

Samuel Santos

**A INTERVENÇÃO NO LAZER NA POLÍTICA DE SEGURANÇA
PÚBLICA: A CONSTRUÇÃO DE SABERES DE OFICINEIROS NO
PROGRAMA FICA VIVO!**

Belo Horizonte
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG
2013

Samuel Santos

A INTERVENÇÃO NO LAZER NA POLÍTICA DE SEGURANÇA PÚBLICA: A CONSTRUÇÃO DE SABERES DE OFICINEIROS NO PROGRAMA FICA VIVO!

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

Linha de Concentração: Lazer, Cultura e Educação.

Linha de pesquisa: Lazer, Formação e Atuação Profissional.

Orientador: Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama.

Belo Horizonte
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG
2013



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer
Área Interdisciplinar

Dissertação ***A intervenção no lazer na política de segurança pública: a construção de saberes de oficinairos no Programa Fica Vivo!*** de autoria do mestrando **Samuel Santos** defendida e aprovada em 7 de agosto de 2013, na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais e submetida à banca examinadora composta pelos professores:

Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama (Orientador)
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Universidade Federal de Minas Gerais

Prof. Dr. Reinaldo Tadeu Boscolo Pacheco
Escola de Artes, Ciências e Humanidades
Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Walter Ernesto Ude Marques
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Minas Gerais

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais Efigênia Santos e José Lourival Santos, por estarem sempre presente em minha trajetória de vida, acadêmica e profissional.

À Viviane Santos, irmã e companheira de longas jornadas. Principalmente Lauriane e Karla Dianne, pois vocês foram pessoas especiais nesse percurso.

Presto agradecimento especial à Polyanna Fabrícia, amiga inseparável, quem contribuiu com pensamentos, reflexões, conselhos e ensinamentos durante todos os momentos de formação. À Áurea, pela magnífica contribuição e consciente correção do português.

Ao meu professor Robson pelas excelentes aulas de inglês. E ao grande mestre Rodrigo Caldeira, por ter me encaminhado durante a graduação até a Escola de Educação Física da UFMG. Aos colegas e professores do CEMEF da UFMG, pela abertura e oportunidade de entrada no grupo de pesquisa.

Aos meus tios e tias, primos e primas, e aos amigos fiéis que nunca deixaram de pronunciar palavras de afeto e compreensão, ensinando diferentes experiências.

Aos colegas do Mestrado em Estudos do Lazer e ao Grupo de Estudos Oricolé (Malabi, Marcília, Rodrigo, Dalva, André, Karine, Fernanda, Nayara, Vivian, Juliana, Marie, Carla, Carolina, Adriano, Bruno, Vivian e Sheylazarth) foram tantas as trocas de conhecimentos e muitas são as mudanças nas formas de pensar que ficam, vêm e virão.

Ao meu novo amigo com suas reflexões sempre filosóficas, grande Bill.

Ao meu orientador, Hélder Ferreira Isayama, pela confiança depositada, entusiasmo, sabedoria, construção de saberes e orientação dinâmica no decorrer do percurso. Valeu muito pelos puxões de orelha e as intervenções qualificadas.

Ao professor Walter Ernesto Ude Marques pelas brilhantes aulas de metodologia da pesquisa. Ao Professor Reinaldo Tadeu Boscolo pelas palavras que fizeram pensar em novas conexões com os saberes. Aos professores, mestres na arte de ensinar, que passaram pela minha vida e permaneceram na memória.

Ao pessoal da Diretoria do Programa *Fica Vivo!*, pela permissão de entrada no campo da pesquisa e autorização desse estudo. À equipe técnica dos Centros de Prevenção à Criminalidade de Belo Horizonte, agradeço por concederem dados e informações que permitiram o encontro com os oficinairos.

Aos oficinairos de esporte e cultura do Programa *Fica Vivo!* de Belo Horizonte, sujeitos da pesquisa. Sinceramente, sem vocês este trabalho não teria sido possível.

Por fim, agradeço aos jovens que circulam nas comunidades de Belo Horizonte, que com suas diferenciações e diversificações abriram caminhos para o ininterrupto repensar da formação e atuação profissional com práticas de lazer.

“Está errada a educação que não reconhece na justa raiva, na raiva que protesta contra as injustiças, contra a deslealdade, contra o desamor, contra a exploração e a violência um papel altamente formador” (PAULO FREIRE, *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*, 2005, p.40).

RESUMO

O profissional de Educação Física atua como oficinairo no Programa *Fica Vivo!*, uma ação da Política de Prevenção Social à Criminalidade do Estado de Minas Gerais e também denominada Política de Segurança Pública Cidadã. O Programa atende jovens com idade entre 12 a 24 anos e são moradores dos locais que apresentam indicadores elevados de homicídios, na cidade de Belo Horizonte, região metropolitana e interior do Estado. Esse trabalho buscou identificar e analisar os saberes mobilizados por oficinairos formados em Educação Física que atuam no *Fica Vivo!* de Belo Horizonte, bem como compreender de que forma os saberes são construídos e apropriados por eles. Utilizando a abordagem qualitativa e a ação multimetodológica, contemplou pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Na revisão de literatura foram utilizados os estudos sobre saberes docentes, segurança pública e lazer. Durante a investigação documental privilegiou-se os seguintes documentos: Plano Estadual de Segurança Pública (2003), Metodologia do Programa *Fica Vivo!* (2009) e o site institucional da Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS), órgão estatal responsável por gerenciar e institucionalizar as ações do Programa. A pesquisa de campo possibilitou uma imersão em onze oficinas do *Fica Vivo!* e a realização de nove entrevistas semiestruturadas com os oficinairos responsáveis pelos conteúdos de esporte e cultura. A análise das entrevistas permitiu o levantamento das seguintes categorias temáticas: sujeitos da pesquisa e construção de saberes; saberes mobilizados nas oficinas; saberes sobre o contexto da atuação; e relações entre saber e poder no Programa *Fica Vivo!* O estudo mostra que o lazer é elemento central durante a mobilização dos saberes dos oficinairos e tem presença marcante nos documentos da política. Além disso, pode ser visto como um direito social, instrumento de cidadania e mecanismo para proteção social. Os saberes das experiências dos oficinairos fornecem táticas variadas para as intervenções. A pesquisa levanta que a produção dos saberes necessita de alargar a compreensão das diferentes formas de conhecimento que podem conviver lado a lado, o saber científico e o saber que emerge da dinâmica social e cultural cotidiana. Assim sendo, abrir possibilidades para novas dinâmicas de intervenção sobre as populações e comunidades.

PALAVRAS CHAVE: Construção de Saberes; Lazer; Segurança Pública.

ABSTRACT

The professional of Physical Education works as a workshop teacher at *Fica Vivo!*, an action of Criminality Prevention and Social Politics of Estado de Minas Gerais and known as Citizen Public Security Politics. The Program focuses on young people between the ages of eleven and twenty four, who live in places that present a higher indicator of murder, in the city of Belo Horizonte, its surrounding cities, and the interior of the state of Minas Gerais. This work tries to identify and to analyze the construction of knowledge applied by workshop teachers, graduated in Physical Education, who work at *Fica Vivo!* in Belo Horizonte, as well as to understand how this knowledge is constructed and appropriated by them. Using a qualitative approach and a multi-methodological action, this study contains bibliographic, document, and field research. In the revision of this literature, studies about teachers' knowledge, public security and leisure were used. During the document investigation, the following texts were selected and analyzed: Plano Estadual de Segurança Pública de Minas Gerais (2003), Metodologia do Programa *Fica Vivo!* (2009), and the institutional site of Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS), which has the responsibility to manage and to institutionalize the Program of actions. In the field research, an immersion in eleven workshops at *Fica vivo!* was made and the realization of nine semi-structured interviews with the workshop teachers responsible for the contents of sports and culture. The analysis of the interviews allowed the uprising of the following thematic categories: subject of research and construction of knowledge; knowledge used in the workshops; knowledge about the context of actuation; and relations between power and knowledge at Program *Fica Vivo!* The study shows how leisure is a central element during the construction of knowledge for workshop teachers and it has had a strong presence in political documents. Moreover, it can be seen as a social right, a citizenship instrument, and a social protection mechanism. The knowledge experiences of workshop teachers supply various tactics for the actuations. The research considers that the knowledge production needs to broaden the understanding of the different knowledge forms that can live side by side, scientific knowledge and the knowledge that appears from social and everyday cultural dynamics. Thus, opening possibilities for new dynamics of actuation on the populations and communities.

KEYWORDS: knowledge of construction; Leisure; Security Public.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
CDL – Câmara de Dirigentes Logistas
CEAPA – Centro de Acompanhamento de Penas e Medidas Alternativas
CEMEF – Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer
CEPEC – Coordenadoria Especial de Prevenção à Criminalidade
CJDB – Centro Juvenil Dom Bosco
COEP – Comitê de Ética e Pesquisa
CONSEP – Conselho Comunitário de Segurança Pública
CPC – Centro de Prevenção à Criminalidade
CRISP – Centro de Estudos de Criminalidade e Segurança Pública
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EEFFTO – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
FMI – Fundo Monetário Internacional
GEPAR – Grupo Especializado de Policiamento em Áreas de Risco
IES – Instituição de Ensino Superior
ISEAT – Instituto Superior de Educação Anísio Teixeira
IQVU – Índice de Qualidade de Vida Urbana
ME – Ministério do Esporte
NPC – Núcleo de Prevenção à Criminalidade
NPSJ – Núcleo de Promoção Social da Juventude
OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PATI – Projeto Aluno em Tempo Integral
PCC – Primeiro Comando da Capital
PDCA – Planejar, Executar, Verificar, Ajustar
PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira
PPP – Parceria Público Privada
PRESP – Programa de Recuperação do Egresso do Sistema Prisional
PUC – Pontifícia Universidade Católica
RESAS – Rede Salesiana de Ação Social
RMBH – Região Metropolitana de Belo Horizonte
SEBRAE – Serviço de Apoio a Micro e Pequenas Empresas
SEDS – Secretaria de Estado de Defesa Social
SEEMG – Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
SENASP – Secretaria Nacional de Segurança Pública
SPEC – Superintendência de Prevenção à Criminalidade
SUS – Sistema Único de Saúde
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO	9
1.1 - A CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA	14
2 – POLÍTICAS DE SEGURANÇA PÚBLICA E CRIMINALIDADE VIOLENTA	23
2.1 - POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DA AGENDA GOVERNAMENTAL	23
2.2 – O FENÔMENO DA CRIMINALIDADE VIOLENTA	29
2.3 – VIOLÊNCIA E CRIMINALIDADE JUVENIL: QUESTÕES PARA O DEBATE	36
3 – A POLÍTICA DE SEGURANÇA DE MINAS GERAIS E O PROGRAMA FICA VIVO!	51
3.1 – PLANO ESTADUAL DE SEGURANÇA PÚBLICA DO ESTADO DE MINAS GERAIS (2003)	51
3.2 - O PROGRAMA CONTROLE DE HOMICÍDIOS DO ESTADO DE MINAS GERAIS: FICA VIVO!	60
3.3 - O LAZER NO PROGRAMA FICA VIVO!	72
4 – A CONSTRUÇÃO DE SABERES NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE OFICINEIROS DO PROGRAMA FICA VIVO!	80
4.1 – REFLEXÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DOS SABERES DOCENTES	81
4.2 – OS SUJEITOS DA PESQUISA E A CONSTRUÇÃO DOS SABERES	93
4.3- A CONSTRUÇÃO DE SABERES SOBRE O CONTEXTO DA ATUAÇÃO	105
4.4 – OS SABERES NO PROGRAMA FICA VIVO!: RELAÇÕES ENTRE SABER E PODER	110
4.5 – OS SABERES MOBILIZADOS NAS OFICINAS DO FICA VIVO!	119
5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
6 – REFERÊNCIAS	131
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	141
APÊNDICE B - CARTA DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO	142
APÊNDICE C - TERMO DE ANUÊNCIA PARA A SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL	143
APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	144

1 - Introdução

O tema desta pesquisa começou a ser gestado ainda no período da minha graduação, entre 2006 a 2010, quando fui discente do curso de Licenciatura em Educação Física no Instituto Superior de Educação Anísio Teixeira (ISEAT). Em 2008 e 2009, participei como pesquisador voluntário no projeto de pesquisa “Eu Vou te Contar uma História... Memórias das Ruas de Recreio”, analisando ações realizadas no período de 1950 a 1980 em Minas Gerais. Foi por meio desse trabalho com estudantes e pesquisadores¹ que iniciei meu caminho na pesquisa sobre o lazer e a recreação, enfatizando a perspectiva histórica.

Simultaneamente ao processo de formação, venho construindo saberes em minhas experiências com as políticas públicas de esporte, educação e segurança. O primeiro contato com a atuação no campo do lazer aconteceu em 2006, na função de estagiário de Educação Física no Centro Juvenil Dom Bosco², por meio de um convênio do Programa Segundo Tempo firmado entre esse Centro e o Ministério do Esporte (ME). Nesse âmbito, tive a oportunidade de dialogar, auxiliar e observar a atuação de educadores sociais que trabalhavam para além da educação formal, com conteúdos de esporte, lazer, capoeira, atividades recreativas e educativas para crianças e adolescentes do aglomerado Cabana do Pai Tomás³.

Após o término do estágio, atuei como professor de Educação Física no Projeto *Aluno de Tempo Integral* (PATI), da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Esse projeto tem como desafio a educação integral de crianças e jovens, e para isso utiliza-se de várias disciplinas, incluindo o conteúdo esportivo como ferramenta educativa no período contrário ao ensino formal. Naquele momento, 2007 e 2008, trabalhava com os conteúdos da “cultura corporal de movimento” e acreditava que a vivência de jogos, brincadeiras, esportes, danças, ginásticas e lutas possibilitavam uma educação ampliada no âmbito da Educação Física Escolar (BRACHT, 1996).

¹ O Grupo de Pesquisa do Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (CEMEF), da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), é composto por pesquisadores e estudantes, em formação nas áreas de História, Educação e Educação Física.

² O Centro Juvenil tem a intenção de proporcionar às crianças e adolescentes, em situação de risco social e pessoal, a formação integral e humana. O mesmo constitui-se como uma das obras sociais da Rede Salesiana de Ação Social (RESAS), objetivando oferecer formação socioeducativa para crianças, adolescentes e jovens em seis Estados brasileiros.

³ A Cabana do Pai Tomás localiza-se na região oeste da capital mineira, sendo um dos maiores aglomerados da cidade e registra um quadro de vulnerabilidade social. De acordo com dados da Prefeitura de Belo Horizonte, o Índice de Qualidade de Vida Urbana (IQVU) de 2006 para a Cabana é médio, equivalente a 0,49 IQVU. Cabe destacar que tais dados refletem um cálculo quantitativo que envolve 38 indicadores agrupados em 10 variáveis, como abastecimento, cultura, educação, esportes, habitação, infraestrutura urbana, meio ambiente, saúde, serviços urbanos e segurança pública.

Entre os anos de 2008 a 2011 passei a atuar num contexto marcado pela criminalidade e a violência praticada por jovens moradores de duas periferias de Belo Horizonte (Cabana do Pai Tomás e Conjunto Esperança/Vila Cemig). É nessa arena, no tempo e espaço de lazer juvenil, que exercia a função de oficinairo do Programa *Controle de Homicídios*. O Programa de *Controle de Homicídios da Superintendência de Prevenção à Criminalidade* (SPEC) é também conhecido como Programa *Fica Vivo!*, e é uma das ações desenvolvidas pela Política de Segurança Pública de Prevenção Social à Criminalidade, da Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS), órgão subordinado ao Governo do Estado de Minas Gerais.

Nesse Programa, os oficinairos podem ser moradores da comunidade ou profissionais de diferentes áreas de atuação, tais como: Educação Física, Letras, Filosofia, Matemática, Teatro, dentre outros. Geralmente realizam uma intervenção na realidade social, oferecendo oficinas culturais, esportivas e de lazer para jovens com idade entre 12 a 24 anos, moradores de áreas com índices elevados de homicídios (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009).

Os oficinairos cumprem uma jornada de 28 horas mensais, distribuídas da seguinte maneira: 20 horas destinadas às oficinas, que normalmente funcionam 02 vezes por semana com o tempo de 02 horas e 30 minutos, perfazendo 05 horas por semana; 06 horas para reuniões coletivas e individuais entre os oficinairos e a equipe técnica⁴ do Programa e 02 horas para elaboração de relatório mensal de oficina.

O público alvo do Programa são, em sua maioria, jovens envolvidos no tráfico de drogas ou consumidores, embora outros jovens frequentem os espaços e tempos das oficinas. Nesse âmbito, o trabalho dos oficinairos exige a percepção e a sensibilidade para considerar as subjetividades e as características culturais, históricas, físicas, sociais, criminais e pessoais de cada jovem.

Um dos objetivos específicos das oficinas “é garantir aos jovens o acesso ao esporte, lazer, cultura e formação profissional” (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009, p.15). O que me cabe pontuar, que a simples garantia de acesso ao lazer não significa que o mesmo seja vivenciado de forma qualitativa e crítica pelos frequentadores das ações do Programa. Aliás, a participação nos espaços da comunidade onde moram fica limitada pelas restrições da dinâmica criminal e, impedidos de circular em os jovens vivenciam interferências na possibilidade de acesso ao lazer e a outros direitos de cidadania. No entanto, as orientações

⁴ A equipe Técnica é composta por profissionais com formação em Psicologia, Serviço Social, Ciências Sociais e Pedagogia, que possuem a função de capacitar, orientar, supervisionar e discutir o atendimento realizado pelos oficinairos.

do Programa preveem que o lazer é um dos elementos a ser desenvolvido, no intuito de ampliar o acesso dos jovens a esse direito garantido pela Constituição de 1988.

Como a Educação Física é uma das áreas que vem atuando no Programa, através do desenvolvimento de ações de oficinas, penso ser necessário avaliarmos as propostas de formação e atuação profissional no campo, principalmente no que se refere à ação no âmbito do lazer e suas interfaces com o setor público e com as políticas sociais. Dessa forma, esse profissional deve compreender que, “não é possível entender o lazer isoladamente, sem relação com outras esferas da vida social. Ele influencia e é influenciado por outras áreas de atuação, numa relação dinâmica” (MARCELLINO, 2006, p. 14). E o não entendimento ou a instrumentalização do profissional que atuará na área pode gerar o tecnicismo pedagógico tão comum no campo, segundo autores como Marcellino (2006) e Isayama (2010).

Nesse sentido, Paraíso (2010, p. 28) afirma que “a mudança, a invenção e a criação, que fazem pensar diferentemente do que já se pensou sobre um tema, podem vir da conexão com diferentes saberes, pensamentos e objetos”. Assim, destaco que seria pertinente refletir e investigar a construção de saberes dos profissionais em diferentes espaços e tempos de formação e atuação, principalmente no âmbito do lazer.

E para que o campo da formação e atuação profissional no lazer aponte desafios e perspectivas, é necessário que os estudiosos da área dialoguem com os sujeitos da experiência, gerando assim a compreensão de Bondía (2002, p. 24), quando afirma que “o sujeito da experiência é, sobretudo, um espaço onde tem lugar os acontecimentos”. Assim sendo, na medida em que caminharos na reconstrução do que nos foi ou tem sido ensinado, podemos entender, aprender e ensinar saberes e linguagens distintas, onde o conhecimento das pessoas e grupos movimentará nosso pensamento e o sentido da nossa experiência.

Com base nisso, creio que visualizar a atuação profissional em lazer como espaço de formação e produção de saberes contribui para a superação dos obstáculos entre teoria e prática, ou no mínimo, balança o curso da relação entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento das ações práticas. Nessa lógica de raciocínio, o desafio seria aumentar a percepção sobre as variáveis que interferem no processo ensino-aprendizagem ou na mobilização de saberes, e assim, avaliar as sistematizações e reflexões sobre o exercício profissional nesse campo de estudos e intervenção.

Ao tomar como foco de análise os estudos sobre a construção de saberes, identifiquei pesquisas de autores como Gauthier *et al* (1998) e Tardif (2002), que apontam para a diversidade de saberes construídos pelos professores em suas diferentes experiências em sala de aula. Para eles, existe um volume significativo de pesquisas de cunho qualitativo sobre

essa temática e parte dos estudos tem classificado os saberes docentes em diferentes formas e tipos. Entretanto, as classificações desses estudos revelam que os saberes docentes implicam em um conjunto de conhecimentos inertes ao exercício profissional de atuação no ensino que, segundo Gauthier *et al* (1998), funcionam como uma espécie de armazenamento de dados e dependendo da situação-problema vão sendo selecionados e utilizados nas relações concretas de ensino em sala de aula.

De acordo com Tardif (2002), os estudos e pesquisas que investigam os saberes dos professores em suas ações cotidianas são promissores para o trabalho docente. O autor aponta que o saber docente é proveniente de diversas fontes, sendo “um saber plural formado pela amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional, saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2002, p.36). Nessa perspectiva, o professor é um profissional que conhece o programa e a matéria da sua disciplina, os conhecimentos inerentes às Ciências da Educação, da Pedagogia, e também os saberes do trabalho cotidiano de sua atuação.

Levando em consideração esse debate e em especial o contexto da atuação no âmbito do lazer no Programa *Fica Vivo!*, proponho uma investigação sobre a construção de saberes dosicineiros formados em Educação Física, pois, acredito que minhas experiências, reflexões e trocas de conhecimentos com os outros profissionais que atuam no Programa e a minha atuação com jovens das comunidades, me provocaram de inúmeras formas e fizeram pensar diferente do que vivenciei na formação inicial no curso de licenciatura em Educação Física.

Por isso, a problemática que motiva esse estudo gira em torno das seguintes questões: quais saberes osicineiros formados em Educação Física mobilizam em sua atuação no Programa *Fica Vivo!*? Qual o percurso acadêmico e profissional dessesicineiros? De que maneira esses saberes são por eles construídos e apropriados? Portanto, este estudo tem o objetivo de identificar e analisar os saberes mobilizados pelosicineiros formados em Educação Física do Programa *Fica Vivo!* de Belo Horizonte, bem como compreender como os mesmos são por eles construídos e apropriados.

Justifico a importância de estudos sobre a formação dos profissionais em Educação Física e em lazer, inclusive referente à construção de saberes para atuar em projetos ou programas sociais que atendam jovens de realidades marcadas pela criminalidade e a violência. Nesse sentido, Isayama (2010) aponta a carência de pesquisas sobre o tema e alerta que a formação de profissionais para atuar no campo do lazer necessita de estudos sob

múltiplos olhares, principalmente pelo fato de que a pesquisa sobre essa temática revela escassa produção no Brasil.

O estudo de Silva (2010) discutiu a construção de saber de professores/pesquisadores Universitários que atuam no âmbito do lazer; no entanto, o autor destaca a necessidade de ampliar os estudos sobre esse tema tendo em vista as diferentes realidades e possibilidades de intervenção de profissionais no campo. Faz-se, portanto, necessário compreender a trajetória desses profissionais, bem como de que maneira constroem e reconstróem seus conhecimentos a partir das possibilidades de sua utilização, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais.

Do ponto de vista do conhecimento, espero que esta pesquisa sirva de estímulo para a construção de novos objetos de investigação para a formação e a atuação profissional em lazer, consciente de sua complexidade como campo de estudo e intervenção. Além disso, na atualidade, variados campos profissionais e áreas do conhecimento científico têm destacado o lazer como objeto de estudo, atuação e reflexão, principalmente com a ampliação dos direitos sociais, o aumento da violência nos espaços urbanos, as altas taxas de desemprego e o paradoxal aumento/diminuição do tempo livre.

A relevância social desse estudo é dar visibilidade ao trabalho desenvolvido pelos oficinairos formados em Educação Física do Programa de Controle de Homicídios, bem como valorizar sua atuação profissional, compreendendo como mobilizam e constroem saberes no tempo de lazer dos jovens que residem em contextos de risco social, violência, criminalidade, miséria e em constantes conflitos entre gangues rivais.

Esta dissertação se estrutura da seguinte maneira: no primeiro capítulo apresento minhas motivações, as trajetórias profissional e acadêmica, e levanto a problemática e o objetivo do trabalho. Em seguida, abordo a escolha metodológica de pesquisa. No capítulo dois discuto a construção da agenda governamental e a formação da política pública e, tendo como pano de fundo as categorias sociais de globalização e cultura, também teço debates sobre a globalização da criminalidade violenta, violência juvenil e violência policial ilegal.

No terceiro capítulo investigo os documentos que dizem da Política de Prevenção Social à Criminalidade e o Programa *Fica Vivo!*, e assim sou levado a dialogar com diferentes teorias para a construção do debate. O quarto capítulo é uma espécie de sistematização das experiências a partir do referencial teórico utilizado e da elevação dos depoimentos dos entrevistados, resgato as anotações do caderno de campo usado durante a imersão na pesquisa empírica e aponto discursos presentes nos documentos da política. Por último, esboço as considerações sobre o estudo.

1.1 - A Construção Metodológica da Pesquisa

Ao propor para esse trabalho a metodologia qualitativa numa ação “multimetodológica”, na qual a pesquisa bibliográfica, documental e de campo se apresentam como procedimentos e na medida em que aglutinam informações dispersas e diversificadas da realidade (ALVES MAZZOTTI, 2002), entendo que a escolha desse tipo de ação permite ao pesquisador a identificação, análise e compreensão dos elementos que compõem uma realidade social histórica. Ou seja, por intermédio da ação multimetodológica consegue-se a captação de características e variáveis do objeto estudado, como também o exercício de confirmações ou refutações dos conceitos e teorias, das hipóteses, dos problemas da pesquisa e dos objetivos propostos.

Imbuído desse aparato metodológico, a soma das informações coletadas na pesquisa de campo, documental e bibliográfica permitiram ampliar a visão sobre a construção, apropriação e mobilização de saberes dos oficinairos.

Para isso, na pesquisa bibliográfica utilizei a técnica de revisão de literatura a partir do levantamento e análise de estudos que tratam dos temas da segurança pública, do lazer e da construção de saberes. Esta pesquisa, inicialmente, foi realizada em diferentes fontes eletrônicas e impressas, tais como *Google* acadêmico, livros, artigos publicados em periódicos, bem como o Sistema de Bibliotecas da UFMG, o ORICOLÉ – Laboratório de Pesquisa sobre Formação e Atuação Profissional em Lazer e a biblioteca da PUC Minas de Belo Horizonte.

Estrategicamente, ao buscar as contribuições da pesquisa bibliográfica para auxiliar na aproximação com o objeto de estudo e na produção da pesquisa acadêmica, realizei um levantamento dos trabalhos defendidos nos Programas de Pós-Graduação do Brasil, utilizando para isso da ferramenta digital do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, dos últimos dez anos. Os termos utilizados para a pesquisa nesse banco digital foram: Programa *Fica Vivo!*, Programa de Controle de Homicídios ou Controle de Homicídios. Sobre essa busca é importante dizer que despertou para a possibilidade de investigar o que de mais recente foi produzido sobre o Programa *Fica Vivo!* nos distintos Programas de Pós-Graduação em âmbito nacional.

Desses dados três Teses de Doutorado distribuídas nas seguintes áreas, Economia (01); Ciências Sociais (01); Sociologia e Política (01), sendo (02) trabalhos produzidos na UFMG e (01) na PUC Minas. Também foram encontradas sete Dissertações de Mestrado distribuídas nas áreas de Administração Pública (1); Economia (01); Educação (02); Geografia (01);

Psicologia (02), sendo (05) trabalhos produzidos na UFMG, (01) na Fundação João Pinheiro (Escola de Governo) e (01) na PUC Minas. Isso também demonstra a centralidade que a universidade federal ocupa enquanto instituição produtora do conhecimento científico nesse Estado.

Para além dessas ações, também elenquei como meta a revisão de literatura dos livros “Olhares sobre a prevenção à criminalidade”, cuja publicação se deu em 2009 pelo Instituto Elo e “Prevenção Social à Criminalidade: A Experiência de Minas Gerais” publicado pela (SEDS) e (SPEC) no ano de 2009. Esses trabalhos encontrados foram revisados pelo pesquisador e simultaneamente articulados à pesquisa documental, já que esta se mostrou como metodologia eficaz, na identificação e análise do objeto deste estudo. Por isso, a pesquisa documental viabilizou o cruzamento de dados produzidos sobre o Programa *Fica Vivo!*, informações que se encontravam dispersas e que puderam ser reunidas para o exercício de sistematização e aprofundamento da temática.

Para a viabilização da pesquisa documental, inicialmente, agendei uma reunião junto à supervisão metodológica do Programa *Fica Vivo!* Tal procedimento foi importante porque permitiu a apresentação e discussão dos objetivos do estudo, e nesse movimento, obtive a autorização para a realização das entrevistas.

Durante a pesquisa documental, localizei fontes impressas e digitais que haviam sido sugeridas pela gerente de pesquisas da supervisão metodológica do Programa. De acordo com a informante, tais fontes continham dados das oficinas e dosicineiros. Portanto, ao definir novos caminhos após a realização de uma reunião junto à supervisão metodológica do Programa *Fica Vivo!*, pude organizar as próximas etapas da pesquisa documental e de campo.

Destaco que essa reunião me fez pensar que, antes da imersão no campo da pesquisa, era pertinente investigar os documentos modelos, que de alguma forma, orientam e organizam a ação dosicineiros no atendimento aos jovens. A pesquisa documental consistiu em reunir, identificar e analisar informações disponibilizadas nos meios digitais e impressos, no site do Instituto Elo e da SEDS. Os documentos da “Metodologia do Programa *Fica Vivo!*” e do “Plano Estadual de Segurança Pública de Minas Gerais” foram as principais fontes documentais investigadas. No processo de investigação documental, acessei pessoalmente o Setor de Gestão de Oficinas do Instituto Elo, onde foi possível identificar e localizar outras fontes que informam a maneira de contratação dosicineiros e as propostas do *Fica Vivo!* para a atuação destes sujeitos.

Ao iniciar a pesquisa de campo, visitei e anotei detalhes sobre as oficinas dos Centros de Prevenção à Criminalidade de Belo Horizonte, identifiquei aqueles que possuíam

oficineiros formados em Educação Física e que seriam potenciais sujeitos desse estudo. Fiz contato por meio de telefone e e-mail com os Centros de Prevenção à Criminalidade e solicitei à equipe técnica do *Fica Vivo!* o envio de dados dos oficineiros formados em Educação Física. Obtive informações que reuniam as seguintes características: oficina que ministram, telefone, e-mail e nome. E, de posse desses dados, elaborei uma tabela suprimindo as informações pessoais dos sujeitos e mostrando o anonimato, conforme apresentado a seguir:

Tabela 1: Levantamento do número de oficineiros formados em Educação Física do Programa *Fica Vivo!* de Belo Horizonte.

Centros de Prevenção à Criminalidade	Sexo do oficineiro	Oficina desenvolvida na comunidade
Barreiro	Fem.	Voleibol
	Fem.	Futsal Fem.
	Masc.	Futsal Masc.
	Masc.	Futsal Masc.
	Fem.	Dança de Rua
	Masc.	Handebol
	Masc.	Voleibol
Boréu (Minas Caixa)	Masc.	Basquete
Cabana	Fem.	Basquete
	Masc.	Capoeira
	Masc.	Futsal fem. e Futebol de campo masc.
	Fem.	Futsal Masc.
	Masc.	Futsal Masc.
	Masc.	Artes Marciais
Conjunto Felicidade	Masc.	Futebol de campo Masc.
	Masc.	Handebol
	Masc.	Futsal Masc.
	Fem.	Informática
Morro das Pedras	Fem.	Capoeira
	Fem.	Voleibol
	Masc.	Não identificado
	Masc.	Não identificado
Pedreira Prado Lopes	Masc.	Não identificado
Ribeiro de Abreu	Masc.	Taekwondo
Santa Lúcia	Fem.	Oratório Festivo
	Masc.	Futsal Masc. e Futebol de Campo
	Masc.	Capoeira
	Fem.	Voleibol
	Masc.	Futsal Masc.
Serra		
Taquaril/ Alto Vera Cruz	Masc.	Capoeira

Conforme apresenta a Tabela 1, em agosto de 2012, o número de oficineiros formados em Educação Física era composto por 29 pessoas. Diante da quantidade de sujeitos para a imersão no campo da pesquisa e a realização das entrevistas, percebi que o número relativamente alto de oficineiros era um dificultador, e ao mesmo tempo, inviável no que se refere ao prazo disponível para realização das entrevistas, transcrições, análise, interpretação dos dados e a redação da dissertação.

Portanto, foi preciso redesenhar as estratégias de seleção e inclusão dos sujeitos, e com isso, senti a necessidade de selecionar apenas um oficinairo de cada Centro de Prevenção à Criminalidade. O critério utilizado foi inserir na amostra o oficinairo que possuía maior tempo de atuação no Programa, mas cabe frisar que isso foi feito devido alguns Centros de Prevenção apresentarem mais de um oficinairo no seu quadro operacional. Os critérios foram: 1) ter formação superior em Educação Física (Bacharelado ou Licenciatura); e 2) estar na condição de oficinairo há mais tempo no *Fica Vivo!*, uma vez que o tempo de atuação é um elemento importante para que os mesmos possam ter visão ampliada da proposta do Programa, conheçam os objetivos da Política Pública de Prevenção Social à Criminalidade e entendam a dinâmica do contexto social de intervenção.

Diante desses critérios, realizei novo contato com os técnicos sociais dos Centros de Prevenção do Minas Caixa, Conjunto Felicidade, Jardim Leblon, Pedreira Prado Lopes e Serra, para obter as informações dos oficinairos com maior tempo no Programa. Nesse caso, não foi preciso novo contato com os técnicos sociais dos Centros de Prevenção do Barreiro, Cabana, Morro das Pedras, Ribeiro de Abreu, Santa Lúcia e Taquaril/Alto Vera Cruz, uma vez que estes possuem apenas um oficinairo com formação superior em Educação Física; portanto, já seriam os sujeitos incluídos na amostra.

Nesse momento, reformulava a Tabela 1 e contactava via telefone e e-mail cada oficinairo selecionado dos onze Centros de Prevenção à Criminalidade de Belo Horizonte, explicitando aos mesmos os objetivos da pesquisa, os cuidados éticos e os procedimentos que seriam realizados, caso aceitassem participar do estudo. Solicitei também agendamento para visitar as oficinas ministradas pelos oficinairos e, posteriormente, a concessão de uma entrevista para a pesquisa. Através dos Centros de Prevenção à Criminalidade tive acesso aos oficinairos e a partir de então, o contato se processava diretamente com eles.

Os oficinairos contactados se disponibilizaram prontamente a participar, expressando a importância de falarem de suas experiências como sujeitos do Programa *Fica Vivo!* Nisso, aproveitei a oportunidade para captar outros dados, tais como, tempo em que atuam no Programa, dia, local, horário da oficina e outras informações que os sujeitos falavam espontaneamente e seriam importantes para o estudo.

Em resumo, apresento alguns dados recolhidos junto à equipe técnica e aos oficinairos formados em Educação Física do Programa *Fica Vivo!* De Belo Horizonte, porém, levando em consideração os aspectos éticos da pesquisa científica, a Tabela 2, não contém informações de nome, telefone, e-mail, dia, local e horário da oficina. Ela ilustra informações referentes aos Centros em que atuam os sujeitos da pesquisa, sexo, oficinas que desenvolvem

nas comunidades, tempo aproximado de atuação no Programa e outras informações relevantes levantadas via contato telefônico ou e-mail.

Tabela 2: Seleção dos oficinasiros – sujeitos da pesquisa.

Centros de Prevenção à Criminalidade	Sexo do oficinasiro	Oficina desenvolvida na comunidade	Tempo aproximado no Programa	Outras informações relevantes
Barreiro	Fem.	Voleibol	2011	Faltava uma disciplina para conclusão do curso de Educação Física. Ela não é moradora da comunidade.
Boréu (Minas Caixa)	Masc.	Basquete	2009	Foi morador da comunidade por mais de 20 anos e, atualmente, mora em Itabirito; diz do seu interesse em ajudar o espaço no qual viveu boa parte da vida.
Cabana	Fem.	Basquete	2009	A oficinasira foi companheira de trabalho do pesquisador desse estudo, quando o mesmo ainda era oficinasiro na região, de (2008 a 2011). Ela não é moradora da comunidade.
Conjunto Felicidade	Masc.	Futsal fem. e Futebol de campo masc.	2006	Foi morador da comunidade por muito tempo, mas atualmente não mora. Já foi campeão das olimpíadas do Fica Vivo! em várias faixas etárias, na modalidade de futebol de campo e futsal.
Jardim Leblon	Masc.	Futsal Masc.	2007	É morador na região, esteve envolvido por muito tempo com torcidas organizadas e relata ter uma identificação com as práticas de lazer dos jovens atendidos pelo programa.
Morro das Pedras	Fem.	Capoeira	2006	Mora dentro da comunidade e atua mobilizando trabalhos com capoeira desde jovem, bem antes da inserção do Fica Vivo! no território.
Pedreira Prado Lopes	Fem.	Voleibol	2004	A oficinasira atua junto com uma outra pessoa que não é formada em Educação Física. Mas que também ajuda no desenvolvimento da oficina.
Ribeiro de Abreu	Masc.	Taekwondo	2012	Foi morador na comunidade, mas após se casar mudou-se para outra região da cidade. No momento atua também como professor da escola estadual da região.
Santa Lúcia	Fem.	Oratório Festivo	2010	Mora na comunidade e é uma liderança comunitária, atua com projetos voltados para o protagonismo juvenil, baseado na educação de Dom Bosco, denominado Oratório Festivo.
Serra	Masc.	Futsal Masc. e Futebol de Campo	2007	É morador da comunidade e inclusive atua na escola estadual da região. Tem uma oficina de futsal dentro de um lugar complexo, por isso, sugeriu que eu pesquisasse a oficina de futebol de campo.
Taquaril/ Alto Vera Cruz	Masc.	Capoeira	2004	Não é morador na comunidade, mas trabalha há aproximadamente 20 anos no local, começou a atuar num projeto desenvolvido pela Prefeitura de Belo Horizonte, denominado FEBEM.

Vale ressaltar que as oficinas expostas na Tabela 2 foram visitadas pelo pesquisador com o intuito de realizar a imersão no campo da pesquisa e noutro momento, entrevistei seus respectivos oficinairos. A imersão no campo da pesquisa foi por meio de visitas aos espaços das oficinas, no cotidiano de trabalho dos oficinairos e especificamente nos Centros de Prevenção à Criminalidade das comunidades citadas anteriormente, nos locais onde as intervenções com os jovens acontecem. A Tabela 2 abrange um resumo do planejamento materializado após o envolvimento com a pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

Com base nisso, destaco que o desejo em acessar e visitar as onze oficinas das diferentes regionais da capital, bem como entrevistar os oficinairos que atuam nessas comunidades da periferia de Belo Horizonte, foram em grande parte, fruto do entendimento, de que a diversidade é um componente importante para a pesquisa qualitativa, sobretudo, a que busca compreender as contradições da realidade social e que permite o encontro da trajetória do pesquisador com os sujeitos investigados.

A escolha por estudar oficinairos formados em Educação Física tem a ver com minha trajetória acadêmica, profissional e pessoal de intervenção na área, mas também tem relação com a intenção de contribuir no processo de formação para atuação de profissionais de Educação Física e de lazer.

E sobre isso, acredito que se a investigação contemplasse apenas alguns Centros de Prevenção à Criminalidade de Belo Horizonte, restringiria o entendimento sobre as diferentes realidades sociais onde o Programa *Fica Vivo!* intervém na capital, e também não me seria permitido a construção do conhecimento em torno das múltiplas experiências, identidades, discursos e saberes que transitam os espaços da periferia e da cidade.

Ressalto de antemão, que os sujeitos desse estudo são entendidos e reconhecidos como oficinairos, produzem um saber particular embasado na cultura, nas formas de vida, nos modos de se relacionar com a realidade, apropriam e constroem saberes imbricados na cotidianidade, na historicidade, mobilizam saberes no âmbito dos esportes, das lutas, danças, jogos, brincadeiras e manifestações humanas.

Contudo, a categoria cultura é aqui entendida de modo amplo, abarcando as estruturas sociais e institucionais de nossa sociedade contraditória, assumindo os interesses dos diferentes atores sociais em processo de produção social. Sendo assim, por um lado, reflete as transformações no âmbito das estruturas sociais e institucionais contemporâneas, e por outro, os modos de sentir, pensar e agir dos oficinairos, suas resistências, conflitos, lutas ideológicas e os jogos de identidades contra ou a favor da estrutura vigente em nossa sociedade.

Nesse sentido, é preciso o olhar crítico para os espaços informais de aprendizagem, vê-los como lugares que ensinam, produzem saberes, estratégias de vida, sobrevivência, ordem, controle, privação, poder, dentre outros. Ao compartilhar com o pensamento de cultura como algo potencialmente incerto, tendo a visualizar e entender os sujeitos de modo horizontal.

Conforme destacado por Minayo (2004, p. 15), a cultura “é o *locus* onde se articulam os conflitos e as concessões, as tradições e as mudanças, é onde tudo ganha sentido, ou sentidos, uma vez que nunca há apenas um significado”. Por isso penso que o processo da pesquisa no âmbito da formação profissional em lazer, quando relacionado ao fenômeno da cultura, pode despertar nos pesquisadores a vontade de empreender, problematizar, refletir e mobilizar projetos de emancipação humana e transformação social. Aliás, aguçar o desejo de deslocar as fixações e centralidades dos conceitos, teorias, paradigmas, concepções de sujeito, identidade, cultura e mundo.

Assim, fazendo parte do processo metodológico, pesquisador e orientador haviam planejado a imersão nos Centros de Prevenção à Criminalidade, pois tínhamos o desejo de tomar conhecimento das propostas de formação cuja iniciativa é dos próprios Centros de Prevenção, locais onde os oficinasmeiros reunidos na amostra atuam. Buscávamos descobrir as singularidades e especificidades formativas desses espaços, porém, por questões jurídicas, administrativas e de interesse da própria Diretoria do Programa *Fica Vivo!*, essa ação não pôde ser executada.

Diante dessa limitação para o estudo, realizo a interpretação de que para a imersão no campo da pesquisa social envolvendo uma política de Estado, as relações sociais ambíguas e contraditórias da sociedade aparecem, tornam-se dados emergentes da realidade investigada, sobretudo, dos espaços das relações entre pesquisador e objeto da investigação, onde os mesmos tornam-se agentes de poder. De fato, afirmo que esse estudo pretendeu ser desenvolvido principalmente perante as adversidades, percebendo os mecanismos de controle, regulação, poder e ordenamento público, inclusive, as estratégias estatais de conformação ou organização da população.

Para a elaboração do roteiro de entrevista semiestruturada busquei contemplar questões relacionadas a quatro blocos de perguntas e que se articulavam ao problema da pesquisa. As questões foram subdivididas na ordem e temáticas a seguir: 1) trajetória acadêmica e profissional do oficinasmeiro; 2) Saberes mobilizados nas oficinas do Programa *Fica Vivo!*; 3) Apropriação e construção de saberes; 4) Leitura sobre os saberes dos oficinasmeiros.

Com esses encaminhamentos os oficinasmeiros puderam apontar questões pouco

exploradas no campo da formação profissional em Educação Física e em Lazer, embora para isso, foi preciso aprofundar nas temáticas emergidas das entrevistas e utilizar as contribuições das teorias nas áreas das ciências humanas e sociais. Terminado o período da imersão no campo, passei à fase de realização das entrevistas. E munido das teorias, estratégias, métodos e técnicas encontrei-me frente a frente com os sujeitos da pesquisa, e com eles construí o conhecimento aproximado e possível do real.

A pesquisa de campo utilizou da técnica da entrevista semiestruturada com nove oficinairos do Programa de Controle de Homicídios, que atualmente, são os responsáveis pelas ações de esporte e cultura nas comunidades do Conjunto Esperança, Conjunto Felicidade, Jardim Leblon, Minas Caixa, Morro das Pedras, Pedreira Prado Lopes, Ribeiro de Abreu, Santa Lúcia e Serra, todas elas localizadas na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais.

Esta foi agendada para o dia, horário e local escolhido pelos entrevistados, sendo que para a realização da mesma, retomei a explicação dos objetivos da pesquisa e requisitei que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme indicações do Comitê de Ética e Pesquisa da UFMG (COEP). Portanto, para a realização da pesquisa de campo foram considerados os princípios éticos da pesquisa científica, tomando sempre cuidado com as informações e com o anonimato dos participantes em todos os momentos da investigação. Os sujeitos foram identificados apenas por uma letra do alfabeto escolhida pelo pesquisador, a identidade dos voluntários não foi revelada publicamente e as entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas para fins desse estudo e como fonte de informações. O trabalho de campo somente ocorreu após ser submetido e avaliado pelo COEP/UFMG.

A técnica de entrevista foi utilizada com o intuito de apreender as narrativas das práticas dos oficinairos, segundo o ponto de vista do próprio narrador. De acordo com Minayo (1998), a entrevista é uma conversa com finalidade e o seu roteiro serve como um guia ou um instrumento que facilita e orienta o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado. Na entrevista semiestruturada o entrevistador faz perguntas específicas sobre o tema, e assim, possibilita que o sujeito entrevistado dê sentido à narrativa sem fugir do objeto da investigação (ALVES MAZZOTTI, 2002). Daí a opção pela entrevista semiestruturada, uma vez que ela viabiliza ao sujeito entrevistado narrar o problema do estudo de forma direcionada e sem se perder nas questões propostas pelo entrevistador.

É nessa direção que Almeida e Szymanski (2010) afirmam que o pesquisador, antes de partir para a realização das entrevistas, deve conhecer no mínimo o contexto institucional e sociocultural de atuação dos entrevistados. A entrevista como técnica de interação social permite a manifestação de intencionalidades, expressões do jogo de emoções, espaço para

construção dos significados, relações de poder ou desigualdades. Em resumo, por todas essas características apontadas e pela mediação consciente do entrevistador, espera-se que o entrevistado organize ideias e selecione experiências significativas do seu cotidiano no momento em que concede uma entrevista.

Após realizar todas as entrevistas, iniciei a fase de transcrição das mesmas e logo em seguida à análise dos dados. Com isso, busquei a cientificidade e a objetividade da pesquisa, mas também a perspectiva da qualidade na análise das entrevistas.

Portanto, para a análise dos dados utilizei a técnica de análise de conteúdo conforme Minayo (2004), propondo para a análise do material das entrevistas realizadas três posturas: 1) a atitude de descoberta frente ao material empírico; 2) a refutação ou confirmação dos pressupostos do estudo e o levantamento de outros, e por fim, 3) a ampliação do entendimento sobre as significações culturais do contexto onde os atores sociais estão engajados.

2 – Políticas de Segurança Pública e Criminalidade Violenta

No presente capítulo, abordo questões relacionadas à segurança pública e criminalidade violenta, tendo como referência a política pública e o processo de formação da agenda governamental sobre essas temáticas. Além disso, procuro discutir as relações entre violência e criminalidade juvenil com intuito de identificar possibilidades de políticas públicas que revertam o quadro de desigualdades, presentes no debate sobre essas questões na atualidade.

2.1 - Políticas Públicas e Formação da Agenda Governamental

A formulação da política pública e a formação da agenda exigem dos atores a mobilização de um conjunto multifacetado de estratégias e o deslocamento de ferramentas, que embasadas por ideias colaboram para o processo decisório. Conforme sugerido por Capella (2007), a dinâmica das ideias faz parte do processo de formulação de políticas e de mudanças na agenda governamental. Desse conjunto estratégico, o modelo teórico de três fluxos torna-se importante para entender a trajetória da transformação das questões sociais em agendas governamentais. Em síntese, os fluxos se subdividem em: 1) Problemas: envolve o levantamento de indicadores, eventos e ações governamentais; 2) Soluções ou Alternativas: envolve ideias, interpretações e argumentações; 3) Dinâmica Política: envolve coalizões, negociações e barganhas políticas.

É importante pontuar que cada um dos fluxos possui sua especificidade dentro do processo de formação das agendas e são mecanismos multifacetados para os atores políticos perceberem, interpretarem e definirem se as questões sociais⁵, ora manifestadas da realidade, são realmente problemas passíveis de inserção na agenda do governo. Diante desse raciocínio, Capella (2007) discorre que as questões sociais não entram na pauta de discussão de modo automático, uma vez que a agenda governamental é competitiva e seletiva, a ponto de filtrar as ideias conflitivas e consensuais. Portanto, a dinâmica das ideias irá depender da realidade, das consequências ou influências que as questões sociais podem causar à sociedade e seus indivíduos, ou seja, se as questões não forem inseridas como intervenções políticas ou

⁵ Tendo em vista que a situação social percebida pelos formuladores de políticas não são mecanicamente transformadas em problemas para a agenda governamental, a existência de uma questão social pode levar o assunto à agenda. Embora, devemos entender que os problemas sociais requerem a interpretação e atenção dos atores políticos para sua inserção no debate (CAPELLA, 2007).

assuntos da agenda governamental, o Estado e seus cidadãos podem conviver com o dilema de sofrerem de algum fenômeno indesejado.

De acordo com RUA enquanto as demandas e necessidades não chegam a fazer parte da agenda governamental, e assim, não despertam os olhares das autoridades políticas, “o que se tem são ‘estados de coisas’: situações mais ou menos prolongadas de incômodo, injustiça, insatisfação ou perigo, que atingem grupos mais ou menos amplos da sociedade”. (RUA, 1998, p. 732-733).

Souza (2007) enfatiza que pesquisas acadêmicas precisam investigar os embates das ideias, interesses, conflitos e limites durante a formulação da política pública, sobretudo, quando essa busca apreender e solucionar questões sociais da realidade e aquelas mobilizar processos e ações de governos. Nesse sentido, a autora afirma que no contexto brasileiro, as “pesquisas sobre segurança pública estão rapidamente ganhando espaço na agenda” exatamente por emergirem como problemas (SOUZA, 2007, p. 70). Assim, a criminalidade e a violência estão sendo transformadas em agendas políticas, formadas a partir da persuasão e do consenso.

Porém, a despeito do Brasil implantar políticas públicas participativas, com a incorporação de interesses de grupos sociais, criação de conselhos comunitários e orçamentos participativos, “os governos continuam tomando decisões sobre situações-problema e desenhando políticas para enfrentá-las, mesmo que delegando parte de sua responsabilidade para outras instâncias, inclusive não governamentais” (SOUZA, 2007, p. 80).

Nessa discussão, o modelo de fluxo se apresenta como mecanismo importante e estratégico no levantamento de questões sociais, oferecendo ferramentas para a compreensão do processo de formação da agenda governamental, e também por combinar identificação de problemas, proposição de soluções, alternativas e negociações no âmbito da dinâmica política. Entretanto, o modelo foi construído a partir de dados empíricos da sociedade norte-americana e não leva em conta a dinâmica institucional como fator de impacto no processo de aceitação das ideias, sejam elas problemas, soluções ou condições políticas.

De outro modo, dada sua relevância no contexto político de formação da agenda, é preciso destacar a seguinte reflexão: as questões sociais ganham notoriedade na esfera da política pública a partir do momento em que os atores envolvidos com os processos decisórios da agenda, descobrem a existência de ideias viáveis e percebem sua importância como problemas, soluções ou condições que se manifestam da realidade.

É nesse quadro, que as situações ou questões sociais aparecem como mobilizadoras de ações, e para a política pública, as pesquisas acadêmicas são instrumentos eficientes para o

conhecimento de determinados fenômenos da sociedade. Por tal razão, estudos científicos procuram explicar e construir dados da realidade, ou seja, produzem saberes e dados que são funcionais ao Estado, por disponibilizarem taxas, índices, indicadores, gráficos, mapas, tabelas, modelos teóricos, pressupostos, hipóteses, discursos, argumentações, dentre outras, para a macro-política (CAPELLA, 2007).

Observa-se, nesse caso, que os estudos científicos são subsídios importantes para que os formuladores de políticas selecionem soluções e problemas, e com isso, trabalhem nos dados no sentido de transformá-los em agenda governamental. Nessa assertiva, as produções acadêmicas auxiliam atores políticos na construção das estratégias governamentais e segundo Capella (2007), a comunidade científica gera ideias e soluções para problemas sociais e opiniões nas reuniões e comissões do Congresso.

Enquanto os atores políticos, mídia, grupos de pressão, sindicatos e partidos estabelecem a agenda, os acadêmicos propõem as alternativas. Não é por acaso, que pesquisadores dos distintos campos do conhecimento têm contribuído para a construção sistemática e racional de propostas nessa arena de intervenção pública (SOUZA, 2007).

Assim, acadêmicos e pesquisadores são considerados atores importantes, pois geram soluções ou alternativas eficazes sem geralmente participarem das reuniões e dos espaços do Congresso (CAPELLA, 2007). Dito de outra forma, acadêmicos atuam no nível da formação da agenda de decisão, mesmo estando fora do espaço político do Congresso, uma vez que suas ideias são gestadas no âmbito do campo científico, nos espaços das Universidades, Centros de Pesquisa, na interação com as comunidades e junto aos distintos atores sociais, os quais não deixam de compartilhar conhecimentos e somar contribuições aos sujeitos ligados diretamente à política pública, influenciando em seus pensamentos e conseqüentemente no processo de formação da agenda governamental. No entanto, é preciso perceber se os estudos científicos estão contribuindo para transformar o quadro de desigualdades.

Capella (2007) argumenta que, para o entendimento a respeito da elaboração de agendas políticas, deve-se ter claro que pesquisadores, funcionários públicos, analistas dos grupos de interesses, movimentos sociais, ONG`s, assessores parlamentares, dentre outras classes profissionais e sociais fazem parte do espectro conjuntural político. Nesse caso, a política pública funciona como espaço de competição de ideias, onde aquelas que se mostram racionais do ponto de vista técnico, econômico, instrumental, consensual e emergencial terão maior garantia de inserção na pauta do debate.

Para a construção da agenda governamental, o campo da segurança pública tem ganhado espaço em âmbito acadêmico, nas intervenções estatais e nas propostas políticas na

realidade brasileira. Atualmente, vem crescendo o número de trabalhos acadêmicos sobre o assunto no Banco de Teses e Dissertações da Capes e o conjunto desses estudos tem possibilitado repercussões, somando esforços para qualificar e otimizar as políticas de segurança pública, bem como garanti-las como um direito social de cidadania, seja na esfera Federal, Estadual ou Municipal.

As Universidades e as organizações não-governamentais representam no âmbito nacional, instituições capazes de auxiliar na construção de projetos para políticas públicas, subsidiando as autoridades e fomentando a formação de recursos humanos para os organismos responsáveis pela segurança na Federação, nos Estados e Municípios (CÂMARA, 2008).

Entretanto, na visão de Saporì (2007) a segurança pública é uma área multidisciplinar permeada de paradoxos, e no campo científico, os estudos e pesquisas sobre propostas para o controle da violência e da criminalidade são visualizados por diferentes teorias. Há teorias que acreditam que a redução dos índices de criminalidade não ocorre de maneira eficaz dada a dinâmica do sistema de justiça criminal, bem como as que consideram que as políticas públicas de segurança só alteram o curso da criminalidade urbana se fizer a provisão de serviços ou políticas sociais.

Recentemente, as abordagens neo-institucionais⁶ enfatizam que o ator social da política é um sujeito dotado de subjetividade e razão; por isso, suas decisões são essenciais para os resultados das ações governamentais. Sobre isso, Saporì (2007, p. 107) destaca, “a noção de políticas públicas deve englobar não apenas os processos decisórios e os consequentes cursos de ação, como também a ausência de decisões e, portanto, de intervenções governamentais”.

Souza (2007) considera que o neo-institucionalismo percebe que as instituições e suas regras refletem na concepção e implantação das políticas públicas. Portanto, não somente indivíduos e grupos representam as ações destas instituições, pois as próprias regras e burocracias têm seu papel social dentro do contexto. E sobre isso afirma o autor:

A contribuição do neo-institucionalismo é importante porque a luta pelo poder e por recursos entre grupos sociais é o cerne da formulação de políticas públicas. Essa luta é mediada por instituições políticas e econômicas que levam as políticas públicas para certa direção e privilegiam alguns grupos em detrimento de outros, embora as instituições sozinhas não desempenham todos os papéis – há também interesses, como nos diz a teoria da escolha racional, ideias, como enfatizam o institucionalismo histórico e o estrutural, e a história, como afirma o institucionalismo histórico (SOUZA, 2007, p. 83).

⁶ De acordo com Souza (2007, p. 82) “a teoria neo-institucionalista nos ajuda a entender que não são só os indivíduos ou grupos que têm força relevante para influenciar as políticas públicas, mas também as regras formais e informais que regem as instituições”.

Segundo a abordagem neo-institucional, a falta de debate e inserção dos problemas na agenda governamental, bem como a ausência de sua institucionalização como política pública pode apresentar equívocos e retrocessos no quadro organizacional do Estado, da sociedade e das relações sociais. Portanto, trata-se de entender que, se de um lado, é inadmissível que a política pública funcione com quadro de recursos humanos desqualificados, materiais insuficientes e orçamentos financeiros sem controle, de outro, é inconcebível pensar que a política atue sem planejamento estratégico de ações, especulação de resultados e provisão dos processos gerenciais e administrativos. Conforme destaca Saporì (2007), uma política pública exige de seu corpo técnico a estruturação dos setores organizacionais, burocráticos e de controle das intervenções estatais perante uma gestão por resultados.

Entretanto, na visão de Belli (2004), no caso brasileiro, o fato é que na prática política tem-se configurado diferentes ações para as populações que circulam o espaço social, desde atos administrativos reservados e centralizados para grupos localizados na parte superior da estrutura social, passando por leis severas para segmentos marginalizados, até programas sociais de medidas coercitivas ou de controle para grupos vulneráveis, onde, esses últimos inserem-se na parte inferior da estrutura social. É por isso que Belli afirma que:

A questão da ordem sempre esteve no âmago dos debates sobre o Estado e suas relações com os cidadãos, uma vez que de sua manutenção depende a própria continuidade das estruturas de poder e de sua capacidade de organizar a vida política e econômica da sociedade (BELLI, 2004, p. 59).

Essa estrutura de poder estabelece e sustenta as relações de privação dos indivíduos marginalizados e vulneráveis, restringindo a participação desses segmentos em determinados assuntos da comunidade e fechando as possibilidades de atuação ativa na arena política. Dessa forma, o desrespeito aos direitos civis básicos, a exclusão e a desigualdade social funcionam como mecanismos limitantes para sujeitos situados na parte inferior da estrutura social (BELLI, 2004). Portanto, convivem com suas ideias silenciadas no processo de construção decisória das políticas públicas e na formação das agendas governamentais.

Nas palavras de Almeida (2007), a comunicação é um exercício de poder e está presente na consciência dos sujeitos. Por isso, privar a consciência das pessoas e restringir o poder no ato da comunicação pode reforçar sistemas de marginalização e vulnerabilidade. Isto é, na ausência da norma culta da linguagem, os grupos vulneráveis tornam-se marginalizados, e assim, é como se eles não possuíssem língua materna e também consciência de seus direitos. Nesse sentido, as ideias do autor nos ajudam a perceber que o fortalecimento dos direitos humanos é acionado a partir do momento em que é garantido aos sujeitos o poder de

comunicação, possibilitando-lhes a tomada de consciência e do reconhecimento de seus direitos, pois o movimento de cidadania está diretamente conectado à capacidade comunicacional.

Diante do exposto, gostaria de problematizar como as diferentes necessidades e demandas dos sujeitos chegam à agenda governamental, já que a esfera pública opera com grupos que estão dentro da lei normativa e seletiva do Estado, nos estratos superiores, ou seja, sua composição é reservada aos atores “tidos” como capazes ou normais pela legislação penal e pela norma culta da língua. Assim sendo, como enfatizar as diferentes ideias dos sujeitos categorizados como incapazes e anormais pela legislação penal, os grupos marginalizados e vulneráveis da sociedade?

Para despertar uma consciência comunicacional, destaco a importância de que se reconheça a linguagem erudita e a estrutura de poder como elementos tanto de inibição quanto de desprezo para o senso comum. Da mesma forma, é crucial que os atores políticos percebam os sujeitos situados na parte inferior da estrutura social como seres culturais que, por viverem distintos processos de socialização e exclusão, resistem à norma padrão, culta e racional da língua erudita.

Os pontos levantados sobre a linguagem erudita, a estrutura de poder e a peculiaridade da cultura devem ser levados em consideração nas tomadas de decisão política, vistos como fatores que excluem e selecionam durante os processos de composição dos grupos que preenchem as cadeiras e espaços reservados à formação da agenda governamental e da política pública.

Portanto, sendo a agenda política configurada de distintas formas no espaço social, desde a produção do conhecimento científico até a participação competitiva das ideias dos grupos de interesse da sociedade, ressalto que a formulação da agenda governamental sobre segurança pública vem sendo processada pela multiplicidade de demandas e ideologias, seja no âmbito acadêmico, midiático, popular, político e profissional. Entretanto, em cada uma dessas esferas ela se formata de determinada maneira, e por isso, se apresenta sob múltiplos olhares.

Ao refletir as demandas dos grupos vulneráveis e marginalizados, bem como a dinâmica das ideias para formação da agenda governamental, penso que a luta política e acadêmica precisa problematizar o enquadramento e a categorização das burocracias estatais, o próprio sistema político e o campo científico. Isto porque, em prol dos marginalizados e outras representações construídas no imaginário social, reacenda com ações concretas a autonomia e a emancipação do sujeito, levando-os a participarem dos espaços de construção

da agenda política. Caso isso não se efetive na prática governamental brasileira, teremos uma política pública que restringe a pluralidade e a diversidade cultural da vida urbana.

É importante realçar que a compreensão do processo de formulação das políticas públicas no âmbito do direito social é um desafio para estudos que visam analisar as políticas sociais. E assim, considero desafiadores os estudos que procuram entender e problematizar a mobilização de saberes em políticas que aglutinam a segurança pública e os direitos sociais elencados na Constituição de 1988. A partir da identificação da variedade de ações, ideias e saberes mobilizados em torno da segurança pública, opto por apresentar como o fenômeno da criminalidade violenta tem sido tematizado.

2.2 – O Fenômeno da Criminalidade Violenta

Ao tratar a criminalidade, tema presente na agenda de governos, destaco que nos países desenvolvidos as autoridades estão preocupadas em enfrentar duas situações que afetam a população. São elas: as ações terroristas de grupos étnicos e a violência exercida pelas facções criminosas que interferem na paz social e no direito à vida. Por outro lado, nos países em desenvolvimento, as lideranças políticas e comunitárias se veem envolvidas em debates e ações que buscam solucionar a criminalidade violenta praticada por seus membros.

Portanto, há uma interação das pessoas com a violência nos centros urbanos e isso vem corroborar para a acentuação no número de mortes e nas taxas de criminalidade, levando às populações o sentimento de medo e o clima de insegurança social.

Dada a complexidade da temática em estudo e as diferentes possibilidades para seu debate, gostaria de destacar a explicação da criminalidade violenta numa perspectiva global. Para Adorno, Bordini e Lima (1999), a criminalidade juvenil é uma questão mundial, visível nas diferentes nações, e pode estar ligada à onda jovem, à carência e ao desmantelamento de redes de socialização, à inserção massiva no crime organizado ou em todos os casos relacionados ao fenômeno da globalização, que deve estar provocando novas dinâmicas na incidência da violência e do crime, gerando ressonâncias no contexto das metrópoles urbanas.

Nesse sentido, os processos sociais mais amplos, até mesmo relacionados aos circuitos contemporâneos de internacionalização dos mercados e da integração da estrutura social em escala quase planetária, estejam na origem dos fenômenos e fatos observados (ADORNO, BORDINI e LIMA, 1999, p. 70).

Tendo por base as considerações de Adorno, Bordini e Lima (1999), a criminalidade juvenil torna-se, então, fato observado e refluxo das transformações estruturais amplas, e acompanha as alterações provocadas pelo modo de produção e organização da sociedade, que por sua vez, está pautada não mais no trabalho assalariado e formal dos períodos de expansão industrial. Isto é, em tempos de sofisticação tecnológica e inovação da comunicação, cada vez mais, o trabalho vem tornando-se não assalariado e informal, ampliando o espaço da prestação de serviços na era da informação e do conhecimento, dos dispositivos eletroeletrônicos e dos aparatos comunicacionais móveis.

Percebe-se que a globalização da criminalidade atinge distintos territórios, economias, políticas, culturas, etnias, dentre outras variações que envolvem países desenvolvidos e em via de desenvolvimento. Logo, existe um fenômeno criminal jovem, que de alguma forma, transforma a noção de paz social e de construção de relações sociais, ou seja, muda principalmente a percepção subjetiva e identitária do sujeito.

O sujeito possui características que estão diretamente relacionadas às mudanças no tempo e no espaço social contemporâneo, como por exemplo, a globalização, a velocidade dos processos produtivos, a evolução do conhecimento científico, as tecnologias da informação e da comunicação, as lutas políticas dos movimentos sociais, dentre outras. Aliás, este mesmo sujeito vive em construção e possui uma história aberta e em permanente elaboração (HALL, 2006).

Nesse contexto, a propagação de informações e imagens em tempo real pelos meios de comunicação de massa ajudam a divulgar os diferentes tipos de vida, onde os sentimentos negativos ou positivos, ora vivenciados pelas pessoas encobrem e circulam pelo globo. Não obstante, na ordem mundial vigente, isso tem a ver com a circularidade cultural de mercadorias, a tematização de notícias, informações e relações sociais existentes, como a pluralidade da cultura, os direitos humanos, os produtos e bens de consumo, o tráfico de drogas e de armas, o crime organizado, a criminalidade internacional, urbana, o terrorismo (KUHNLÉ, 2007).

Portanto, em face da globalização, as identidades culturais são híbridas e não possuem um centro estável de localização ou formação (HALL, 2006). É onde o sujeito articula-se e compartilha interesses distintos, sendo eles particulares, coletivos, ligados aos grupos sociais, institucionais e às práticas culturais de movimentos nacionalistas de integração ou conflito social. Neste sentido, os processos de socialização acontecem para além dos espaços presenciais e formais, ocorrem consideravelmente em ambientes virtuais de ensino-aprendizagem, nas redes sociais de relacionamento, entretenimento e lazer.

Na atualidade, a formação subjetiva ocorre em espaços diversificados, na esfera local, regional, nacional, continental ou global. De outro modo, nas redes de computadores e de aparelhos sofisticados que utilizam *microchips*, cartões de memória e dispositivos para armazenamento e transferência de dados, que favorecem a crescente virtualização, o deslocamento das experiências e o descentramento da vida humana para além do espaço real. Essas características acabam sendo contrapontos às teorias que formulam a universalidade e a centralização dos sujeitos, e assim, do ponto de vista de Hall (2006), dialogam com a ideia da pluralidade e da diversidade cultural, rompendo com o pensamento da identidade fixa e com as proposições que rejeitam as relações de conflito.

Se por um lado, a acentuação da violência na sociedade brasileira remete ao enfraquecimento das instituições sociais de controle, de manutenção da ordem, de regulação dos comportamentos e de estabilização da paz social, por outro, a socialização da juventude está se dando diante de outros valores que não são mais pautados ou referenciados em processos de socialização tradicionais como a igreja, a escola, a família e o mundo do trabalho. Quero dizer com isso que, numa sociedade instável⁷, as instituições tradicionais tendem a perder espaço para outras formas de vida, e assim, aquelas não são mais um “porto seguro” para os jovens, que cada vez mais constroem suas identidades nos espaços de convivência diária, inclusive pelo caminho do conflito⁸.

Nesse debate, percebo os jovens como sujeitos culturais em permanente construção, atores ativos na configuração de um modo peculiar de vida e de constituição das identidades. Por isso, discutir juventude requer pensar em suas formas de inserção em grupos, entender de que maneira se relacionam e que experiências singulares ou coletivas constroem, pois, a formação da juventude envolve processos complexos de composição das subjetividades, sendo um momento da vida em que estão experimentando alternativas e propostas de socialização, tanto formais quanto informais. Propostas que podem não ser mais referenciadas em instituições tradicionais, importantes na produção do sujeito, mas que na atualidade,

⁷ Almeida e Grubisich (2012) explicam que com a crise mundial a partir da década de 1970, diferentes sociedades do globo se viram diante de muitas mudanças: como a passagem do fordismo para o toyotismo, do enfraquecimento do Estado de Bem-Estar Social e a passagem do modelo de formação técnico para o modelo de formação baseado no conhecimento. De certa maneira, tais autores afirmam que com essas mudanças, novos impedimentos para a reprodução do modo de produção capitalista foram gerados, e por isso, foi necessário um reajustamento desse modelo de produção, para que o sistema não entrasse em colapso.

⁸ Simmel (1983, p. 122) afirma que se por um lado, o conflito “é um modo de conseguir algum tipo de unidade, ainda que através da aniquilação de uma das partes conflitantes”, por outro lado, é uma forma de negar a própria ideia de unidade. Por isso, o conflito é ao mesmo tempo positivo e negativo, produz e modifica instituições, acordos, relações sociais, interesses individuais e de grupos, carregando elementos como desejos, necessidades, demandas, vontades e ódios. Nesse ponto de vista, o conflito faz pensar que “a sociedade, para alcançar uma determinada configuração, precisa de quantidades proporcionais de harmonia e desarmonia, de associação e competição, de tendências favoráveis e desfavoráveis” (SIMMEL 1983, p.124).

parecem perder espaço para dinâmicas formativas que constroem, por exemplo, relações com o crime organizado, as práticas de violência e criminalidade.

Nessa linha de raciocínio, o estudo do conflito é importante para o entendimento da violência e das relações conflituosas, as quais, por sua vez, são aspectos tratados na teoria de Simmel (1983), e levam a crer que os processos de socialização podem ser realizados por intermédio dos conflitos. Carvalho (2007) visualiza o conflito como extremamente válido para a compreensão da cultura contemporânea, e assim, interpreta que a violência emerge como componente do conflito social, e disso, decorre os processos de socialização e interação da vida cotidiana, quer dizer, que o próprio conflito entre as pessoas permite a geração da violência.

O conflito é meio de integração social constante que proporciona a socialização dos sujeitos, e acaba sendo uma referência para a junção de polos antagônicos, como por exemplo, a afirmação e a negação, permitindo aguçar nossos olhares para o fenômeno da violência como tragédia da modernidade, marca da contemporaneidade e contradição da sociedade. Assim, o não reconhecimento e a negação do outro faz minimizar a possibilidade de subjetivação da cultura (CARVALHO, 2007). Nesse ponto, a autora assume os polos antagônicos e discorre a objetivação da cultura da seguinte forma:

Há um processo de inversão social em que a vida não se encontra mais nos indivíduos, mas sim na técnica, no dinheiro, nos objetos, na ciência. Nestes termos, o conflito assume uma nova forma anômica, à medida que o sujeito se coisifica e se aliena diante da própria objetivação da cultura (CARVALHO, 2007, p. 158).

Para Hall (2006), a formação da identidade cultural acompanha as transformações nas concepções de sujeito, que na atual sociedade dialoga com a velocidade dos processos produtivos, a reflexão sobre a vida, as mudanças no tempo e no espaço. Com isso, a escolha das pessoas se processa num contexto de liberdade ampliada, onde a subjetividade é formada por um conjunto de significados simbólicos e de representação cultural. Nesse quadro proposto pelo autor, as identidades culturais constituem-se significativamente nas interações com os sistemas de produção social que fornecem estruturas antagônicas, hierárquicas ou incoerentes com a manutenção da vida.

As divergências e contradições sociais são aqui tomadas como elementos importantes para compreensão da materialidade da cultura, a qual pode invocar o conflito concreto e abstrato como forma de superação ou manutenção das estruturas sociais e antagônicas de nossa sociedade. Nesse sentido, resgato o discurso de Câmara sobre a superação da

criminalidade e da violência como desafios para estabelecer a democracia no Brasil⁹, o “descompasso cronológico na legislação e na gestão pública gera situações conflituosas entre instituições, entre estas e grupos sociais e entre todos e o próprio Estado” (CÂMARA, 2008, p. 163).

Câmara (2008) acredita que o descompasso entre o dito e o não realizado ou realizado de modo ineficiente, fez emergir do contexto social os movimentos sociais organizados e as entidades da sociedade civil, onde essas procuram estabelecer relações conflituosas no intuito de abalar a ordem, lutar por direitos, questionar o dever e a capacidade reguladora do próprio Estado nacional.

Trata-se, portanto, de reconhecer que o Estado vem sendo questionado sobre seu poder e criticado como instituição responsável pela criação de ordem e controle. O Estado vê crescer na população o sentimento de insegurança, impulsionado também pelos meios de comunicação e o fenômeno da globalização da criminalidade. Nessa lógica, diante das fragilidades do Estado, ocorrem o fortalecimento, o avanço e a consolidação do crime organizado e das organizações criminosas, onde entram em cena as quadrilhas interestaduais e internacionais que cometem modalidades delituosas, como o tráfico de drogas e de armas (CÂMARA, 2008).

No Brasil, a globalização econômica foi impulsionada nos anos iniciais da década de 1990, que refletiu num distanciamento entre as necessidades essenciais das populações periféricas e as políticas públicas destinadas ao controle social, acesso à justiça, assistência, prevenção da violência e da criminalidade urbana. Consequentemente, os moradores das regiões desassistidas foram os primeiros atores a sentirem o aparecimento dos roubos e homicídios praticados por jovens pobres (SINHORETTO, 2009).

Belli (2004) investigou a democracia brasileira pós Ditadura Militar e identificou que a política e o Estado perderam seu status de poder, sua capacidade de organização e controle da vida individual e coletiva dos cidadãos. Dessa forma, o Estado cedeu lugar ao Estado amplo, incluindo neste último as forças do mercado, que atomizam o processo de estratificação produzida pela exclusão sistemática.

Nessa perspectiva, Hall (2006) afirma que as transformações estruturais da sociedade provocaram mudanças nos tempos e espaços, e refletiram principalmente no homem, tendo relação direta com o rompimento das velhas estruturas e, com a criação e a adaptação das

⁹ Fala de abertura no “IX Simpósio Brasil-Alemanha de Segurança Pública e Sociedade Democrática no Brasil-Alemanha, realizado em Berlim, em abril de 2008”.

novas. Assim sendo, o sujeito torna-se fragmentado, deslocado e descentrado, e apesar de estar em constante experimentação com o vivido, perdeu o sentido de si mesmo.

É nesse sentido que os processos de modernização e transformação da sociedade contemporânea aglutinam a gênese dos fatos observados que, de acordo com Adorno, Bordini e Lima (1999) refletem no adolescente e na mudança da criminalidade urbana. A insegurança e a revolta popular contra as transformações desiguais do espaço urbano favoreceram a disseminação da violência, a ascensão das segregações sociais nas periferias e a fertilidade para instalação da criminalidade nas favelas (SINHORETTO, 2009). De outra maneira, as práticas culturais cotidianas de socialização se dão como movimento dinâmico, acompanhando os processos de globalização cultural, a propagação dos meios de comunicação de massa e os códigos sociais gestados nos diferentes territórios locais (KUHNLÉ, 2007). Desse modo, Belli considera que:

Associada à própria configuração das sociedades contemporâneas, definidas por alguns como “sociedade de risco”, a sensação de insegurança se integrou na psique coletiva a ponto de a violência ser encarada como um espectro que, em tempos de globalização, parece assombrar o mundo inteiro. Não obstante as distintas formas assumidas pela violência criminal, o tema da violência parece ter-se tornado uma obsessão mundial (BELLI, 2004, p. XI).

Delgado e Porto (2007) discutem que na América Latina, as principais causas para o aumento no índice de criminalidade urbana, pobreza e desemprego têm a ver com as medidas prescritivas das organizações internacionais no mundo contemporâneo, ou seja, o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Mundial. Atualmente, esses atores internacionais são considerados ícones de referência sobre a discussão em torno da gestão do Estado de Bem-Estar Social e as políticas de proteção social nos diferentes países, sobretudo, naqueles em via de desenvolvimento. Tais organizações com suas peculiaridades e modos de agir têm influenciado o pensamento de economistas, burocratas estatais e intelectuais universitários nos países periféricos, principalmente no que se refere às soluções para os problemas sociais.

Kuhnle (2007) afirma que as ideias sobre as funções e as necessidades das políticas sociais para o bom desempenho na economia mundial, estão cada vez mais centradas em círculos de globalização cultural e política, onde as propostas de inserção no mercado internacional exigem a transposição de fronteiras nacionais. Trata-se de uma exigência central para a entrada na competitividade do mercado volátil e das economias de controle de câmbio. Em suma, os países em via de desenvolvimento necessitam de orientações, diretrizes e receituários para a atuação junto às sociedades.

Nessa linha de raciocínio, as políticas públicas de crescimento econômico combinadas com políticas sociais distributivas de riqueza ou renda funcionam no sentido de dar continuidade ao sistema de produção vigente, e via de regra, têm ocorrido em sociedades razoavelmente desenvolvidas, diversificadas e integradas na competição econômica internacional. É o caso das nações latino-americanas (DELAGADO e PORTO, 2007).

É preciso questionar se as propostas políticas, intelectuais e corporativas estão a favor da acumulação do capital financeiro sem distribuição de renda ou estão comprometidas com a maximização do mesmo para investimentos em políticas ou programas sociais de promoção humana, de pleno emprego, trabalho, educação, segurança, saúde, lazer, dentre outras. Nesse ponto, cabe a seguinte indagação: mas afinal, qual seria a função da política social numa sociedade desigual?

Utilizo a ideia desenvolvida por Kunhle (2007, p. 90), para quem a política social possui o papel de proporcionar “serviços de saúde e assistência e outras medidas que tornam possível a todos os cidadãos de um país ter acesso a um padrão de vida razoavelmente digno”. Com base nisso, observo que a política social deve ser capaz de contribuir para o desenvolvimento dos cidadãos, seja oferecendo padrões mínimos de proteção social ou programas de transferência de renda. No caso brasileiro, trata-se de mobilizar um conjunto de ferramentas e ações concretas, desenvolver experiências de deslocamento de recursos financeiros, humanos e materiais, reelaborar critérios para políticas que envolvem a inclusão de grupos marginalizados e vulneráveis. Em resumo, promover intervenções de cidadania que articulem gênero, religião, classe social, raça, cultura, etnia, faixa etária, dentre outras possibilidades que se manifestem da realidade social.

Diante dessa reflexão, penso que o fenômeno da criminalidade violenta corrobora com o discurso de que as contradições ressoam na formação subjetiva e social das pessoas. Embora, considero que as subjetividades vêm sendo formadas em espaços de difícil intervenção e compreensão por parte do próprio sistema que as pensou, e assim, constroem-se dinamicamente nas metrópoles urbanas, suas periferias, aglomerados e favelas. É nessa atmosfera relacional e dinâmica, que pretendo interpretar as práticas culturais dentro do próprio sistema de produção e reprodução social.

Porém, antes, cabe dizer que procurei mostrar que a estrutura social faz emergir problemas de criminalidade violenta, inclusive em sociedades onde as formas superiores de opressão, controle e poder se dão de cima para baixo ou dito em outras palavras, pelas leis do mercado, do Estado e dos processos de globalização. Entretanto, percebi que essa explicação amplia o olhar sobre fenômenos sociais, mas deixa escapar uma aproximação mais vivida

com o real e suas especificidades, limitando entender as singularidades subjetivas dos sujeitos em seus múltiplos espaços sociais de experiência, vivência, atuação prática ou política.

No tópico seguinte, pretendo debater as práticas violentas que se organizaram e se constituíram na sociedade brasileira, pois se encontram em processo de reformulação constante, na medida em que o tempo e o espaço social se alteram e os sujeitos se constroem aderindo às práticas de conflito.

2.3 – Violência e Criminalidade Juvenil: Questões para o Debate

Examinando estudos e pesquisas sobre criminalidade e segurança pública de autores como Adorno, Bordini e Lima (1999), Beato *et al.* (2003), Belli (2004), CRISP (UFMG), Geber (2010), Neves (2009), Saporì (2007) e Pochmann e Castro (2008), identifico que houve a partir da década de 1980 a ampliação do envolvimento de jovens brasileiros em atos criminais. Desde então, a violência juvenil é um tema central na agenda pública nacional, afetando e tensionando a formulação da agenda pública; assim, o fenômeno passou a ser uma das principais preocupações das autoridades e especialistas da área de segurança pública.

Portanto, vem se desenhando uma nova agenda de discussões para a formação de uma política pública nacional para juventude, que por sua vez, contempla a mobilização de estados e municípios para a problemática da criminalidade e da violência. Os debates nas agendas regionais e locais abordam, sobretudo, os temas da criminalidade e violência. Sendo a área da segurança pública o setor responsável por aglutinar questões e problemas relacionados à ordem dentro da sociedade, é reconhecida por instituições e pessoas como um sistema de defesa capaz de interferir nas práticas que afligem a produção da ordem.

Os resultados das pesquisas em torno da letalidade jovem afirmam uma implosão nos índices de criminalidade violenta, fornecendo dados para o desenvolvimento de temáticas de estudo e substrato para as políticas públicas. Por outro lado, as informações coletadas pelas pesquisas também vêm apontando problemas e questões que dão corpo para o entendimento de um fenômeno cultural e humano, que tem afetado a ordem social e pública.

Nesse caso, se os dados sobre mortalidade registravam até os anos de 1970, que os óbitos eram derivados de doenças parasitárias e infecciosas, a partir da década de 1980, houve mudanças significativas nesses indicadores. Notadamente, nesse período, aumentaram os estudos e pesquisas de diferentes campos do conhecimento que se debruçaram sobre Boletins de Ocorrências policiais, bem como informações disponibilizadas pelo Sistema Único de

Saúde (SUS). Esses dados demonstram que os homicídios nas grandes cidades aparecem como uma das principais causas da mortalidade nos últimos anos (NEVES, 2009).

Sapori (2007) observa que o Brasil assistia à deterioração da capacidade do poder público para controlar a criminalidade e a violência. Os diagnósticos realizados pelos estudos constataram que os agressores e principais vítimas vinculadas às ações criminosas eram jovens entre 15 e 24 anos de idade, e predominantemente do sexo masculino. Estando envolvidos com a criminalidade, os conflitos entre jovens se processam principalmente pela entrada no crime organizado: tráfico de drogas ilícitas ou disputa entre gangues rivais pelos pontos de vendas.

Para Belli (2004, p. 9) “enquanto a taxa global de mortalidade da população brasileira caiu de 633 em 100 mil habitantes, no ano de 1980 para 573, em 2000, a taxa relativa aos jovens passou de 128 para 133 no mesmo período”. Este aumento representa dados numéricos relevantes e, portanto, não deixa de ser um indicador eficiente para gestores públicos que defendem a ação da política por resultados quantificáveis.

De acordo com Sapori (2007), convivemos cotidianamente com a ascensão da criminalidade urbana; esta, por sua vez, tem recrutado parcela significativa dos jovens negros, pobres, vulneráveis socialmente e moradores das periferias urbanas das grandes cidades. Assim, a violência não somente passa a ocupar o espaço no debate sobre a juventude das periferias das grandes cidades, mas também provoca o levantamento de informações estatísticas sobre a realidade brasileira. Segundo Sapori (2007, p.98), “a taxa de homicídios, por exemplo, saltou do patamar de 12 vítimas por grupo de 100 mil habitantes em 1980 para o de 27 em 2004”. Nessa mesma direção, Souza (2006) expõe que nas maiores cidades brasileiras o envolvimento com a criminalidade está relacionado à participação de jovens negros, do sexo masculino e com faixa etária entre 14 e 25 anos, geralmente, moradores das áreas de vulnerabilidade e submetidos aos fatores de riscos.

Diante desses dados, a letalidade entre jovens repercutiu numa ascensão do quadro de crimes contra a vida dos habitantes das metrópoles, nas principais capitais dos estados. Na década de 1990 e nos anos iniciais do século XXI, registra-se que os Estados do Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo sofreram aumento significativo nas taxas de homicídios em seus territórios. O que se tem demonstrado nas pesquisas de diagnóstico é que os jovens construíram modos de vida violentos, que inclusive contribuíram para o aumento nos indicadores de mortalidade (NEVES, 2009).

Visando diagnosticar o fenômeno da criminalidade em Belo Horizonte, Beato *et al* (2003) identificaram que nos anos de 1997 a 2001, houve maior concentração de homicídios

nos aglomerados das vilas e favelas. Esses aspectos têm relação com espaços vulneráveis socialmente que apresentam indicadores desfavoráveis no padrão de acabamento das residências, na taxa de ocupação, na taxa de mortalidade infantil, em anos de estudo, na taxa de analfabetismo da população, na infraestrutura urbana e na proteção social.

Dados levantados pelo Centro de Estudos de Criminalidade e Segurança Pública (2002) da UFMG apontam que o número de vítimas de homicídios em Belo Horizonte em aproximadamente uma década quase triplicou. A Tabela a seguir demonstra um aumento quantitativo no percentual de homicídios na cidade de Belo Horizonte e cuja concentração se processa em alguns espaços da cidade, mais especificamente e de modo acentuado em vilas e favelas.

Tabela 3: Número de Mortes por ano na cidade de Belo Horizonte.

Ano	Número de Vítimas
1992	286
1993	293
1994	295
1995	321
1996	323
1997	357
1998	457
1999	539
2000	669
2001	676
2002	856

Fonte: Adaptado do CRISP/UFMG (2002)

Os resultados em segurança pública conquistados até a década de 1980 fracassaram nas décadas seguintes, ascendendo consideravelmente os indicadores de criminalidade. De acordo com Saporì (2007), em Belo Horizonte as taxas saltaram de 20 homicídios por 100 mil habitantes de 1996 para 64 homicídios por 100 mil habitantes em 2004. Nesse período, a capital mineira atingiu a 4ª colocação no ranking das capitais mais violentas do Brasil, perdendo apenas para as cidades de Recife, Vitória e Porto Velho. Afinal, para quem no ano de 1996 situava-se na 6ª posição como cidade menos violenta, os anos 2000 foram de retrocesso.

Diante disso, pode-se concluir que a temática da juventude requer atenção dos órgãos governamentais e não governamentais, mas, também sugere a ampliação da proteção contra

os riscos sociais, sobretudo pelo problema dos homicídios, que correspondem ao envolvimento de 38% dos jovens com idade entre 15 a 29 anos (POCHMANN e CASTRO, 2008). Tomando com base a proteção social, os autores têm revelado dados preocupantes sobre a relação entre juventude e políticas sociais no Brasil, tendo em vista que os jovens entre 15 a 29 anos representam 51 milhões de pessoas, o que corresponde a um quarto da população nacional. Destes, 52% com idade entre 15 e 17 anos estão fora do ensino médio e apenas 13% dos que têm idade entre 18 e 24 anos estão no ensino superior. Ademais, considerando a faixa etária de 18 a 24 anos, o percentual de jovens fora da escola chega a 66% e o desemprego corresponde a 46% do total de indivíduos com idade entre 15 a 29 anos. Nesse cenário, identificaram que 31% vivem em situação de pobreza e com menos de meio salário mínimo por mês, onde 70% destes que se encontram no nível de pobreza são considerados negros.

Outro olhar sobre violência juvenil pode ser encontrado em Nogueira (2009), para quem os indivíduos criam processos particulares chamados de singularização, pautados numa lógica de funcionamento que visa escapar às normatizações e regulações da lei ou das instituições formativas tradicionais. Para o autor, os sujeitos procuram traçar suas próprias coordenadas geográficas enquanto linhas de fuga, e essas últimas devem ser entendidas como saídas e “válvulas de escape” que permitem a elaboração de modos de sensibilidade em articulação com os desejos.

Do ponto de vista de Neves (2009), a violência é um fenômeno multifacetado e complexo; por isso temos de falar em violências no plural, onde a corrupção, a impunidade, a fome, a desigualdade social, a miséria e a omissão do poder público são formas variadas de violências. Desta forma, a violência pode estruturar em diferentes lugares, classes, identidades e sujeitos, e não está diretamente associada à pobreza como causa primeira de sua ocorrência, embora, seja comum associar violência à carência de recursos.

Compartilho do pensamento de Neves (2009), quando considera que a violência não deve ser tratada como dicotomia do comportamento normal e desviante. “Trata-se da construção de um complexo possibilitador das ações e condutas para cuja formação do embate entre certo e errado figuraria eclipsado” (NEVES, 2009, p. 191). Assim, não deveríamos incluir na discussão sobre a violência juvenil, somente o entendimento da normatização do direito penal e da legislação que enfatiza o comportamento adequado para um padrão de civilidade. Ressalto que o cruzamento de possibilidades investigativas sobre a violência juvenil é importante, inclusive considerando as múltiplas relações sociais entre as juventudes.

No entanto, discordo que a explicação da gênese da ação violenta e criminosa deve “deslocar a construção de sentido para a lógica de sua gênese e o seu contexto” (NEVES, 2009, p. 191). Considero que transferindo a construção do sentido para a lógica é possível buscar a compreensão do sensível, ver a produção material e simbólica dos distintos sujeitos em diferentes realidades locais. Entendo que isso é parcial, pois implica indubitavelmente numa mobilidade do real para o artificial, do concreto para o abstrato ou do ontológico para o epistemológico.

Concordo com Neves (2009) quando provoca e faz pensar que o “Manual prático da morte” é menos um manual e mais uma metáfora. O autor faz referência ao conjunto complexo e elaborado de explicações para o entendimento da letalidade juvenil, considerando a interlocução dessa temática com os modos de vida; *habitus*; linguagens; trajetórias anunciadas de forma consciente e inconsciente; formas de sobrevivência; socializações e cooptações juvenis pelo crime organizado; ascensão das falhas no sistema de socialização formal e informal como a família, a escola, a rua, etc; identidades masculinas viris e guerreiras; conjuntos de práticas de vida não convencional; e outros construtos e ordens sociais criadas.

Neves (2009), baseado na teoria da desorganização social e da eficácia coletiva assinala que poder público omissivo e comunidade desarticulada são indicadores que colaboram para a consolidação e o desenvolvimento da criminalidade violenta entre os jovens. Silveira (2007) esclarece que a teoria da desorganização social procura a explicação de que dissolver as redes de proteção social é o mesmo que abrir espaços para o fortalecimento da violência entre os diferentes indivíduos e grupos das comunidades. A teoria da eficácia coletiva opera em lógica oposta, ao explicar que a manutenção e o desenvolvimento de organizações sociais possibilitam espaços de formação coletiva para o controle dos comportamentos e o incentivo da convivência humana pacífica, no sentido de fortalecer laços de amizade e formar cooperação ou coesão social.

Interpreto a violência e a criminalidade juvenil como formas peculiares da cultura, saber desenvolvido na luta por melhores condições de vida e poder manifestado enquanto saber comunicacional, saber de resistência, de denúncia e de linguagem. Esses aspectos requerem da sociedade em geral a ampliação do olhar, seja em torno das questões sociais das comunidades ou dos problemas que assolam o dia a dia de seus desenvolvimentos como sujeitos. Digo isso, mesmo tendo a consciência de que o jovem produz tanto a morte quanto a vida, sendo a primeira um modo de operar com os problemas cotidianos e a segunda uma maneira de sobreviver a qualquer reação contrária.

Belli (2004) enfatiza uma característica nada desprezível, que, afinal, não deixa de corroborar para o aumento no número de mortes entre os jovens, sendo ela, a violência policial ilegal realizada na década de 1990. Posso citar o massacre da Candelária no Rio de Janeiro, que envolveu crianças e adolescentes, e também outros episódios sobre a população em geral, como os casos do Carandiru em São Paulo (SP), Vigário Geral no Rio de Janeiro (RJ), Corumbiara em Rondônia (RO) e Eldorado dos Carajás no Pará (PA)¹⁰.

Tendo por base que, ao longo dos anos a violência juvenil vem-se acentuando, hoje, ela constitui uma das principais preocupações no âmbito da cidadania brasileira. Por isso, falar em violência ou em criminalidade tem sido quase uma marca da juventude, inclusive pelo fato de que o envolvimento de jovens das periferias urbanas no mundo do crime organizado, incute aos mesmos, o *status* de principais agressores e vítimas das ações criminais. No entanto, se reportarmos aos estudos de violação de direitos humanos (BELLI, 2004). A noção de violência como marca da juventude pode contribuir para um equívoco, ainda mais, quando a mídia, o poder público e a sociedade civil organizada disseminam a ideia, transmitindo imagens e vídeos em rede nacional, de meninos e meninas em ações desse tipo.

Adorno, Bordini e Lima (1999, p.63) afirmam que “os jovens não são nem mais nem menos violentos do que o comportamento agressivo da população em geral”, e assim, crianças e adolescentes tendem a reproduzir hábitos que adquirem durante os processos de socialização, nas escolas, ruas, espaços familiares, bairros, cidades, mídias, e com isso, reforçam comportamentos ensinados também pela população adulta.

Não obstante, Adorno, Bordini e Lima (1999) advertem que as cobranças em torno dessa etapa da vida aumentaram, principalmente a partir do momento em que os jovens foram reconhecidos como sujeitos que gozam de direitos e deveres (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA e Constituição Brasileira de 1988)¹¹. O fato é que, os estudos de Belli (2004) registram casos de desrespeito aos direitos humanos pela própria ação policial, mesmo

¹⁰ De acordo com o autor, todas as ocasiões citadas acima apresentaram casos de maus-tratos contra a vida humana, desrespeito ao direito de ir e vir e à própria condição da existência. Trata-se de ver que em cada Estado houve violência policial ilegal, seja em forma de tortura ou execução sumária.

¹¹ Para verificar sobre os direitos e deveres das crianças e dos adolescentes pode-se realizar uma consulta na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Também a Constituição Brasileira de 1988, onde em seu artigo 227, reza o seguinte: “é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, 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”.

após a institucionalização da proteção contra toda forma de violência, crueldade e opressão no que se refere às crianças e aos adolescentes.

Portanto, considero que esses casos de violência policial constituem atos que ferem a Constituição Federal e o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente, e o que se espera de um Estado de direito, é o acionamento dos órgãos de justiça contra ações violentas pelos próprios agentes do Estado, que deveriam zelar pela paz e a ordem. Nessa discussão, alertamos Wacquant (2009) que os serviços sociais de assistência têm a capacidade de instrumentalizar, administrar, punir, vigiar e moralizar as populações “problemas”. Para o autor, os direitos humanos podem funcionar para estender o controle penal e o ordenamento policial, logicamente sob a máscara da solidariedade e sob o pano de fundo da proteção social.

Ainda do ponto de vista da garantia dos direitos, os jovens precisam engajar-se com autonomia e responsabilidade nos diferentes espaços de convivência social e necessitam empreender decisões próprias. É necessário também a convivência com processos de formação da subjetividade nos ambientes de socialização para a cidadania, preparação para o trabalho produtivo e à vida cotidiana (ECA, 1990). Nesse sentido, à juventude brasileira é designada a ideia precoce de iniciação às atividades do trabalho e do mundo adulto, como por exemplo, a escolarização de tempo integral, a preocupação com as obrigações sociais da vida, a ocupação e organização do tempo livre, com o lazer, a cultura, os esportes, a saúde, dentre outras. Trata-se, logo, de perceber que nossa população jovem tem convivido com a tarefa de estudar para o vestibular, alcançar um bom emprego e preparar continuamente para as oportunidades do mercado de trabalho, bem como manter-se ativa, organizada e ocupada nas horas livres.

Sobre a ocupação do tempo livre, o lazer tem sido uma atividade, um conteúdo, uma manifestação cultural e um espaço/tempo utilizado para manter a juventude ativa e ocupada. A lógica que opera sobre a juventude e suas formações é a de que, quanto maior o tempo de ocupação, menor é a chance do envolvimento com atividades criminosas ou violentas. Entretanto, acessando ou não os serviços públicos de direito, como o lazer e outros que promovem o desenvolvimento físico, intelectual, social, pessoal e profissional, os jovens são imaginados e representados como uma “bomba relógio”, e a qualquer momento podem trilhar na direção da marginalidade e da violência ou nos caminhos da cidadania e da paz.

Nessa linha de pensamento, deve-se entender que a violência juvenil não é um fenômeno tipicamente dos tempos atuais. Pelo contrário, as práticas culturais violentas caminham juntamente com a construção histórica do sujeito, e na contemporaneidade, essas práticas se evidenciam de modo acentuado. Com isso, registra-se, que o advento da nova

estrutura da classe burguesa no poder do Estado Nação, a consolidação da economia industrial e a conformação das cidades urbanas européias do século XVIII, colaboraram para que o Estado combinasse ações de policiamento preventivo e repressivo contra práticas ou atividades criminais e violentas. Nessa perspectiva, a noção de ordem motivou a demanda por segurança às diversas classes sociais, de modo que as organizações estatais criadas para o controle social não poderiam ser mais referenciadas em privilégios de um determinado segmento ou classe (SAPORI, 2007).

Thompson (1987a) elaborou uma narrativa sobre a formação da classe operária inglesa do século XIX, e assim, localizou diferentes práticas culturais no tempo livre dos trabalhadores, bem como identificou o quanto uma política de Estado age com consciência ao pregar atitudes modernas de produção e ocupação, eliminando o modo de vida antigo, ao diminuir o tempo livre das pessoas e reprimir o desejo de se divertirem.

Destaco que embora essas análises tenham se debruçado em épocas e objetos distintos, a noção de repressão tratada por Saporì (2007) e Thompson (1987a) levanta a ideia de ordem, segurança, eliminação e diminuição. Esses autores ajudam a entender que independentemente do tempo e espaço vivido pela sociedade, o Estado poderá estabelecer mecanismos para controlar os cidadãos, fazê-los cumprirem regras, por meio das disciplinas e leis do direito. Agir com instituições sociais tanto suprimindo desejos quanto vontades, e assim, minimizar costumes e experiências dos modos de vida particulares.

Nesse âmbito, por intermédio da força policial e do poder, as instituições sociais de gestão e controle se adaptaram para organizar, hierarquizar e propor formas preestabelecidas de comportamento humano, que por assim pensar, previu e arriscou-se em projetar planos de formação de quadros profissionais para o enquadramento das pessoas. Por isso, creio que pensar na violência juvenil e outros tipos de violência é refletir sobre um fenômeno contraditório, histórico e socialmente construído pelas instituições sociais de gestão e controle, mas também pelas diferentes culturas.

Ainda que a violência juvenil seja um dado de repercussão na ordem social e pública, uma questão da agenda governamental e política da sociedade brasileira, somando sua parcela de contribuição para o aumento nos números de homicídios por habitantes das grandes cidades (BELLI, 2004), seria um equívoco ou exercício de poder, a ideia de que são somente os jovens os responsáveis e principais atores da elevação do índice de mortes e da criminalidade urbana. Um pensamento dessa ordem colabora, sobretudo, na tentativa de maquiagem os problemas sociais da violência policial ilegal contra a população favelada e pobre, que na visão de Belli (2004, p. 10), “é claro que os discursos possuem o dom de ampliar a

ressonância dos números, atribuindo ao fenômeno contornos ainda mais graves e sentidos específicos”.

Se assim for, então, o estereótipo que define quem é e onde está situada a violência, estamos diante dos discursos conservadores e autoritários, onde estes, por sua vez, circulam no imaginário social, nas representações sociais e nas relações de poder que marcam nossa sociedade desigual e contraditória, assim:

O interessante é que, com o tempo, o estereótipo que define o bandido pela condição de pobre, jovem e negro parece apenas ter-se fortalecido, demonstrando a dificuldade de superação da estrutura hierárquica da sociedade, não obstante o discurso igualitário que acompanha a democracia política (BELLI, 2004, p. 32).

Uma produção de sentidos e subjetividades nessa direção, disseminaria ou perpetuaria as relações de poder, que segundo Belli (2004) foram gestadas pela política de segurança pública brasileira no período da Ditadura Militar e na década de 1990. Por isso, a relação entre criminalidade violenta juvenil e o aumento do número de homicídios pode representar dados manipulados e até mesmo conduzidos por intenções do Estado, das classes dirigentes, da lógica dos discursos, dos regimes de produção e reprodução sócio-econômica.

É importante destacar, a noção de Estado autoritarista trabalhada por Belli (2004), que tem relação com a manutenção da ordem social de uma nação, onde por intermédio do aparelho burocrático e ideológico ocorre o uso funcional do poder, das instituições formadoras e normatizadoras da população. É o caso de pensarmos nas organizações policiais ou de segurança nacional, que agem com técnicas de repressão conforme os modelos prescritos de anormalidade, ou seja, encarcerando, torturando e eliminando aqueles indivíduos ou grupos excluídos socialmente, e caracterizados como marginais, criminosos, doentes, loucos, drogados, subversivos e contrários aos programas culturais, políticos e econômicos dos regimes conservadores, democráticos ou liberais de governos.

De acordo com Belli (2004), investigar os agentes do Estado formados pelo quadro de policiais e especialistas em segurança pública é condição prévia para verificar a aplicação da lei e avaliar o exercício de poder sobre a população civil. Desse modo, o autor considera que a violência policial é uma ferramenta utilizada para o argumento de autoridades que desejam exterminar os crimes e o clima de insegurança. Isto porque, em nome da justiça e da segurança nacional, a violência policial e das autoridades de segurança pública visam imperar sobre as pessoas, mais especificamente nas que estão à margem da pobreza e da exclusão social, e moram nas periferias urbanas dos aglomerados e favelas.

Para Wacquant (2009), a polícia não é meramente um instrumento técnico contra os criminosos. Se por um lado, ela é o próprio Estado com sua capacidade política de gerenciar desigualdades, identidades e marginalidades, por outro, ela é o discurso com seu poder de manipular o sentido da insegurança que circula e estigmatiza a vida urbana das populações desassistidas dos direitos humanos e políticos.

Buscando superar visões restritas para o fenômeno da violência, Wacquant (2009) considera importante articular a discussão das políticas de bem-estar com as políticas penais. Pois tal fato, segundo ele, permite que adotemos a expansão da abordagem e a conexão entre políticas penais e sociais. Assim, podemos buscar “as ações por meio das quais, o Estado tenciona moldar, classificar e controlar as populações consideradas desviantes, dependentes ou perigosas que vivem em seu território” (WACQUANT, 2009, p. 34). A política de penalização é portadora de burocracias e mecanismos de poder simbólico, material, institucional e discursivo. Com base nisso pontua que:

Esses alegados fatos e discursos especializados sobre a insegurança criminal são informados e postos em grande circulação por instituições híbridas, situadas na interseção dos campos burocrático, acadêmico e jornalístico, que mimetizam a atividade de pesquisa para fornecer a aparência de uma garantia científica de redução da explosão penal e policial nos bairros abandonados (WACQUANT, 2009, p. 33).

Assumindo o caráter político do discurso, Belli (2004) observa que após o período de redemocratização do Estado brasileiro, a área da segurança pública tem pensado a violência e a criminalidade por intermédio de estratégias de controle social, que menos contribui para a transformação da realidade e mais reproduz as relações sociais hierárquicas com a naturalização das diferenças. Nesse âmbito, cabe dizer, que as autoridades políticas no Brasil têm atuado no sentido de criminalizar grupos e pessoas que se encontram nas periferias urbanas, e por isso, a existência de ações que estigmatizam e estabelecem valores compactuados com uma sociedade estratificada.

Examinando o campo político, Belli (2004) enfatiza que tanto governos de direita quanto de esquerda constroem o discurso conservador de que os indivíduos são responsáveis por suas escolhas, e nesse sentido, reforçam o aspecto individual em detrimento do coletivo. Somos interpretados como iguais perante a lei, porém, diferentes nas posições profissionais e sociais, onde na prática emergem distintas categorias discursivas.

Portanto, o controle discursivo é um mecanismo que mascara a conjuntura social brasileira, e é nele que a sociedade vem sendo interpretada de forma neutra, não histórica e distante das contradições culturais. O individual sobressai sobre o coletivo e as possibilidades

de superação das desigualdades sociais centram-se na argumentação de que os sujeitos são responsáveis pelas posições que ocupam na sociedade. No entanto, Hall (2006) considera que tal estratégia discursiva denota a presença de propostas do conservadorismo e do autoritarismo, que devem ser superadas pela política da diferença.

Lutando contra as concepções individualistas de sujeito, os Estudos Culturais têm trabalhado com a ideia de descentramento, deslocamento e fragmentação das identidades culturais, das subjetividades. Para tanto, nesse movimento de mudança procuram superar as matrizes que fundamentam e centralizam os sujeitos, e assim, rompem com a ideologia de que os indivíduos e suas identidades são fixas (HALL, 2006).

Perceber e problematizar essas contradições de sujeito é entabular a mobilização de conhecimentos transformadores, de responsabilidade política e de excelência profissional. Nesta perspectiva, posiciono na contramão de uma fixação da identidade do sujeito e procuro estabelecer a compreensão da singularidade do contexto social, sua complexidade e seu dinamismo, busco entender o espaço como tensão permanente, mostrando a coexistência de momentos de conflitos, consensos, negociações, interesses e disputas. Com isso, captar de um lado aqueles que querem manter as posições econômicas e sociais, e de outro, aqueles que visam superar a posição de marginalizados legitimada pelas relações de poder. Nessa direção, Feltran nos ensina que:

Pensar a política a partir das periferias urbanas, portanto, implica estudar as formas de construção da legitimidade de atores e ações tanto no tecido social quanto nas figurações do debate público e, finalmente, na institucionalidade estatal. A disputa pela legitimidade em cada uma dessas esferas, sendo condição fundamental da conformação de um sujeito ou espaço público, seria dimensão constitutiva também do conflito político (Feltran, 2010, p.60).

Com base nisso, defendo a perspectiva do conflito político, pois havendo escassas condições de negociação no cenário das periferias urbanas, os sujeitos podem lutar pelos espaços sociais e pelos direitos humanos. Assim, construir seus próprios modos de vida, criar e inventar práticas culturais alternativas dentro do mesmo sistema de produção e reprodução social que os pensou e vem formando-lhes. De acordo com Feltran (2010), foi pela própria dificuldade de acessar as instâncias legais do Estado, que outras organizações foram formando como complementares às ações estatais, como por exemplo, as facções criminosas e seus dispositivos de regulação interna, que nos anos 2000 foram responsáveis pela queda nas taxas de homicídios no Estado de São Paulo, ao estabelecerem acordos e regras internamente para medidas que façam justiça local.

Utilizando das ideias de Wacquant (2009), trata-se de tencionar o debate entre a insegurança e o seu ordenamento, sobretudo, pela desocultação das desigualdades, das burocracias estatais, das instituições de produção do conhecimento e formadoras de opiniões, bem como a própria ação violenta praticada nos diferentes contextos, como as práticas culturais e os campos de atuação e intervenção profissional.

Ao refletir criticamente as relações entre espaço urbano e violência, Padilha (2002) afirma que cada vez mais, o espaço urbano é o lugar das tensões e contradições entre as classes. Por isso, a cidade revela o contraste complexo da riqueza e da miséria, dos ricos e dos pobres, das diferenças e das desigualdades, dos privilégios de uma classe sobre a outra. Nessa linha de raciocínio, Belli (2004) comenta que nos anos de 1990, o conjunto das políticas de segurança pública do Estado brasileiro não buscavam a superação e a desconcentração do quadro de poder que marcam historicamente as esferas política, econômica, cultural, social e educacional em nosso país. Sobre isso, creio que no tempo presente, essa superação do quadro de poder não seja mesmo a intenção dos que querem atribuir à criminalidade violenta a volumosa parcela da população excluída dos direitos sociais, políticos e humanos.

Destaco que ao olhar para realidade, é possível perceber as diferenças de privilégios entre as classes sociais de que nos fala Padilha (2002), pois enquanto as elites podem pagar pelos serviços de segurança privada, as camadas populares têm que se submeter à provisão social de segurança pública. E onde a segurança e outros direitos se fazem precários e de forma arbitrária, surge a organização de grupos sociais que compartilham de interesses comuns, em contraposição ao desmantelamento dos serviços sociais, ora ofertados de modo desigual pelo Estado e ora institucionalizados pelo Estado penal de que fala Wacquant (2009).

Por isso, o crime organizado é produtor de suas próprias regras, histórias, códigos e símbolos sociais. Conforme apontado por Feltran (2010), no estudo realizado sobre as práticas compostas por diferentes regras e normas internas do Primeiro Comando da Capital (PCC), se a justiça legal não age conforme as leis do Estado ou age segundo o Estado de forma equivocada, entram em cena os integrantes do “mundo do crime” (expressão utilizada pelos membros do (PCC)). Atuando como zeladores da lei ou autoridades no assunto, os integrantes do “mundo do crime” partem especificamente de suas experiências cotidianas e na busca pela obtenção de direitos nas periferias. Trata-se de entender que “a busca repertoriada da justiça, nesse contexto, é muito mais uma decisão instrumental, amparada na experiência cotidiana, do que um princípio normativo idealizado” (FELTRAN, 2010, p. 60).

O “mundo do crime”, na periferia urbana de São Paulo, intervém à sua maneira, na busca pela validação da lei, da atitude, da disposição e do proceder, visando à instituição da

justiça àqueles que dela necessitam. Pela ordem da comunidade e na ausência do Estado, os “irmãos” do (PCC), reconhecidos como membros dessa facção criminosa, frequentemente, organizam e julgam as decisões sobre crimes entre moradores das periferias e conduzem os tribunais do crime agindo pelo costume do grupo (FELTRAN, 2010).

De acordo com Feltran (2010), a justiça do Estado e a justiça do “mundo do crime” são diferentes. Se para o Estado a universalidade normativa funciona como instrumento formal de legitimação das desigualdades, da discriminação social, racial e de local da moradia, para o “mundo do crime”, seus tribunais funcionam como instâncias informais de acesso à justiça, inclusive sem estabelecer ou fazer discriminações. Em face disto, deduz-se que o “mundo do crime” atua dentro da informalidade do sistema de produção social, e de alguma forma, os “irmãos” do (PCC) operam na busca pela paz das comunidades, em nome da lei impregnada na cultura, na incorporação dos costumes e das experiências cotidianas, que por suas escolhas alternativas, agem contra as normas legais do Estado. Nessa perspectiva, Feltran (2010, p. 71) observa que “o fato de a lei oficial ter conteúdos democráticos só funciona para legitimá-la entre classes médias e altas, que constroem sua percepção de que vivemos numa democracia consolidada”.

Em síntese, as análises sociais apresentadas me fazem crer que a violência e suas manifestações são temas de difícil resolução e consenso, e por isso, carregam tanto a complexidade quanto a contradição em toda a sua dimensão e dinamicidade. Trata-se, contudo, de destacar que a violência se processa de diferentes formas e nuances, em distintos lugares, classes sociais, momentos e sujeitos, nas instituições, no trabalho, no lazer, na casa, na cidade, na rua, na escola, nas alegrias e tristezas, no professor e no aluno, no homem e na mulher, na polícia e no criminoso. Portanto, compreendo a violência como uma manifestação humana e cultural, presente em todas as sociedades, nos múltiplos modos de vida, nas experiências cotidianas e nos costumes das comunidades.

A violência é uma prática que produz saberes e permite aos seres humanos se organizarem de diferentes formas numa sociedade; ela está presente nas relações sociais de comunidades e na subjetividade dos indivíduos, por isso, faz parte de estratégias mobilizadas pelos sujeitos, na construção de experiências e táticas adotadas para solucionar problemas que afetam à vida.

Entretanto, tomando por base a análise da juventude e a criminalidade violenta, investigo uma política pública do Estado que tematiza os jovens como atores dispostos a

provocar mortes e envolvidos com o tráfico de drogas¹². O trabalho de Rodrigues (2009) esclarece que os implementadores de políticas públicas para a juventude em Belo Horizonte possuem no imaginário a representação de jovens como categoria social, grupos de riscos e atores sociais relevantes (agentes de mudanças). A autora afirma que as representações sobre juventude no olhar dos implementadores de políticas tem implicado na formulação, desenho e avaliação das ações para esse segmento.

No entanto, segundo Geber (2010), a categoria juventude é construída socialmente, e por isso, varia de acordo com os processos simbólicos, históricos, culturais e estruturais da nova arquitetura social. Deve ser compreendida como uma categoria dinâmica e em constante transformação no tempo e espaço da vida social.

Rodrigues (2009) acredita que pensar a juventude é uma possibilidade para criar espaços e caminhos de se discutir as políticas públicas. É preciso superar a visão de jovens como grupos de risco, pois esta representação reforça processos de vitimização e exclusão das pessoas pobres e carentes de recursos sociais. Ver os jovens como atores relevantes e agentes de mudança permite um quadro de novidades no processo de construção da agenda governamental e na formulação da política pública brasileira para esse segmento. Para a autora, “no novo milênio, discutir juventude significa, sobretudo, pensar em novos caminhos, novas alternativas e oportunidades para as sociedades” (RODRIGUES, 2009, p. 28).

Compreendo o jovem como um ator social que incorpora no dia a dia a luta política e a resistência por modos de sobrevivência em uma sociedade desigual e competitiva. A violência é um dos modos pelos quais eles se organizam, seja para sobreviver ou sustentar sua posição de ator ativo no mercado das drogas. Portanto, interpreto a violência entre os jovens no plano do inusitado, como saber construído pelas identidades culturais híbridas, levantando questionamentos das relações normatizadoras da sociedade e ao mesmo tempo resistindo processos formativos variados. Com isso, acredito que construir propostas políticas participativas junto à juventude pode ser uma estratégia de viabilizar ações para outras trajetórias de formação dos sujeitos.

Por tal assertiva, posso dizer que essa é uma possibilidade para pensar a formulação da política de segurança pública de um governo, seja ela Municipal, Estadual ou Federal. Porém,

¹² O trecho a seguir, demonstra a percepção das autoridades políticas sobre a juventude. Ele diz do envolvimento dos jovens com o fenômeno da criminalidade violenta e tematiza os mesmos como atores envolvidos com homicídios e o tráfico de drogas, ou seja, vistos como criminosos: “muito propício à ocorrência de diversos crimes, despontam os homicídios praticados e sofridos por jovens de idade compreendida entre 12 e 19 anos, envolvidos ou não com quadrilhas e gangues ligadas ao tráfico de drogas. Somente em Belo Horizonte, o número de homicídios teve um aumento de mais de 100% no período de 1997 a 2001” (MINAS GERAIS, 2003, p.40).

esse entendimento sobre juventude e construção de política pública está longe de solucionar o problema do envolvimento das pessoas com a criminalidade e a violência, mas é importante ter claro, de que os debates, opiniões, soluções e alternativas vêm contribuindo com a projeção de propostas para as questões apresentadas.

Embora chegar ao consenso em torno da política de segurança pública viável para promoção da ordem é simplificar a inter-relação entre criminalidade violenta e juventude na realidade social dos contextos urbanos, considero importante estudos que objetivem verificar as propostas de intervenção com grupos vulneráveis e marginalizados, buscando compreender se as ações públicas cotidianas estão transformando as estruturas de poder e minimizando o envolvimento de jovens com a criminalidade violenta. Nessa direção, pesquisas que investiguem a mobilização de saberes dos profissionais que atuam com jovens nos tempos de lazer das comunidades pobres.

Por fim, penso que a ausência de serviços públicos de formação crítica e criativa nas dimensões pessoal, profissional, intelectual, cultural, física, afetiva e social pode limitar a configuração das subjetividades e a constituição das identidades juvenis. Se ocultar ou violar direitos é um ato comum na política social brasileira e na ação do Estado, a criação de um conjunto de categorias para enquadrar e estigmatizar os indivíduos é ineficiente. É como se o Estado e a sociedade não tivessem sua parcela de culpa e ambos sugerem que internalizemos o discurso de que a violência sufoca a democracia e os direitos fundamentais, bem como querem apagar da nossa memória as ditaduras e os exercícios de poder das instituições, que viabilizam processos formativos violentos, em nome da ordem e do controle social.

A seguir, debato o Programa Controle de Homicídios da Política de Prevenção Social à Criminalidade do Estado de Minas Gerais, destinado ao público jovem das regiões que apresentam elevados indicadores de homicídios na cidade de Belo Horizonte, Região Metropolitana e interior do estado.

3 – A Política de Segurança de Minas Gerais e o Programa *Fica Vivo!*

Neste capítulo, discuto a Política de Prevenção Social à Criminalidade através da ação que se materializa pelo Programa Controle de Homicídios denominado *Fica Vivo!* Identifico como essa proposta de intervenção para o enfrentamento da mortalidade juvenil surgiu e de que maneira as ações acontecem nas comunidades atendidas, demonstrando a estrutura organizacional da qual o Programa faz parte.

Nessa ótica, analiso o site institucional da SEDS, o Plano Estadual de Segurança Pública (2003) e a Metodologia do Programa *Fica Vivo!* (2009). Também a produção acadêmica foi tomada como objeto de análise e interpretação, conjunto de conhecimentos, processos reflexivos e discursivos do campo científico, produtos dos saberes dos campos profissionais, políticos e institucionais.

3.1 – Plano Estadual de Segurança Pública do Estado de Minas Gerais (2003)

A expressão “Construindo um Novo Tempo” tornou-se o principal discurso do Governo do Estado de Minas Gerais, que vem desenvolvendo processos de propagação de ideias, imagens e práticas nos meios de comunicação de massa. Além disso, tem procurado promover a formação de subjetividades, ao contribuir para a construção de espaços de convivência cotidiana, e ao mesmo tempo, controlar territórios e locais de execução da política pública na área da segurança.

Desde o ano de 2002, após a vitória nas eleições e com a entrada do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) na política do estado, o governo passou por reformulações e criou estratégias para operar com intervenções no campo social, junto aos territórios e populações vulneráveis. Para isso, o Governo de Minas passou por reforma administrativa e nesse contexto, institucionalizou a Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS), criada sob a responsabilidade de gerenciar e produzir o Plano Estadual de Segurança Pública.

Silva (2008) considera que o Plano discute além de fatores de proteção social e prevenção à criminalidade, a importância para a economia ao reduzir os indicadores de violência no território, “já que sua contínua ascensão poderia afetar e impedir investimentos financeiros na capital e no estado” (SILVA, 2008, p. 51). No Plano há uma tentativa de conceber um planejamento de longo prazo para administrar o que convencionou chamar de segurança pública cidadã (MINAS GERAIS, 2003).

Silveira (2007) acredita que as políticas públicas são afetadas pelas formas que as

ações são pensadas, e assim, depende de como os processos de formulação, implementação, monitoramento e avaliação são orientados. Para a autora, os planos envolvem a definição de metodologias, estratégias e ações coerentes com os objetivos estabelecidos; no entanto, não impede a adoção do aperfeiçoamento durante a execução das ações práticas da política.

A SEDS também assume a coordenação do Sistema Estadual de Defesa Social, composto pelas instituições civis e militares, Defensoria Pública, órgãos municipais e entidades da sociedade civil organizada. Por isso, procura dar continuidade aos trabalhos na área da segurança pública e garantir o legado das instituições responsáveis pela ordem no Estado. Ademais, coordena os quatro eixos definidos pelo Plano Estadual de Segurança Pública. São eles: 1) Reforma e Profissionalização do Sistema Prisional; 2) Atendimento às Medidas Socioeducativas; 3) Integração Policial e; 4) Prevenção Social da Criminalidade (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2012).

Os quatro eixos fazem parte do arcabouço ideológico e pragmático desenhado pela política de segurança e pela reforma que atinge a estrutura organizacional e administrativa do aparelho do Estado, procurando acessar e aproximar-se do público alvo. As ações da política de prevenção social visam estabelecer eficiência e inovação dentro da proposta de segurança pública cidadã, e aciona mecanismos para o desenvolvimento da educação, da cultura e da qualidade de vida (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2012). Nesse sentido, mobiliza direitos sociais como procedimentos que maximizam estratégias de proteção social.

Segundo Nogueira (2011), trabalhar com a prevenção da violência e da criminalidade exige a produção do acesso à cidade e aos espaços de convivência nos territórios. E na área da segurança, “mais do que conter o tráfico de armas e drogas, as políticas públicas precisam inserir a discussão da cidade em sua agenda” (NOGUEIRA, 2011, p.54). Além disso, de acordo com Silva (2008), deve envolver o reconhecimento dos espaços para a construção de práticas que objetivam o particular e o universal.

Na concepção das autoridades responsáveis pela elaboração do Plano de 2003, as administrações anteriores agiram de modo equivocado no que concerne ao controle da criminalidade e da violência, deixando legados na máquina do Estado, tais como: improvisação, desorganização, uso de poder e desconsideração da importância das comunidades no que diz respeito à segurança pública (MINAS GERAIS, 2003).

Segundo o documento, era preciso alterar a situação pela qual a segurança estava passando em Minas Gerais. Sobre isso, é importante ressaltar que apesar do Estado ser visto como instituição desorganizada e desarticulada aos princípios democráticos e de gestão

participativa nesse setor, identificava a ascensão da violência e da criminalidade em pontos específicos das cidades, em locais onde a ausência do poder público impedia a articulação pacífica com os cidadãos.

Mais do que em qualquer outra época foi preciso intervir de modo pacífico nas comunidades e partir de uma concepção de segurança pública que respeite os direitos humanos e planeje as ações de maneira racional. Para tanto, buscou encaminhar princípios para “uma cultura democrática, de cidadania e de paz” (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009, p.8). Daí, surge a concepção de prevenção social à criminalidade, para construir segurança pública como política social e garantir qualidade de vida para além do controle e da repressão.

O objetivo da prevenção social da criminalidade é a diminuição dos fatores de risco e a antecipação das ações. Pressupõe o entendimento das causas que geram o fenômeno criminal (ALVES, 2008). Para Nogueira (2011, p. 53), pensar a prevenção da criminalidade não passa somente pelo controle das armas, drogas e mortes, uma vez que “espaços degradados, falta de saneamento básico, iluminação inadequada e outros componentes juntos, evidentemente produzem violência”.

Nogueira (2011) afirma que a prevenção social à criminalidade atua diminuindo fatores de risco e aumentando os de proteção. Essa afirmação está de acordo com o que diz a SEDS sobre a prevenção à criminalidade, como política que deve reverter os fatores de risco e aumentar a proteção aos sujeitos e grupos submetidos aos processos de criminalização (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009).

O Plano Estadual de Segurança Pública de Minas Gerais foi resultado de debates ideológicos e pragmáticos:

A delimitação da estrutura desse plano foi intensamente discutida com os diversos atores do Sistema de Defesa Social, mediante a formação de grupos interinstitucionais e multidisciplinares, tendo como foco o desenvolvimento de Projetos que possibilitem o objetivo maior de atacar o fenômeno da violência e da criminalidade de forma sistêmica e em todas as frentes necessárias (MINAS GERAIS, 2003, p.2).

Ideológico, porque está fundamentado numa concepção de política sistêmica que quer minimizar fatores de risco para ocorrência de crimes e, pragmático, porque quer oferecer soluções para a criminalidade urbana e os homicídios entre os jovens, que desde a década de 1990, incomodam autoridades e especialistas no campo da segurança pública, bem como causa mal-estar no dia a dia da ordem social e política do Estado.

Além disso, o Plano destaca o envolvimento e a participação coletiva das

comunidades, a gestão compartilhada das propostas de intervenção social nos contextos locais. Enfim, coaduna com as prerrogativas que se encontram na Constituição Federal de 1988 e que passam a ser operadas pelo discurso no âmbito de uma política estadual. O documento procura atingir a extensão do território mineiro e os indivíduos focalizados e tematizados pelas pesquisas como grupos de risco, ao buscar a organização estatal para o controle da criminalidade violenta no Estado e o incremento da segurança na subjetividade da população (MINAS GERAIS, 2003). Portanto, há uma estreita integração dos órgãos do Sistema de Defesa Social de Minas Gerais com a construção de orientações e diretrizes pactuadas com a Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP) do Governo Federal.

A SENASP, nos anos de 2003 e 2004 elaborou o guia para prevenção do crime e da violência, cujo objetivo foi apontar princípios norteadores aos municípios, a fim de que os mesmos respeitem os direitos humanos e a participação das comunidades nas ações de segurança pública (BRASÍLIA, 2005). De acordo com Alves (2008), esse guia parte da ideia de gestão local e é o primeiro documento oficial brasileiro a destacar diretrizes de uma política de segurança pública preventiva, unindo gestores públicos e atores locais para romper com modelos de repressão do crime que priorizam o encarceramento. Apesar de estar fundamentado numa perspectiva de solução de problemas, ele “apresenta a noção de mediação de conflitos, a fim de se evitar que conflitos se tornem violências e de pensar o papel dos governos locais, como mediadores do processo social de construção de referenciais para as ações de prevenção” (ALVES, 2008, p. 71).

Antes da publicação do guia pela SENASP, o Governo de Minas desenvolve segurança pública na perspectiva da prevenção (MINAS GERAIS, 2003). No entanto, Nogueira (2011, p. 23) destaca que “o estado possui a segunda maior população carcerária do Brasil em números absolutos, ocupando a terceira posição quando se trata de números relativos a 100.000 habitantes”.

Ao demonstrar a preocupação das autoridades e especialistas em segurança pública com a inclusão da comunidade e a participação da população nos processos de planejamento, execução e avaliação nesse setor, o documento enfatiza a co-responsabilização das pessoas e instituições para os problemas da criminalidade e da violência, conforme enfatizado no trecho a seguir:

Há uma conscientização cada vez maior na sociedade brasileira no sentido de que a garantia da segurança pública não é responsabilidade exclusiva do Estado, devendo envolver também a sociedade civil organizada e os cidadãos de maneira geral na discussão dos problemas e na busca de soluções (MINAS GERAIS, 2003, p.15).

Discute-se a necessidade de políticas públicas que envolvam a mobilização da população e das instituições sociais, tendo em vista que o interesse sobre a segurança é direito e dever de todos os cidadãos. Além disso, propõe um modelo sistemático de integração e articulação dos órgãos de defesa social, objetivando resultados dentro da gestão estratégica e da racionalização dos processos (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009). A prevenção não é um conjunto desorganizado de intervenção governamental; pelo contrário, é uma sistematização racional e consciente de política pública (MINAS GERAIS, 2003). Considero o texto da política como mecanismo de disseminação de ideias, no sentido de que pessoas e instituições são responsáveis também por debater e apontar alternativas para o assunto da criminalidade violenta.

A política de prevenção busca construir diagnósticos para a segurança pública, ao trabalhar com a elaboração de estudos, fóruns, planos e projetos comunitários (ALVES, 2008). Silveira (2007) assinala que, ao intervir no nível local das comunidades, a prevenção primária atua diminuindo os fatores de risco, percebendo as causas e motivações para os crimes, antes mesmo que eles aconteçam. A prevenção secundária intervém nos grupos identificados como atores de agressões e crimes, no intuito de reabilitá-los e reintegrá-los ao contexto social sem fazer o uso de privação da liberdade. Por último, a prevenção terciária visa auxiliar e atender agressores de crimes, ao fornecer suporte para reparação dos danos cometidos à sociedade e aos indivíduos.

No entanto, os tipos de prevenção social da criminalidade dividem opiniões e são temas controversos. Se por um lado, existem pessoas interessadas no endurecimento do sistema legal penal, que prevê aumento da punição e encarceramento dos indivíduos, por outro, observa-se a introdução “de alternativas de solução consensual na Justiça”, por instrumentos legais de abrandamento dos crimes mais leves, com a criação da Lei dos Juizados Especiais Criminais, que vigora no Brasil desde 1995 e tem como foco a resolução pacífica nos casos desses crimes (ESTADO DE MINAS, 2012, p.24).

No primeiro caso, destaco as propostas de segurança pública que determinam a privação da liberdade e que a postulam, como meio eficiente para a conquista da ordem social, o encarceramento. No segundo caso, situam as alternativas que advogam medidas pactuadas com a garantia do direito à liberdade, expressão, criação e manifestação da cultura. Enquanto a primeira enquadra-se em ideias do tipo “tolerância zero”, a segunda encontra-se em medidas alternativas de apoio aos crimes leves. De acordo com Belli (2004), programas do tipo “tolerância zero” contribuem para o aprofundamento do processo de criminalização e exclusão da população pobre no Brasil, uma vez que pessoas são estigmatizadas pelo papel

social que ocupam. Nesse sentido, endurecer o sistema legal penal pode contribuir para o distanciamento dos valores alicerçados nas transformações da ordem social e econômica que o país necessita.

Tendendo para a segunda perspectiva, Leite (2009) afirma que a política de prevenção social à criminalidade exige do corpo técnico-profissional atitudes e desafios que projetam um novo olhar sobre os sujeitos, os processos de criminalização, a criminalidade e a violência. E nisso, enfatiza que a prevenção visa “consolidar um novo paradigma que rompa com os modelos tradicionais, buscando efetivar a participação da sociedade e os direitos fundamentais como condição primária à segurança pública” (LEITE, 2009, p. 11).

Nesse sentido a participação da comunidade na elaboração do Plano Local de Prevenção¹³ é essencial pois, sem a interlocução com os cidadãos, as ações correm o risco de serem executadas com baixa efetividade. Leite (2009, p.122) destaca a necessidade de “considerar cada ser humano necessário para a realização do outro, buscando assegurar como mecanismo de autorrealização do indivíduo uma cultura firmada em existências simultâneas”.

Seguindo essa linha de raciocínio, torna-se promissor para o processo de planejamento das propostas, a inserção da coletividade e o compartilhamento de saberes durante a execução da política de prevenção social nas comunidades. Em outras palavras, “ampliar o seu foco de atuação, obrigando-se a dialogar com outros saberes, ampliar o seu objeto e as possibilidades de respostas aos fenômenos da criminalidade e da violência” (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009, p.26). Esse pensamento se faz presente em um dos objetivos específicos do texto da política, o qual expõe:

Projetos transversais como fatores de proteção em resposta aos fatores de risco, através da construção de redes sociais com instituições públicas e privadas atuantes em nível local, municipal, estadual e nacional nas áreas de saúde, educação, cultura, esporte, inclusão produtiva, infraestrutura urbana, recorte etário, cor, gênero, e outras afins ao trabalho, visando maior capilaridade da política de prevenção (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009, p.32).

Este trecho indica que a política de segurança pública cidadã deve mobilizar projetos e saberes transversais, que protejam os cidadãos articulados às redes de instituições sociais. Chama atenção da sociedade para a construção da segurança pública compartilhada, no sentido de promover a interface no sistema de proteção, sobretudo, por intermédio de outros ramos do direito social.

¹³ O Plano Local de Prevenção tem o objetivo de realizar debates para o levantamento de ações com a comunidade local e as redes de atendimento, e assim, conscientizar as pessoas para que assumam o encaminhamento dos jovens às instituições de cidadania e de assistência social, ambas como alternativas para o incremento da proteção aos fatores de risco (MINAS GERAIS, 2003).

O pressuposto da transversalidade é um dos objetivos específicos da política de prevenção social à criminalidade e abre possibilidades para o diálogo com saberes e ideologias que circulam nos contextos sociais. De acordo com Martinazzo e Cherobini (2005), embora a ideia de multidisciplinaridade seja insuficiente, fragmentada e ainda desarticulada aos diferentes saberes, ela contribui para a superação do pensamento simplificador da disciplinaridade e torna possível a emergência da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade.

Milovic (2005) destaca que a interdisciplinaridade realiza a interligação dos saberes e potencializa as ações de uma área na outra, permitindo o conhecimento do ser humano numa perspectiva histórico-social, visto como um sujeito integral. Do ponto de vista de Martinazzo e Cherobini, a transdisciplinaridade trabalha com a ideia de confronto entre os saberes para a obtenção de novas visões da realidade e dos problemas, “para o pensamento complexo e transdisciplinar são os problemas que evocam as ciências a estudá-los” (MARTINAZZO e CHEROBINI, 2005, p.412).

Nesse sentido, a transversalidade é uma visão coletiva de intervenção junto à população atendida, e pode ser contrária ao autoritarismo que prevaleceu na Ditadura Militar brasileira, ao confrontar visões reducionistas sobre o potencial de mudança do ser humano. Conforme destaca Belli (2004), a Ditadura Militar reuniu ações autoritárias e repressoras na área da segurança pública. Entretanto, de outra forma, combinando repressão e prevenção social à criminalidade, o Estado de Minas Gerais enfatiza que “não prescindirá da interface institucional dos órgãos de defesa social com o sistema de desenvolvimento social, que propiciará a necessária mobilização da rede de proteção social existente” (MINAS GERAIS, 2003, p.11).

Após a Constituinte de 1988, os direitos humanos têm sido considerados como pano de fundo para trabalhar questões de impunidade, inclusive envolvendo órgãos responsáveis pela manutenção da ordem social. Portanto, o Governo do Estado de Minas Gerais passou a considerar a prevenção social como estratégia alternativa à repressão e ao autoritarismo. Diante do exposto, concordo que a prevenção social à criminalidade é uma perspectiva de intervenção na área da segurança pública, e caso as propostas de formação e atuação não dialoguem com o pensamento transversal, interdisciplinar, transdisciplinar e comunitário, poderão reforçar processos de criminalização junto aos programas empreendidos.

A transversalidade dos saberes no âmbito do direito social pode ser promissora, na medida em que a distribuição das riquezas que a sociedade produz for efetivada, a ponto de promover eficiência e eficácia na vida das pessoas. A transversalidade dos saberes ao

perpassar órgãos institucionais e redes de proteção social não deve argumentar que “as ações preventivas tendem a ser muito mais eficazes e de menor custo financeiro se comparadas a diversas intervenções de caráter repressivo” (MINAS GERAIS, 2003, p.11). Pelo contrário, a transversalidade dos saberes dentro de uma política de prevenção social deve ser capaz de superar posturas economicistas e reducionistas de proteção aos indivíduos. Com isso, vejo que enfrentar a criminalidade e a violência exige mais do que gastos públicos com políticas sociais preventivas. Requer a distribuição de recursos materiais, físicos, financeiros e profissionais de excelência, buscando qualidade durante as intervenções e com novos acordos pactuados perante as demandas e necessidades locais.

É importante destacar uma transversalidade que questione a própria visão de gestão estratégica de retração dos recursos públicos. A política social precisa ser visualizada do ponto de vista da ampliação dos gastos públicos. E isso não significa realizar cortes substanciais dos recursos financeiros, bem como transferi-los para setores privilegiados da economia, a favor da internacionalização do capital estrangeiro. O capital precisa ser investido nas dimensões humanas de modo universal e democrático, para a descontinuidade e alteração de políticas econômicas focalizadas aos grupos restritos. Portanto, a retração dos gastos tem que ser problematizada, pelo entendimento de que a política social não deve ser vista como despesa e sim como investimento em potencial humano e desenvolvimento da vida.

O conhecimento interdisciplinar precisa mobilizar em seus atores, capacidades e saberes que transformem os indivíduos durante a intervenção, isto é, permitir que as pessoas pensem na vida cotidiana como um todo, que os saberes e capacidades ofereçam meios para o desenvolvimento pessoal e coletivo, no sentido de atingir níveis críticos de reflexão. Por isso,

O conhecimento interdisciplinar em qualquer campo de estudos e intervenções requer atitudes de enfrentamento ao isolamento, seja ele do pensamento ou dos sujeitos. Ademais, a interdisciplinaridade demanda posturas ativas que busquem solucionar problemas humanos, naturais, sociais e tecnológicos, ou qualquer tipo de violência que ameaça a vida das espécies (SANTOS, 2013, p.11).

Acredito que a interdisciplinaridade possa ser uma ferramenta que desperte a alteração de situações-problema que os indivíduos estejam vivendo diariamente, bem como ajudá-los a superar as dificuldades comunitárias. Nesse sentido, é pertinente vislumbrar uma concepção ativa, anti-isolacionista e dialética de interdisciplinaridade.

A Política de Prevenção Social à Criminalidade do Estado de Minas Gerais sustenta em suas diferentes facetas a interdisciplinaridade; porém, nesse trabalho não foi possível um

estudo do conjunto dos programas e ações realizadas. Entretanto, cabe destacar que os Programas Mediação de Conflitos, Reintegração Social do Egresso do Sistema Prisional (PRESP) e Central de Apoio às Penas e Medidas Alternativas (CEAPA) formam com o Programa *Fica Vivo!* uma rede estruturada, elaborada e organizada de procedimentos, que no geral visam ao enfrentamento da criminalidade e da violência no Estado, onde cada um dos programas possui foco em determinado sujeito e ação.

A política de prevenção reúne programas, projetos, metas físicas e qualitativas, recursos necessários, prazos de execução e metodologias de avaliação (MINAS GERAIS, 2003). Ela se organiza a partir da ideia de “gestão por resultados”¹⁴, baseada no modelo de gerenciamento por ciclos, onde as atividades propostas contemplam as fases do planejamento, execução, monitoramento e avaliação dos resultados das ações pretendidas (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2012).

Rodrigues (2009) acredita que, embora a gestão por resultados busque os interesses e demandas dos indivíduos, ela também visa garantir aos gestores locais o controle sobre ajustes e adaptações dos processos gerenciais. Sendo assim, assegurar a participação e a efetividade das ações realizadas pela política pública. No entanto, as políticas e seus programas inicialmente desenhados, “nunca são ou serão desvirtuadas das determinações das autoridades estaduais, de acordo com o tipo de resultado que essas autoridades esperam” (ROGRIGUES, 2009, p. 232).

Segundo Leite (2009), a prevenção social pode despertar olhares no sentido de percebermos e interpretarmos os conflitos sociais, a criminalidade e a violência de outras maneiras e formas. Por isso, vem requerer dos atores que atuam dentro da proposta a postura de primar pelo alcance do rigor metodológico e da valorização da sensibilidade humana.

A prevenção social é descrita no texto da política como experiência diferenciada de segurança pública, deslegitimadora de violências ao assentar-se na cultura democrática para o exercício da cidadania e no estabelecimento da paz social (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009). É propagada por um conjunto de documentos, programas, projetos, discursos e ações como segurança pública cidadã.

Destaco que o eixo da prevenção social à criminalidade é o que conduz o desenvolvimento do Programa *Fica Vivo!* A seguir apresento o mesmo, demonstrando como

¹⁴ Segundo o site institucional da SEDS (2013), “o modelo de gestão de resultados consiste em acompanhamento intensivo das atividades planejadas segundo ciclo composto por quatro etapas: Planejamento, Execução, Monitoramento e Avaliação (PDCA)”.

surgiu o projeto piloto de intervenção social e como foi institucionalizado pelo Estado de Minas Gerais, sendo articulado à política de prevenção social à criminalidade.

3.2 - O Programa Controle de Homicídios do Estado de Minas Gerais: *Fica Vivo!*

A construção da agenda governamental e a formação da política pública articulam a discussão de ideias, os jogos de interesses e a produção dos saberes. Por isso, os saberes funcionam como ferramentas mediadoras para conformação de ações propostas. Para debater o mecanismo de formação da política pública e mostrar como se produziu a configuração do Programa controle de homicídios, trabalho com o material bibliográfico e os documentos da política de prevenção social à criminalidade.

Um dos problemas que afetam o processo de formação da política pública para juventude no Estado de Minas Gerais é a ausência dos jovens na formulação da política de prevenção social à criminalidade. Ao investigar os documentos que destacam “a participação cidadã no planejamento e execução da política” (MINAS GERAIS, 2003, p. 1), destaca que o plano “considera em seu escopo a participação da comunidade e o respeito aos direitos humanos como princípios basilares das ações propostas” (MINAS GERAIS, 2003, p. 15) e que é uma inovação do governo mineiro instituir mecanismos de participação comunitária (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009); mas nem sempre isso demonstra a realidade.

O trabalho de Rodrigues (2009) afirma que não houve participação da juventude nos processos decisórios na formulação do Programa *Fica Vivo!* Conforme demonstrado por Silva (2008), foi sob a coordenação do CRISP da UFMG, que o projeto piloto do *Fica Vivo!* foi construído. Este contara com ações repressivas e de mobilização social a partir da visão das pessoas que fizeram parte da discussão e, posteriormente, implementado como proposta de intervenção. Inicialmente o projeto foi implantado no aglomerado Morro das Pedras, situado na região oeste da cidade de Belo Horizonte.

Tendo como ponto de partida a experiência da cidade de Boston (EUA) e as pesquisas desenvolvidas pelo CRISP¹⁵, o projeto piloto foi proposto às autoridades municipais e

¹⁵ A Universidade Federal de Minas Gerais, através do “Departamento de Sociologia e Antropologia vem, desde a década de 1980, pesquisando e formando pessoal especializado na área de criminalidade e segurança pública. Em 1999, como decorrência de um vasto conhecimento adquirido na área, e das demandas sociais que se apresentavam constantemente, foi criado na UFMG, o Centro de Estudos de Criminalidade e Segurança Pública (CRISP)” (SOUZA, s/d, p. 1).

estaduais, bem como aos representantes das polícias civil e militar com o intuito de mobilizar propostas para o controle de homicídios no Estado de Minas Gerais (SOUZA, s/d). De acordo com Beato (2003), o CRISP apresentou dados sobre o crescimento acentuado de homicídios na capital e sugeriu um grupo de trabalho para discussão em 2002. Naquela época, era evidente a preocupação das autoridades municipais e do próprio Estado com os contornos que a violência juvenil tomara em pontos específicos da cidade de Belo Horizonte, na Região Metropolitana e no interior.

Outra participação importante nesse contexto foi a da Fundação João Pinheiro, através do seu Centro de Estudos Econômicos e Sociais, que somou esforços na área da criminalidade e da violência em Minas Gerais. A Fundação contribuiu para o levantamento de dados, apresentando análise do contexto e dos problemas que circulavam nos espaços das cidades mineiras.

Embora o nome para o projeto piloto tenha sido revisto a partir da sugestão da comunidade do Morro das Pedras, isso somente ocorreu após a fase de concepção do desenho da proposta, ou seja, durante a execução da intervenção no território do aglomerado (SECRETÁRIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009). Se na fase do planejamento, as autoridades e especialistas no assunto pensaram na denominação do projeto de Controle de Homicídios, na fase de execução, a comunidade nomeou-o como projeto *Fica Vivo!*

Nas discussões de planejamento do projeto piloto, os grupos de trabalho foram compostos por pesquisadores, representantes das polícias civis e militares, Ministério Público, juízes, técnicos da coordenação de Cidadania da Prefeitura de Belo Horizonte e empresários. (RODRIGUES, 2009). Portanto, não houve participação de jovens nos processos de concepção e formatação do que seria implantado na capital. Como reitera Rodrigues (2009, p. 229) “embora o Estado estivesse representado por policiais... os lugares de onde emergiram as demandas (no caso, as “aflições”) que deram origem ao *Fica Vivo!* são dois: a comunidade acadêmica (através do CRISP) e a administração municipal”.

É por intermédio de diagnósticos, que a SEDS trabalha contra a criminalidade urbana e a violência entre os jovens, e para isso, procura romper com a lógica dos homicídios, institucionalizando programas e projetos de intervenção local. Com isso, a segurança é entendida não apenas como mecanismo repressor e de punição, mas como dispositivo de proteção social (Prevenção Social à Criminalidade) e instrumento para a configuração da cidadania (lazer, esporte, cultura, saúde e educação). Essas ações podem ser mediadoras na construção de saberes junto à juventude, para instituir novos espaços e tempos de controle, modos de vigilância em torno da população das periferias, locais diagnosticados como

violentos, ora produzidos pelo homem e pela sociedade.

A concepção do projeto piloto do *Fica Vivo!* não contemplou espaço para a juventude nos processos de tomada de decisão. Tal fato me faz concordar com Rodrigues (2009, p. 128), de que ter uma representação da juventude “na administração pública não significa necessariamente que o jovem esteja participando dos processos de formulação e implementação das políticas destinadas a ele”. Com base nisso, cabe enfatizar que é cada vez mais imperioso o cuidado com propostas governamentais inseridas de cima para baixo, sem a participação decisória das camadas populares pois, longe de estarem desorganizadas, elas possuem um “modo de vida” com organização própria (WILLIAMS, 1969).

É preciso considerar que na formulação da política pública, em seus espaços de tomadas de decisão, estejam presentes os sujeitos que receberão os saberes provenientes das propostas elaboradas. Não basta reforçar que a interação entre o poder público e a comunidade devem se dar na ponta, durante a execução da política e nos processos de intervenções locais. É necessário, para isso, deslocar as populações que serão beneficiadas pela política para a discussão, fazer com que estejam nos locais de decisão, para poderem ver como funciona a lógica sobre as coisas e as ações elaboradas.

Conforme explicitado por Rodrigues (2009), no contexto de criação do projeto de controle de homicídios discutiu-se a necessidade de identificar o que mobiliza os jovens a apresentar um comportamento violento, e nesse sentido, foi constatado que, em sua maioria, estavam envolvidos em formas de grupos ou gangues dispostas a provocar mortes. Portanto, o projeto piloto de controle de homicídios nasce para cessar a mortalidade entre os jovens, na região metropolitana de Belo Horizonte e no interior do estado, agregando valores para a manutenção da vida e não da morte.

Em 2003, o projeto piloto foi institucionalizado como Programa da Política de Prevenção Social à Criminalidade, após a promulgação do Decreto 43.334 que estabeleceu sua estatização. Embora possua especificidade, acaba por ser uma ação em conjunto com outros Programas da prevenção social, como o da Mediação de Conflitos, o PRESP e a CEAPA, que juntos visam a “preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, redução dos índices de criminalidade, a recuperação de presos para reintegrá-los na sociedade e à assistência judiciária aos carentes de recursos” (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2011). Nesse cenário, o *Fica Vivo!* está envolvido em um sistema conectado de ações para a ordem pública da sociedade. O objetivo do Programa é:

Reduzir a incidência de homicídios dolosos, mediante ações de prevenção e repressão, nas áreas de risco da Região Metropolitana de Belo Horizonte e em outros municípios do Estado cujos indicadores de criminalidade violenta o justifiquem, contando, para sua execução, com a ação integrada dos executivos federal, estadual e municipal, do Poder Judiciário, do Ministério Público Estadual, bem como das organizações não governamentais de atendimento ou assistência social e da sociedade em geral (MINAS GERAIS, 2003, p.2).

Entendo o homicídio como um termo ambíguo. De acordo com Belli (2004), é um índice alarmante de violência geral numa sociedade e também um dado utilizado para municiar a população sobre o grau de insegurança local. Além disso, faz parte do nome dado ao Programa da Política de Segurança Pública de Prevenção Social à Criminalidade do Estado de Minas Gerais. Percebo o homicídio como uma das múltiplas manifestações da violência e não somente um ato criminal contido na legislação penal. Por outro lado, a ideia de controlar homicídios é garantir o direito à vida, é estar e ficar vivo como a própria expressão *Fica Vivo!* sugere, ou seja, de permanecer na vida ou ao menos viver com a ideia de não estar e não ficar morto. Dito em outras palavras, é sair do risco da morte e chegar à proteção da vida, da cultura da violência para cultura da paz.

Na visão de Leite (2009), o *Fica Vivo!* visa a garantia de direitos em favor da emancipação cidadã e busca a diminuição concreta da mortalidade juvenil, logicamente pelo viés da paz social e da organização comunitária para a solução de seus problemas cotidianos. De acordo com Rodrigues (2009, p. 224), o Programa *Fica Vivo!* procura responder “aos diversos grupos jovens envolvidos em gangues (e que não contam com supervisão adequada por parte da população adulta”, entretanto, representa os jovens como grupo de risco, vistos como ameaça.

Esse último aspecto é negativo para uma política de prevenção social à criminalidade e, sobretudo, para a atuação do profissional que intervém com a juventude no Programa. É preciso desmistificar essa ideia presente também nos documentos e vislumbrar outros olhares sobre os jovens, no sentido de compreender suas capacidades de mudança dentro da sociedade.

Chamo a atenção dos atores envolvidos com as ações no Programa, no sentido de considerar os distintos modos de vida dos jovens e suas formas de organização. Acredito que pode-se despertar para uma consciência profissional crítica e de luta política, de superação dos preconceitos construídos sobre os grupos marginalizados, e por isso, é importante aos profissionais mobilizar possibilidades de diálogo e intervenção com a juventude dos aglomerados urbanos.

Isso implica aos profissionais compreenderem que a criminalização é um fato social e histórico, um acontecimento que perdura em nossa sociedade ao longo dos tempos, que escolhe classe social, raça, gênero e local de moradia. Concordo com Wacquant (2009) quando considera que a criminalização pode se dar no território em que as populações-problema vivem, em função do reforço negativo que as arenas política, social, científica e midiática mimetizam. Nas palavras do autor, estaria ligada à forma do “olhar que a sociedade lança sobre determinados tipos de crime de rua, isto é, em última instância, sobre as populações despossuídas e desonradas (por status ou origem) que são quem presumidamente perpetram os crimes, sobre o lugar que elas ocupam na cidade” (WACQUANT, 2009, p.21).

Intrínseco ao Programa *Fica Vivo!* estão metas, planos, planejamentos, objetivos, pesquisas, estudos, metodologias e avaliações de intervenção na realidade local, e isso é uma premissa daquilo que o Estado vem chamando de “gestão por resultados”. Ao Programa está atrelada a ideia de planejamento por ciclos, onde é preciso apresentar resultados, projetos bem definidos, exequíveis, delineados e organizados para se chegar às metas e fins propostos. Na visão de Rodrigues (2009, p. 226), “o *Fica Vivo!* é implementado a partir de procedimentos cuidadosamente planejados”.

Nessa ótica, a prevenção social à criminalidade vem incorporando a ideia de racionalização dos processos organizacionais e o gerenciamento participativo durante a execução da segurança pública. Se por um lado, estas são duas ideias tratadas como importantes para tal política (MINAS GERAIS, 2003), por outro, são também dois princípios norteadores do guia para prevenção do crime e da violência, elaborado pelo governo federal através da SENASP (BRASÍLIA, 2005).

Para a implantação do Programa *Fica Vivo!* nas comunidades, primeiramente, faz-se necessário a realização de um diagnóstico anual sobre a criminalidade violenta, cujas informações são disponibilizadas pelas Polícias Civil e Militar, organizadas pelo CRISP/UFMG e a Fundação João Pinheiro. Esses dados servem para definição das áreas que serão atendidas pelo Curso de Gestores Locais, efetivando-se a parceria entre as instituições e lideranças da comunidade. Observa-se que esse período é interativo entre gestores, instituições locais e comunidades que discutem a elaboração do Plano Local de Prevenção, onde metas, objetivos, métodos e formas de avaliação são definidos, prioritariamente (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009).

O *Fica Vivo!* também oferece canais de relacionamento e interação entre os atores do Estado e a população atendida pelas intervenções, por meio das oficinas de atendimento

regular de jovens, com idade entre 12 a 24 anos, moradores das regiões com índices elevados de homicídios.

Nesse âmbito, os poderes executivo, judiciário e legislativo criaram mecanismos para que o cidadão perceba que é seu dever e direito participar das ações que vêm sendo elaboradas pelo poder público no contexto das políticas sociais. Padilha (2002) chama esse tipo de ação de participação coletiva, vista como possibilidade de exercício democrático e canal de comunicação entre as diferentes necessidades e demandas dos cidadãos com a esfera política.

Na atualidade, é latente a oferta de diferentes serviços públicos e canais de interação entre o cidadão, o governo e o mercado, sobretudo, no sentido de possibilitar às pessoas a construção subjetiva de satisfação de suas necessidades. Isto é, governo e mercado concedem aos cidadãos a oportunidade de demandarem junto aos órgãos de defesa dos direitos humanos, uma vez que, estes foram criados para solucionar impasses nas relações do mercado com o consumidor e nas relações do cidadão com o Estado. Não raro, no conjunto dessas estratégias de poder e de saber vem-se gestando e estabelecendo negociações, agenciamentos de problemas e questões que afetam a vida diária.

Nessa linha de raciocínio, destaco que as instituições sociais ao administrarem o agenciamento dos comportamentos das pessoas e das variadas práticas culturais e sociais, ora regulam os recursos materiais e culturais e ora democratizam em partes desiguais e selecionadas. Porém, é na contramão disso que as lutas simbólicas no campo político devem suscitar o debate das consciências individuais e coletivas, permitindo assim ações contra um tipo de organização pautada na administração pública racionalista e economicista, dos processos disciplinadores e reguladores do pensamento. E aqui, podemos agrupar boa parte dos serviços e ações no âmbito dos direitos sociais.

Vale destacar que, por mais que as ações do Estado nas comunidades sejam estratégias de aproximação dos problemas pelos quais passam as camadas populares, é importante ter clareza de que as políticas não são neutras aos interesses das esferas econômicas, intelectuais, políticas e culturais. Para tanto, deve-se estar atento às decisões políticas, que ora são elaboradas considerando os jogos de interesses e de redução dos gastos sociais, e ora podem gerar acordos e desacordos diversos, tanto no sentido de permanência das propostas desiguais de distribuição de direitos quanto na efetivação da cidadania.

O *Fica Vivo!* é um programa focado na prevenção social à criminalidade, localizado e estruturado na Secretaria de Estado de Defesa Social. Seus atores e sujeitos da intervenção atuam nas distintas realidades das comunidades, geralmente nos aglomerados, vilas e favelas,

mobilizando ações preventivas e repressivas, bem como utilizando de espaços e tempos que se relacionam ao cotidiano dos cidadãos. Em lugares onde coexistem constantemente fenômenos de exclusão social, gerado pela sociedade e pela criminalidade violenta.

A inserção do Programa na realidade das comunidades possibilitou uma dupla proposta de intervenção na dinâmica social, a saber: a Intervenção Estratégica e a Proteção Social. A primeira visando reprimir e a segunda objetivando prevenir. Assim sendo, o *Fica Vivo!* procura controlar, prevenir e reduzir homicídios em áreas que concentram indicadores elevados de morte em Minas Gerais, e para isso, conta com o grupo de Intervenção Estratégica, composto pelo Ministério Público, Polícias Civil e Militar, Poder Judiciário e a SEDS, que juntos buscam agir de maneira inteligente¹⁶ antes que o crime aconteça. Conta também com o grupo de Proteção Social¹⁷, constituído pelos oficinairos, equipe técnica e a rede de atendimento parceira que, em conjunto, procuram realizar o diálogo permanente com os jovens.

Enquanto o eixo Intervenção Estratégica contempla a articulação dos órgãos de Defesa Social e a repressão qualificada, o eixo Proteção Social visa fortalecer a rede de atendimento aos jovens, a partir de parcerias com instituições sociais das comunidades. Para tanto, conta com a integração dos três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário), da sociedade civil organizada, dos movimentos sociais e das lideranças comunitárias.

Os dois eixos objetivam problematizar questões de segurança pública, dialogar repressões qualificadas, realizar ações de proteção social e atender jovens que se direcionam aos espaços das oficinas de cultura, esporte, lazer e profissionalização ou aos Núcleos de Prevenção à Criminalidade (SECRETÁRIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009).

Para Leite (2009), ao atuar no âmbito da prevenção primária, o *Fica Vivo!* trabalha com a Proteção Social, oferecendo núcleos de referência que são instrumentos de intervenção e permitem a aproximação e a inclusão de grupos ou sujeitos suscetíveis à criminalidade no Estado.

No ano de 2003, foram implantados 11 núcleos de referência do Programa *Fica Vivo!*, sendo eles instalados nas seguintes localidades: “Belo Horizonte - aglomerado Morro das Pedras, Barragem Santa Lúcia, Alto Vera Cruz e Cabana; Interior: Contagem, Betim, Santa

¹⁶ A ideia de maneira inteligente está relacionada ao mapeamento das regiões e de grupos que se formam para que sejam propostas ações repressivas com vistas à diminuição dos grupos que atuam com a violência e com o crime, levando, principalmente, ao controle de homicídios.

¹⁷ São atores do Programa: os oficinairos (pessoas da comunidade ou profissionais das diferentes áreas de atuação como Educação Física, Artes, Música, Filosofia, Informática, Teatro, etc) e as técnicas sociais (geralmente formadas em Sociologia, Pedagogia, Assistência Social e Psicologia).

Luzia, Ribeirão das Neves, Governador Valadares, Montes Claros e Uberlândia” (MINAS GERAIS, 2003, p. 42). Na prática, o Governo de Minas vem institucionalizando programas e projetos em alguns municípios da Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH), na capital e no interior do Estado, e essas ações fazem proliferar bases locais de prevenção à criminalidade. A região metropolitana de Belo Horizonte possui atualmente 21 Centros de Prevenção à Criminalidade (CPC,s), sendo 11 na capital e 10 nas cidades do entorno, como Betim, Contagem, Ribeirão das Neves, Sabará e Santa Luzia. No interior do Estado há mais 06 bases locais, totalizando um quantitativo de 27 centros (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2013).

Os Centros dependem do estabelecimento do Grupo Especializado em Policiamento de Áreas de Risco (GEPAR), que é composto por militares formados para trabalhar em parceria com ações de Proteção social e Intervenção Estratégica, ou seja, com a prevenção e a repressão qualificada. Segundo Leite (2009), os profissionais do GEPAR devem buscar a incorporação da filosofia da polícia comunitária, que tem como premissa o respeito à pessoa e à promoção dos direitos individuais e coletivos.

Nesse caso, segundo Brasília (2005), o policiamento local deve orientar-se para a solução de problemas cotidianos da comunidade. Esse comportamento policial vem sendo reconhecido internacionalmente, como uma atitude mais humana, que rompe com modelos punitivos e repressivos de atuação, em nome de um Estado humanista, no que concerne ao atendimento de anseios de seus cidadãos. Destaco o Projeto Polícia Comunitária do Estado de Minas, que objetiva eliminar a violência policial ilegal articulada ao desmantelamento do crime organizado e da violência entre os jovens no Estado. A partir disso, o Governo lança mão de um arcabouço ideológico que aglutina o respeito aos direitos humanos, a garantia de direitos básicos para o exercício da cidadania e a democracia como fundamento central do Estado de Direito (MINAS GERAIS, 2003).

Localizados nas comunidades com indicadores elevados de homicídios, os CPC,S se justificam pelos trabalhos de planejamento, organização, atendimento psicossociais, reuniões individuais e coletivas, assim como discussões de propostas, formações, apoio e conflitos de interesses entre oficinairos e equipe técnica. Os CPC,s são espaços físicos que possuem sala de reuniões, sala de atendimento individual e sala para execução das tarefas administrativas. Também são dotados de recursos humanos (técnicos sociais e estagiários do *Fica Vivo!* e funcionários do Programa Mediação de Conflitos), bem como materiais de uso e consumo para trabalhos administrativos, como computadores, impressoras, mesas, cadeiras, acesso à internet, rede de telefonia fixa e móvel.

Os técnicos sociais e estagiários do *Fica Vivo!* atendem às demandas dosicineiros e dos jovens, geralmente quando estes direcionam alguma discussão ou problema que se faça realizar por meio do dialogo ou do encaminhamento para a rede de proteção social existente. Além disso, a equipe técnica do *Fica Vivo!* utiliza dos CPC,s para planejar atividades, reuniões, firmar parcerias com as instituições de atendimento local e executar a rotina diária de trabalho.

Os técnicos sociais possuem formação nas áreas de Psicologia, Serviço Social, Ciências Sociais e Pedagogia. Exercem as funções de capacitação, discussão, orientação e supervisão da atuação dosicineiros, bem como, acompanham multiplicadores, formam grupos de jovens e, sobretudo, orientam e direcionam jovens atendidos pela rede de proteção social (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009). Ladeira e Rocha (2009) consideram que para o funcionamento da rede de atendimento é necessária a implantação dos Núcleos de Prevenção à Criminalidade (NPC,s).

Faz parte da rotina dos CPC,s e do trabalho da equipe técnica, a execução mensal de uma reunião geral deicineiros, onde se discute aspectos que perpassam o dia a dia da comunidade, dos jovens, das propostas de intervenção e da efetividade da rede de atendimento parceira. Mensalmente, também acontece uma reunião individual entre a equipe técnica e cadaicineiro, cujo objetivo é dialogar temáticas que dizem respeito às oficinas e aspectos dos jovens, problemas que ocorrem durante a atuação na região e os procedimentos para solucionar questões que apareçam.

Para Ladeira e Rocha (2009), entender o conflito entre os jovens na sua comunidade é uma das estratégias adotada pela equipe técnica do *Fica Vivo!* no aglomerado da Vila Barragem Santa Lúcia de Belo Horizonte. Os autores explicam que a parceria estabelecida com a comunidade é imprescindível para a ideia de prevenção. Segundo os autores, ser técnico social exige deslocar os sentimentos e pensamentos que nos cercam, desvendando a linguagem e a oralidade dos indivíduos, no intuito de romper com as normas legais do ordenamento jurídico. Por isso, é preciso valorizar e produzir a circulação da memória coletiva e individual dos jovens, perceber e entender o complexo que constrói a formação da subjetividade juvenil.

Ladeira e Rocha (2009) acreditam que tão importante quanto ampliar a rede de proteção social aos jovens é oferecer espaços para o exercício da cidadania, no entanto, é difícil calcular e prever o que se planeja fazer. Os autores acreditam na eficácia dessas ferramentas para as ações desenvolvidas; destacam que a invenção e a criatividade devem

estar aliadas na atuação com os jovens, e por isso, o planejamento e a criatividade são competências cruciais para as propostas mobilizadas.

No exercício de técnico social, é importante criar projetos de circulação na comunidade para o acesso dos jovens ao direito de ir e vir, fazer com que participem de diferentes grupos, momentos de escuta e vivência coletiva. Nesse sentido, Ladeira e Rocha (2009) entendem que os projetos precisam ser apresentados em ações coletivas e como possibilidades de intervenção de modo indeterminado e horizontal com os sujeitos. Isso exige um formato diferenciado e alternativo, que significa mobilizar um trabalho profissional e ético ao mesmo tempo, “de dar lugar à irregularidade a que estes jovens são submetidos e se submetem” (LADEIRA E ROCHA, 2009, p. 200).

Segundo dados da SEDS (2012), no período de 2003 a junho de 2010, aproximadamente 50 mil jovens passaram pelos Núcleos de Prevenção à Criminalidade que ofereceram 660 oficinas voltadas para o esporte, lazer, cultura, comunicação e cursos técnico-profissionalizantes. As oficinas são “espaços para discussão, atuação, troca de conhecimentos e novos aprendizados” (RODRIGUES, 2009, p. 227). São inseridas no entorno dos CPC,s e procuram articular a particularidade dos jovens, os direitos sociais e “a criação de espaços de discussão e resolução de conflitos e rivalidades” (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009, p. 15).

Embora as oficinas sejam vislumbradas como estratégias de aproximação e atendimento aos jovens, articuladas às características das áreas atendidas, tais como “aspectos criminais, culturais, sociais, históricos e geográficos” (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009, p. 14), segundo Ladeira e Rocha (2009) devem buscar, antes de tudo, a transmissão aos jovens de novas formas de lidar com a violência, valorizando o diálogo e a cultura local.

As oficinas acontecem em locais previamente planejados e articulados pelosicineiros e o *Fica Vivo!*, e combinam as relações entre a concessão do espaço pela rede de atendimento parceira e o trabalho realizado por um responsável diretamente ligado ao grupo de jovens. Os espaços podem ser alugados, bem como emprestados por instituições parceiras, tais como: escolas, associações de moradores, campos de futebol amador, postos de saúde, quadras e ginásios, dentre outros.

Como diria Nogueira (2009), as oficinas do Programa *Fica Vivo!* funcionam como ferramenta metodológica, instrumento ou dispositivo de controle e vigilância, espaço para processos de subjetivação, local de invenção de uma mecânica de poder no espaço. Ao

deslocar suas análises para o espaço da oficina, local de execução de atividades, o autor afirma que:

As oficinas são aparelhos de verificação. Constituem um espaço excepcional de observação e análise das práticas sociais, suas relações de força, seus mecanismos de poder em sua superfície de afeto e efetuação. São zonas de experiênciamento onde se pode calcular algum efeito. O território e sua produção de subjetividade (NOGUEIRA, 2009, p. 205).

As oficinas trabalham com a formação dos jovens e são mediadoras no processo de encontro entre os sujeitos. Assim, as diferentes manifestações culturais podem permitir momentos para a emancipação humana, o deslocamento de lutas e conflitos de interesses, mas também para manutenção, regulação, ordenamento da situação social e estrutural vigente. Portanto, podem reproduzir desigualdades, mas também reelaborar caminhos para lutas políticas, sociais e culturais.

Percebo que as oficinas do *Fica Vivo!* permitem o encontro com a arte, o esporte, o lazer, o trabalho, a cultura, dentre outras dimensões, e podem estabelecer formas de enfrentar a criminalidade juvenil. Elas podem disseminar os objetivos da política de prevenção social à criminalidade; permitir o aparecimento das demandas ou anseios das juventudes, gerenciar os conflitos que surgem da convivência e mediar as práticas esportivas e culturais. É onde o atendimento aos jovens funciona na interlocução com as diferentes manifestações culturais que procuram estabelecer relações entre o campo da segurança pública e as demais áreas do conhecimento. Por isso, são instrumentos de desenvolvimento de valores, sendo também espaço e tempo para produção de saberes e práticas que fomentam processos de subjetivação e estruturação de identidades.

Nas oficinas, o tempo médio de atendimento aos jovens é de cinco horas semanais e se dá por meio de participação em atividades organizadas poricineiros. Esses atuam mobilizando saberes relacionados à cultura, aos esportes, ao lazer e à inclusão produtiva. Segundo a metodologia do *Fica Vivo!*, oicineiro possui um saber que lhe é próprio, estando diretamente ligado a um ofício (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009). Nesse contexto, profissionais de Educação Física vêm contribuindo com as ações comoicineiros.

Osicineiros têm a função de possibilitar espaços para discussões e fazer mediações de conflitos entre os jovens (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009, p. 15). Atuam como pessoas responsáveis pela aproximação e interlocução com as juventudes, organizando e reorganizando as atividades culturais, esportivas e de lazer. Além disso,

procuram estabelecer parcerias locais e regionais, a fim de articular o conteúdo do seu ofício aos objetivos do Programa e aos espaços de realização das oficinas.

Ladeira e Rocha (2009, p. 197), afirmam que “osicineiros se apropriaram da lógica do programa” para posteriormente acessar os jovens envolvidos com a criminalidade, ir ao encontro deles e escutá-los. No trabalho dos autores, há relatos de oficineiros que atuam no aglomerado Santa Lúcia, afirmando que “a atividade que transmitiam na oficina não era suficiente”, sendo preciso perceber os territórios que geravam violências, e assim, aproximar-se dos jovens que estavam em conflito com a lei e fora das oficinas. Assim, os oficineiros “tinham um alcance que o espaço fixo da oficina engessava”, sabiam onde encontrar os jovens e transitavam por diferentes espaços da comunidade sem restrições (LADEIRA e ROCHA, 2009, p. 197).

Não por acaso, a seleção do oficineiro envolve 05 critérios: o projeto de oficina apresentado; o saber dialogar com os jovens; a experiência no ofício; a habilidade de trabalho com jovens envolvidos na criminalidade; e o acesso a diferentes espaços da comunidade. A seleção é realizada através de um processo conjunto entre a equipe técnica e a supervisão metodológica do Programa, envolvendo as seguintes etapas: envio da proposta de oficina via internet, entrevista e reunião com a equipe técnica do CPC, a qual irá atuar.

O oficineiro é referência para o jovem e a equipe técnica do Programa, assume o papel de mediador na interlocução da equipe técnica com os jovens, dialoga com os envolvidos no tráfico de drogas, bem como com os usuários. O oficineiro é o articulador do diálogo, o mobilizador de saberes construídos com a juventude, a comunidade e a política. Busca estabelecer a cultura da paz entre as gangues e os sujeitos que circulam como potenciais vítimas e agressores da violência. Diante disso, o oficineiro deve ter conhecimento da comunidade em que atua, já que intervir no contexto é diferente de viver nele. Portanto, estabelecer relações com o espaço social e os sujeitos da atuação, não quer dizer que as ações estão compactuadas com a superação das desigualdades sociais nos territórios de violência e criminalidade juvenil.

Entendo que trabalhar no âmbito da cultura é abrir caminhos para horizontalidades; é buscar o dito e o não dito nas ações cotidianas das pessoas, inclusive trabalhando com sensibilidades. Porém, não no sentido de controlar ou regular os comportamentos juvenis, mas na perspectiva da transformação e emancipação das juventudes. Nessa ótica, dialogar com a ideia de cultura como existência coletiva e de espaços de relações de poder que produzem incertezas é importante. Por isso, concordo com Hall (2006, p. 2), que “a cultura não é o

estudo ou a apreciação simples de alguma coisa, mas um lugar crítico de ação social e intervenção, onde as relações de poder são ambas estabelecidas e potencialmente incertas”.

Na visão de Ladeira e Rocha (2009), os oficinairos devem alcançar e aproximar –se dos jovens e suas singularidades. “Deve ainda estar atento a muito mais que questões concernentes às infrações que cometem, mas saber um pouco mais sobre a vida que levam, paixões, desejos, laços além daqueles frequentemente esperados da juventude em conflito com a lei” (LADEIRA E ROCHA, 2009, p. 200).

Nogueira (2009) argumenta no sentido de jovens adeptos às linhas de fuga e às válvulas de escape, e considera importante processos de subjetivação que ocorrem nos espaços sociais e nos tempos das experiências. Segundo o autor, o saber circula, produz singularidades e coletividades, mas também, produz o poder que se relaciona ao saber e à cultura. Por isso, “onde há poder há um determinado saber e também resistência. As relações de poder não estão predeterminadas; o jogo, está aberto, acontecendo, se debatendo, às vezes em contradição” (NOGUEIRA, 2009, p. 209).

Com base nisso, acredito que pensar a cultura nas ações e intervenções numa política de prevenção social ao crime, é aprender, ensinar e trocar saberes sem verticalidades e em horizontes abertos. Nesse sentido, circular, relacionar e transitar os espaços da periferia e entender as subjetividades traz a possibilidade e a vontade de renovação, fortalecimento de luta por uma sociedade menos desigual e injusta. Além disso, aciona o desejo de problematizar e criticar a experiência própria com a cultura e o saber acumulado ao longo da trajetória de vida e profissional.

Por mais que a política de prevenção social estabeleça metas ou objetivos, cabe ao oficinairo decidir o que fazer, como fazer e com que fazer para realizar as intervenções, ou seja, ele pode estabelecer uma relação inventiva com o saber e as identidades culturais dos sujeitos com os quais vivencia a atuação. Pois, intrínseco ao trabalho do oficinairo estão intencionalidades a alcançar durante a mobilização de saberes.

Portanto, sendo o lazer uma ação presente na mobilização de saberes dos oficinairos, considero importante identificar, analisar e compreender como o mesmo é trabalhado nos textos da política de prevenção social à criminalidade, principalmente nos documentos do Programa *Fica Vivo!*

3.3 - O Lazer no Programa *Fica Vivo!*

As orientações do *Fica Vivo!* preveem que o lazer é um dos elementos a ser desenvolvido no intuito de ampliar o acesso dos jovens a esse direito garantido pela Constituição de 1988. O lazer também é um dos objetivos específicos das oficinas de atendimento do Programa, no sentido de “garantir aos jovens o acesso ao esporte, lazer, cultura e formação profissional” (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009, p. 15). Portanto, é vislumbrado pelo *Fica Vivo!* como direito social e área importante para diminuição dos fatores de risco e aumento da proteção social aos indivíduos. Contribui para fortalecer e impulsionar a concepção de segurança pública de prevenção à criminalidade, ao oferecer juntamente com outros direitos “suporte social e oportunidades de profissionalização, bem como lazer, educação e cultura aos jovens, inclusive nas questões relativas à comunicação com esse segmento” (MINAS GERAIS, 2003, p. 41).

Nesse sentido, o lazer estabelece relações com a proteção social, ao ser caracterizado como direito de cidadania e como possibilidade de enfrentamento da violência nos espaços urbanos, sendo uma ferramenta para impulsionar o diálogo com as juventudes. Concordo com Werneck (2001), que não é apenas por ser um polo mercadológico promissor e um setor dinâmico da economia mundial no século XXI, que o lazer vem sendo visto de modo positivo pela sociedade. É também devido ao conhecimento de si mesmo (GOLDMANN, 1974), que permite a tomada de consciência das pessoas de perceberem o valor e a importância que o mesmo carrega e possibilita na nossa vida cotidiana. Assim sendo, o lazer pode articular com setores do direito, principalmente pelas possibilidades que oferece para contribuir com a diminuição da violência nos espaços das cidades.

Padilha (2002) afirma que o lazer é um fenômeno social e possui potencial transformador, porém, ao mesmo tempo em que influencia é também influenciado pela sociedade que o gerou e o gerencia. O lazer pode estar envolvido em diversas secretarias de governo, na vida urbana, rural, no esporte, na cultura, na educação e inclusive com a segurança¹⁸.

No entanto a solução para a violência urbana estaria na resolução definitiva das injustiças sociais e na eliminação das várias formas de heteronomia que existem em nossas sociedades e que oprimem o ser humano, roubando-lhe o poder de decisão, a criatividade e a autonomia responsável. O lazer é, então, uma das alternativas, mas não deve ser glorificado e visto como a solução dos problemas sociais. Enquanto a sociedade for desigual, o lazer será, também, reflexo dessa desigualdade (PADILHA, 2002, p. 41).

¹⁸ Segundo Souza (2006), a segurança é um fenômeno social relacionado a outras esferas sociais, podendo agregar áreas de intervenção e estudo. Além disso, a segurança é uma área interdisciplinar que considera estudos e pesquisas dos campos do conhecimento, tradicionalmente da saúde pública e das ciências sociais e humanas.

Nessa discussão, o lazer é contraditório como é a própria vida e a sociedade; se pode de alguma maneira humanizar, educar e promover a paz, também pode desumanizar, deseducar e promover a violência. Nas relações sociais, o lazer pode tanto reforçar a sociedade autoritária e desigual, quanto despertar a transformação dos valores para uma sociedade mais democrática e igualitária, aguçando nos sujeitos a consciência crítica e a capacidade de tomada de decisões no campo político.

É possível perceber que o direito ao lazer tem se configurado como discurso na esfera global e local, no setor público e privado, nas comunidades e sociedades, nos debates políticos, nas propagandas comerciais, nas ações de professores, alunos e pessoas comuns, entre outras instâncias de governo. Desse modo, o lazer no Plano Estadual de Segurança Pública aponta possibilidades de formação e intervenção nos espaços sociais, em locais onde:

O aumento da criminalidade violenta é um fenômeno que vem se intensificando principalmente nos grandes aglomerados urbanos - áreas de urbanização precária e desordenada caracterizadas pelo desemprego e outras carências generalizadas (higiene, assistência médica, educação, habitação, alimentação e lazer dignos) (MINAS GERAIS, 2003, p. 40).

Atualmente, variados campos profissionais e áreas do conhecimento têm destacado o lazer como objeto de estudo e atuação, principalmente, com a ampliação dos direitos sociais, o aumento da violência nos espaços urbanos, a alta taxa de desemprego e o paradoxal aumento/diminuição do tempo livre. Pelo fato da ocorrência, registro e diagnóstico do aumento da violência e da criminalidade urbana no Estado de Minas Gerais, que o *Fica Vivo!* foi adotado e institucionalizado como Programa da política de prevenção social à criminalidade. Fica evidente, que é pelo caminho da proteção social, da repressão e da redução da mortalidade entre os jovens que o lazer estabelece relação com essa política, pois “nesse contexto de intensa vitimização surgiu o Projeto Controle de Homicídios, com sua experiência piloto na região do Morro das Pedras, visando a diminuição da ocorrência dessa categoria de criminalidade” (MINAS GERAIS, 2003, p. 41).

O *Fica Vivo!* atua na prevenção primária e procura agir na comunidade antes que o crime aconteça, propondo intervenções e desenvolvendo atividades coletivas de esporte, cultura, artes e cidadania. Portanto, reforça a ideia de prevenção pela arte e pelo esporte, por meio dos projetos institucionais que ocorrem uma vez ao ano, como a exposição ou mostra de grafite e os jogos esportivos materializados nas olimpíadas do Programa (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2013). “Estes projetos são voltados para os jovens atendidos e objetivam promover o acesso dos jovens à cidade, através de ações que viabilizam a circulação dos mesmos por espaços diversos” (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA

SOCIAL, 2009, p. 18).

Porém, o acesso à cidade é uma tarefa difícil e complexa de ser discutida, pois de acordo com Couto e Silva (2013), há uma estrutura desigual de distribuição dos equipamentos e serviços públicos de lazer e cultura na periferia da cidade de Belo Horizonte, estando ambos centralizados na região sul da capital, lugar demarcado como território da elite.

Pensar em estratégias de produção e de acesso à cidade deve passar primeiramente pela desconstrução de espaços culturais e de lazer destinados ou restritos a uma minoria da população. Faz-se necessário desconstruir também o texto da metodologia do programa *Fica Vivo!*; não basta dizer que as oficinas de atendimento aos jovens têm como objetivos específicos garantir-lhes o acesso ao direito ao lazer e a circulação na cidade (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009). Restringir o lazer circunscrito a alguns poucos espaços (as oficinas, olimpíadas do *Fica Vivo!*, Mostra cultural) não irá transformar o olhar dos jovens sobre o mundo. Vivenciar o lazer nas oficinas não quer dizer que ele esteja sendo praticado de modo qualitativo pelos jovens e participar de olimpíadas ou mostras culturais não significa despertá-los a entender, de forma crítica, a realidade.

Marcellino (2010a) afirma que entender o lazer como atividade, reduz seu potencial de transformação da realidade social. Nesse sentido, propõe que o lazer deveria ser entendido pelos diferentes setores como possibilidade de intervenções políticas de superação das “barreiras interclasses sociais: econômicas, sociais, de instrução e intraclasses sociais: faixa etária, gênero, violência, acesso a espaços e equipamentos, estereótipos e outras” (MARCELLINO, 2010a, p. 76).

Sendo um componente essencial da manifestação humana, “não é possível entender o lazer isoladamente, sem relação com outras esferas da vida social. Ele influencia e é influenciado por outras áreas de atuação, numa relação dinâmica” (MARCELLINO, 2006, p. 14). O não entendimento ou a instrumentalização do profissional que atuará na área do lazer pode gerar o tecnicismo pedagógico tão comum no campo, segundo autores como Marcelino (2006) e Isayama (2010).

O lazer também é destacado no Programa pelo conhecimento específico do ofício dosicineiros (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009), seus saberes mobilizados com os jovens durante os momentos das oficinas, suas estratégias de condução do trabalho que possibilitam à construção de relações imbricadas na trajetória de vida, profissional e em particular na comunidade.

O trabalho dosicineiros do programa *Fica Vivo!* é uma ação que precisa ser incentivada dentro da política de prevenção social à criminalidade, mas nesse contexto,

valorizar seus saberes e sua atuação. No entanto, é preciso identificar as dificuldades para socializar e construir estratégias de condução do trabalho no tempo e espaço de lazer dos jovens, sobretudo nos contextos de risco social, violência, criminalidade, miséria e em situações de conflitos entre gangues rivais. Considero importante o compromisso do profissional em prol das transformações sociais e democráticas, pois, são essas ideias que sustentarão ações nesse campo, sobretudo, sobre quais práticas de lazer podem ser acionadas para a constituição de sociedades mais igualitárias.

No âmbito da proteção social do Programa *Fica Vivo!*, o lazer interconecta às intervenções escolhidas, entrelaça aos conflitos comunitários e às mediações para solução de problemas. Assim, o lazer se encontra diante de:

Abordagens voltadas a indivíduos que compõem os chamados grupos de risco. Ex.: orientação sobre criação de filhos a pais celibatários de baixa renda, ações voltadas para locais e fontes de conflito dentro da comunidade, lazer, esquemas de mediação de conflitos, oferta de oportunidades para grupos de risco, etc (MINAS GERAIS, 2003, p. 42).

Na política de prevenção à criminalidade, o jovem é um grupo ou segmento de risco representado como um ator que produz e provoca problemas na sociedade, estando diretamente envolvido com atos que levam aos homicídios. E assim, é imaginado dentro de uma visão política, de certa forma, preconceituosa e reprodutora de estigmas. Nogueira (2011) afirma que ao reforçar a existência de um programa de controle de homicídios para atender jovens engajados na criminalidade, propaga-se o discurso dos mesmos como grupo perigoso e propenso a cometer atos criminais.

O Plano Estadual destaca que é preciso uma intervenção escolhida, cuja ação seleciona quem deve ser focalizado e destinado às orientações. Nesse sentido, o lazer é visto como ação de prevenção, destinado aos grupos de riscos, aos jovens teorizados e imaginados como principal segmento agressor e gerador de violência na cena urbana contemporânea.

É presente também a ideia de “ocupação dos espaços ociosos” (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2012), o que demonstra um pensamento sobre o ócio em nossa sociedade. Ao mesmo tempo em que é tido como espaço e tempo para construção de mentalidades ativas, por meio de processos educativos e socializadores como o esporte, a cultura e a arte, também é visto pela política de prevenção como lugar propício para o aparecimento de crimes e atividades marginais. Por isso, o tempo de ócio precisa ser ocupado.

No Brasil, historicamente, os Estudos do Lazer têm analisado diferentes experiências demonstrando que a ocupação do tempo livre de crianças e jovens com “atividades lúdicas

organizadas”, “lazer planejados” e “esportes dirigidos” distanciam ou adiam o envolvimento deles com as drogas e a criminalidade. Apesar das experiências serem importantes, pouco têm colaborado para a superação das injustiças sociais e segundo Padilha (2002), são medidas paliativas contra o fenômeno da violência e se aproximam de concepções funcionalistas de lazer discutidas por Marcellino (2004).

Com relação às ações que visam à segurança, Saporì (2007) enfatiza que a partir da década de 1990 em algumas cidades como São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte, projetos sociais foram implantados pela Polícia Militar, através da filosofia do policiamento comunitário e com o intuito da criação dos Conselhos Comunitários de Segurança Pública (CONSEP) em parcerias com institutos e associações de moradores. Essas parcerias entre pessoas comuns, lideranças comunitárias e instituições militares possibilitaram a execução de atividades para atendimento de crianças e jovens, por meio de práticas esportivas, culturais e educacionais destinadas ao controle da criminalidade urbana e ao afastamento do público atendido do tráfico de drogas. Segundo o autor:

Em 2005, somente no município de Belo Horizonte existiam aproximadamente 60 projetos distintos direcionados para a juventude em comunidades pauperizadas e executados por ONGs. Tais projetos, tem em comum a ausência ou, quando muito, a participação marginal do poder público e visam basicamente a promover a inserção social de jovens em situação de risco social, evitando assim sua adesão ao mundo do tráfico de drogas e da criminalidade em geral (SAPORI, 2007, p. 120).

A participação do poder público na esfera local pode ser uma forma de operar com as populações consideradas de risco social, ao inserir dispositivos de segurança, vigilância e práticas culturais. Nesse sentido, a população torna-se objeto de intervenção do governo, ao institucionalizar saberes que gerenciam práticas a partir também do lazer. O Programa *Fica Vivo!* aciona a prevenção em grupos alvo e em diferentes práticas culturais:

Intervenções gerais – abordagens voltadas para toda a população independente do risco individual: campanhas na mídia contra a violência, programas de prevenção da violência na escola, estímulo a práticas pessoais preventivas contra a violência, aumento da vigilância nas comunidades, planejamento do ambiente local, programas de educação e socialização, aumento dos riscos e redução das recompensas do crime (MINAS GERAIS, 2003, p. 42).

No *Fica Vivo!* coexistem processos de socialização que envolvem a mobilização e produção de saberes, documentos textuais enunciativos, tematizando as pessoas em dispositivos de segurança, que visam formar subjetividades em diferentes campos do conhecimento e dimensões da vida humana e social, inclusive nas práticas de lazer. Nesses

contextos os saberes se interconectam aos espaços, tempos, lugares e conteúdos que se encontram disponíveis e capturam a sensibilidade dos jovens dos aglomerados urbanos.

Concordo com Marcellino (2006) que o lazer não é um fenômeno isolado de outras dimensões da vida social, mas sim dinâmico e interdependente das diversas áreas de atuação profissional e dos campos do conhecimento. Por isso, a interdisciplinaridade é uma atitude fundamental para a construção do conhecimento no âmbito do lazer, pois esse em sua essência possui uma trama social de relações, que estabelece interações com os diferentes saberes circulantes no mundo vivido e pensado, nos personagens, nas múltiplas histórias que se entrecruzam e no fazer político e social da humanidade.

A interdisciplinaridade nos convida à apropriação do conhecimento em torno do lazer e sua conexão com a globalização econômica, política e cultural. Assim, não cabe negar o discurso global sobre o lazer, trata-se de tentar uma inter-relação macro com a sociedade e estabelecer ligações micro com os sujeitos e as comunidades nacionais, regionais e locais.

Se historicamente os aspectos tempo e espaço foram relevantes para as discussões em torno do lazer, na atualidade, eles parecem evocar debates para a área, sobretudo pelo lazer como manifestação cultural. Portanto, as transformações no tempo e no espaço são elementos importantes para uma compreensão sobre o fenômeno lazer, e qualquer leitura ou proposta simplificadora de tentar uma definição conceitual estática seria um tanto quanto incoerente com a interdisciplinaridade que o campo possibilita.

No plano político ideológico e pragmático do Estado, está claro que o lazer pode incorporar a veiculação de concepções de mundo que as pessoas, grupos e nações desejam sustentar, ou seja, as práticas de lazer podem servir para a manutenção da situação social de seus integrantes ou podem suscitar oportunidades de igualdade social entre seus membros. Dentro desse quadro, é evidente que a formação da consciência pessoal, profissional e coletiva deve estar conectada também aos fatores políticos, econômicos, culturais e sociais.

Se de um lado, o lazer é tematizado na política de prevenção social ao crime como direito de cidadania e promissor para o incentivo da circulação dos jovens na comunidade local e espaços da cidade, por outro, a participação dos jovens na comunidade onde moram estão sendo limitados, pela dinâmica criminal ou pela própria estrutura de distribuição desigual dos equipamentos e serviços públicos de lazer nos territórios da cidade.

O lazer se faz presente na política, no agenciamento público e na incorporação por parte dos profissionais de diferentes ramos dos saberes. Isso não garante a capacidade intrínseca do mesmo, em despertar nos sujeitos conhecimentos que conduzam à transformação social e a crítica à sociedade atual.

O Programa *Fica Vivo!* precisa mobilizar no seu quadro de atores conhecimentos que transformem tanto os sujeitos da atuação quanto os receptores da intervenção, a ponto de desenvolverem juntos diferentes saberes para a construção de uma sociedade com condições dignas de trabalho, lazer, educação, cultura, dentre outros.

Por fim, o lazer no Programa *Fica Vivo!* pode ser visto como uma ferramenta, um instrumento e meio para o acesso e a aproximação do Estado ao público alvo atendido pela política de prevenção social à criminalidade, seja pela mediação dos oficinairos a partir da mobilização de saberes e pelas estratégias discursivas dos documentos institucionais, que organizam, estruturam, dizem, informam e conduzem de alguma forma as intervenções de segurança pública.

No capítulo a seguir, focalizo a discussão sobre os saberes docentes e a construção de saberes dos profissionais de Educação Física, e logo após, analiso as entrevistas semiestruturadas realizadas com nove oficinairos formados em Educação Física do Programa *Fica Vivo!* de Belo Horizonte.

4 – A Construção de Saberes na Formação Profissional de Oficineiros do Programa *Fica Vivo!*

Neste capítulo discuto questões referentes aos saberes docentes e suas relações com o campo da Educação Física, tendo como referência a atuação desse profissional no contexto do lazer. Além disso, analiso as entrevistas concedidas por oficineiros formados em Educação Física e atuam com possibilidades de lazer no Programa *Fica Vivo!* de Belo Horizonte. A proposta foi de identificar os saberes mobilizados pelos oficineiros, bem como compreender como esses são construídos e apropriados ao longo de sua trajetória profissional e, em especial, a partir do seu envolvimento com o Programa.

Foram selecionados onze sujeitos por meio dos seguintes critérios: 1) ter formação superior em Educação Física (Bacharelado ou Licenciatura); e 2) estar na condição de oficineiro há mais tempo no *Fica Vivo!*, uma vez que o tempo de atuação é um elemento importante para que os mesmos possam ter visão ampliada da proposta do Programa, conheçam os objetivos da Política Pública de Prevenção Social à Criminalidade e entendam a dinâmica do contexto social de intervenção.

A técnica de entrevista semiestruturada foi aplicada com nove oficineiros responsáveis pelas oficinas de esporte e cultura do Programa na Cidade de Belo Horizonte. No roteiro de entrevista construí as seguintes temáticas: 1) trajetória acadêmica e profissional dos oficineiros; 2) saberes mobilizados nas oficinas do Programa *Fica Vivo!*; 3) apropriação e construção de saberes; e 4) leitura sobre os saberes dos oficineiros.

Na análise dos dados, identifiquei e selecionei as seguintes categorias temáticas: sujeitos da pesquisa e construção de saberes; saberes mobilizados nas oficinas; saberes sobre o contexto da atuação; e relações entre saber e poder no Programa *Fica Vivo!*

Portanto, utilizei da técnica de análise de conteúdo fundamentado em Minayo (2004), desenvolvida da seguinte maneira: 1) a atitude de descoberta frente ao material empírico; 2) a refutação ou confirmação dos pressupostos do estudo e o levantamento de outros; 3) a ampliação do entendimento sobre as significações culturais do contexto onde os atores sociais estão engajados. Trato os dados na conexão entre conteúdo verbal da entrevista, síntese do conteúdo e diálogo com o referencial teórico abordado.

4.1 – Reflexão Sobre a Construção dos Saberes Docentes

A discussão sobre formação e saberes docentes surge na década de 1980 no contexto internacional e dentre os motivos estão: a necessidade de compreensão das práticas pedagógicas dos professores; as consequências das práticas docentes para a construção do conhecimento; o movimento de reforma e profissionalização do ensino; a busca pela superação da dicotomia entre formação e prática cotidiana do ensino. No Brasil, a temática ganha notoriedade no início dos anos de 1990, ampliando as reflexões sobre o trabalho do professor como mobilizador de saberes profissionais, pessoais e acadêmicos. Consequentemente, emerge a noção acerca da construção de saberes dos professores, que passa a ser reconhecida no campo das pesquisas em educação (NUNES, 2001). Segundo a autora:

Neste período, inicia-se o desenvolvimento de pesquisas que, considerando a complexidade da prática pedagógica e dos saberes docentes, buscam resgatar o papel do professor, destacando a importância de se pensar a formação numa abordagem que vá além da acadêmica, envolvendo o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão docente (NUNES, 2001, p. 28).

É possível visualizar que a tentativa de profissionalização do trabalho dos professores e as pesquisas com foco nos saberes docentes têm contribuído para o enfrentamento da instrumentalização da prática educativa e anunciado uma perspectiva de racionalidade prática no processo de ensino.

As relações dessas pesquisas com o campo da educação e da pedagogia fizeram com que os debates se concentrem na ação do professor e no contexto escolar. A partir destas pesquisas, considero a importância de estudos em torno da atuação no contexto não escolar, e acredito que investigações acerca dos saberes docentes podem contribuir para a intervenção e a formação do profissional do lazer.

Nesse debate, encontram-se possibilidades de extrapolar a ação docente e pensar a atuação com saberes em outros campos profissionais de intervenção social que agem por intermédio da cultura. Portanto, a reflexão da prática pedagógica e social pode realimentar a ação dos professores e abrir caminhos para o desenvolvimento da formação profissional em distintos contextos, nas diferentes profissões e sujeitos.

Os estudos e debates do campo educacional destacam que os professores adquirem ideias, atitudes, saberes e comportamentos ao longo de suas trajetórias de vida, no período da infância e em torno da construção de experiências formais ou informais, no contato com os objetos, as pessoas e o mundo (CALDEIRA, 2001). A autora acredita que a escolha por ser

professor está além da trajetória acadêmica e profissional, sendo uma seleção pessoal, onde as experiências particulares e singulares servem para orientar trajetórias e percursos de vida, tornando-se assim, aspectos relevantes de investigação sobre o trabalho docente.

Os saberes são construídos para um determinado objetivo e finalidade, sendo passíveis de renovação e alteração, podem ser reflexo das mudanças sociais. Por isso, estão relacionados aos múltiplos interesses, imbricados em processos e demandas globais, no âmbito das organizações mercadológicas e políticas, influenciados por decisões amplas, coletivas e individuais.

A construção de saberes está articulada aos processos culturais específicos e singulares das realidades locais. Nessa ótica, a produção de pesquisas sobre saberes podem representar as especificidades dos grupos sociais, no sentido de valorizá-los.

Segundo Gauthier *et al.* (1998), a docência exige uma reflexão da atividade prática, e assim, o professor é entendido como o profissional que mobiliza saberes no universo da atuação. Portanto, precisa resistir à “simples aplicação dos saberes para resolver a situação, deve deliberar, julgar e decidir com relação à ação a ser adotada, ao gesto a ser feito ou à palavra a ser pronunciada antes, durante e após o ato pedagógico” (GAUTHIER *et al.*, 1998, p. 331). A docência pode ser entendida como ação profissional entremeada por saberes e, requer o resgate, bem como a descoberta de conhecimentos para a construção de propostas de formação. O exercício da docência não é uma tarefa simples e exige a mobilização de saberes dos mais variados.

Pimenta (1999) destaca três tipos de saberes dos docentes a partir da análise das práticas pedagógicas na formação inicial. São eles: os saberes da experiência, do conhecimento e pedagógicos. A autora destaca que é necessário a ressignificação dos mesmos, incluindo a prática social e a superação do conhecimento fragmentado. Nunes (2001) discute o professor como um profissional que aciona conhecimentos a partir da prática concreta e do encontro com as condições do trabalho, gerando assim o saber da experiência.

Tardif (2002) afirma que os saberes docentes podem ser classificados em saberes da experiência, da disciplina, do currículo e das Ciências da Educação/Pedagogia. O autor enfatiza que os professores devem conhecer o programa e a matéria da sua prática, os conhecimentos inerentes às Ciências da Educação e à Pedagogia, e os do trabalho cotidiano no contexto da atuação.

Segundo Tardif (2008, p. 18) os saberes dos docentes são integrados por serem, “plural, compósito, heterogêneo, porque envolve no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diverso, provenientes de fontes variadas e,

provavelmente, de natureza diferente”. A seguir destaco cada um dos saberes discutidos pelo autor.

Saberes da formação profissional: constituídos pelas ciências da educação e da pedagogia, transmitidos pelas instituições responsáveis na formação inicial e continuada de professores. Construídos principalmente durante a socialização dos conhecimentos, como nos estágios docentes e formação para a docência (TARDIF, 2008).

Saberes disciplinares: provenientes dos diferentes campos do conhecimento e dos conteúdos específicos ensinados nos sistemas escolares, como matemática, história, geografia, educação física, ciências, dentre outras. “Emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes” (TARDIF, 2008 p. 38).

Saberes curriculares: são compostos por discursos, conteúdos, métodos e objetivos. Ou seja, conhecimentos selecionados pelas instituições de ensino para a transmissão e construção de planos, projetos, programas de ensino e formas de avaliação dos alunos. Os currículos representam os projetos de sujeitos e de sociedade que as instituições desejam formar (TARDIF, 2008).

Saberes das experiências: “não são saberes como os demais, são, ao contrário, formados de todos os demais, mas retraduzidos, “polidos” e submetidos às certezas construídas na prática e na experiência” (TARDIF, 2008 p. 54).

Nessa discussão, um debate importante é que não são somente os saberes disciplinares e curriculares que influenciam, mas também os profissionais e das experiências. Eles contribuem para romper com a dicotomia teoria e prática, bem como pensar em propostas de formação que considerem a pluralidade dos saberes.

Sobre os saberes da formação profissional, Caldeira (2001) acredita que durante a formação inicial de professores ocorre a supervalorização dos conhecimentos científicos em contraposição aos saberes das experiências. A construção docente atribui maior peso à teoria da ciência e menor crédito à vivência prática e profissional dos discentes.

Borges (1996) afirma que a dicotomia entre teoria e prática é dependente da formação acadêmica inicial, como esta se processa valorizando ou não a relação entre conhecimento científico e contexto de atuação. Tardif (2002) afirma que no campo educacional há uma espécie de valoração do conhecimento científico produzido por pesquisadores, intelectuais e grupos hegemônicos, se comparado aos conhecimentos elaborados por pessoas “comuns” ou pelos docentes em suas práticas educativas cotidianas. Implica dizer que, enquanto o conhecimento teórico elaborado não for dialogado de maneira horizontal com o conhecimento

prático da atuação docente, a formação dos futuros profissionais poderá ser reduzida aos interesses das instituições formativas.

Acredito que não considerar as experiências produzidas nas práticas sociais e culturais dos contextos (ambientes comunitários, projetos e programas sociais) cuja atuação se dá por profissionais com formação no campo da docência, pode reduzir a compreensão sobre os saberes docentes e minimizar a ampliação da construção dos mesmos.

Do ponto de vista da formação inicial para a docência, a valorização da ciência torna-se um problema, uma vez que o desenvolvimento de profissionais reflexivos requer das instituições formadoras “buscar desenvolver uma formação centrada na reflexão sobre a realidade concreta, além de possibilitar aos futuros profissionais o contato com a produção teórica acerca da prática reflexiva” (BUSTAMANTE e RANGEL, 2002, p. 110).

Schön (2000) considera o profissional reflexivo aquele que consegue aliar teoria e prática através do ensino reflexivo, o aprender fazendo pela interação professor e aluno, onde a situação-problema colocada pelo professor é pensada pelo aluno e discutida visando à descoberta da solução adequada. Acreditamos que criar mecanismos para reflexão sobre a ação durante o processo formativo é importante para estimular no exercício profissional dos docentes, o equilíbrio entre teoria e prática, onde não pode haver teoria sem prática e nem prática sem teoria. Portanto, a formação inicial tem papel central na constituição do profissional reflexivo.

Borges (1996) considera que, por mais que se separe teoria e prática e se reduza a função do docente à mera transmissão de conteúdos, é impossível dividir processo de formação da construção de saberes reflexivos, isto é, formação acadêmica da atuação profissional. Segundo a autora, é importante perceber as experiências profissionais com a cultura e repensar as relações teoria e prática na formação acadêmica, valorizando os saberes da experiência pela problematização. Isso significa viabilizar a cultura docente em ação, dar voz ao professor, ouvir a respeito do saberes acadêmicos, profissionais e das experiências pessoais.

Almeida e Biajone (2007), afirmam que as pesquisas sobre os saberes se revelam importantes para o futuro da educação, pois emergem como possibilidades de equilibrar a relação entre educação racional e a construção social do conhecimento na formação acadêmica, profissional, pessoal e organizacional.

De acordo com Almeida e Biajone (2007), os estudos sobre saberes docentes emergem como oportunidades de superação dos limites colocados pela formação inicial de professores, principalmente naquelas fundadas no modelo de racionalidade técnica. Gauthier *et al.* (1998)

críticam esse modelo, que pode ser entendido como um modo preconcebido de ação que privilegia, durante a atuação docente, a aplicação da teoria no processo de ensino. Schön (2000) afirma que a racionalidade técnica confere aos instrumentos e técnicas o poder de solucionar os problemas que emergem dos contextos da prática. Nesse caso, a solução não estaria na reflexão do professor e sim no uso da técnica como meio. O autor faz crítica ao modelo de racionalidade técnica, afirmando que o conhecimento não se aplica à ação mecanicamente.

As pesquisas sobre saberes docentes se apresentam como perspectiva interessante para pensar a racionalidade prática no processo de ensino e na ação docente, bem como aponta para a produção de profissionais reflexivos. Bustamante e Rangel (2002, p. 114) destacam que as propostas devem considerar que “o ensino reflexivo possibilitaria a formação de profissionais mais críticos e autônomos, pois aprende a se sensibilizar, valorizar e incorporar os problemas da realidade prática no processo de construção do conhecimento”.

Puentes *et al.* (2009) afirmam que as classificações e tipologias sobre saberes docentes são encontradas principalmente nos estudos de Freire (1996), Pimenta (1998, 2002), Gauthier *et al.* (1998), Tardif (2003) e Cunha (2004). Embora os autores sejam os pioneiros sobre essa discussão na sociedade brasileira, “o significado conceitual do termo empregado é quase o mesmo” em todos os trabalhos investigados (PUENTES *et al.*, 2009, p. 182).

Borges (2001) destaca que existe uma diversidade conceitual e metodológica de pesquisas com enfoque na investigação dos saberes dos professores. Em boa parte dos trabalhos, é possível identificar suas abordagens teóricas e os critérios utilizados para agrupamentos, classificações e tipologias. A autora afirma que existem classificações internacionais e nacionais, e seria um equívoco usar tais categorias sem um conhecimento analítico aprofundado, reflexivo e crítico.

Destaco o que Borges (2001, p.74) considera como problemático para a exploração da temática na realidade brasileira, pois segundo a autora, “pouco têm a ver com as questões e dilemas educacionais presentes em nossa sociedade e, além disso, consistem em temas marcados pelas disputas política e científica que permeiam a sociedade americana e o contexto das grandes reformas educativas lá desenvolvidas”.

Puentes *et al.* (2009) enfatizam que os estudos e pesquisas acerca das tipologias e classificações são diversos, tanto nos enfoques quanto nos conceitos, abordagens e metodologias. Dada a pluralidade dos objetos de análise sobre os saberes docentes, é preciso atentar para o rigor metodológico e a objetividade no processo de investigação da temática. Para Nunes (2001) afirmar ser importante a investigação das trajetórias profissional e pessoal

dos professores, é necessário focar o contexto histórico e social dos conhecimentos produzidos e vivenciados pelos sujeitos, sobretudo valorizando os saberes da experiência.

Estes são influenciados por aspectos culturais e sociais e, segundo Pimenta (1999), estão ligados ao longo processo de formação do aluno, nas reflexões e relações com os colegas, professores e familiares. Acredito que são constituídos por meio das relações entre os indivíduos e os contextos sociais, culturais, de lazer, de trabalho, bem como as interações nos diferentes ambientes educativos ou não e se constroem em espaços planejados e imprevisíveis.

A temática dos saberes docentes passou a influenciar a investigação no âmbito da Educação Física e a relação com a construção de saberes também nos estudos do lazer. Apesar da maioria dos estudos e pesquisas sobre o assunto estar voltado para a formação profissional em educação, acredito que apontam elementos para refletir a construção de saberes dos diferentes profissionais, inclusive dos que atuam no campo da Educação Física, sejam eles formados em cursos superiores de Licenciatura e/ou Bacharelado. Os saberes docentes ajudam a pensar que esse profissional deve conhecer o papel social de suas ações, a especificidade da sua área de intervenção e conhecimento, e também os problemas derivados da atuação na prática cotidiana.

A Educação Física é visualizada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) como:

Uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal do movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico e da melhora da qualidade de vida (BRASIL, 1998, p. 29).

Definindo o conhecimento e a especificidade da disciplina Educação Física, Bracht (2003), aponta que a cultura é o componente essencial dessa área de estudos e intervenção, e por isso, é dever do profissional transmiti-la e elaborá-la como saber. Ou seja, sem esse componente cultural, o profissional de Educação Física não avançará, por ter sido uma disciplina influenciada, historicamente, pela ênfase do conhecimento biológico e psicológico sobre o corpo, reduzindo seu entendimento sobre o ser humano.

É nesse sentido que, ao considerar a cultura como movimento de comunicação, expressão do corpo e componente histórico e social presente na vida dos sujeitos, que Bracht (1996) defende a ideia do saber específico da Educação Física como o da cultura corporal de movimento. E propõe que:

Uma Educação crítica no âmbito Educação Física teria igual preocupação com a educação estética, com a educação da sensibilidade, o que significa dizer “incorporação” não via discurso, e sim via “práticas corporais” de normas e valores que orientam gostos, preferências, que junto com o entendimento racional determinam a relação dos indivíduos com o mundo (BRACHT, 1996, p. 22).

Na formação do profissional de Educação Física é necessário conhecer os documentos legais e as teorias que legitimam a área como campo dos saberes e da cultura. É preciso resgatar ainda as trajetórias dos sujeitos que procuram tal campo de formação e atuação, uma vez que os currículos funcionam influenciados pela seleção de saberes.

Caso a valorização dos saberes dos discentes não ocorram na formação, o currículo de construção do profissional em Educação Física poderá sustentar pedagogias tradicionais e operar lógicas que privilegiam os saberes de grupos hegemônicos nas práticas de formação docente. De outra forma, o currículo dessa área poderá trilhar incorporando pedagogias críticas e pós-críticas e, valorizar saberes que contemplem capacidades técnicas, científicas, tecnológicas, pedagógicas, críticas, políticas, cidadãs e comunitárias.

Caldeira (2001) propõe princípios orientadores fundamentais na formação inicial e continuada do profissional de Educação Física. Para a autora, os princípios possibilitam a esses profissionais a construção de saberes e habilidades ao exercício da docência na escola. São eles: “a intencionalidade do trabalho docente; a articulação teoria-prática no processo de formação; o trabalho coletivo na escola; o reconhecimento do caráter subjetivo e social do trabalho docente” (CALDEIRA, 2001, p. 90).

Durante a interação no contexto da educação, os profissionais desse campo e os alunos permitem a apropriação de saberes mediante o trabalho docente na prática. Segundo Caldeira (2001), a interação coletiva na escola contribui para a reflexão e a construção da consciência crítica nos professores. Rezer (2013, p. 330) afirma que o docente da Educação Física “ao deixar de problematizar a si mesmo, prescinde da possibilidade de compreender melhor seu próprio trabalho docente e, por consequência, compreender melhor a si mesmo e o mundo em que vive”.

De outra maneira, Figueiredo (2004) argumenta que, no processo de formação do docente em Educação Física, é importante considerar a subjetividade e a identidade construída ao longo das trajetórias sociais (histórias de vida), os conteúdos vivenciados pelos profissionais, as experiências escolares e não escolares. Segundo a autora, identificar durante o percurso formativo, as experiências com práticas sociais e corporais, ajuda na compreensão da escolha dos alunos por tal área, influenciando inclusive na tomada de decisão, sobre quais saberes e propostas terão maior ou menor significado no decorrer do processo de formação

inicial desses professores.

Para Figueiredo (2004), a seleção das disciplinas e saberes no período de formação inicial dos alunos (futuros profissionais em Educação Física) tem relação com escolhas identitárias e, menos com questões relacionadas à importância de determinado conteúdo científico na hierarquia das disciplinas curriculares. Seu estudo revela que a identificação com algum conteúdo específico, como por exemplo, ligado às práticas corporais, pode “circunscrever uma subjetividade própria, constituída socialmente e que traduz uma experiência vivida, anterior ao ingresso no curso de Educação Física, experiência esta muito presente durante o curso e em constante confronto com o currículo de formação inicial” (FIGUEIREDO, 2004, p.175).

No processo de construção de saberes do profissional de Educação Física, a cultura singular de cada sujeito precisa ser resgatada e tematizada, levando à clareza da sua identidade (FIGUEIREDO, 2004). Durante a formação profissional devem ser oportunizados o contato e o aprofundamento de outros saberes que não façam parte, apenas, da cultura dos sujeitos, mas que interconectam conhecimentos de diferentes realidades e grupos, e ofereçam elementos para processos de identificação. Assim, valorizar as experiências vividas, esportivas, educativas, culturais, artísticas, de lazer, saúde, qualidade de vida, dentre tantas outras manifestações humanas que emergem do mundo social vivido e pensado.

Sobre a experiência, Bondía (2002, p. 27) frisa que não é qualquer saber produzido, “é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente e pessoal. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida”. A experiência é o lugar onde ocorrem momentos de formação e transformação, na dimensão da individualidade e da coletividade, sendo jamais homogênea. Ela é heterogênea e aponta para diversas possibilidades de ampliação do conhecimento.

Cruz Júnior e Caparróz (2013) afirmam que a origem dos saberes sobre a cultura corporal é entremeada pela pluralidade e heterogeneidade. Além disso, é perpassada pelos interesses do mercado e da esfera pública, onde ambos os setores são responsáveis pela construção identitária do profissional de Educação Física. Entretanto, observam lutas assumidas por indivíduos que se formam nesse campo e que perspectivam direção oposta ao mercado e à política de privilégios, ou seja, profissionais engajados com desejos voltados para a transformação da realidade e formação de sujeitos críticos e questionadores da sociedade atual.

Os saberes, quando direcionados à formação da consciência política e cultural do profissional de Educação Física, ainda na formação inicial e no processo de atuação, podem

ser amadurecidos com o reconhecimento e a valorização dos diferentes grupos sociais nos contextos, bem como com o entendimento das intervenções realizadas pelos profissionais nas políticas públicas nesse setor. Portanto, para a construção de propostas de formação do profissional da Educação Física, é preciso considerar o que dizem Cruz Júnior e Caparróz (2013, p. 157) de que é importante “dar visibilidade aos fatores subjetivos socioculturais que exercem influência sobre a estrutura identitária docente, no sentido de revelar suas consonâncias, seus conflitos e suas contradições”.

Para Garíglío (2010) os componentes disciplinares, pedagógicos e práticos têm papel essencial na constituição da identidade do profissional de Educação Física, que no período de formação inicial aprende posturas, comportamentos, conteúdos, processos de avaliação e metodologias de ensino. Essas lembranças aprendidas ficam armazenadas na memória e são acionadas na atuação profissional e na medida em que são necessárias para o movimento de ensino-aprendizagem.

Garíglío (2010) afirma que o saber fazer (metodologia) ensinado pelos docentes durante a formação inicial em Educação Física é tão importante quanto o saber do conteúdo aprendido naquela fase. Se por um lado, o saber fazer foca nas formas e metodologias de ensino-aprendizagem, bem como na afetividade e sensibilidade do ser humano, o saber do conteúdo está ligado ao conhecimento específico, do campo disciplinar, das teorias, explicações e conceitos da área. Por isso, ambos saberes são imprescindíveis às necessidades dos alunos e às intervenções pedagógicas. Ainda segundo o autor, os professores de Educação Física possuem habilidades e saberes pedagógicos que produzem:

Capacidade de minimizar determinados tipos de sofrimento vividos por alunos oriundos de contextos distintos e que são vítimas de problemas sociais ou comportamentais, proporcionando-lhes momentos de alegria e prazer; habilidade para intervir nas relações coletivas, nas atitudes; capacidade de agir por meio de atitudes afetivas e carinhosas (GARÍGLIO, 2010, p. 17-18).

De acordo com Garíglío (2010), o professor de Educação Física se produz a partir dos saberes da formação inicial e do currículo estudado no processo de construção do conhecimento. De outra forma, acredito que novos estudos sobre os saberes dos profissionais de Educação Física podem contribuir para a constituição de distintas identidades deste profissional e levantar propostas de atuação na área.

As pesquisas sobre saberes docentes em projetos sociais se apresentam como desafiadoras para a Educação Física. Nessa direção, Mello *et al.* (2009, p. 88) levantam que “os projetos sociais podem contribuir para a constituição de uma teoria da educação física que considere a pluralidade dos sujeitos em sua intervenção pedagógica. Sujeitos que possuem

diferentes motivações para a ação”. Além disso, consideram que os projetos sociais são lugares para as pessoas aprenderem atividades, conviverem no coletivo e construírem identidades a partir dos saberes.

A intervenção em projetos sociais de cidadania e esporte contribuem para a articulação das experiências entre os saberes dos grupos atendidos, os contextos da atuação e os saberes dos docentes (MELLO *et al.*, 2009). Os autores entendem que o saber não é qualquer informação obtida, sendo por isso, “o resultado de uma experiência individual relacionada com uma atividade, é uma informação apropriada de maneira subjetiva” (MELLO *et al.*, 2009, p. 78).

Os saberes mobilizados por profissionais de Educação Física em projetos sociais de esporte e cidadania devem levar em consideração os desejos, anseios e necessidades dos participantes, equilibrando as propostas pedagógicas de intervenção com as demandas. Cabe destacar que a negociação e o conflito são elementos importantes para a constituição de políticas públicas de cidadania. Nesse sentido, acredito que os saberes não podem estar desarticulados aos contextos dos sujeitos que participam do processo da aprendizagem e dos conhecimentos da políticas implementadas. É preciso que os indivíduos leiam a realidade e transformem suas relações com o mundo.

Os saberes são sistemas que divulgam identidades, costumes e modos de vida, porém, embora pareçam elucidar determinados construtos sociais estabelecidos, eles não devem, a priori, fazer “referência a um conjunto ideal ou correto de representações” (JOVCHELOVITCH, 2008 p.260). Pesquisar saberes implica um conjunto de práticas em que se configuram, constroem e acontecem pela expressividade, onde as interconexões se ligam aos processos de construção das identidades.

Moreira (2010) aborda que construir práticas formativas envolve pensar nas identidades a partir de novos saberes e em práticas alternativas de formação que questionem as grades que vêm sendo usadas para classificar os “normais” dos “outros”. Nessa linha de pensamento, Silva (2010) considera que o currículo é um problema tanto da identidade quanto do poder e do saber, assim, o saber produzido nas práticas formativas e de atuação do profissional de Educação Física precisa dialogar com as identidades.

O estudo de Borges (1996), por exemplo, investiga o saber docente de professores de Educação Física. Através da análise da trajetória profissional e da prática pedagógica, encontra que as experiências esportivas, acadêmicas e profissionais influenciam na mobilização de saberes desses docentes. A autora ainda afirma que:

Talvez se possa pensar que a valorização dos saberes da experiência, dos saberes docentes de um modo geral, seja uma alternativa no sentido de buscar uma maior aproximação da formação acadêmica com a realidade escolar, estreitando os vínculos na relação entre teoria e prática (BORGES, 1996, p. 14).

Garíglío (2006) discute os saberes de professores de Educação Física e analisa a socialização pré-profissional, a formação inicial, o exercício profissional vivido e a relação com o trabalho na escola. No que se refere aos saberes pedagógicos, o autor identifica:

A sensibilidade para saber-ver, saber-observar e saber-ouvir; as técnicas de supervisão ativa; as tecnologias de comunicação e interação humana; a habilidade para usar espaços e objetos didáticos; a capacidade de pensar e agir ao nível do estabelecimento de ensino; as estratégias de sedução; o saber-ensinar levando-se em conta os saberes sociais de referência; as rotinas de trabalho (GARÍGLIO, 2006, p. 258).

Considerando o lazer como uma das possibilidades de formação e atuação do profissional de Educação Física e que boa parte dos trabalhos sobre lazer estabelecem diálogos com a Educação Física, destaco as contribuições dos estudos em torno dos saberes docentes para ambos os campos.

Nesse debate, o lazer pode ser entendido como um componente importante da Educação Física, por ser uma prática cultural, histórica e social que orienta gostos, mobiliza preferências e desperta as capacidades afetivas, físicas, racionais e estéticas do humano. Sendo uma dimensão da vida, o lazer pode ser vivenciado via práticas corporais e culturais. De acordo com Bracht (2003) a Educação Física e o lazer são mediadores da cultura e se relacionam pela vivência dos fenômenos e conceitos de recreação, jogo e lúdico.

Isayama (2003) identifica o lazer como conhecimento constituinte dos currículos de formação profissional em Educação Física. Para o autor, são necessários estudos de reflexão sobre a ação nas práticas pedagógicas cotidianas, envolvendo a atuação em lazer realizada por profissionais de Educação Física.

Bustamante e Rangel (2002) acreditam que o referencial teórico do ensino reflexivo é importante para criar uma prática reflexiva na atuação do profissional do lazer e contribuir para a formação crítica deste. Nessa perspectiva, as autoras propõem que “relatos de experiências poderiam ser utilizados na formação profissional tanto como uma forma de aprendizado, quanto poderiam servir de alerta aos profissionais, para que os mesmos pudessem adentrar no campo das políticas públicas (e privadas) de lazer” (BUSTAMANTE e RANGEL, 2002, p.113).

Entendo que o lazer não é um campo de mera reprodução de atividades técnicas e de desenvolvimento de práticas de diversão. Por isso, a pesquisa nessa área precisa de reconhecer

os saberes, dialogar com os sujeitos e seus conhecimentos de atuação na prática profissional, envolvendo estudos referenciados em teorias críticas, pós-críticas e reflexivas.

O trabalho de Silva (2010) investiga as trajetórias e a construção do saber docente de professores universitários do campo do lazer, tendo como pano de fundo as ideias de Tardif, Silva (2010) acredita que os saberes dos professores do lazer são originados dos currículos, das trajetórias de vida e profissional, das formações acadêmicas e vivências em práticas de lazer. O autor afirma que:

As experiências que marcam a construção de saberes dos professores se diversificam e são encontradas em diferentes ambientes e fases da vida. As experiências se encontram na família, escola, movimentos políticos e culturais, convivência com pares, pesquisas realizadas e no exercício profissional (SILVA, 2010, p. 106).

França (2010) analisou a construção do saber na formação profissional em lazer e utilizou para isso dos saberes da experiência cultural. De acordo com a autora, esses envolvem estilos de vida, experiências, múltiplos olhares e relações com a ludicidade e a festividade. Experiências que propiciam alternativas de vida para construir e viver o tempo de lazer com esperança, liberdade e sonho.

Os saberes da experiência cultural têm influência na formação do profissional em lazer. A cultura é um componente central que interfere no processo de constituição e de intervenção dos profissionais dessa área. Por isso, saberes, experiências e cultura devem ser considerados no âmbito dos estudos do lazer. Conforme apontado por Melo (2010), as experiências constituem reflexões, discursos e representações sobre as realidades.

Borges (1996) enfatiza que os saberes são diversos da mesma forma que são múltiplas as fontes de onde eles se originam. E para Silva (2010, p. 105) “as origens dos saberes dos professores não podem ser pensadas de forma estanque, mas a partir de sua heterogeneidade, da relação que guardam entre si e da subjetividade do professor”.

Considero que os saberes se originam em processos teóricos, práticos, subjetivos, históricos e sociais, sendo resultantes das experiências profissional, pessoal e acadêmica gestadas ao longo da trajetória de vida dos indivíduos. Representam os conhecimentos do passado, os problemas colocados pelo presente e a projeção que perspectivam para o futuro. Nessa ótica, os profissionais do lazer precisam acionar saberes percebendo os contextos, as dificuldades e facilidades dos indivíduos, a fim de mobilizar desafios e explorar a criação de novas habilidades, propiciando competências e conhecimentos para as pessoas.

Destaco que nessa pesquisa busco as fontes de onde os saberes podem se originar, mas não pretendo criar categorias, agrupamentos e tipologias advindas dos estudos sobre os

saberes docentes. Isto porque, ao tratar de um estudo que reúne profissionais de Educação Física que mobilizam conhecimentos tanto do lazer quanto da segurança pública na política de prevenção social à criminalidade, abordo os jogos de experiências, e como estes se articulam à cultura e aos modos de vida, enquanto práticas sociais produzidas pelos sujeitos.

Portanto, parece válido pensar os saberes dosicineiros formados em Educação Física como um percurso aberto e em constante elaboração, possibilitando vias para diferentes narrativas, interpretações e leituras sobre os sujeitos investigados. Assim, penso ser interessante analisar a construção de saberes em um contexto específico de ação e no caso desse trabalho a mobilização de saberes dos profissionais de Educação Física que atuam no *Fica Vivo!*

A seguir, apresento os sujeitos da pesquisa e aspectos relevantes na construção dos saberes, tendo como elementos a formação pessoal, acadêmica e profissional, bem como a entrada no *Fica Vivo!* e a oficina que ministra na comunidade onde atua.

4.2 – Os Sujeitos da Pesquisa e a Construção dos Saberes

Os sujeitos da pesquisa sãoicineiros do Programa *Fica Vivo!*, têm média de 31 anos de idade e possuem formação em Educação Física pelas instituições particulares da cidade de Belo Horizonte e região metropolitana. Atuam em oito regiões da capital e mobilizam conteúdos de esporte e cultura nas oficinas do *Fica Vivo!* O público alvo atendido pelosicineiros são jovens, com idade entre 12 a 24 anos e de ambos os sexos, apresentam singularidades e particularidades; alguns estão envolvidos com a criminalidade e a violência.

Ao todo, foram realizadas onze visitas no campo da pesquisa e entrevistados nove¹⁹icineiros, totalizando quatro mulheres e cinco homens. Os locais das imersões e os espaços de atuação estão distribuídos nas seguintes regionais e comunidades de Belo Horizonte: Barreiro (Conjunto Esperança), Centro-Sul (Serra e Vila Barragem Santa Lúcia), Leste (Alto Vera Cruz), Nordeste (Ribeiro de Abreu), Noroeste (Pedreira Prado Lopes), Norte (Jardim Felicidade), Oeste (Cabana e Morro das Pedras) e Venda Nova (Jardim Leblon e Minas Caixa).

Atualmente, a cidade de Belo Horizonte é dividida por nove regionais administrativas e

¹⁹ Embora, inicialmente, tivesse planejado realizar onze entrevistas com osicineiros (selecionados na amostra) responsáveis pelas intervenções nas oficinas de Belo Horizonte, foi possível efetuar nove entrevistas. Primeiro, porque umaicineira de basquete do Cabana se desligou do Programa dois meses após minha imersão e, segundo, umicineiro de capoeira do Alto Vera Cruz não pôde conceder seu depoimento, devido estar passando por problemas de saúde. No entanto, ambas oficinas compõem o conjunto das imersões realizadas.

os dados demográficos levantados pelo censo do IBGE de 2009 apontam uma população aproximada de 2,5 milhões de habitantes e 0,882 de índice de desenvolvimento humano (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2013). Importante destacar que a regional Pampulha é a única que não possui Centro de Prevenção à Criminalidade e, conseqüentemente, nenhuma oficina do *Fica Vivo!* Isso demonstra, em parte, que tal região registra baixo índice de homicídios, já que para a implantação do Programa e sua base local de atendimento (CPC), é necessária a incidência de altas taxas de mortalidade entre os moradores. Por outro lado, tal dado permite pontuar que a política de prevenção social à criminalidade é voltada para grupos específicos e locais selecionados dentro das regionais em que a mesma se insere, ou seja, nas áreas onde os indicadores de homicídios justifiquem sua implantação.

Os conteúdos e os números de oficinas envolvem as temáticas dos esportes (06), artes marciais ou lutas (01), danças (01), brincadeiras, jogos e dinâmicas de grupo (01). Portanto, os conteúdos são: basquete (Minas Caixa), capoeira (Morro das Pedras), futebol de campo (Conjunto Felicidade e Serra), futsal (Jardim Leblon), oratório festivo (Vila Barragem Santa Lúcia), taekwondo (Ribeiro de Abreu) e voleibol (Conjunto Esperança e Pedreira Prado Lopes).

A entrevistada A tem 31 anos e obteve formação em Educação Física no Instituto Isabella Hendrix no ano de 2012. É oficinaira de voleibol do *Fica Vivo!* desde 2011, no Conjunto Esperança, regional Oeste da capital. Não é moradora da comunidade onde atua, porém possui experiência com jovens envolvidos na criminalidade, a partir da trajetória de vida e profissional.

Seu percurso de vida é marcado por práticas de lazer e esporte, jogar futebol, brincadeiras de rua e participar de festas na comunidade onde mora são elementos da trama pessoal. Participou de projetos sociais de esporte, cultura e educação na infância e adolescência, inclusive sendo jovem atendida pelo Programa *Fica Vivo!*

Na trajetória acadêmica destaca que as disciplinas de jogos e brincadeiras e construção de brinquedos ministradas pelo professor da graduação foram importantes para o resgate da infância e da cultura, sendo a infância uma fase importante de sua vida. Seu trabalho de conclusão de curso na graduação em Educação Física foi sobre o *Fica Vivo!*:

Eu queria buscar algo mais, algo que pudesse ajudar de certa forma minha comunidade. Porque se eu fui jovem atendida pelo Programa, fico muito satisfeita nessa questão, de formação pessoal e cultural, por que não trabalhar com o mesmo e ajudar da mesma forma a minha comunidade. Bom, eu resolvi fazer esse trabalho dentre essas perspectivas que acabei de relatar. Mas, também através de um

professor que, com o resgate da sua cultura, você se volta para o meio de onde saiu (OFICINEIRA A).

Na trajetória profissional afirma ter atuado em projetos sociais de esporte e lazer, foi estagiária do *Programa Segundo Tempo* da Prefeitura de Belo Horizonte, trabalhou como oficina de esportes no projeto Educarte, realizado em escolas da rede de ensino municipal da capital. Também foi docente em Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental e médio. Por último, entrou para o *Fica Vivo!*

Eu entrei por meio de iniciativa mesmo, por ser jovem atendida, me deparar, me identificar muito com o Programa, se eu pude ser resgatada entre aspas de alguma forma, seja profissional, cidadão, cultural, eu também poderia fazer isso, contribuir de alguma forma para resgatar outros jovens; esse foi o incentivo maior (OFICINEIRA A).

O entrevistado B tem 27 anos e é formado em Educação Física pela Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC) no ano de 2009. Entrou para o Programa *Fica Vivo!* no em 2007 e atua com oficina de Futsal no Jardim Leblon, localizado na regional Venda Nova. Sendo morador da região, esteve envolvido com torcidas organizadas e tem identificação com as práticas de lazer dos jovens atendidos pelo programa, especificamente com o Funk.

No percurso de vida, durante a infância e adolescência envolveu-se com a modalidade de futsal. Sua mãe foi uma referência que incentivou-o a estudar e esteve sempre cobrando atitudes de perseverança e força de vontade, inclusive, exercendo papel central como motivadora para a realização do curso de Educação Física.

Sua trajetória acadêmica foi marcada pelo equilíbrio entre teoria e prática das disciplinas esportivas e recreativas. Afirma que, por gostar muito do futsal, estudava por conta própria, comprando livros e pesquisando na internet sobre o assunto. Mas o que ficou de significativo no percurso de formação na graduação foi:

Tinha uma menina na minha sala que era agente de saúde, essas meninas que trabalham com a saúde, andando, visitando de casa em casa. O salário dela na época era pra pagar a passagem e a mensalidade da faculdade, mais nada. E ela formou. É, formou agora em Fisioterapia também. Então ela abriu mão de um tanto de coisa. Estava gastando dinheiro só para estudar. Então é isso aí que fica no meu pensamento. Além do conhecimento geral do curso todo. Você tem que ter força de vontade e abrir mão de alguma coisa, que lá na frente você vai colher (OFICINEIRO B).

A trajetória profissional apresenta uma experiência no trabalho com Educação Física, ministrando aulas para o ensino médio da rede estadual de educação de Belo Horizonte. Enfatiza que aprendeu com a realidade, a partir da contribuição da supervisora e da diretora e

também aprendeu com os próprios alunos. E afirma que o contexto dessa experiência era de tensão:

A primeira escola que eu peguei ainda era de 2º grau, de cara. Sendo com 19 e 20 anos, os meninos da minha idade praticamente, era a noite. Então fiquei meio assustado, mas fui aprendendo na marra. Com o tempo a gente vai superando. Às vezes dava muito problema, porque os meninos eram mais ou menos da minha idade. Então você fica meio...você tem a maldade do que estudou, mas fica meio sem voz às vezes, porque eles (alunos) querem confrontar você direto (OFICINEIRO B).

A entrada para o *Fica Vivo!* se deu após encaminhar um projeto de oficina, ficou conhecendo o Programa através da esposa (oficineira de informática) e de um carro de som que passou divulgando a implantação do CPC na região. A seguir relata aspectos relevantes sobre a experiência com o Programa:

É engraçado que a gente aprende muito com os meninos, as diferenças, a gente vê cada coisa que fica assim abismado. Mas a gente aprende muito e ensina muito para eles também. Os meninos não estão lá obrigados, vai quem quer. Então já mudou tudo aí. É diferente da escola, a escola é mais obrigação. Tem um horário. Lá no *Fica Vivo!* o jovem chega a hora que quer, se não quiser ficar na oficina toda pode ir embora, vai no dia que quer. Então eu aprendo muita coisa alí (OFICINEIRO B).

A entrevistada C tem 27 anos e possui graduação em Educação Física pela UNI-BH no ano de 2008. Atualmente realiza curso de pós-graduação em Gestão de Eventos de Lazer na PUC-Minas. Éicineira de Voleibol no *Fica Vivo!* desde 2004, na Pedreira Prado Lopes, regional Noroeste de Belo Horizonte. Atua em parceria com uma pessoa que não é formada em nível superior, mas que contribui para o desenvolvimento do trabalho na oficina. É moradora da comunidade onde atua.

No percurso de vida destaca que foi atleta de Handebol e trabalhou com ações sociais no contexto da comunidade, se envolvendo com colônia de férias, projeto de Handebol e Circuito da Criança; tais atividades gestadas por ONG's. Sobre a trajetória acadêmica enfatiza que:

Um ponto positivo da minha formação é que foi algo muito prático. Então, era, eu acho que a minha faculdade me proporcionou muita teoria e prática... eu sempre tive oportunidade, seja por meio de estágio, por meio até mesmo de trabalho, de atrelar muito a teoria à prática; Acho que isso foi um fator positivo na minha formação (OFICINEIRA C).

A trajetória profissional é composta pela atuação no Programa *BH Cidadania*, onde iniciou como monitora e, atualmente é supervisora técnica do Programa *Caminhar*, ações sob a responsabilidade da Prefeitura de Belo Horizonte. Sobre sua escolha profissional afirma:

Fui influenciada devido a ação que eu já realizava na comunidade. Então como voluntária do Arca Handebol, eu era atleta e dava treinos mesmo sem ter conhecimentos específicos, profissionalizados. E nesse contato com as crianças me deu interesse de fazer Educação Física... Então vejo que não tem uma pessoa específica, é a partir do relacionamento que você tem, e do convívio e do processo de vida; Na vida sempre vai ter pessoas que vão estar influenciando (OFICINEIRA C).

A entrada no *Fica Vivo!* foi no período em que atuava como voluntária no projeto Arca Handebol. Ficou sabendo das ações do Programa e se interessou pela proposta, por já fazer trabalhos na área esportiva dentro da comunidade. Segundo ela, a oficina de esporte seria uma oportunidade de influenciar positivamente o espaço onde atua e mora.

O entrevistado D tem 26 anos e possui formação em Educação Física pela Universidade Salgado Filho (Universo) no ano de 2009. É oficinairo de Taekwondo no *Fica Vivo!* desde de 2012, no Ribeiro de Abreu, regional Nordeste da cidade. Foi morador da comunidade por aproximadamente 20 anos, mas, atualmente, mora em outra região da capital.

No percurso de vida destaca o envolvimento com as artes marciais ainda na infância e a relevância de ter tido um professor como referência no taekwondo e no ensino da solidariedade. Ressalta ainda, a inserção na equipe de taekwondo denominada Falcões, importante espaço para a socialização, e a influência dos professores da graduação em Educação Física para contribuir na área social e ajudar a olhar indivíduo como um ser não fragmentado.

Sua trajetória acadêmica foi composta por disciplinas que ajudaram a entender a parte técnica, didática, pedagógica, fisiológica e cinesiológica dos alunos numa aula. Além disso, permitiu a reflexão sobre as artes marciais no Brasil e as influências militares que acompanham tais práticas. Por outro lado afirma:

A recreação eu acho que tive mais teoria, no primeiro período umas questões mais práticas dentro da disciplina de recreação. Mas vi muito as questões teóricas, por exemplo, fizemos muitos estudos, pesquisa acerca da educação e o lazer na sociedade contemporânea. Alguns textos também ligados à importância do brincar na vida da criança. Então, tive um momento de teoria na recreação, na prática eu vi mais brincadeiras e jogos, mas com o intuito não recreativo apenas, mas também como didática para cada modalidade esportiva. A graduação em si eu acho que foi bem distribuída em termos de didáticas (OFICINEIRO D).

A trajetória profissional foi uma escolha a partir do taekwondo, uma vez que antes de entrar na graduação em Educação Física já era instrutor de lutas em academias e escolinhas de esportes. Atuou na educação infantil, ensino fundamental, escola aberta nos finais de semana, bem como com *fitness, jump, step* e avaliação física em academias. Também trabalhou com ginástica laboral para funcionários da Caixa Econômica Federal e ginástica de grupo para

terceira idade. Teve experiência em projetos sociais como *BH Cidadania*, *Escola Integrada* e *Segundo Tempo*. Sobre a experiência profissional destaca:

Acho que a parte de empreendedorismo em escolinha de esporte eu aprendi muito. Você conviver e ter que lidar com pais, com organização de eventos. Igual hoje eu realizo um evento de taekwondo anual, que é um torneio, muito pela graduação e por trabalhar em empresas que realizavam eventos. A parte de empreendedorismo e também a questão de criatividade foi uma experiência que ajudou muito, por exemplo, você está numa aula, tem um plano a fazer, aí no dia não dá pra executar, nem um nem outro. Assim você tem mais possibilidades de resolver de última hora devido a essa experiência (OFICINEIRO D).

A entrada no *Fica Vivo!* não foi fácil, constantemente mandava projetos para o CPC e a equipe técnica não o chamava para iniciar a oficina. Posteriormente, com algumas mudanças na forma de seleção dosicineiros, teve a oportunidade de participar do processo seletivo e, após passar por três etapas foi selecionado. Pensou ser interessante as ações do *Fica Vivo!*, porque o governo subsidia uma verba para a execução do trabalho. Destaca sua experiência com o Programa e a importância da formação acadêmica:

Às vezes o menino está envolvido com a criminalidade e não consegue ficar quieto; eu já tive aluno que não conseguia ficar parado, mexia o tempo todo. Aí você pega e analisa, vê o contexto do menino, talvez ele esteja envolvido, falando toda hora dessas conversas. Então saber trabalhar com esse público, o conhecimento de ensino superior contribui demais, você tem acesso a outras literaturas, questões de concepção pedagógica, de como abordar um aluno no momento inesperado da aula (OFICINEIRO D).

O entrevistado E tem 27 anos e possui formação em Educação Física pela Universidade Salgado Filho (Universo) no ano de 2008. Fez curso para preparador físico e treinador de goleiros na Universidade Federal de Viçosa (UFV) e atualmente, realiza especialização na área de treinamento esportivo na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Éicineiro de futsal e futebol de campo do *Fica Vivo!* desde 2007, na Serra, regional Centro-Sul da capital. É morador da comunidade e inclusive atua na escola estadual da região.

O percurso de vida mostra que as aulas de Educação Física no ensino fundamental e médio tiveram influência na escolha profissional pela área. Outro ponto forte relatado foi sua experiência com o trabalho de realizar manutenção em equipamentos de academia de musculação e manutenção de piscinas. O relato a seguir é sobre a influência da Educação Física escolar:

Porque nas escolas estaduais a gente tem esse grande impasse de não ter material. É, então, o professor é um rola bola legítimo, então dava a bola pra gente fazer o que

quiser. Então, foi um dos motivos que me levou a ganhar a carreira. A visão de chegar dentro da escola pra dar uma aula que eu não tive (OFICINEIRO E).

Na trajetória acadêmica com a graduação em Educação Física aponta que teve contato com os conteúdos da Psicologia, Biologia, Esportes e Lazer. Já na formação em preparação física e treinamento de goleiros considera que o curso foi mais teórico do que prático. E sobre a especialização em treinamento esportivo, segue seu relato:

Na UFMG nós tivemos vários professores excelentes. Alguns deixam a desejar porque o conteúdo também é bem amplo, então pra você ter um ano de pós pra se especializar naquela área e um pouco complicado. Mas, procurei extrair tudo que eles passaram, não tem muito a ver com lazer não, é mais treinamento esportivo em si mesmo (OFICINEIRO E).

Na trajetória profissional a primeira experiência foi em academia de musculação e, posteriormente, passou a ministrar aulas de Educação Física na rede estadual de educação, onde diz assumir e pesquisar a área do lazer para atuação dentro da escola. Já trabalhou com natação em academia e coordenou Projeto de *Tempo Integral na escola*. Atuou com lazer durante um ano no Centro de Referência e de Assistência Social da Prefeitura de Belo Horizonte.

Trabalhei um pouco com tudo na área: com ginástica, iniciação de ginástica olímpica, natação, musculação, vôlei, basquete, futsal, futebol, na área de lazer, recreação com crianças, idosos, caminhada para idosos, foi bem abrangente (OFICINEIRO E).

A entrada no *Fica Vivo!* surgiu por dois motivos: primeiro por interesse próprio em entregar um projeto no CPC e, segundo, pela demanda da comunidade em ocupar um campo de futebol que estava sendo foco de usuários de drogas. Por ser um campo em frente à escola, a diretora solicitou uma oficina junto ao *Fica Vivo!*, foi quando a equipe técnica pediu para que articulasse com os jovens a participação naquele espaço com o futebol de campo.

A entrevistada F tem 30 anos e possui formação em Educação Física pela UNI-BH no ano de 2005. É oficina de capoeira no *Fica Vivo!* desde 2006, no Morro das Pedras, regional oeste da cidade, mora na comunidade e atua com trabalhos de capoeira bem antes de entrar para o Programa.

Seu percurso de vida indica que entrou para a capoeira com 12 anos de idade, aprendeu na comunidade e sua principal referência de vida é o mestre de capoeira. Foi quem direcionou sua escolha profissional e por isso, a prática da capoeira virou uma paixão e influenciou nas escolhas posteriores. Segundo ela:

Eu tinha certeza que iria trabalhar com a capoeira, mas aí ampliou. Eu gosto de capoeira, mas não é todo mundo que gosta, então, hoje, dentro da Educação Física posso trabalhar “n” coisas com os alunos, de acordo com a habilidade, com o interesse, posso variar tudo que adquiri através da graduação (OFICINEIRA F).

Na trajetória acadêmica enfatiza que o estudo da consciência corporal contribuiu para o trabalho que realizava com a capoeira dentro da comunidade, ampliando o olhar também sobre a Educação Física escolar. Na graduação as teorias e práticas auxiliavam na elaboração dos planos de aula e ensino e metodologia de ensino. Esses conhecimentos passaram a fazer parte dos saberes adquiridos no âmbito do curso de Educação Física. Conforme destaca:

Na faculdade as aulas de futsal, vôlei, a parte prática que a gente fazia, tinha muitas aulas práticas. Tinha que elaborar plano de ensino, plano de aula, a gente criava através da bibliografia que os professores passavam. Eu sabia dar aula de capoeira, mas de vôlei, futsal, e outros esportes foi através da graduação. Os professores pediam pra gente elaborar um plano de aula, plano de ensino, tínhamos que mostrar pra ele como realizava ali uma aula (OFICINEIRA F).

Na trajetória profissional destaca que fez estágios em diferentes espaços da comunidade, atuando com capoeira desde 16 anos de idade e modalidades esportivas durante a realização do curso de Educação Física. Atualmente, trabalha como *personal trainer* em academias e em um Centro Infanto-Juvenil com aulas de Educação Física para o ensino infantil, de dois a seis anos, e também com projeto de capoeira para adolescentes nesse espaço. A experiência com a graduação, a atuação profissional e o percurso de vida foram cruciais para construção dos saberes, aprendendo a lidar com diferentes situações-problema.

Tudo que vivenciei foi experiência, todas as práticas foram experiências que adicionaram na minha vida profissional. Eu era muito fechada antes de fazer graduação, de pouca conversa, pouca sociabilidade, eu tinha com o pessoal da capoeira, hoje não; trabalho em academia, tive que aprender a socializar com todos os tipos de pessoas. Eu sei dialogar com jovens. A interdisciplinaridade foi com a Educação Física (OFICINEIRA F).

A entrada para o *Fica Vivo!* foi a partir de uma demanda da comunidade, a entrevistada ressalta que já realizava trabalho voluntário de capoeira com jovens do aglomerado Morro das Pedras. Então, na época, os pais dos alunos foram até o CPC e pediram uma oficina de capoeira para o *Fica Vivo!* A equipe técnica do Programa, percebendo a viabilidade e necessidade da mesma no território, permitiu o início da capoeira no espaço.

O entrevistado G tem 37 anos e obteve formação em Educação Física pela Universidade Salgado Filho (Universo) no ano de 2009. É oficineiro de Futebol de campo e Futsal no *Fica Vivo!* do Conjunto Felicidade, regional Norte da capital. Foi morador da comunidade por aproximadamente 25 anos e atuando no Programa conquistou as Olimpíadas

do *Fica Vivo!*, nas categorias sub 15, 18 e 24 masculino e feminino, nas modalidades de futsal e futebol de campo.

Seu percurso de vida é marcado pelo engajamento no esporte participação, especificamente o futebol, no movimento de acompanhar o trabalho do pai como líder comunitário, segundo ele, um ator envolvido com questões sociais em todo lugar que passou. Sobre isso afirma:

Meu pai sempre falava “olha sempre, um dia você tem que dar um retorno dentro do alvo que pretende ou do grupo que consegue conviver”. E dentro do bairro Felicidade isso veio a acontecer comigo, porque 17, 18, 19 anos eu já estava envolvido nas questões do bairro (OFICINEIRO G).

Na trajetória acadêmica aponta a Educação Física como área que contribuiu para estruturar o conhecimento científico, técnico, histórico, pedagógico e tático do esporte, aliando teoria e prática. As disciplinas de antropologia, filosofia e história são realçadas como importantes para o conhecimento generalizado sobre a área. Também destaca que a Educação Física:

Veio apresentar formas metodológicas de como deveriam ser aplicados, seja no conhecimento de cinesiologia, como é a estrutura do corpo, o desenvolvimento deste corpo, como se dá este processo de movimento, a questão da abordagem da construção do planejamento de treino, como isso deve acontecer no planejamento de treino (OFICINEIRO G).

Na trajetória profissional engloba experiências como professor regente no ensino infantil, já que a primeira formação foi no magistério. O percurso no campo profissional da Educação Física levou-o a atuação como treinador em Centro Esportivo, uma escola de Futebol para crianças e adolescentes. De outra maneira, em um Centro Socioeducativo, trabalhou como educador social e atualmente, é coordenador de Núcleo do Programa *Segundo Tempo* na cidade de São José da Lapa, onde vem acompanhando o desenvolvimento das modalidades de handebol, futsal e atletismo. Para ele, é significativa a experiência com diferentes espaços, professores e pessoas, sobretudo, a relação entre formação, jovens e esportes, onde a derrota e a vitória ensinam.

A experiência que eu digo é a seguinte: Ela é conjunta, jovem e profissional, onde o profissional passa a entender que a derrota, naquele momento do esporte faz crescer em outro momento com o jovem na sua formação, a palavra formação, digo, na junção dele com o jovem, da proximidade, ele tem que aprender também. No caso quem vive muito de competir, tem que aprender a perder. Lidando com o esporte social essa mudança para mim foi visível. E hoje não é quem jogue bem ou jogue mal, mais é o fato de reuni-los para desenvolver algo juntos (OFICINEIRO G).

A entrada no *Fica Vivo!*, inicialmente foi um desejo, pois já fazia um trabalho esportivo com jovens na região. Depois, a expectativa da questão do recurso financeiro que poderia ajudar no desenvolvimento das ações, apesar de não ser uma quantidade suficiente pelo que pretendia realizar. E, por último, a base de trabalho com qual o Programa se propunha trabalhar, ou seja, jovens envolvidos com a criminalidade, e disso a comunidade necessitava.

O entrevistado H tem 43 anos e possui formação em Educação Física pela Universidade Salgado Filho (Universo), obtida no ano de 2009. É treinador de Basquete do *Fica Vivo!* e entrou para o Programa no mesmo período da conclusão acadêmica. Atua no Minas Caixa, regional Venda Nova da capital e foi morador da comunidade por aproximadamente 20 anos, mas, atualmente, mora em Itabirito, cidade do interior de Minas Gerais.

No percurso de vida resgata o tensionamento entre o professor de Educação Física e o aluno excluído que fôra nos campeonatos esportivos escolares. Escolheu a área por querer superar a frustração de não ter sido jogador e as barreiras enfrentadas nessa área durante a infância e adolescência. Os saberes dos profissionais de Educação Física estão ligados também aos pontos negativos e positivos, motivantes e desmotivantes das memórias do passado. O trecho a seguir diz disso:

Fui excluído em uma situação de maneira bem clara, bem exposta, diante de muita gente, o professor falou comigo, estava tendo campeonato, eu queria jogar bola, entrar na quadra pra jogar; ele disse você é ruim, não pode entrar. Se você entrar o time vai perder. Eu tinha onze anos quando isso aconteceu, eu engoli e chorei (OFICINEIRO H).

Na trajetória acadêmica considera como importante as disciplinas de filosofia, antropologia e sociologia, destacando a relação teoria e prática, os conteúdos de jogos e brincadeiras, lazer e ginástica. O profissional de Educação Física é um educador e necessita da mescla teoria-prática, e sobre isso afirma que:

Não consigo ver a Educação Física sem prática. Até mesmo porque vamos lidar com jovens, adolescentes e crianças. Se a gente não tiver a prática, claro, sem teoria não tem como, a gente não vai desempenhar um papel de realmente educador, e educador tem que ter prática também (OFINEIRO H).

Na trajetória profissional acumula experiências de atuação com jovens provenientes da região norte do Estado de Minas Gerais que se mudaram para a cidade de Itabirito. Na Secretaria de Esportes da cidade de Itabirito atuou desde escolinhas de iniciação esportiva até o alto rendimento na modalidade de basquete. E na Secretaria de Educação da mesma cidade,

atua como professor de Educação Física para o ensino fundamental e médio. Desenvolve, ainda, trabalho voluntário de esporte com meninas numa região vulnerável. Com isso pontua:

Usando o basquete e o futebol apenas como um pretexto, um pano de fundo para trabalhar essas questões de menina engravidar muito nova, gravidez precoce, muito namorico, muita droga, menina com nove e dez anos falando de namoro, de sexo. Então eu via a necessidade do esporte como uma ferramenta importante para construir o ser humano (OFICINEIRO H).

A entrada para o *Fica Vivo!* teve relação com o interesse de ajudar o espaço no qual viveu grande parte da vida. E ao conversar com um amigo policial militar, relata que este apresentara o Programa, inclusive, ajudou no direcionamento de onde e para quem entregar o projeto de oficina. A partir de então, entregou o projeto e foi realizar uma entrevista com a equipe técnica do *Fica Vivo!* local e, em seguida, passou a integrar o quadro de oficinairos daquele CPC.

A entrevistada (I) tem 33 anos e possui formação em Educação Física pela Faculdade Estácio de Sá desde 2008. É oficinaira de Oratório Festivo no *Fica Vivo!* da Vila Barragem Santa Lúcia, região Centro-Sul da capital. Mora na comunidade e é uma líder comunitária, atuando com projetos sociais voltados para o protagonismo juvenil.

No percurso de vida enfatiza que desde nova procurou articular-se com a cidade, viu o trabalho de liderança comunitária exercida pela avó e envolveu-se com a metodologia dos salesianos, além de participar frequentemente das festas populares da comunidade e das ações para a melhoria de vida dos moradores.

Na trajetória acadêmica aprendeu teorias e práticas, saberes técnicos, conteúdos sobre modalidades esportivas e relacionados ao profissional de esportes, cultura corporal de movimento, antropologia, filosofia, educação física aplicada, lazer e recreação.

Um dos motivos que eu quis fazer e Educação Física foi para ser técnica mesmo, pra ter conhecimento técnico daquilo que eu já fazia. Saber direito é fundamental. Hoje, com certeza, tenho conhecimento que pode ser aplicado, direcionado de uma forma incisiva (OFICINEIRA I).

Na trajetória profissional destaca ter trabalhado com o lazer, recreação e esporte educacional. Trabalhou na Secretaria Municipal de Esportes de Belo Horizonte como monitora, desenvolvendo atividades de esporte educacional, iniciação esportiva, vôlei, basquete, futsal, futebol, handebol, educação esportiva universal para crianças de seis anos. Atualmente, atua na função de supervisora técnica de esportes na mesma Secretaria, com lazer, esporte e educação. Além disso, desenvolve projeto social para jovens da Barragem Santa Lúcia, na metodologia salesiana denominada de Oratório Festivo. Segundo ela:

Ele é desenvolvido para jovens que estariam, na época em que foi criado, ociosos, e precisavam fazer alguma coisa. Esses tinham um potencial que precisava ser descoberto. É uma forma de desenvolver o protagonismo desse jovem, fazer com que ele seja autor e ator da própria história (OFICINEIRA I).

A entrada para o *Fica Vivo!* foi uma relação de necessidades e demandas, de ambos os lados, ou seja, o Programa queria acessar a comunidade, onde não havia intervenção do Estado na Vila Nossa Senhora da Esperança, e o trabalho que ela realizava com os jovens precisava de recursos financeiros para manutenção e desenvolvimento. Assim, ressalta que:

O Fica Vivo! viu essa ação e falou, então, a gente pode potencializar ainda mais o trabalho. E foi uma ajuda recíproca. Precisava de algumas coisas que eram essas ações e eles gostariam de chegar nesse ponto da comunidade que ainda não tinha uma ação efetiva do Programa. O oratório festivo passou a ser parte integrante do *Fica Vivo!*, se adaptou para ser e foi acontecendo, e o lazer foi acontecendo dentro disso, porque a partir do planejamento eu preciso cumprir com as regras do Programa, mas não posso perder a característica própria (OFICINEIRA I).

Compreendi que osicineiros constroem saberes na medida em que fazem escolhas, durante a convivência com as pessoas, os espaços e o contato com as realidades da profissão. Portanto, suas trajetórias profissionais e acadêmicas, seus percursos de vida, bem como as experiências com situações-problema fazem dos saberes construídos vias de conhecimentos que, ora se misturam entre o erudito e o comum.

Os dados analisados colaboram para pensar o lazer como elemento que compõe os saberes dos profissionais de Educação Física que atuam no *Fica Vivo!* Os sujeitos destacam o lazer como conteúdo do currículo da formação acadêmica em Educação Física e como conhecimento da intervenção profissional em diferentes espaços e com distintos sujeitos. O lazer também se faz presente na construção do percurso de vida dos entrevistados.

Destaca-se a vivência de diferentes conteúdos na graduação em Educação Física, a atuação profissional em projetos sociais e o percurso de vida em manifestações culturais, projetos de educação, esporte e lazer. Os conhecimentos adquiridos ao longo dessas trajetórias são importantes para a construção dos saberes e, além disso, ensinam como lidar com situações-problema no cotidiano da profissão.

Osicineiros do *Fica Vivo!* pesquisados apontam vias emaranhadas de onde os saberes emergem, como a formação profissional, a trajetória na graduação e pós-graduação em Educação Física, o percurso de vida na comunidade, a experiência comunitária e as referências pessoais e singulares. Se até aqui o resgate dos saberes dosicineiros permitiu o encontro com as trajetórias pelos saberes docentes, no tópico seguinte busco a construção de saberes a partir do contexto de atuação dosicineiros do *Fica Vivo!*

4.3 - A Construção de Saberes Sobre o Contexto da Atuação

Para Tardif (2008) a cultura docente em ação é constituída de saberes práticos desenvolvidos no contexto de múltiplas interações e relacionados com situações concretas. Nas relações de exterioridade com a interioridade dos saberes da própria ação docente. A experiência:

Filtra e seleciona os outros saberes, permitindo assim aos professores reverem seus saberes, julgá-los e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana (TARDIF, 2008, p.53).

Os saberes da experiência são pertinentes para o saber fazer cotidiano dos oficineiros, pois, embora não atuem no contexto escolar, são construídos na medida em que fazem escolhas, durante a convivência com as pessoas nos espaços e no contato com a realidade. Assim, aprendem capacidades de liderar, respeitar, intermediar e não atravessar o caminho de quem anda do lado oposto do seu trabalho, uma vez que cada sujeito situado faz seu movimento, sua correria do dia a dia no local. Nesse contexto, é importante aprender a gostar, conhecer e manter boa relação com todas as pessoas, independentemente qual função façam na cidade e quais relações estabelecem com a comunidade. Sobre isso destaco:

O oficineiro intermedia muita coisa. Tem o papel assim de liderança na comunidade que é muito grande, tem os líderes do tráfico, então, a gente vem do outro lado, entendeu? A gente não bate de frente; tenho muitos conhecidos que eu gosto, que são líderes de tráfico, eu respeito e procuro fazer o meu por fora ali (OFICINEIRA G).

Pinto (2003, p. 261) enfatiza o profissional de Educação Física sustentado em novas metodologias, paradigmas e conceitos. De acordo com a autora, seria o profissional possuidor de competências no desenvolvimento de habilidades humanas, que significa “ser capaz de tornar-se líder, comunicador, negociador com habilidades para lidar com os conflitos”.

Para o oficineiro, lidar com habilidades requer entender quem é quem, quem faz o que, qual rua, beco, avenida ou região é problemática; por isso, saber das divisões locais, ter consciência do nível de periculosidade do lugar onde exerce a ação. Além disso, conhecer sobre a dinâmica criminal e histórica, identificar quais pessoas são tranquilas e quais estão envolvidas com guerras e formas de violência. Esses elementos constituem e constroem os saberes sobre o espaço da atuação.

É uma região que faz divisão com rixas de grupo de tráfico, a gente tem uma região aqui que é próximo à ponte, conhecida como Gogó. Também outra região aqui que é a rua Barganha, as pessoas ficam sempre em atrito. A nossa oficina está bem no

meio entre essas duas rixas. Então, às vezes a gente fica sempre sabendo de homicídio aqui próximo. E essas regiões de transtornos estão sempre em guerra, faz muito tempo que não tem essa tranquilidade, mais quem não é envolvido é muito tranquilo (OFICINEIRO D).

Conhecer o próprio trabalho realizado no Programa é envolver com noções espaciais, trocar ideias, aprender com o saber do outro e expor o que realiza na oficina, formar no local do serviço, bem como construir e reelaborar os saberes pessoais no sentido de qualificar as ações da política, progredir com a comunidade e preparar os jovens para novas possibilidades. Além disso, requer atitudes de busca por movimentos sociais e individuais de lutas por direitos, na perspectiva de fortalecer desejos, onde “se a gente não tem o espaço de lazer e de esporte adequado, a gente agarra o que tem disponível. Que a gente reivindique por mais espaços disponíveis na comunidade” (OFICINEIRA C).

Nesses cenários, o profissional que atua no âmbito do lazer tem uma tarefa difícil que é criar oportunidades de lazer e promover acontecimentos de participação dos jovens. Para transformar é preciso unir forças que desestabilizem a estrutura social destinada às pessoas que moram em áreas vulneráveis das cidades e com condições precárias de vida, poucos recursos públicos, materiais, culturais e educacionais. A ausência de equipamentos públicos é um exemplo:

O Beco Beira Rio que é onde está localizado o único prédio público da comunidade, público entre aspas porque é um prédio da paróquia da Igreja Católica, da paróquia Nossa Senhora do Morro e o nome da comunidade virou Nossa Senhora da Esperança (OFICINEIRA I).

Afirmo, portanto, que ler a realidade e interpretar o contexto da atuação são saberes presentes nas ações dos oficinairos. Eles agem pensando em espaços públicos desiguais e na questão do direito, e embora o lazer tenha sido proclamado na Constituição Brasileira de 1988, para efetivá-lo, será preciso enfrentar desafios e conhecer realidades. É o que indica o cotidiano das comunidades pesquisadas nesse estudo e na fala dos entrevistados.

A oficina é um dos poucos espaços de lazer que a comunidade tem. É uma das poucas coisas que tem para ele (jovem), ele não tem espaço, não tem às vezes, um espaço para encontrar com os amigos (OFICINEIRA C).

Conforme destacado por Pinto (2003) a modernização da gestão de políticas públicas em lazer deve levar em consideração os recursos para infraestrutura física, material e financeira nos centros urbanos das cidades.

O lazer pode ser reivindicado como direito social para o desenvolvimento do exercício da cidadania e da cultura da paz. Isso exige cobrar do poder público quando for ausente na

promoção da materialidade do espaço para práticas de lazer. Por outro lado, a juventude precisa mobilizar encontros e demandas para construção de políticas públicas condizentes com o contexto local nessa área. Já a população em geral tem o dever e o direito de questionar a ausência de equipamentos, conteúdos e programas de lazer, sugerindo a ocupação dos espaços disponíveis para vivência desse fenômeno, inclusive, encaminhando propostas que atendem aos direitos da criança e do adolescente, segundo o ECA (1990).

Thomaz (2005, p. 325-326) enfatiza que a democratização de espaços de lazer é uma obrigação do Estado com os cidadãos, mas, no entanto, é preciso lutar para conquistá-lo, sendo “também obrigação da sociedade e da cidadania exigir prioridade às ações educativas que visem resgatar a dignidade das populações das periferias, valorizando a participação das comunidades e reconstruindo a auto-estima das pessoas”.

Tratando-se do lazer como direito social, penso que, por mais que o tenhamos garantido na Constituinte, deve ser atitude de cada indivíduo e dos grupos sociais apontarem, reivindicarem e lutarem por lugares preferenciais de convivência e fruição do tempo livre. É preciso saber que a ausência da manifestação cultural colabora para o desaparecimento do lazer e a não viabilidade do mesmo enquanto ação política provoca a diminuição dos fatores de proteção social; conseqüentemente, pode aumentar as probabilidades dos fatores de risco.

No entanto, o lazer não é um meio que irá salvar a humanidade dos problemas sociais e urbanos. Ele é um dos saberes produzidos pelo homem e pode ajudar no entendimento e na intervenção com jovens ligados à violência e criminalidade em comunidades. Dito em outras palavras, o lazer é cultura de comunicação entre o sujeito, a realidade e os saberes construídos para enfrentamento de lutas que são políticas:

São poucos os lugares assim voltados para a cultura dentro da comunidade, então, onde, por exemplo, eu aprendi capoeira, que é na rua Bento, que é essa rua principal, tinha um espaço lá que era a creche Dona Benta, que era usada para a capoeira, para o samba final de semana, então através da guerra, dessas confusões e tudo, o espaço foi fechado. O aglomerado é enorme, cheio de jovem, assim, maravilhoso, com um potencial fantástico e desperdiçados, porque o poder público as vezes não... Deixa de lado (OFICINEIRA G).

Considero imprescindíveis estudos que debrucem sobre a dinâmica criminal e violenta das culturas jovens em tempos e espaços de conflitos, e cujas práticas se relacionam com o lazer. É fundamental compreender o lazer e a cultura como campo de lutas e produções discursivas. Paraíso (2010) afirma que cultura pode ser entendida como prática discursiva, associada às significações produzidas nas relações de poder, presentes nas práticas sociais. Para a autora, cultura abarca vários elementos simbólicos de significação, os interesses de grupos que lutam por modos de ser e estar na sociedade ou, em qualquer espaço de produção

de saberes.

Tendo em vista que a maior parte da cultura metropolitana se caracteriza pela diversão como mercadoria e pela atividade de subsistência estetizada (MULHERN, 1999), a política dos estudos culturais possibilita um terreno de lutas para os profissionais da Educação Física e do lazer, podendo estes, de modo significativo, atuar na construção dos diferentes currículos e práticas, sejam elas escolares ou não escolares.

Não parece equivocado a tendência dos estudos do lazer em mobilizar teorias e metodologias que discutem relações de poder e saber, processos de constituição de sujeitos e formação de identidades. Articulado à cultura²⁰, o campo do lazer precisa verificar como as práticas se efetivam na trama social dos espaços, em locais que geram violências, criminalidades e conflitos.

A inserção da temática da segurança pública, do crime e do conflito juvenil nos currículos de formação do profissional da área, tanto na graduação quanto na pós-graduação podem contribuir para o entendimento de fenômenos criminais e violentos. Para Silva (2010) os currículos são constituídos por poder, identidades e saberes. Portanto, é necessário aproximar pesquisadores das comunidades que registram índices elevados de criminalidade durante a produção de saberes sobre o lazer.

Jovchelovitch (2008, p. 261) afirma que no estudo dos saberes as pesquisas precisam considerar a sensibilidade e percepção para “inter-relações de uma forma de saber com outras, pois elas não estão apenas ligadas às identidades, valores e modos de vida de uma comunidade, mas também ao destino de uma forma de saber em arenas públicas fundamentalmente desiguais”.

No âmbito da formação profissional em lazer é importante conhecer saberes ligados aos diferentes espaços formativos, contextos de atuação, ruas, escolas, manifestações culturais, oficinas, programas, projetos, sujeitos, lideranças locais, dentre outros movimentos que se materializam nas comunidades, como as práticas de conflitos, as confusões, a violência e a ausência do poder público. Por isso, destaco o trecho de uma das entrevistas:

É uma comunidade onde eu vejo muita carência, carência de todo tipo. Afetiva, carência de bens materiais, financeira e principalmente carência na educação. Eles são bem carentes mesmo de educação. Não por que não tem oportunidades. Até tem a oportunidade, só que a oportunidade de estar no mundo do crime é bem maior (OFICINEIRA A).

²⁰ Entendo cultura como um termo dinâmico, e por isso, retomo o pensamento de Raymond Williams (1969, p. 305), “chamamos cultura a nossa resposta aos acontecimentos que constituem o que viemos a definir como indústria e democracia e que determinaram a mudança das condições humanas. Essas condições foram criadas pelos homens e por eles modificadas”.

Em espaços comunitários com baixos recursos materiais, humanos, culturais e financeiros é possível intervir mediante práticas de excelência profissional. No entanto, a prática profissional e a intervenção no lazer não podem se justificar, como política pública alternativa à ausência de provisão social de investimentos. Se existem mecanismos para arrecadação de tributos, impostos e taxas dos variados setores da economia e dos diferentes indivíduos da sociedade, tem que haver táticas para investimentos em comunidades através das secretárias do Estado. Portanto, os campos profissionais podem e devem pressionar em torno das agendas governamentais, para que construam políticas públicas com provisão de recursos, investimentos sociais em nome da dignidade humana e da melhoria da qualidade de vida.

As universidades como instituições responsáveis pelo ensino, pesquisa, extensão, produção e disseminação do conhecimento, bem como as faculdades de formação profissional devem ter compromissos no que diz respeito às necessidades humanas e não podem afastar dos contextos comunitários e das pessoas que vivem em arenas desiguais. Como afirma Pinto (2003), é importante a elaboração coletiva de conhecimentos acerca do lazer, considerando as experiências culturais e histórias de vida das pessoas. Além disso, incluir novos atores na formulação, implementação e avaliação de políticas nesse setor.

Nesse debate, acredito que pensar na inclusão do segmento jovem deve passar pela inserção das propostas deste na tomada de decisão política, junto ao poder público, nesse sentido, levantar demandas e necessidades sobre quais programas e projetos são essenciais ao fortalecimento das experiências e práticas para a formação humana no lazer. Também, abrir canais de relacionamento e de negociação entre os jovens e o poder público em esferas que priorizem horizontalidades, onde no campo da negociação a linguagem erudita não deve ser elevada ao nível de uma cultura universal, padrão e dominante. As artes, manifestações culturais, práticas de lazer e linguagens das juventudes precisam ser consideradas nesse processo.

Apono no sentido de que o profissional do lazer esteja ligado aos processos de articulação e abertura de ambos os lados, tanto do poder público quanto dos segmentos juvenis, sendo preciso, portanto, captar e inventar novas possibilidades de desenvolvimento participativo e democrático na política pública atual. Produzir política envolve oportunidade de comunicação e inclusão, levando em conta os aspectos peculiares da cultura.

Nessa assertiva, incluir pessoas nas discussões e decisões políticas não é simplesmente ter representantes de alguns setores nos locais de construção das agendas governamentais e comunitárias, bem como na formação e implementação de ações, programas

e projetos locais. Muito menos permanecer com lógicas de saberes e espaços instituídos de poder, discursos e práticas que disseminam ideias de que ações de excelência estão confinadas aos espaços modernos e aos projetos de especialistas; Creio que isso é desconsiderar táticas diferenciadas de organização, cujos lugares, saberes e sujeitos também constroem cultura²¹ e soluções para os problemas sociais e humanos.

Formar pessoal qualificado para intervir em comunidades exige olhar de modo crítico para os currículos e os saberes da formação e atuação. A formação para atuação profissional no âmbito do lazer precisa criar momentos para estudar, conhecer, aprofundar, sistematizar e intervir em comunidades e locais que registrem carências e ausência de políticas públicas no setor.

Enfim, embora a inserção do Programa *Fica Vivo!* em pontos específicos da cidade de Belo Horizonte tornou possível a exploração de conteúdos e intervenções no âmbito do lazer dos jovens, e vem contribuindo para a produção de saberes nas oficinas de atendimento ao público alvo, considero que o lazer já acontecia nas comunidades e nas práticas das juventudes, porém, alternativas de produzi-lo são gestadas pela política de prevenção social à criminalidade, numa mistura entre segurança e lazer. Sendo osicineiros responsáveis pela produção do lazer junto aos jovens, atuam para ampliação do conhecimento sobre a cultura, os esportes e as desigualdades sociais que afetam comunidades, sobretudo, quando entabulam relações de poder.

4.4 – Os Saberes no Programa *Fica Vivo!*: Relações entre Saber e Poder

Destaco que é essencial dialogar com a crítica produzida pelos sujeitos que atuam nas comunidades e nas periferias das cidades, e este exercício permite inferir que os saberes estão imersos em relações de poder. Para Foucault (2003), as relações de poder estão diluídas nas relações humanas e só existe liberdade quando ocorre a existência do poder, então, “se há relações de poder em todo o campo social, é porque há liberdade por todo lado” (p.277).

Compreendo as relações de poder como as táticas dos sujeitos mobilizadas por seus saberes, que estão relacionadas às experiências dosicineiros. Essas táticas surgem ao reconhecer o trabalho do outro, o envolvimento na comunidade, o comprometimento social e a resistência contra o poder institucional. As táticas são atitudes que tornam possíveis as

²¹ Williams (1969, p. 12) considera a teoria da cultura como “a teoria das relações entre os elementos de um sistema geral de vida” ou, fazendo paráfrase a este autor, cultura significa todo um modo de vida.

representações de mundos pela diversidade do conhecimento.

Jovchelovitch (2008) afirma a importância do reconhecimento dos modos de representação do mundo dos grupos sociais, e com isso, o surgimento de práticas de pesquisa e leituras das realidades. Segundo a autora, “significa também examinar como o encontro com o saber dos outros pode contribuir para o processo de avaliar criticamente nosso próprio saber, para o desenvolvimento da conscientização” (JOVCHELOVITCH, 2008, p.261). Conforme destaca o oficineiro da regional Venda Nova:

As pessoas (oficineiros) têm um compromisso social fantástico no núcleo em que eu trabalho. O que eu vejo é que estão todos frustrados, pelo menos, a maioria. Um dos motivos é a falta de reconhecimento do Estado pelo nosso trabalho, um descaso, e ao mesmo tempo... fazem propaganda do Programa *Fica Vivo!* de uma forma que não é honesta, porque não coloca os profissionais que, de fato, estão envolvidos, os oficineiros por exemplo (OFICINEIRO H).

Esse depoimento remete uma crítica ao papel desempenhado pelo Estado, do mecanismo de poder exercido através dos meios de comunicação de massa, na divulgação de imagens, discursos e práticas sociais que recobrem territórios. Segundo o depoente, o Estado desconsidera os oficineiros engajados com as ações na linha de frente do *Fica Vivo!* Portanto, desconhecer o trabalho desses atores sociais é negar as lutas por melhores condições de trabalho e de política.

Nessa direção, a formação do profissional é um dos aspectos importantes para a qualificação do ofício e o alcance de resultados.

O oficineiro é a peça fundamental. Se o oficineiro não tiver uma preparação boa, como que ele vai exercer esse trabalho? Ali, o oficineiro está entre a ponte, jovem-CPC, jovem-oficineiro, jovem do tráfico, jovem homicida. O Oficineiro é o para-raio desses, tanto do jovem, tanto do CPC. É a referência principal. Vale a pena dar uma estudada e investir em cursos preparatórios de como ser oficineiro, de como o oficineiro deve lidar, como deve desenvolver suas oficinas (OFICINEIRA A).

Os oficineiros são atores fundamentais na política de prevenção social à criminalidade e estão em permanente diálogo com os jovens. São, portanto, a principal referência na comunidade no que se refere ao trabalho com a proteção social. “Eles têm feito muito isso, são um resgate mesmo do jovem assim, e acabam sendo bem vistos dentro da comunidade, boas referências” (OFICINEIRA G). Por isso, o ofício exige que estejam preparados para as dificuldades do contexto e para a formação profissional continuada com vistas à qualificação das ações desenvolvidas.

Enfim, o oficineiro deve construir entendimentos em torno das relações gerenciadas entre o cidadão e a política pública localizada, conseguir abstrair o que vê no local em que

atua e, ao mesmo tempo, posicionar-se tecendo interpretações dos fatos sociais e históricos da realidade. Conforme aponta trecho da entrevista a seguir:

É um público muito carente, a maioria negro, que mora nesses espaços, onde existe muita violência. Tem hora que aumenta, tem hora que diminui. Então, assim, é um ponto realmente carente. São vulneráveis mesmo, de informação, de muita coisa. Algumas situações eu vejo que é deles mesmos, que não querem ser informados. Estão acomodados porque aquilo ali pra eles está bom. Mas eu vejo omissão dos órgãos governamentais. Dois lados aí (OFICINEIRO H).

Há nesse trecho duas situações. Na primeira os moradores do Minas Caixa apresentam carências, que são acomodados no que toca à busca de informações e soluções para problemas da violência local e outras questões. E a segunda diz respeito à negligência do poder público com os problemas dos sujeitos, permitindo com que a carência se instale em pontos específicos da cidade.

Apesar dos documentos da política de prevenção e da mídia destacarem a existência de investimentos em localidades consideradas de risco (nos diferentes pontos da cidade, região metropolitana e interior do Estado), os profissionais precisam munir-se de estratégias que permitam questionar e denunciar propostas desiguais. Por mais que as ações estejam acontecendo na política de prevenção, ainda assim, os recursos são precários no que concerne aos espaços utilizados para o desenvolvimento das oficinas de esporte, cultura e lazer do Programa *Fica Vivo!* O depoimento a seguir é elucidativo, pois denuncia a inadequação do equipamento de esporte e lazer do aglomerado da Serra.

A gente não tem um espaço adequado, cem por cento para a prática, mas como é uma comunidade pobre é um dos únicos locais que a gente tem pra praticar um esporte. Eu acredito que é um campo, apesar de ser de terra, um campo que é um quadradinho, onde a gente consegue fazer um esporte, o menino consegue fazer um exercício. A gente está com a manutenção atrasada do campo; sempre temos que pedir, época de calor tem poeira demais. Então sempre prejudica os alunos e quem está lá trabalhando. Tempo de chuva é barro, não tem condição de dar oficina; eu já tive alguns problemas dentro desse local com o barro. E a grama muito alta tem vários focos de mato, a vegetação em torno do campo prejudica as atividades (OFICINEIRO E).

Embora o setor de comunicação da SEDS divulgue no imaginário social dados positivos sobre o Programa (redução nos índices de homicídios, imagens de espaços bem cuidados, jovens felizes, profissionais satisfeitos e ações acontecendo sem conflitos entre técnicos sociais e oficinairos, e entre os próprios jovens), a realidade acontece de modo diferente; é perpassada por contradições nos espaços das oficinas. Isso pode ser notado no relato a seguir, no que diz respeito à ausência de condições materiais e de equipamentos adequados para seu funcionamento:

Um espaço sem luz; eu não tenho culpa deles puxarem a luz, tenho que puxar do vizinho se eu quiser fazer um hip hop lá, e um basquete de rua, colocar um som, festa então eu não tenho como puxar a luz. E aí vou fazer gato, fazer gato? Jamais, vou infringir a lei? Então não tem estrutura pra gente, mínima. Uma estrutura mínima, luz (OFICINEIRO H).

As oficinas também refletem os problemas estruturais das opções políticas alternativas para grupos marginalizados e comunidades pobres, ou seja, elas aglutinam momentos para administração da criminalidade e o agenciamento da violência, o gerenciamento de conflitos entre os jovens e atores da intervenção. São tempos e espaços de acomodação de jovens, às vezes envolvendo 40 ou 50 no mesmo local, sem condições dignas e de qualidade para sua realização. Refletem a retração econômica, os tributos pagos pelos cidadãos e recolhidos pelo Estado, são mecanismos quase imperceptíveis pelos cidadãos, de que o Estado utiliza para administrar suas ações destinadas às populações com baixa escolaridade e que convivem com um conjunto de serviços de baixa qualidade.

Fora das realidades do Programa, os problemas são ocultados, e a mídia atua alterando o que está por trás dos bastidores, faz a mediação demonstrando o que o Governo do Estado quer expor. Nesse caso, os meios de comunicação tornam o cidadão “miope”, pois não denunciam as resistências que emergem para problematizar o Estado, que, por sua vez, se ausenta em discutir os direitos trabalhistas na forma de contratação dos oficineiros, nega o reconhecimento ao trabalho desempenhado por esse ator e “enfeita” as mazelas sociais dos espaços comunitários de intervenção.

Por outro lado, a política de prevenção social dissemina nos documentos institucionais e na formação de seus colaboradores, a iniciativa do trabalho em rede, a necessidade dos profissionais buscarem articulação com as políticas sociais que já ocorrem no âmbito da cidade, seja de responsabilidade do município e do próprio Estado, através de suas secretarias, também do governo federal e das entidades não governamentais. Na prática, a ação em rede está presente nos depoimentos e ações dos oficineiros, e sobre isso destaco:

A gente tem o espaço da oficina, hoje, graças a Deus. A escola abre o espaço pra gente, e, abre as portas para a comunidade. Eu acho que é um espaço muito bom, porque a gente não tem espaço de lazer e esporte, é uma limitação que a gente tem. Então quando a escola abre, já é algo bastante favorável (OFICINEIRA C).

A rede funciona quando ocorre a utilização de parques, praças, campos de futebol, escolas, ruas, dentro outros equipamentos de cultura, esporte e lazer nas comunidades atendidas pelo Programa *Fica Vivo!* Todavia, as parcerias e o uso dos espaços ficam condicionados à determinação de horários, à adequação das regras do local, dos materiais e

dimensões físicas disponíveis; sem falar dos impedimentos que constantemente aparecem quanto ao uso dos equipamentos, como manutenção, eventos regulares e formais dos espaços, alteração das regras de utilização que surgem como desencontro às dinâmicas das oficinas.

Além dos espaços, equipamentos, recursos materiais, físicos e humanos para trabalhar com os jovens das periferias, penso que as políticas públicas para as juventudes não podem deixar de planejar e investir nesse segmento. Investir em planejamento, implementação, avaliação, ações, conteúdos e equipamentos voltados para os jovens nos espaços urbanos das periferias das cidades é dever do poder público. Diante do quadro de carências, omissão, violência, problemas, limitações, diferenças e falta de oportunidades oferecidas pela política de prevenção, fica evidente que o Estado não pode ausentar-se do compromisso social com os jovens e cidadãos que constroem o dia a dia das cidades.

Apesar disso, não considero que o *Fica Vivo!* apresente uma concepção reducionista de política de segurança, pelo contrário, que possui limites e avanços, que podem levar tanto para emancipação como para controle. Os objetivos específicos descritos na metodologia do programa apontam a necessidade de:

Problematizar questões de segurança pública, em especial, a letalidade juvenil, co-responsabilizando poder público e sociedade civil pelo desenvolvimento de ações de proteção social; Favorecer a realização de ações de repressão qualificada e desenvolver ações de proteção social, articulando-as a partir de uma concepção de prevenção à criminalidade; atender jovens de 12 a 24 anos, nas regiões onde o Núcleo de Prevenção à Criminalidade de base local está implantado (SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL, 2009, p. 12).

Entendo que o Programa *Fica Vivo!* deve dar visibilidade e reconhecimento ao trabalho das pessoas que atuam com as comunidades, valorizar os saberes da atuação, inclusive pelo fato de que são cada vez mais complexos os desafios de socializar e construir saberes no tempo e espaço de lazer dos jovens. A política pública de prevenção social à criminalidade não pode continuar atuando com atendimento de jovens em oficinas com número elevado de sujeitos e pequeno suporte ao profissional. Segundo um dos profissionais, isso é “complicado, porque é uma pessoa só pra cuidar de vinte dois, vinte sete, trinta jovens ali” (OFICINEIRO E).

De acordo com a metodologia do *Fica Vivo!*, cada oficina deve acontecer com aproximadamente 20 a 25 jovens (SEDS, 2009). No entanto, durante minha imersão nos espaços, os números variavam bastante, dependendo da regional, da comunidade, do conteúdo trabalhado e da demanda dos jovens do local. As oficinas que possuíam maior número de jovens foram as de esporte, sendo elas as de futebol de campo do Jardim Felicidade e da

Serra, voleibol da Pedreira Prado Lopes e do Barreiro, e Futsal do Jardim Leblon, cada qual com mais de 35 jovens presentes. Exceto a oficina de basquete que possuía em torno de 20 jovens frequentes.

Cabe registrar que as oficinas de futebol de campo, futsal e basquete eram predominantemente frequentadas por jovens do sexo masculino e as de voleibol aglutinavam ambos os sexos, porém com predominância feminina. As oficinas de capoeira, lutas e oratório festivo eram mistas e ambas estavam dentro do que prevê as diretrizes do Programa para seu funcionamento, em torno de 20 a 25 jovens.

Diante dos contextos das oficinas de esporte e cultura investigadas nesse trabalho, identifiquei a necessidade de outros estudos sobre as ações mobilizadas junto aos jovens, realizadas por diferentes profissionais das áreas do conhecimento e pessoas comuns com experiências em projetos sociais. Acredito que a pesquisa sobre construção de saberes quando comprometida com as transformações sociais e as relações de poder, deve permitir “que comunidades e sujeitos falem e tenham voz no processo de pesquisa...para o processo dialógico de desvendar aquelas representações que foram subestimadas, deslocadas ou tornadas invisíveis pelas estruturas de poder de esferas públicas” (JOVCHELOVITCH, 2008, p. 260).

É fundamental demonstrar os desvios de conduta policial e atitudes violentas nos territórios de convivência, nos espaços de circulação e nos encontros locais dos jovens, moradores e as polícias, em arenas como becos, praças, ruas, bares e avenidas. Isto porque, no depoimento de dois dos entrevistados, a arbitrariedade e o abuso de poder da polícia é uma prática recorrente durante as abordagens.

Há muita reclamação sobre como o GEPAR²² atua na comunidade. Sou a prova viva de que ali a abordagem é violenta; dão porrada, não sei o que, abordagem abusiva, xingando palavrão, etc. Ainda mais quando pegam os meninos no beco, aí, se for de madrugada então (OFICINEIRO B).

Narra um dos entrevistados que, certa vez, ao ser abordado por policiais do GEPAR, estes agiram de forma violenta, gritando e dizendo “não adianta fechar a cara não sô, tá na boca de favela vai tomar pulo mesmo. A abordagem na favela é assim mesmo” (OFICINEIRO B). No momento da entrevista, o assunto da violência policial emerge como um tema polêmico, causando mal-estar e gerando sensação de nervosismo, indignação,

²² O Grupo Especializado de Policiamento em Áreas de Risco faz parte do eixo Intervenção Estratégica, ele integra o Sistema de Defesa Social e busca a repressão qualificada, o levantamento e o monitoramento de gangues através de inteligência policial (SEDS, 2009). Além disso, fazem rondas nas comunidades atendidas pela política de prevenção social à criminalidade.

desconforto e desrespeito. Relata que no CPC onde atua ainda não teve um encontro (reunião) entre oficineiros e policiais do GEPAR, e diz que havendo capacitação com esse grupo, não adianta eles chegarem com “um discurso deles pronto lá e querendo empurrar goela abaixo. Então, esse é um tema muito polêmico ainda e que vai dar muito pano pra manga” (OFICINEIRO B).

As relações entre jovens, oficineiros e GEPAR são ambíguas e tensas, estão distantes de instaurar um ponto em comum e estabelecer consenso sobre como se deve tratar a questão da abordagem policial nesses espaços, tanto do ponto de vista dos jovens quanto dos oficineiros e policiais.

Considerando a rotina e o histórico da instituição militar em nossa sociedade, os policiais possuem comportamentos pré-estabelecidos mediante regras e normas, porém, pode variar de policial para policial. A instituição militar contém um código interno que padroniza a conduta, estabelecendo a forma como a abordagem deve ocorrer na prática profissional cotidiana. No discurso e no papel a lei está escrita de forma a detalhar o rigor dessa corporação, mas na rua, no morro e na periferia a ação policial é menos controlada e mais permissiva ao exercício de poder sobre as pessoas comuns.

O depoimento a seguir é elucidativo, pois o sujeito possui noção e experiência de como essa abordagem acontece na prática:

Considerando o que a polícia traz pra gente, nem é julgamento não, é histórico da polícia, que dificilmente você vai ver um policial com essa questão social... polícia é polícia todo mundo sabe disso, tem que chegar junto mesmo, mais tem que ter uma polícia que exerça a função dela, uma coisa diferenciada que pensa no social. Principalmente quando for abordar, porque a abordagem é uma coisa muito polêmica, a polícia manda, todo mundo sabe disso, ela esta amparada pela lei, pelo Estado. A polícia manda, a polícia não pede (OFICINEIRO H).

A polícia vem sendo uma instituição respaldada pelo Estado Democrático de Direito e exerce sua prática também com abuso de poder sobre a população. Não é simplesmente pelo fato do direito apontar o que deve ser feito na abordagem, mas pela razão de que a produção de saberes cria determinados discursos sobre os espaços da cidade, que são perigosos, áreas de risco, vulneráveis, e que as pessoas são violentas e os jovens são delinquentes.

Esse tipo de saber cria no imaginário social a ideia de que tanto a violência quanto o crime tem cor de pele, endereço, local de moradia, maneiras de se portar e se vestir. Nesse sentido, fazer ciência respaldada em tal lógica, induz a pensar quais sujeitos são passíveis de vigilância policial ou, quais comportamentos devem ser olhados com noção prévia e sensação de desconfiança, pelos denominados civilizados e detentores da verdade.

O Programa *Fica Vivo!* busca romper com a lógica construída na visão dos policiais, de que os jovens pobres são marginais e criminosos; procura ainda desconstruir nos jovens a ideia de que os policiais são autoritários e violentos. É diretriz do *Fica Vivo!* realizar reuniões mensais entre a equipe técnica e o GEPAR, e em casos e situações específicas, propor e gerir encontros entre oficineiros, jovens e policiais.

A política pública participativa, democrática e comprometida com os direitos humanos antes de se limitar ao controle dos modos de vida e dos investimentos financeiros, necessita acionar práticas culturais de reconhecimento da diversidade, distribuição de renda e de recursos públicos disponíveis nas secretarias de governo. Além disso, agregar propostas de formação e intervenção profissional de excelência e qualidade. Porém, como qualquer outra prática social, as ações políticas possuem seus limites e entraves. Para superar os problemas da prática política, entendo que a prevenção social à criminalidade reveja e reflita a partir da fala de um dos entrevistados:

O Programa *Fica Vivo!* é um programa muito interessante, mas pode se tornar melhor, e maior se ele for mais apoiado acredito. Eu ainda acho que o estado peca em algumas coisas que deveriam, nesse suporte dos oficineiros que têm uma ferramenta fantástica de trabalho, mas ainda não entendeu toda a concepção, que ela pode ir além. Às vezes não é só fato do jovem ir lá e ter um lanche, não é só o fato do jovem ir lá e jogar, mas que os profissionais sejam mais amparados. Quando você é muito bem amparado numa situação de desenvolvimento de trabalho, o prazer vem maior nessa ação, o prazer dos jovens estarem naqueles espaços se torna maior (OFICINEIRO F).

Sapori (2007) enfatiza que a política de gestão exige do corpo técnico profissional a estruturação dos setores organizacionais e burocráticos, o planejamento das intervenções estatais e gestão dos resultados. O autor faz pensar que seria inconcebível uma atuação política sem plano estratégico de ações, especulação de resultados, provisão racional dos processos gerenciais, administrativos, humanos, materiais e espaciais (ligados à oferta de equipamentos públicos de qualidade).

No processo de gestão da política pública, é preciso entender que os programas, projetos e ações não podem operar com quadro de recursos humanos desmotivados e desvalorizados, conforme relata o depoimento a seguir:

Vejo profissionais muito mais comprometidos socialmente falando, que têm vivência na comunidade, moram na comunidade, sabe dos problemas da comunidade, mas vê-se com os pés e mãos amarrados, porque não existe plano de ação do Estado. Eles falam assim, mas você é o Estado. Ai vem a hipocrisia; com aquela fala social, não vou botar social, sei lá filosófica, para enganar a gente (OFICINEIRO H).

A partir dos depoimentos e das imersões no campo da pesquisa (visitas às oficinas de atendimento aos jovens), verifiquei a necessidade de um plano orçamentário de investimentos e distribuição de recursos materiais, humanos e espaciais (equipamentos públicos de qualidade) para as ações do Programa *Fica Vivo!*, em todos os locais de intervenção dos sujeitos dessa investigação.

Essa proposta, para ser efetiva, requer do Estado a postura de assumir e oferecer formação qualificada e condições adequadas de trabalho, como espaços condizentes com as intervenções propostas, distribuição de materiais, variedade de equipamentos e serviços públicos de lazer, esporte e cultura, bem como garantias legais trabalhistas aos oficineiros, como descanso remunerado, férias, 13º salário, plano de saúde e lazer.

No âmbito do lazer público, aponto soluções que considero essenciais para o desenvolvimento desse setor nas comunidades: 1) investir em metodologias de pesquisa e ações de educação não formal; 2) criar estratégias de participação política e coletiva dos diferentes grupos sociais de segmento jovem; 3) construir infraestrutura com equipamentos adequados às necessidades locais; 4) implementar programas e projetos que incentivem a qualificação dos espaços e sujeitos que atuam com os jovens; 5) formar quadros profissionais de excelência e com saberes interdisciplinares e específicos; 6) distribuir materiais e recursos humanos condizentes com as necessidades locais; 7) realizar estudos e pesquisas comprometidas com as transformações sociais e estruturais das periferias urbanas; 8) desenvolver projetos de parceira para aproximar universidades e faculdades de formação profissional em lazer das comunidades atendidas pela política de prevenção social à criminalidade; 9) incluir vozes e sujeitos silenciados nas tomadas de decisão política, comunitária, em âmbitos micro (comunitário) e macro (regional, municipal, estadual e federal).

Compreendi que a construção de saberes emerge enquanto conhecimentos em permanente elaboração, articulados com a atuação nos contextos sociais, a partir das experiências com as comunidades e as relações de poder e saber. Para Silva (2010, p. 149), todo conhecimento depende da significação e esta, por sua vez, depende de relações de poder. Não há conhecimento fora desses processos.

Por isso, pensar a construção de saberes e sua especificidade no campo da Educação Física cuja intervenção profissional se dá também no âmbito do lazer, requer olhar para os contextos da atuação, os sujeitos, as relações de poder e as propostas que embasam a ação desse profissional, nas práticas sociais e pedagógicas das políticas públicas.

A seguir procuro responder quais saberes osicineiros formados em Educação Física mobilizam nas oficinas de atendimento aos jovens do Programa *Fica Vivo!*

4.5 – Os Saberes Mobilizados nas Oficinas do *Fica Vivo!*

A palavra mobilização significa mover e agir, verbos ligados com ações; por outro lado, intervenção significa interferir e agir, também articulados com atuação. Os termos são sinônimos e querem dizer da maneira como um ator se move para fazer um outro ator se mover.

Percebo que não existe somente uma metodologia de intervenção com os jovens nas oficinas. A ação dosicineiros envolve saberes da experiência, da forma como os professores lhes ensinaram durante a trajetória de vida, dos conteúdos das disciplinas, currículos escolares, não escolares e da formação docente. Das vivências do passado, da apropriação da realidade pelo presente e da prospecção que almejam para o futuro.

A metodologia de ensino é um saber presente nos currículos e nas disciplinas de formação docente, mas também aparece na prática concreta de atuação dos profissionais, durante a intervenção. Por isso, é um saber na e com a ação. A metodologia de intervenção na oficina está articulada à disposição de mobilizar estratégias, ora elaboradas por trajetórias que acionam diferentes táticas e fontes. Acredito que a metodologia de intervenção é um saber construído na trajetória dos sujeitos da pesquisa e é utilizada com os jovens, segundo destaca o trecho a seguir:

Não dá pra poder estruturar só uma linha metodológica. Essa estrutura de experiência eu acho que favorece, porque tenho a maneira que um profissional me abordou quando criança, que eu acabo lembrando. Ele conversava muito comigo, eu gostava, então vou tentar isso. De um outro profissional que faz de uma forma diferente, o trabalho dele, é legal aquilo que ele faz. Então acredito que eu não possa dizer que tenha uma forma única metodológica, mas várias metodologias pra conduzir esse trabalho que eu tenho. Tem aquele que vou ter que conversar um pouco mais, outro que eu vou ser um pouco mais enérgico, olha não dá, dessa maneira num dá. É, tem aquele momento que eu vou pegar todo o grupo e vou ser mais firme (OFICINEIRO G).

Nota-se que o trecho acima não está referenciando um único saber. As maneiras pelas quais os profissionais emanam saberes são complexas, remontam trajetórias e dependem das situações-problema apresentadas pela prática. Oicineiro não é apenas transmissor de conteúdos ou sujeito que ensina um saber que lhe é próprio, ele é a soma das partes da historicidade humana, produto e produtor de estratégias. Por isso, ao buscar o conhecimento a

ser ensinado aos jovens, é capaz de selecionar a atividade, o conteúdo, a forma e abordagem condizente com a demanda do contexto do ensino, no caso a oficina.

Segundo Tardif (2008, p. 50) o profissional age na realidade da sua função, nas situações concretas e práticas que exigem improvisação e capacidade de resolver casos transitórios, “numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes, que são passíveis de interpretação e decisão”.

Assim, os saberes mobilizados pelos oficinairos do *Fica Vivo!* envolvem a formação desses sujeitos e ocorrem a partir de diferentes estratégias. Uma das possibilidades são os encontros (reuniões) organizados pela equipe técnica dos CPC,s, abordando temas sugeridos pelos oficinairos, e também conforme as demandas ou necessidades dos jovens, de acordo com as questões e problemas colocados pelo contexto da atuação. Os encontros são momentos para qualificar o trabalho, discutir múltiplos olhares sobre juventudes, comunidades, criminalidade, segurança pública, direitos humanos, drogas, violência, dentre outros.

Porque tem demanda dos jovens que questionam muito a questão da abordagem policial. Então abordagem policial, dinâmica da criminalidade, a circulação dos jovens, territorialidade, entendeu? Essa questão de guerra de tráfico... às vezes agente pede uma noção de direito, porque os jovens fazem questões também de direitos que eles têm e não têm (OFICINERIO H).

A horizontalidade durante a formação, a construção e a troca de saberes entre os sujeitos que trabalham com as juventudes do Programa *Fica Vivo!* de Belo Horizonte permite o encontro entre a equipe técnica formada nas Ciências Humanas e Sociais, os oficinairos articulados em diferentes áreas do conhecimento e trajetórias de vida, as pessoas da comunidade, lideranças comunitárias e os próprios jovens. Esses encontros contribuem para dialogar os limites, avanços e possibilidades que são incentivados a partir da inserção da política de prevenção social à criminalidade nas comunidades.

Na parte psicossocial, na parte do social em si, essa socialização dos jovens e da comunidade, de ter essa descrição da região, os encontros mensais dos oficinairos que os núcleos técnicos realizam, isso ajuda demais, a saber a dinâmica da criminalidade do bairro e como trabalhar com essa demanda e, juntamente com o meu saber e o saber coletivo dos restantes dos oficinairos a gente constrói um saber significativo, para a evolução do programa, da comunidade e da capacitação dos jovens em específico (OFICINEIRO D).

O exercício de busca por conhecimentos para realizar ações cotidianas e o questionamento como desafio de olhar para si e para o outro são aspectos relevantes que compõem as reuniões gerais de oficinairos. Esses dois elementos formam a composição de uma tática de vida, fazendo pensar a construção do ser humano em relação com os saberes. As

reuniões que ocorrem no *Fica Vivo!* permitem essa transformação. Segundo o trecho a seguir:

Os conhecimentos que eu venho adquirindo no decorrer desse processo, e as pessoas que passaram por minha vida, foram realmente me alterando um pouco do que eu era, do que eu sou e me moldando de uma nova forma (OFICINEIRA C).

A construção de saberes dos oficinairos passa por vias diversificadas, por isso, os saberes são dinâmicos e permitem táticas de elaborações múltiplas, interconectando comunidades, Estado, propostas formativas e práticas das juventudes.

Durante esses encontros você acaba trocando ideias, conversando, marcando jogo, sabe? Então você acaba se formando também ali dentro. Pra mim não só uma vez, mas todos os encontros de oficinairos a gente absorve um pouco e expõe um pouco do que faz dentro do *Fica Vivo!* (OFICINEIRO E).

As práticas formativas necessitam de alargar a compreensão das diferentes formas de conhecimento que podem conviver lado a lado, o saber científico e o saber que emerge da dinâmica social e cultural cotidiana. O saber de si mesmo e o saber dos outros. Assim, abrir possibilidades para novas dinâmicas de intervenção sobre as populações e comunidades.

No que toca aos saberes disciplinares, o conteúdo na oficina de uma das entrevistadas diz da mudança e da transformação do objeto de ensino. Sobre isso argumenta:

Já passei pela fase de só dar as técnicas e táticas do voleibol, já passei por uma fase de fazer dinâmicas e brincadeiras com os jovens e hoje estou numa fase mais livre com os meninos, de escutá-los mais, qual é a proposta deles, o que querem. “Ah eu quero jogar”. Então a gente da um pouquinho de jogo, mas em algum tempo a gente tenta colocar alguma dinâmica ou atividade diferenciada... hoje a gente deixa um pouco mais livre para ter mais uma área de comunicação, de escuta do jovem, do esporte ser apenas um atrativo para conseguir alcançar aquele jovem. É claro que o esporte, às vezes, tem que ter um direcionamento para fluir a oficina. Mas, hoje, eu não coloco mais a técnica como prioridade, porque o intuito não é formar atleta, o intuito é outro (OFICINEIRA C).

Esta afirma que inúmeras vezes e em diferentes períodos trabalhou com o esporte, a questão da técnica, da tática, do jogo em si, do posicionamento, isto é, um direcionamento para as capacidades de jogo, dentre outros elementos encontrados no esporte de rendimento que, contempla a grade curricular do profissional de Educação Física. Entretanto, ultimamente, diz que passou a permitir os gostos, as brincadeiras, as propostas e vontades dos jovens, privilegiando a comunicação, a escuta e a liberdade de escolha.

Werneck (2003) considera que os saberes são oportunidades para pensar a formação profissional em Educação Física, onde a recreação, os jogos e as brincadeiras precisam ser explorados não apenas como instrumentos, mas como objetos de educação articulados com o brincar. Isayama (2003) afirma que é preciso repensar a formação do profissional de

Educação Física, incluindo as experiências de grupos e superando o tecnicismo presente nos saberes curriculares concernentes à recreação e ao lazer.

Os saberes também são tempos e espaços para o aparecimento de negociações e tensionamentos no currículo de formação dos profissionais, estando presentes nos debates e propostas do profissional de Educação Física, sobre quais saberes são necessários para a atuação na área, dependendo do contexto. Das indagações de onde, com quem, por que, como e quando se deve trabalhar com o esporte de rendimento, a pedagogização das práticas corporais ou a ação com as práticas de lazer. Esses questionamentos também se fazem presente durante a mobilização de saberes dos oficinairos, formados em Educação Física e que atuam no *Fica Vivo!*

Porque se você parar de se questionar, eu acho que você pode parar de fazer aquilo. Você não quer mais aquele desafio, e nesse trabalho, principalmente, você se questiona a todo momento, no seu fazer, a estrutura na qual ele acontece, a ação dos jovens, a ação do Estado e quando se questiona constantemente, você quer ir além. Nessa busca de conhecimento, nessa busca de fazer...tenho que estar bem como pessoa, porque eu estou trabalhando com uma outra pessoa, com um humano. Não é uma máquina que eu vou lá, aperto um parafuso, pronto, ela está pronta (OFICINEIRO F).

A concepção de sujeito presente na intervenção com a Educação Física, especificamente, no tempo e espaço de lazer das juventudes, é essencial para o desenrolar de conhecimentos ao campo da atuação. O desafio do profissional de Educação Física é o de indagar o próprio trabalho, pensando que tipo de homem quer produzir e qual sociedade quer construir, de modo a enfrentar a busca pelo conhecimento, aprofundando nas relações com o Estado, as práticas das juventudes, as estruturas sociais e o objeto de atuação mergulhado em saberes.

Por isso, considero necessário estudos sobre lazer realizados por profissionais de Educação Física em diferentes projetos sociais, buscando os tensionamentos e negociações entre os conteúdos mobilizados nas ações. É preciso investir em pesquisas sobre as intervenções desses profissionais que atuam nas políticas públicas de lazer.

A Educação Física, como campo multidisciplinar, pode envolver-se com áreas do direito social e campos do conhecimento, seus profissionais podem mobilizar teorias, métodos e ações para o enfrentamento de problemas que ameaçam à vida, inclusive na área da segurança pública. No trecho a seguir, é possível identificar a interatividade dos saberes com os quais o profissional de Educação Física opera nas oficinas do *Fica Vivo!*, bem como as relações estabelecidas quando a ação é de caráter interdisciplinar. Ou seja, o Programa não é específico do campo da Educação Física; porém, na atualidade, os territórios profissionais

estão se deslocando e é difícil negar a interdisciplinaridade entre as áreas. O desafio para o profissional é perceber as conexões dentro do contexto de atuação interdisciplinar.

No *Fica Vivo!* a gente tem alguns objetivos diferenciados do esporte, tem um objetivo maior que é tirar os meninos da rua durante um certo período. Eu utilizo muito a área da recreação, assim como umas brincadeiras, uns jogos durante algum tempo que a gente está lá. Converso bastante com os meninos, utilizo a área da Psicologia porque a gente tem que saber trabalhar com o próximo e lidar com ser humano é bastante difícil, então utilizo muito. E utilizo todas as áreas de treinamento (OFICINEIRO E).

Na mobilização dos saberes do oficineiro são destacados conteúdos relacionados à recreação, esportes, jogos, brincadeiras e treinamento. Também emerge a ideia do esporte para inserção dos jovens em formas de grupos e para propor espaços de convivência longe das ruas. Na visão de Nogueira (2011), as oficinas são dispositivos de controle e regulação e apesar disso “não produzem confinamento. Pelo contrário, são flexíveis, abertos para entrar e deixar o lugar a qualquer momento. Acontecem em espaços públicos como praças e ruas” (NOGUEIRA, 2011, p. 94).

Por isso, a rua não é um espaço ruim; pode inclusive, contribuir na fruição dos sentidos e construção de experiências que, ora escapam, ora engendram aos imperativos dos projetos institucionalizados, embora ela ofereça momentos e espaços para o encontro e o desencontro dos saberes.

Em outro depoimento, a entrevistada afirma que as brincadeiras lúdicas e prazerosas estão contribuindo com o trabalho nas oficinas, para o momento de lazer onde os jovens saem das suas casas, do crime e das drogas. “Pelo menos ser atendido essas duas horas com excelência em lazer, para que eles possam de certa forma estar se divertindo, no tempo livre, no tempo disponível deles” (OFICINEIRA A).

Esta fala se relaciona com o conceito de lazer utilizado por Marcellino (2010a, p. 67), como cultura “em seu sentido mais amplo, vivida no tempo disponível”. Também mostra que os saberes curriculares do profissional da Educação Física estão permeados por pensamentos e teorias durante a mobilização dos saberes na oficina do *Fica Vivo!* Termos como tempo livre, tempo disponível e diversão constituem elementos presentes na narrativa do sujeito entrevistado. Portanto, parece-me o conceito de lazer um instrumento central, para fazer o profissional que intervém operar sua ação e para fazer pensar o que está sendo mobilizado com os jovens do *Fica Vivo!*

Os saberes mobilizados pelos oficineiros nas oficinas permitem vivências de conteúdos culturais e esportivos, momentos de lazer, tempos e lugares para o acontecimento

de conflitos, relações de amizades, aprendizagens e disputas. Oferecem aos jovens construções sociais e subjetivas. Além disso, as oficinas estabelecem espaços de conversação, de entendimento do ser humano, de resgate das brincadeiras, recreações, jogos e esportes voltados para o treinamento, dependendo da ocasião e do objetivo específico da realidade.

Tendo em vista que o programa não visa autorrendimento, e sim aquele, àquela hora para que os jovens saiam do bolo, do crime, da boca de fumo, de contato com outros criminosos, outros possíveis criminosos... O Programa *Fica Vivo!* é principalmente lazer. A partir do momento que eles chegam lá já é a parte da brincadeira, a parte do lazer, da molecagem, de ser criança, de permitir ser criança. Os jovens que eu tenho lá sendo infrator, usuário de drogas, aviãozinho, traficante e homicida, eu posso dizer que é tão prazeroso, tão confiável, como a confiança de um com o outro e principalmente a confiança que eles depositam em mim é tão grande que podem chegar com os mais apetrechos caros, deixar na minha mesa e brincar, fazer o lazer sem a menor preocupação. Porque ali, naquele espaço, foi criado um vínculo entre eles de amizade, até não tem muita amizade lá fora uns com os outros. Além desse público, eu atendo pessoas que não têm envolvimento nenhum no tráfico, com a criminalidade mais ampla. As oficinas são... O Programa é visto como uma forma de lazer e motricidade (OFICINEIRA A).

O lazer é saber mobilizado pelosicineiros nas oficinas e, além disso, existem palavras ligadas a ele, como lúdico, brincadeira, motricidade, permissão, molecagem, prazer, despreocupação e amizade. No depoimento acima, o lazer do Programa *Fica Vivo!* oportuniza o encontro e o desencontro entre sujeitos envolvidos ou não com a criminalidade. Por outro lado, o lazer é espaço para o estabelecimento de relações de confiança entre as pessoas. É meio de intervenção para oicineiro, ferramenta que trabalha a prevenção social à criminalidade e instrumento que dialoga saberes com os jovens. Portanto, para evitar que as juventudes se engajem em ações criminosas, violentas e de uso de substâncias ilícitas, o discurso dos sujeitos reforça a positividade do lazer.

Como levantado por Paraíso (2010), o lazer é uma estratégia de governo, permite ação, intervenção, pedagogia, educação, dentre outros. Políticas públicas pensam no lazer como instrumento de controle. E sobre isso a autora afirma:

É por sua dimensão de governo, por sua função de conduzir condutas, que o lazer é inserido nas escolas, nas atividades com jovens de risco, nas favelas, nas penitenciárias, em asilos, creches, orfanatos. O lazer se vincula à educação, então, para conduzir condutas, governar os outros, ensinar que os indivíduos se autogovernam e auxiliar, assim, no governo do Estado (PARAÍSO, 2010, p. 51-52).

É presente na fala de praticamente todos os entrevistados, a noção de que lazer é saber utilizado para fazer os jovens pensarem e, ao mesmo tempo, formar suas mentalidades. Seja dentro da oficina ou na realização de um passeio (circulação) pela cidade, um evento institucional do *Fica Vivo!* ou uma atividade realizada em conjunto com outrosicineiros. O

lazer é conhecimento imbricado nas intervenções, no dia a dia dos jovens e no pensamento dosicineiros. É visto como momento para realização de bons meios, prazer, diversão, dentre outros. Portanto, produz saber que faz oicineiro mobilizar e dialogar o seguinte argumento: “então a gente tem sempre que trabalhar com essa ideia, de que na oficina tem esse momento prazeroso, pra ele (jovem) continuar e não buscar outros meios, principalmente os meios ruins” (OFICINEIRO D).

As atividades das oficinas são permeadas por momentos que propiciam sair do espaço convencional da quadra e do conteúdo do esporte. Permitem trabalhar outras questões, como o lazer enquanto componente para o resgate da cultura. “Brincamos de corre-cutia e agente pensa bem nos marmanjos sentados como eu já tinha ensinado perna de índio, com pagamentos de micos. Quem era apanhado tinha que pagar um mico bem horroroso... Essa foi a forma de lazer não convencional” (OFICINEIRA A).

Os saberes mobilizados nas oficinas dialogam com o direito de não sofrer abuso de poder das autoridades policiais. Com isso, contribuem para ensinar aos jovens a busca pelos seus direitos, muni-los de informações que potencializam o agir em uma situação que ocorra a violência das autoridades policiais, preparando-os para captar os dados e, posteriormente, emitir denúncias de maus-tratos durante as abordagens policiais na periferia.

Teve um dia lá que um jovem me perguntou: “Polícia não pode bater em mim não, eles não têm direito para isso, não?” Expliquei para o jovem. Eles não têm esse direito. Mas você não é bobo nada, não vai insistir com o policial o seu direito, você vai olhar discretamente o nome dele, gravar o nome, o número da viatura, olhar o número da placa discretamente né, dependendo da situação (OFICINEIRO H).

Embora o saber mobilizado peloicineiro pareça pertinente para a situação apresentada, apoio-me na perspectiva de agir de modo intolerante. Assim, na intervenção no âmbito do lazer, o profissional pode atuar na desconstrução de variados saberes ensinados pelas instituições sociais, como a educação, família, igreja, mídias, leis e os direitos que produzem noções de verdades sobre o que acontece em algumas realidades. É preciso desconstruir o discurso de que policiais têm que agir de determinada forma e que são homens da lei, sobretudo, que promovem a ordem social respeitando os direitos humanos.

Osicineiros mobilizam saberes de compromisso social, referência local e articulação comunitária. Sua ação requer, além dos saberes do conteúdo uma capacidade política de ler a realidade, emitir questões concretas a esse respeito e não deixar de frisar o lado qualitativo das coisas. Os saberes desses sujeitos estão envoltos com questões relacionadas às soluções práticas e sugerem diferentes reflexões teóricas e críticas. Uma delas é a que se segue, “os

oficineiros promoveram, eles contribuíram muito pra apaziguar as guerras” (OFICINEIRA G). Provavelmente, se não fossem as mobilizações, os empenhos e o envolvimento desses atores sociais, a violência poderia estar em patamares ainda mais elevados.

Operando de modo contrário à cultura da violência, acredito que o profissional do lazer que atua nesses contextos, mobilize ações que permitem o encontro e disputas permeadas por conflitos. Conflitos em igualdade de condições, entre os jovens nos momentos de seus lazeres e durante a atuação deste profissional, isto é, dentro das quatro linhas (esportes), do jogo da arte e do ritmo do corpo (capoeira), da vitória pela superação dos limites de si (Artes Marciais e Lutas) e das festividades e conversações que potencializam o protagonismo juvenil (Oratório Festivo).

Osicineiros podem colocar em evidência o jogo das experiências, os conhecimentos atrelados às leituras que fazem do público alvo e dos contextos em que atuam. Da mesma forma, devem ajudar na organização e nas estratégias de aproximação dos jovens, conversando e acionando conteúdos. Contribuir para o surgimento de pensamentos que sejam concatenados com os valores da cultura da paz, tendo em vista o respeito às diferenças.

Identifiquei que as oficinas do *Fica Vivo!* possuem regras e acordos estabelecidos, entre a vontade dos frequentadores (os jovens) e a capacidade de mobilização dosicineiros, a partir dos saberes que constroem ao longo das trajetórias de vida, acadêmica e profissional, e também nas intervenção com as juventudes na concretude dos espaços. Além dos conteúdos esportivos e culturais mobilizados, osicineiros acionam saberes a partir das leituras sobre a realidade, a política do Estado e as práticas das juventudes.

Finalmente, penso que oicineiro, ao mobilizar estratégias de mediar saberes, se assemelha a um docente em ação. Os saberes dosicineiros nas oficinas podem ser construtos de saída contra o gerenciamento de intervenções previsíveis e planejadas. Sabe-se que nas interações sociais a gestão dos resultados é importante, mas precisa ser superada num movimento dialético, numa atitude de transformação dos instrumentos técnicos e gerenciais. Portanto, ao incorporar o sentimento da incerteza e da situação inesperada que emerge do contexto cultural, osicineiros podem ser levados em direções que buscam o desconhecido e o desejado.

5 – Considerações Finais

Neste estudo procurei identificar, analisar os saberes mobilizados por oficinairos formados em Educação Física que atuam no Programa *Fica Vivo!* de Belo Horizonte, Estado de Minas Gerais, e compreender como esses são construídos e apropriados. Para isso, a ação multi-metodológica de investigação foi mobilizada, combinando pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

Na pesquisa documental, identifiquei que é sobre os direitos de cidadania que os textos da política criam estratégias para desenvolver o eixo da prevenção social à criminalidade. Os documentos reforçam a propagação de discursos para a formação de saberes na população, nos profissionais que atuam na política e na afirmação de que o aumento nos fatores de proteção reflete na diminuição dos fatores de risco, e conseqüentemente, no controle dos fenômenos da criminalidade e da violência.

Em face disso, creio que os documentos produzidos pela política do Estado precisam passar por processos de problematização constante e serem vistos como passíveis de crítica. Munido dessa ideia, percebo que por trás do arcabouço ideológico e pragmático desenhado pela política de prevenção social, existe a perspectiva de construção de projetos transversais e que dialogam com campos dos saberes: multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar. Nessa perspectiva, acredito que a soma das ideias e as diferentes áreas do conhecimento científico podem articular com ações provenientes dos distintos campos de intervenção profissional e às experiências de diferentes sujeitos em projetos comunitários.

Os textos da política colocam por um lado, que o lazer articula com proteção social, processos de repressão, redução da mortalidade, gestão democrática, participativa e cidadã, e por outro, o lazer é visto como direito social que pode provocar o acesso e a circulação dos jovens nas cidades. O lazer também funciona como prevenção social do crime e é articulado às atividades educativas, culturais e esportivas, enquanto um saber contido nas intervenções dos oficinairos. Desta forma, pode ser um instrumento e meio para construção de mentalidades ativas, através das manifestações culturais que engloba. É presente a ideia de que as atividades no tempo de lazer dos jovens servem para a ocupação dos espaços ociosos, onde o ócio é visto como espaço propício ao aparecimento de crimes e ações marginais.

Durante a análise e interpretação das entrevistas realizadas com os oficinairos do *Fica Vivo!*, compreendi que os dados apontaram para a construção de saberes enquanto conhecimentos em permanente elaboração, articulados com a atuação nos contextos sociais e a partir das experiências com as comunidades, as práticas das juventudes e a política do

Estado. Assim, os jovens e os espaços das periferias provocam inúmeras mudanças nas formas de pensar, o que reflete no questionamento do currículo da formação inicial em Educação Física e na atuação desse profissional no âmbito do lazer das juventudes.

Nesse caso, questionar o currículo de formação do profissional de Educação Física que atua no campo do lazer é apontar saídas para a emergência de outros componentes da cultura na construção curricular, pedagógica e metodológica de intervenção e formação na área. É trabalhar com a perspectiva de que os problemas sociais são importantes para a emergência de saberes e para a constituição de múltiplas identidades e subjetividades nos processos de formação, inclusive dando voz aos atores que se veem esquecidos nos espaços e tempos sociais de trabalho com práticas de lazer nas comunidades.

Os saberes dosicineiros estão ligados à leitura sobre a circulação dos jovens nas comunidades, à capacidade de dialogar, aproximar e ouvir as juventudes, saber o que eles pensam e apresentam como demandas importantes em suas vidas. Além de entender a dinâmica criminal do contexto e conhecer de modo aprofundado a política de prevenção social à criminalidade, bem como as mudanças constantes pela qual esta passa. Por outro lado, acredito que são exigências para oicineiro que atua no âmbito do lazer dos jovens, o jogo das experiências, que significa as maneiras pelas quais as pessoas se organizam e criam nos espaços e tempos de formação e atuação; pode ser um saber manifesto ou oculto para fazer valer o que é de desejo e interesse na situação, criando sujeitos politizados capazes de perceber, no diferente, uma forma de resistir ou aderir.

Dessa forma, as experiências com as comunidades, a política de segurança pública do Estado e as práticas das juventudes carregam saberes que se mostram imprescindíveis na construção de conhecimentos durante a formação profissional em Educação Física que atua no âmbito do lazer. Atuar no tempo livre de jovens das periferias urbanas requer mobilizar conteúdos sobre esportes, cultura e prevenção social à criminalidade, mas também apreender saberes inusitados e que fogem à lógica de conhecimentos pré-estabelecidos.

Penso que os currículos da formação dos profissionais de Educação Física e lazer não podem deixar de contemplar conteúdos, metodologias, formas de avaliação e teorias que auxiliem os sujeitos da intervenção, os quais poderão intervir com os jovens de aglomerados e favelas, envolvidos ou não com a criminalidade. Assim, o currículo deve valorizar saberes que emergem das práticas das juventudes, do contato com as comunidades, da área da segurança pública, das pesquisas sobre criminalidade e violência em espaços urbanos.

Nessa direção, os currículos da formação profissional devem atentar para as transformações sociais e culturais da sociedade que, cada vez mais apresenta problemas

relacionados à globalização da violência, criminalidade, letalidade juvenil, violência policial ilegal, crime organizado, dentre outros. É preciso a este profissional perceber desafios e indicar alternativas para questões como, política de prevenção social à criminalidade, programas e projetos de proteção social, intervenção profissional com conteúdos esportivos, educativos, culturais e de lazer nos espaços e tempos para o desenvolvimento de saberes das diferenças.

O profissional de lazer no contexto de atuação com as juventudes precisa mobilizar táticas de jogos diferenciados, o que quer dizer apropriar e construir saberes com os outros sujeitos, suas identidades variadas, as políticas públicas, as comunidades e os distintos modos de vida, dentre outras possibilidades que circulam e se movimentam no espaço social e nos tempos das práticas cotidianas das cidades. A tática de jogos diferenciados requer ver no diferente a construção de atitudes políticas e identificar limites e avanços. Requer ainda contribuir com conhecimentos que faltam às pessoas e construir outros que faltam em nós, enquanto valores e saberes que ainda não possuímos. Além de ser uma luta em torno da acumulação do conhecimento, como meio para a humanidade e não como um fim último da história do sujeito.

Seguindo essa linha de raciocínio, identifico alguns elementos para a reflexão na formação do profissional de Educação Física que pretende atuar no âmbito do lazer em contextos comunitários:

- 1) Considerar os conflitos que perpassam os diferentes sujeitos que circulam nas comunidades na atualidade.
- 2) Perceber que a violência está em todos os lugares e sujeitos, sendo uma manifestação cultural e humana, presente em todas as sociedades, modos de vida, costumes de comunidades e experiências cotidianas.
- 3) Denunciar os problemas das estruturas sociais desiguais e da restrita distribuição dos equipamentos e serviços públicos de lazer nas periferias das cidades.
- 4) Superar a limitação de circulação dos jovens nos espaços locais.
- 5) Conhecer e refletir sobre a pesquisa crítica no campo do lazer, que pode gerar a compreensão e o desvelar de novos entendimentos sobre a temática.
- 6) Articular propostas que dialoguem com públicos envolvidos com a criminalidade e a violência, sobretudo para pensar as conexões entre lazer, ócio, prevenção social à criminalidade e política de segurança pública cidadã.

Esses são desafios para políticas de proteção e contemplam a interlocução entre os campos da segurança e do lazer, ambos enquanto direitos sociais. Por outro lado, não menos

importante nesse quadro de discussão, é o compromisso político do profissional da atuação em lazer, em repensar as intervenções no intuito de reinventar estratégias, que considerem a mobilização de saberes disciplinares e não disciplinares.

Considero que a pesquisa, a formação em Educação Física e lazer, quando entrelaçados à construção dos saberes, aponta para o desenvolvimento do exercício acumulativo e provisório do conhecimento no campo social e humano. A pesquisa e a formação nessa perspectiva podem qualificar a ação profissional e o cruzamento de diálogos entre teoria e prática, saberes acadêmicos e saberes que emergem das práticas culturais em contextos comunitários.

Pensar saberes é vislumbrar conjuntos de experiências, objetivos, pensamentos, reflexões, estratégias, práticas e teorias que perpassam as realidades, identidades e subjetividades. Os saberes são dinâmicos e podem funcionar como válvulas de escape, no intuito de produzir ideias imprevistas e táticas com jogos diferenciados. Os saberes podem mobilizar pensamentos para construção de sujeitos engajados com as comunidades e arenas políticas de conflito, porém, não esquecendo o compromisso social e a importância do rigor metodológico no trabalho de pesquisa.

Os saberes mobilizados pelos oficinairos nas oficinas têm relação com a construção de suas trajetórias acadêmicas, profissionais, de vida e com a experiência de atuação concreta na realidade. Emanam de diferentes fontes e abrem caminhos para novos estudos e pesquisas cujos interessados podem aprofundar na temática dos saberes docentes, profissionais e da experiência. Entretanto, acredito que os saberes não se encerram nesses achados e outros trabalhos podem extrapolar a relação do homem com o conhecimento, a cultura e a sociedade.

6 – Referências

- ADORNO, S.; BORDINI, E. B. T.; LIMA, R. S. O adolescente e as mudanças na criminalidade urbana. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, nº 13, p. 62-74, 1999.
- ALMEIDA, J. L. V.; GRUBISICH, T. M. O currículo, o conhecimento e a sociedade do conhecimento. **ANAIS DO X COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES & VI COLÓQUIO LUSO BRASILEIRO DE CURRÍCULO** - Desafios contemporâneos no campo do currículo. Belo Horizonte, p. 01-11, setembro, 2012.
- ALMEIDA, L. R.; SZYMANSKI, H. A dimensão afetiva na situação de entrevista de pesquisa em educação. In: SZYMANSKI, H. (org.). **A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. Brasília: Líber Livro, p. 87-98, 3ª ed., 2010.
- ALMEIDA, P. C. A; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-295, maio/ago., 2007.
- ALVES, M. C. **Programas de Prevenção à Criminalidade: dos processos sociais à inovação da política pública**. 2008. 186 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Fundação João Pinheiro – Escola de Governo, Belo Horizonte, 2008.
- ALVES, W. F. Sobre a formação profissional dos professores de educação física e as teorias do saber docente. **Revista Pensar a Prática**, Belo Horizonte, 9/2, p. 313-330, jul./dez., 2006.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2ª ed. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.
- ALMEIDA, G. A. Mediação, proteção local dos direitos humanos e prevenção da violência. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, São Paulo: Ano 1, 2º ed., p. 82-93, 2007.
- BEATO, F. C. C. et al. Programa Fica Vivo: ações simples, resultados efetivos. **Informativo**. Belo Horizonte, Ano 1, n. 5, fev. 2003.
- BEATO, F. C. C. O problema dos homicídios em Belo Horizonte. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, São Paulo, v.11, n.42, p.345-350, jan./mar. 2003.
- _____. **Estudo de caso: “Fica Vivo!”** Projeto controle de homicídios em Belo Horizonte. Disponível em: <<http://www.nusur.org.br>>. Acesso em jan. 2006.
- BELLI, B. **Tolerância Zero e Democracia no Brasil: visões da segurança pública na década de 1990**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, n. 19, p. 20-28, jan./ fev./ mar./ abr./, 2002.
- BORGES, C.M.F. Formação e prática pedagógica do professor de educação física: A construção do saber docente. In: **Anais da 19ª Anped**, 1996 (disq.).

_____. Saberes docentes: diferentes tipologias e classificações de um campo de pesquisa. **Educação & Sociedade**. Dossiê: Os saberes dos docentes e sua formação. Campinas: Cedes, n.74, Ano XXII, p. 11-26, abr., 2001.

BRACHT, V. Educação Física: Conhecimento e Especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, suplemento n. 2, p. 14-23, 1996.

_____. **Educação Física e Ciência: Cenas de um casamento** (in) feliz. Ijuí: Unijuí, 2ª ed., 2003.

_____. Educação Física Escolar e Lazer: Apontamentos Históricos no Contexto da Educação Física. In: WERNECK, C. L. G; ISAYAMA, H. F. **Lazer, Recreação e Educação Física**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. Cap. 1, pp. 147-172.

BRASIL. Lei 9.099, de 26 de setembro de 1995. Dispõe sobre os Juizados Especiais Criminais. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 1995.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental: Educação Física, Brasília, 1998.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 16. ed., São Paulo: Saraiva, 1997

BRASILIA, Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP). **Guia para Prevenção do Crime e da Violência nos Municípios**. 2005.

BUSTAMANTE, G. O.; RANGEL, I. C. A. Por uma Prática Reflexiva de Lazer. **Motriz**, Vol.8 n.3, pp. 109 - 114 Set/Dez 2002.

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

CÂMARA, P. S. Violência e criminalidade com desafios para democracia no Brasil. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, São Paulo: Ano 2, 3º ed., p. 162-171, 2008.

CAPELLA, A. C. N. Perspectivas Teóricas sobre o Processo de Formulação de Política Públicas. In: HOCHMAN, G.; ARRETICHE, M.; MARQUES, E. **Políticas Públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007. p. 87-122.

CARVALHO, G. A. Conflito, violência e tragédia na cultura moderna: reflexões à luz de Georg Simmel. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, São Paulo: Ano 1, 2º ed., p. 150-163, 2007.

CENTRO JUVENIL DOM BOSCO. **Quem Somos?** Disponível em: <<http://www.cjdbbh.salesiano.br/index.html>> Acesso em: 15 fev. 2011

COUTO, A. C. P.; DA SILVA, R. F. As cidades modernas e a centralização dos equipamentos de lazer: O caso de Belo Horizonte no Brasil. **Anais do III Congresso Internacional em Estudos Culturais**: “Ócio, Lazer e Tempo Livre nas Culturas

Contemporâneas”. Aveiro, Portugal, jan. 2013.

CRISP – Centro de Estudos de Criminalidade e Segurança Pública da Universidade Federal de Minas Gerais. **Diagnóstico da Criminalidade Violenta na Região Metropolitana de Belo Horizonte**: Estudo – Espaço Temporal do período 1986-2001. Disponível em: <<http://www.crisp.ufmg.br>>. Acesso em julho de 2006.

CRUZ JUNIOR, G.; CAPARRÓZ, F. E. A juventude rumo à docência: Considerações acerca da formação profissional em Educação Física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 35, n. 1, p. 145-159, jan./mar. 2013.

DELGADO, M. G; PORTO, L. V. (Org.). **O Estado de Bem Estar Social no Século XXI**. São Paulo: LTR, 2007.

DELGADO, M. G.; PORTO, L. V. O Estado de Bem Estar Social no capitalismo contemporâneo. In: DELGADO, M. G; PORTO, L. V. **O Estado de Bem Estar Social no Século XXI**. São Paulo: LTR, 2007. p. 19-30.

ESTADO DE MINAS. Em Sintonia com o Presente. Belo Horizonte: Estado de Minas. **Caderno Pensar & Agir**. 24 de nov. de 2012, pp. 22-24.

FELTRAN, G. S. Crime e Castigo na Cidade: os repertórios da justiça e a questão do homicídio nas periferias de São Paulo. **Caderno CRH**. Salvador, v. 23, nº 58, p. 59-73, jan./abr. 2010.

FERREIRA, A. B. H. **Miniaurélio Século XXI Escolar**: O minidicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. 4ª ed.

FIGUEIREDO, Z. C. C. **Experiências Sociais no Processo de Formação Docente em Educação Física**. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte: UFMG, 2004.

FOUCAULT, M. Os Intelectuais e o Poder. (1972). In: MOTA, M. B. (Org.) **Ditos e Escritos IV: Estratégia, Poder-Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. p. 37-47.

FRANÇA, T. L. A construção do Saber na Formação Profissional em Lazer. In: ISAYAMA, H. F. **Lazer em Estudo**: Currículo e Formação Profissional. Campinas: Papyrus, 2010. pp. 103-126.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GARIGLIO, J. A. A cultura docente de Professores de Educação Física: saberes e práticas profissionais em contexto de ações situadas. In: XVI CONBRACE - Ciência da Vida, 2005, Porto Alegre. **XIV CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE**. Campinas: CBCE, 2005. v. XIV. p. 1-13.

_____. Professores de Educação Física de Uma Escola Profissionalizante e Sua Cultura Docente: As Intervenções entre os Saberes da Base Profissional e o Campo Disciplinar. **Pensar a Prática**, Florianópolis, 9/2: 249-266, jul./dez. 2006.

_____. O Papel da Formação Inicial no Processo de Constituição da Identidade Profissional de Professores de Educação Física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 32, n. 2-4, p. 11-28, dez. 2010.

_____. Modelos de Ação Profissional de Professores de Educação Física de uma Escola Profissionalizante. **Movimento**, v. 16, p. 167-192, 2010.

GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, J.; MALO, A.; SIMARD, D. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

GEBER, S. P. **Jovens Educadores no Contexto de uma Ação Pública voltada para a Juventude na Periferia de Belo Horizonte**. 2010. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

GOLDMANN, L. **Ciências Humanas e Filosofia: Que é a Sociologia?** 4ª ed. São Paulo: DIFEL, 1974. Tradução de Lupe Cotrim Garaude e José Arthur Giannotti.

GOMES, C. L. A contribuição da pesquisa para a formação profissional em lazer. In: ISAYAMA, H. F. (org.). **Lazer em Estudo: Currículo e Formação Profissional**. Campinas: Papyrus, 2010. p. 87-102.

_____. Estudos do Lazer e Geopolítica do Conhecimento. **Licere**, 14 (3). 01-25. 2011. Disponível em: <http://www.anima.eefd.ufjf.br/licere/pdf/licereV14N03_ar1.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2012.

HALL, S. **Identidades Culturais na Pós-Modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

HANDS, G. **Marx: Biografias Essenciais**. Portugal: Publicações América-Europa, 2003.

ISAYAMA, H. F. **Recreação e Lazer com integrantes de currículos dos cursos de graduação em Educação Física**. Tese (Doutorado em Educação Física) Campinas: Faculdade de Educação Física da Unicamp, 2002.

_____. Recreação e Lazer na Formação Profissional em Educação Física: Reflexões sobre o currículo (org.) WERNECK, C. L. G; ISAYAMA, H. F. **Lazer, Recreação e Educação Física**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. Cap. pp. 173-214.

_____. (org.). **Lazer em Estudo: Currículo e Formação Profissional**. Campinas: Papyrus, 2010.

_____. Formação Profissional no Âmbito do Lazer: Desafios e Perspectivas. In: ISAYAMA, H. F. (Org.). **Lazer em Estudo: Currículo e Formação Profissional**. Campinas: Papyrus, 2010. p. 9-25.

JOVCHELOVITC, S. **Os contextos do saber**: representações, comunidade e cultura. Petrópolis: Vozes, 2008.

KONDER, L. **O que é dialética?** 28ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2000 (Coleção primeiros passos).

KUHNLE, S. A globalização e o desenvolvimento das políticas sociais. In: DELGADO, M. G; PORTO, L. V. **O Estado de Bem Estar Social no Século XXI**. São Paulo: LTR, 2007. p. 87-102.

LADEIRA, J. A.; ROCHA, R. L. S. Plano B. In: OLIVEIRA, K. B.; OLIVEIRA, G. G. **Olhares sobre a prevenção à criminalidade**. Belo Horizonte: Instituto Elo, 2009. pp.195-201.

LEITE, F. Sistema penal, segurança pública e prevenção social à criminalidade. In: OLIVEIRA, K. B.; OLIVEIRA, G. G. **Olhares sobre a prevenção à criminalidade**. Belo Horizonte: Instituto Elo, 2009. pp.115-123.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e Educação**. 11^a ed. Campinas: Papirus, 2004.

_____. **Estudos do Lazer: Uma Introdução**. 4^a ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

_____. A relação teoria e prática na formação profissional em lazer. (Org.) ISAYAMA, H. F. **Lazer em Estudo: Currículo e Formação Profissional**. Campinas: Papirus, 2010a. p. 50-86.

_____. Contribuições de autores clássicos, modernos e contemporâneos para os estudos do lazer. **Licere**. Belo Horizonte. v. 13, n. 4. p. 01-42. dez. 2010b.

MARTINAZZO, C. J.; CHEROBINI, A. L. Multidisciplinaridade. IN: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário Crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005, p. 297-300.

_____. Transdisciplinaridade. IN: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário Crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005, p. 410-412.

MELO, V. A. Lazer e Educação Física: Problemas Historicamente Construídos, Saídas Possíveis: Um Enfoque na Questão da Formação. In: WERNECK, C. L. G; ISAYAMA, H. F. **Lazer, Recreação e Educação Física**. Belo Horizonte: autêntica, 2003. p. 57-80.

_____. Animação Cultural, Os Estudos do Lazer e Os Estudos Culturais: Buscando Definições. In:_____. MELO, V. A. **A Animação Cultural: Conceitos e Propostas**. Campinas: Papirus, 2006. p. 19-52.

_____. Contribuições da História para o Estudo do Lazer. In: _____. **Lazer: Olhares Multidisciplinares**. Campinas: Alínea. 2010, p. 12-18.

MELLO, A. S.; NETO, A. F.; VOTTRE, S. J. Intervenção da Educação Física em Projetos Sociais: Uma Experiência de Cidadania e Esporte em Vila Velha. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 31, n. 1, p. 75-291, set. 2009.

MILOVIC, A. Interdisciplinaridade. IN: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário Crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 243-245

MINAS GERAIS, Secretaria de Estado de Educação. Inspetoria São João Bosco. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Belo Horizonte: CEMIG, 2001.

_____. Decreto 42.715, de 27 de junho de 2002. **Institui o Programa Centro de Referência do Cidadão.** 2002.

_____. **Lei Delegada 56** – Resolução 5210 de 12 de Dezembro de 2002.

_____. Lei delegada n. 49, de 02 de janeiro de 2003. Dispõe sobre a estrutura orgânica da Administração Pública do Poder Executivo do Estado e dá outras providências. **Minas Gerais Diário do Executivo.** Belo Horizonte, 03 jan. 2003.

_____. Lei delegada n. 56, de 29 de janeiro de 2003. Dispõe sobre a Secretaria de Estado de Defesa Social e dá outras providências. **Minas Gerais Diário do Executivo.** Belo Horizonte, 30 jan. 2003.

_____. **Plano Estadual de Segurança Pública do Estado de Minas Gerais.** 2003.

_____. Decreto n. 43.295 de 29 de abril de 2003. **Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Defesa Social do Governo do Estado de Minas Gerais.** Belo Horizonte. 2003.

_____. Decreto n. 43.334, de 20 de maio de 2003. **Cria o Programa Controle de Homicídios do Estado de Minas Gerais.** Minas Gerais Diário do Executivo. Belo Horizonte, 21 maio 2003.

_____. Decreto n. 43751, de 19 de fevereiro de 2004. **Cria o Programa Central de Penas Alternativas do Estado de Minas Gerais – CEAPA,** no âmbito da Secretaria de Defesa Social. Belo Horizonte. 2004.

_____. **Prevenção Social à Criminalidade: A experiência de Minas Gerais.** Belo Horizonte, 2009.

_____. **Sistema de Defesa Social.** Disponível em: <<http://intranetseds.defesasocial.mg.gov.br>>. Acesso em: nov. 2010.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do Conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde.** 5ª ed. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec, 1998.

_____. **O desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde.** 8ª ed. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec, 2004.

MORAIS, P. Z. M.; NORONHA, V.; FERNANDES, D. M.; SALUM, M. J. G. A inclusão de jovens em contexto de violência nas políticas públicas de esporte e lazer: fundamentos para o programa PRONASCI/PELC. In: ISAYAMA, H. F.; PINTO, L. M. S. M.; UVINHA, R. R.; STOPPA, E. A. **Gestão de políticas de esporte e lazer: Experiências, inovações, potencialidades e desafios.** Belo Horizonte: UFMG, 2011. p. 137-154.

MOREIRA, A. F. B. Currículos e Estudos Culturais: Tensões e Desafios em torno das identidades. In: PARAÍSO, M. A. **Antônio Flavio Barbosa Moreira: Pesquisador em Currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. Pp. 199-216.

MULHERN, F. A política dos estudos culturais. In: WOOD, E. M.; FOSTER, J. B. **Em Defesa da História: Marxismo e pós – modernismo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. p. 50-58.

NEVES, F. Manual Prático da Morte: A Dimensão da Letalidade Juvenil. In: OLIVEIRA, K. B.; OLIVEIRA, G. G. **Olhares sobre a prevenção à criminalidade**. Belo Horizonte: Instituto Elo, 2009. pp. 177-192.

NOGUEIRA, M. O. M. Processos de subjetivação e controle: Alcances e limites de uma intervenção. In: OLIVIERA, K. B.; OLIVIERA, G. G. **Olhares sobre a prevenção à criminalidade**. Belo Horizonte: Instituto Elo, 2009. pp.205-211.

_____. **A mente é a arma, a voz é a bala: Problematizando o Programa Fica Vivo! como produtor de controle, normalizações e possíveis invenções de modos de vida**. 2011. 125 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 74, p. 27-42, abr. 2001.

OLIVEIRA, K. B.; OLIVEIRA, G. G. **Olhares sobre a prevenção à criminalidade**. Belo Horizonte: Instituto Elo, 2009.

OLIVEIRA, M. A. M.; PASCHOALINO, J. B. Q.; MATIAS, V. C. B. Q. O trabalho do professor do ensino superior, no contexto da pós-modernidade. **Seminário de la red Latinoamericana de estudios sobre trabajo docente -Nuevas Regulaciones en America Latina**. Buenos Aires: RED ESTRADO- Facultad de Filosofia y Letras, 2008.

PADILHA, V. Urbanidade, violência e lazer: uma abordagem sociológica crítica. **Revista Cinergis**. Santa Cruz do Sul. vol 3, n. 2. p. 21-42. jul./dez. 2002

PARAÍSO, M. A. Currículo e Formação Profissional em Lazer. (org.) ISAYAMA, H. F. **Lazer em Estudo: Currículo e Formação Profissional**. Campinas: Papirus, 2010. p. 27-58.

PEIXOTO, B.; SOUZA, L. G.; BATITUCCI, E. C.; CRUZ, M. V. G. Reflexões sobre a atuação governamental na promoção da segurança pública. **Cadernos Metrôpole**, São Paulo, v.13, nº. 25, p. 303-325, jan./jun., 2011.

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

PINTO, L. M. S. Formação de educadores e educadoras para o lazer: Saberes e Competências. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, vol.22, n.3, p.53-71, maio, 2001.

_____. Inovação e Avaliação: Desafios para as Políticas Públicas de Esporte e Lazer. WERNECK, C. L. G; ISAYAMA, H. F. **Lazer, Recreação e Educação Física**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. Cap. II, pp. 243-264.

POCHAMANM, M; CASTRO, J. A. Juventude e Políticas Sociais. **Jornal Valor Econômico**, 15 de maio de 2008.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Pró-Reitoria de Graduação. Sistema de Bibliotecas. **Padrão PUC Minas de normalização**: normas da ABNT para apresentação de teses, dissertações, monografias e trabalhos acadêmicos. 9. ed. rev. ampl. atual. Belo Horizonte: PUC Minas, 2011. Disponível em: <<http://www.pucminas.br/biblioteca>>. Acesso em: 11 de abril de 2013.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE (PBH). **Relatório geral sobre o cálculo do Índice de Qualidade de Vida Urbana de Belo Horizonte (IQVU) - 2006**. Secretaria Municipal Adjunta de Planejamento – Gerência de Indicadores, 2007.

_____. **Síntese de indicadores de Belo Horizonte**. Disponível em: <<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?app=estatisticaseindicadores>>. Acesso em: 24 de maio 2013.

Programa de Controle de Homicídios Fica Vivo! Disponível em: <https://www.seds.mg.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=283&Itemid=117>. Acesso em: 13 fev. 2011.

PUNTES, R. V.; AQUINO, O. F.; NETO, A. Q. Profissionalização dos Professores: Conhecimentos, Saberes e Competências. **Educar**, Curitiba, n. 34, p. 169-184, 2009.

REZER, R. **O trabalho docente na formação inicial em Educação Física**: reflexões epistemológicas. Porto Alegre: Orquestra, 2013.

RODRIGUES. H. B. S. **Políticas Públicas para a Juventude e Gestão Local no Brasil: Agenda, Desenho, Implementação**. 2009. 327 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

RUA, M. G. As políticas públicas e a juventude dos anos 90. In: _____. **Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas**. v 2, p. 731-752. Brasília: CNPD, 1998.

SALESIANOS. Institucional. Disponível em: <<http://www.salesianos.br/institucional/quemsomos>> Acesso em: 18 dez. 2011.

SANTOS, S.; ISAYAMA, H. F. A construção de saberes e os oficinairos do Programa Fica Vivo!: o caso dos profissionais de Educação Física. **Anais do XIII Seminário “O Lazer em Debate”**, Belo Horizonte, 2012.

SANTOS, S. Dialogando com Stuart Hall: Algumas Contribuições para Formação Profissional em Lazer. **Anais do III Congresso Internacional em Estudos Culturais: “Ócio, Lazer e Tempo Livre nas Culturas Contemporâneas”**. Aveiro, Portugal, 2013. CD ROM.

SAPORI, Luis Flávio. **Segurança Pública no Brasil**: Desafios e Perspectivas. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL. **Programa de Controle de Homicídios**: Metodologia. Belo Horizonte, julho, 2009.

_____. **Prevenção Social à Criminalidade: A Experiência de Minas Gerais.** Belo Horizonte, dezembro, 2009.

_____. **Prevenção: Coordenadoria de Prevenção à Criminalidade (CEPEC).** Disponível em:<

https://www.seds.mg.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=27&Itemid=167>. Acesso em: 15 dez. 2012.

_____. **Institucional:** Histórico. Disponível em: <https://www.seds.mg.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=58&Itemid=214>. Acesso em: 20 nov. 2012.

_____. **Notícias:** Novo Centro de Prevenção é inaugurado em Belo Horizonte. Disponível em:

<https://www.seds.mg.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=2148&Itemid=71>. Acesso em: 14 mar. 2013.

SCHON, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo.** Porto Alegre: Artmed: 2000.

SILVA, M. D. **Vida e Morte na Beira Linha:** Um Estudo Sobre Formas de Convivência e Regulação. 2008. 90 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 2ª ed.

SILVA, A. G. **Trajetórias e construção do saber docente de professores universitários do campo do lazer.** 2010. 118 f. Dissertação (Mestrado em Lazer) Faculdade de Educação Física da UFMG. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

SILVEIRA, A. M. **Avaliação do Programa Fica Vivo no Morro das Pedras em Belo Horizonte.** 2007. 278 f. Tese (Doutorado em Sociologia e Política) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

SIMMEL, G. **Sociologia.** In: FILHO, E. M. São Paulo: Ática, 1983. (Tradução Carlos Alberto Pavanelli et al).

SINHORETTO, J. Linchamentos: insegurança e revolta popular. **Revista Brasileira de Segurança Pública.** São Paulo, 4ª d., ano 3, p.72-93, 2009.

SOUZA, R. S. R. Políticas públicas e violência. **Revista Democracia Viva.** São Paulo. n. 33. pp. 38 – 43. Out./Dez. 2006.

SOUZA, C. Estado da Arte da Pesquisa em Políticas Públicas. In: HOCHMAN, G.; ARRETICHE, M.; MARQUES, E. **Políticas Públicas no Brasil.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007. pp. 65-86.

SOUZA, R. S. R. **Apresentando o CRISP.** Disponível em: <<http://www.crisp.ufmg.br/arquivos/apresentacao/apresentacao.pdf>> Acesso em: 15, abr. 2011.

SOVIK, L. **Identidades e Mediações Culturais / Stuart Hall.** Belo Horizonte: UFMG,

2009.

SZYMANSKI, H. Entrevista Reflexiva: Um Olhar Psicológico Sobre A Entrevista Em Pesquisa. In: SZYMANSKI, H. (org.). **A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. 3ª ed., Brasília: Líber Livro, 2010. p. 09-61.

SZYMANSKI, H.; ALMEIDA, L. R.; PRANDINI, R. C. A. R. Perspectivas Para A Análise de Entrevistas. In: SZYMANSKI, H. (org.). **A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. 3ª ed., Brasília: Líber Livro, 2010. p. 63-86.

TARDIF, M.; LESSARD & LAHAYE. Os professores face ao saber: Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, nº 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

_____. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002. 2ª ed.

_____. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2008. 9ª ed.

THOMAZ, F. O. Política de Lazer. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário Crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005, p. 325-327.

_____. Política Esportiva. IN: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário Crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005 p. 327-330.

THOMPSON, E. P. A. **A formação da classe operária inglesa**. 3 volumes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987a.

VILHENA, K. N.; OLIVEIRA, G. S. L.; ROSA, M. C. ; SANTOS, S. ; FERNANDES, J. C. Memórias das Ruas de Recreio: trajetórias iniciais de uma pesquisa.. In: XI CONGRESSO NACIONAL DE HISTÓRIA DO ESPORTE, LAZER, EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA., 2009, Viçosa. **Anais do XI Congresso Nacional de História do Esporte, Lazer, Educação Física e Dança**, 2009.

WACQUANT, L. Ordenamento a insegurança: Polarização social e recrudescimento punitivo. Tradução: Cíntia França Ribeiro. In: OLIVEIRA, K. B.; OLIVEIRA, G. G. **Olhares sobre a prevenção à criminalidade**. Belo Horizonte: Instituto Elo, 2009. pp. 19-34.

WERNECK, C. L. G. Lazer e Mercado: Panorama Atual e Implicações na Sociedade Brasileira. WERNECK, C. L. G.; STOPPA, E. A.; ISAYAMA, H. F. **Lazer e Mercado**. Campinas: Papirus, 2001. Cap. 1, pp.13-44.

_____. Recreação e Lazer: Apontamentos Históricos no Contexto da Educação Física. WERNECK, C. L. G.; ISAYAMA, H. F. **Lazer, Recreação e Educação Física**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. Cap. 1, pp. 15-56.

WILLIAMS, R. **Cultura e Sociedade: 1780-1950**. São Paulo: Nacional, 1969.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Mestrado em Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais está realizando a pesquisa - Lazer e Formação Profissional: A Construção de Saberes de Oficineiros do Programa Fica Vivo!, coordenada pelo Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama, contando com a participação do mestrando Samuel Santos.

Esta pesquisa tem como objetivo identificar e analisar os saberes mobilizados pelos oficineiros formados em Educação Física do Programa Fica Vivo! de Belo Horizonte, bem como compreender como esses saberes são por eles construídos e apropriados. Participarão dessa pesquisa, pessoas voluntárias que constituem-se como oficineiros.

Na realização da pesquisa de campo utilizaremos entrevistas semi-estruturadas que serão gravadas, transcritas e analisadas como fonte de informações. Os responsáveis pela pesquisa se comprometem em garantir o anonimato e o sigilo absoluto no tratamento das informações que somente serão disponibilizadas para os envolvidos nessa pesquisa. Para tanto, os dados coletados serão mantidos no Laboratório de Pesquisa sobre Formação e Atuação Profissional em Lazer (ORICOLÉ), da UFMG.

Para as entrevistas o mestrando irá ao encontro dos voluntários, sendo o local, dia e horário indicado pelos mesmos. Esclarecemos que todas as despesas relacionadas com este estudo serão de responsabilidade do mestrando, não havendo qualquer forma de remuneração financeira para os voluntários.

Assumimos o dever de tornar público o resultado deste estudo e reiteramos nossa disponibilidade na prestação de esclarecimentos em qualquer etapa da pesquisa. Asseguramos total liberdade aos voluntários que poderão recusar a participar ou mesmo retirar seu consentimento sem qualquer tipo de ônus para ambas as partes envolvidas (pesquisado e pesquisador). Disponibilizamos-nos através do endereço Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, ORICOLÉ, Av. Presidente Carlos Luz, 4664/Campus UFMG, Pampulha, Belo Horizonte-MG, (31) 3409-2337 e informamos o endereço do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (COEP), Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II, 2º Andar, sala 2005 - telefone (31) 3409-4592.

Assim, se você entendeu a proposta da pesquisa e concorda em ser voluntário favor assinar o protocolo abaixo dando o seu consentimento formal.

Desde já, agradecemos pela compreensão e voluntariedade,

Dr. Hélder Ferreira Isayama
Professor orientador da pesquisa

Voluntário da pesquisa

Samuel Santos
Mestrando em Lazer

APÊNDICE B - CARTA DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

Eu, Samuel Santos, realizo a pesquisa “Lazer e Formação Profissional: A Construção de Saberes de Oficineiros do Programa Fica Vivo!”. Sendo esta vinculada ao Curso de Mestrado em Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais.

A realização da pesquisa que proponho é orientada pelo Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama e ocorrerá a coleta de dados no segundo semestre de 2012. Para tanto, os pesquisadores podem ser contatados através dos telefones (31) 8505-6530 e (31) 92789501, respectivamente, ou pelos *e-mails* samusantos08@yahoo.com.br ou helderisayama@yahoo.com.br, em caso de qualquer dúvida ou problema referente à pesquisa.

A pesquisa tem por objetivo: identificar e analisar os saberes mobilizados pelos oficineiros formados em Educação Física do Programa Fica Vivo! de Belo Horizonte, bem como compreender como esses saberes são por eles construídos e apropriados. Esse estudo se justifica pela possibilidade de levantar olhares múltiplos sobre os currículos de formação dos profissionais em Educação Física e em lazer, inclusive referente à construção de saberes para atuar em projetos ou programas sociais que atendem jovens de realidades marcadas pela criminalidade e a violência.

Por isso, para a imersão no campo da pesquisa é importante investigar os documentos modelos que de alguma forma orientam e organizam a ação dos oficineiros nas oficinas. Também torna-se pertinente o acesso ao Setor de Gestão de Oficinas do Instituto Elo com vistas a identificar e localizar outras fontes documentais sobre os oficineiros. Simultâneo a essas ações, solicito a autorização para uma visita de observação nas oficinas dos Centros de Prevenção à Criminalidade de Belo Horizonte, que possuem oficineiros formados em Educação Física, potenciais sujeitos desse estudo. Para tais trabalhos, é indispensável a parceria entre o pesquisador e um responsável direto da Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS), Coordenadoria Especial de Prevenção à Criminalidade (CPEC), Núcleo de Promoção Social da Juventude (NPSJ), uma vez que, o processo de produção da pesquisa se completa com a diversidade de olhares articulados aos objetos desse estudo.

Para tanto, durante a coleta de dados nessa fase de trabalho de campo, realizarei leituras, diálogos observações, anotações e descrições num caderno de campo. Esse será um instrumento de pesquisa viável, pois permitirá a interação entre sujeito e objeto do estudo, bem como auxiliará o pesquisador na construção do roteiro de entrevistas e na produção da pesquisa em consonância com o objetivo e a justificativa.

Ressalta-se que após uma aproximação maior com as fontes documentais, o Setor de Gestão das oficinas, as oficinas e seus respectivos oficineiros, a fase de entrevista poderá ser iniciada. É onde entrarei em contato com os sujeitos da pesquisa para agendar as entrevistas. Essas serão realizadas pessoalmente e marcadas com cada oficineiro voluntário, no dia, horário e local que for indicado pelo mesmo e fora do espaço das oficinas. As entrevistas serão gravadas, transcritas e analisadas para fins desse estudo e como fonte de informações, tendo o compromisso de garantir eticamente o tratamento de todos os dados obtidos, que somente serão usados para pesquisa.

Agradecemos desde já sua colaboração, que muito irá contribuir para o desenvolvimento desse estudo, e, conseqüentemente, para um melhor entendimento sobre a construção de saberes de oficineiros do Programa Fica Vivo!

Por meio dessa carta, solicitamos a autorização para o trabalho de campo.

Belo Horizonte, de _____ de 2012.

Nome
SEDS/CPEC/NPSJ

Samuel Santos
Mestrando em Lazer

Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama
Docente do Mestrado em Lazer

APÊNDICE C - TERMO DE ANUÊNCIA PARA A SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL

Eu, (nome completo), (Função), (Departamento), da Secretaria de Estado de Defesa Social, vinculado ao Governo do Estado de Minas Gerais, recebi a visita de Samuel Santos, autorizando o mesmo para colaborar com a pesquisa **“Lazer e Formação Profissional: A Construção de Saberes de Oficineiros do Programa Fica Vivo!”**. Sendo esta vinculada ao Curso de Mestrado em Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Estou consciente da realização da pesquisa proposta pelo mestrando Samuel Santos e coordenada pelo Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama. Sei também que estes pesquisadores podem ser contatados através dos telefones (31) 85056530 e (31) 92789501, respectivamente, ou pelos e-mails samusantos08@yahoo.com.br e helderisayama@yahoo.com.br.

A pesquisa tem por objetivo: identificar e analisar os saberes mobilizados pelos oficineiros formados em Educação Física do Programa Fica Vivo! de Belo Horizonte, bem como compreender como esses saberes são por eles construídos e apropriados. Esse estudo se justifica pela possibilidade de levantar olhares múltiplos sobre os currículos de formação dos profissionais em Educação Física e em lazer, inclusive referente à construção de saberes para atuar em projetos ou programas sociais que atendem jovens de realidades marcadas pela criminalidade e a violência. Por isso, a participação dos oficineiros formados em Educação Física do Programa Fica Vivo! é tão importante para a coleta de dados.

Para tanto, estou ciente da realização de entrevistas semi-estruturadas com os oficineiros voluntários, que constituem os sujeitos da pesquisa que atuam no referido Programa. As entrevistas serão gravadas, transcritas e analisadas para fins desse estudo como fonte de informações. Será garantido o anonimato e o sigilo absoluto no tratamento das informações que só serão disponibilizadas para os envolvidos nessa pesquisa, para isso, os dados coletados serão mantidos no ORICOLÉ – Laboratório de Pesquisa Sobre Formação e Atuação Profissional em Lazer. Os sujeitos serão identificados apenas por um número ou nome fictício escolhido pela equipe de pesquisadores e a identidade dos voluntários não será revelada publicamente. A coleta de dados se iniciará após a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da UFMG (COEP). As entrevistas serão realizadas pessoalmente sendo que o mestrando responsável pela pesquisa irá ao encontro dos voluntários, nos locais que estes indicarem para a realização da mesma. Todas as despesas relacionadas com este estudo serão de responsabilidade do mestrando, e não haverá qualquer forma de remuneração financeira para os participantes ou para a instituição envolvida.

Por meio deste consentimento, declaro que fui informado (a) dos objetivos e da justificativa da presente pesquisa, autorizando assim a participação voluntária dos oficineiros formados em Educação Física que atuam no Programa Fica Vivo! de Belo Horizonte.

Desde já, agradecemos pela compreensão e voluntariedade,

Belo Horizonte, de _____ de 2012.

Nome
Cargo/SEDS

Samuel Santos
Mestrando em Lazer/ EEEFTO/UFMG

Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama
Docente do Mestrado em Lazer/EEFTO/UFMG

APÊNDICE D - Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Nome do Oficineiro:

Idade:

Local da entrevista:

Data da entrevista:

Formado pela Universidade (Ano):

Centro de Prevenção à Criminalidade do:

Oficina de:

A, Trajetória acadêmica e profissional do oficineiro:

1 – Como foi sua formação na Educação Física. Quais conhecimentos foram vivenciados ou aprendidos nesse período?

1.1 - Levando em consideração seu percurso profissional na Educação Física, em quais lugares trabalhou e quais experiências adquiriu nesses locais?

1.2 – Quais pessoas, grupos e contextos contribuíram para sua trajetória profissional? Em que especificamente elas (es) contribuíram?

1.3 - Quando e como foi o processo de entrada no Programa Fica Vivo!? Por quais motivos entrou para o Fica Vivo!?

1.4 – Fale sobre a comunidade e o local onde você atua como oficineiro.

1.5 - Quais conhecimentos da formação em Educação Física são importantes para a atuação de oficineiro do Fica Vivo!? Quais experiências da trajetória profissional que você considera importante para atuar como oficineiro do Programa?

B, Saberes mobilizados nas oficinas do Programa Fica Vivo!:

2 - Quais conteúdos/atividades você desenvolve nas oficinas com os jovens?

2.1 – De que metodologias (estratégias) utiliza para desenvolver os conteúdos/atividades com os jovens?

2.2 – Como você organiza e planeja o conteúdo que será transmitido aos jovens?

2.3 – Há uma programação prévia do tema a ser transmitido aos jovens ou você mobiliza o tema conforme vão surgindo os problemas e as demandas do dia-a-dia?

C, Apropriação e construção de saberes:

3 – O Fica Vivo! oferece formação para os oficineiros? Onde ocorre essa formação? Quais conhecimentos são abordados nessas formações?

3.1 – Conte qual foi a(s) formação(ões) desenvolvida(s) pelo Programa Fica Vivo! que foi(ram) mais significativa(s) para você? Por que?

3.2 - As experiências com os jovens e a equipe técnica te auxiliam na aquisição de quais conhecimentos?

3.3 – O seu contato com o espaço da periferia e o Fica Vivo! desenvolvem que tipo de experiência?

3.4 - Relembrando sua trajetória de vida, quais experiências exatamente exercem influencia na atuação como oficineiro?

D, Leitura sobre os saberes dos oficineiros:

4 – Como você avalia o trabalho dos oficineiros do Fica Vivo!? Na sua avaliação, o oficineiro deve possuir quais conhecimentos?

4.1 – Você vê a oficina do Fica Vivo! como espaço de garantia ou acesso ao lazer para os jovens? Como o lazer acontece no espaço da oficina?

4.2 – Quando o lazer aparece no trabalho do oficineiro? De que maneira o lazer é trabalhado na oficina?