

O LAZER E A ATUAÇÃO DE ESTUDANTES COMO EDUCADORES UNIVERSITÁRIOS NO PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA¹

Recebido em: 07/01/2017

Aceito em: 29/08/2017

Cathia Alves

Instituto Federal de São Paulo – Campus Salto
Salto – SP – Brasil

Maria Manuel Baptista

Universidade de Aveiro
Aveiro – Portugal

Hélder Ferreira Isayama

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Belo Horizonte – MG – Brasil

RESUMO: Essa pesquisa teve como objetivo compreender os conhecimentos e discursos disseminados sobre lazer por meio da ação dos educadores universitários e descrever os modos de ser desses sujeitos. Como estratégia de investigação, foram utilizadas a revisão bibliográfica e a imersão no campo, que teve como instrumento para coleta de dados a observação e entrevistas com doze educadores universitários. Para tratamento dos dados, recorremos à análise de discurso foucaultiana. Quanto aos educadores universitários, os discursos demonstram preocupação em manter a bolsa de estudos e oferecer segurança às crianças e adolescentes que frequentam o espaço da escola. Ao atuar no PEF, os educadores aprendem aspectos pessoais, relacionados à autonomia, empatia e respeito às diferenças; e aspectos profissionais, referentes a regras, gestão de tempo, pessoas e recursos.

PALAVRAS CHAVE: Atividade de Lazer. Políticas Públicas. Educação.

THE LEISURE AND THE ACTING OF STUDENTS AS UNIVERSITY EDUCATORS IN THE SCHOOL OF THE FAMILY PROGRAM

ABSTRACT: This research had as main goal to investigate to understand the knowledge and the disseminated speeches regarding recreation performed by undergraduate students. As investigational strategy, we performed a bibliographic review, document analysis and field immersion – that had observation and interview with twelve college students educators as an instrument for the data collection. To analyze the data, I recurred to the Foucaultian discourse analysis. As per the college

¹ Este texto é fruto do trabalho desenvolvido na Tese de Doutorado de Cáthia Alves, cujo título é O lazer no Programa Escola da Família: análise do currículo e da ação dos educadores universitários. Defendida no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer.

students, the discourses demonstrate a concern on maintain the scholarship received and to offer security to the children and teenagers that frequent the school environment. When acting on the PEF, the educators learn: personal aspects, related to autonomy, empathy, and to respect the differences; as well as professional aspects, regarding rules, time, people and resources management.

KEYWORDS: Leisure Activities. Public Policies. Education.

Introdução

Programa Escola da Família (PEF), instituído pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEESP) é um programa que ensina as comunidades e participa dos diferentes modos de ser na relação com a escola. O PEF é uma ação que pode atender as demandas que fazem parte da agenda dos governos e têm como objetivo difundir um novo comportamento, que promova a cultura de paz, o protagonismo juvenil, a convivência e a cidadania. Compreendemos que essa política opera como um dispositivo de disciplina e normatização, ou seja, um mecanismo estratégico de controle numa rede de relações de poder e saber.

A sistematização do PEF e seu funcionamento ocorrem a partir de quatro eixos: Esporte, Cultura, Saúde e Trabalho, com o desenvolvimento de oficinas aos fins de semana, em unidades escolares de todo o Estado de São Paulo. As oficinas podem ser cursos, minicursos, atividades, práticas, encontros, relatos, vivências, entre outros. São planejadas pela Coordenação Geral, regional e local, formando uma Grade de Atividades que contribui na organização das ações que serão desenvolvidas, com o objetivo de facilitar a participação da comunidade (SÃO PAULO, 2010a e b).

Nesse contexto, é importante destacar que diferentes práticas desenvolvidas podem ser consideradas como possibilidades de lazer para os participantes. Portanto, a relação entre os processos educativos, a cultura, o esporte e, conseqüentemente, o lazer,

são vínculos que abrangem diferentes ações políticas e que têm formalizado ações no ambiente escolar.

As oficinas são ministradas por educadores universitários e/ou educadores voluntários (não remunerados). O Educador Universitário é o aluno de uma Instituição de Ensino Superior conveniada ao PEF e seu papel no Programa é desenvolver atividades socioeducativas e mediar as oficinas. Sua participação se dá por meio de contrapartida pelo benefício recebido do Programa Bolsa-Universidade, conforme Resolução SE 18/2010, art. 3º. Além do educador universitário, o PEF conta com o educador voluntário, que tem a participação regulamentada pela Lei Nº 9.608/98 e cuja atuação é formalizada com a assinatura do Termo de Adesão (SÃO PAULO, 2016a).

O Projeto Bolsa Universidade, por meio de convênios com Instituições Particulares de Ensino Superior, possibilita a concessão de bolsas de estudo para o estudante egresso do Ensino Médio que, por sua vez, deverá atuar aos finais de semana, para a realização dos objetivos do Programa (SÃO PAULO, 2016b).

Esse trabalho teve como objetivo compreender os conhecimentos e discursos disseminados sobre lazer por meio da ação dos educadores universitários do Programa Escola da Família, bem como descrever os modos de ser desses sujeitos.

Metodologia

Alicerçada nos Estudos Culturais, essa pesquisa foi delimitada por duas estratégias de coleta de dados, fundamentadas na análise textual e discursiva, sendo elas análise textual bibliográfica e a pesquisa de campo.

Para pesquisa de campo utilizamos as técnicas de observação e entrevistas. As observações ocorreram durante oito meses de visitas a oito escolas de uma Diretoria Regional de Ensino da secretaria do Estado de São Paulo que oferta o Programa em

vinte oito unidades, de suas sessenta e sete escolas. As unidades observadas foram escolhidas por acessibilidade e intencionalidade, considerando o número de atividades, o público atendido e o tempo de duração do Programa.

As observações foram guiadas por um diário de campo, os quais foram observados reuniões, eventos e dias de atividades. As entrevistas foram feitas em uma unidade que possuía o maior número de educadores universitários, respeitando o critério de saturação de dados.

Foram realizadas doze entrevistas a partir de um roteiro semiestruturado com sujeitos universitários do Programa Escola da Família, sendo cinco homens e sete mulheres, de 19 a 28 anos de idade. Os estudantes cursam: Educação Física (5 sujeitos); Administração de Empresas (4); Pedagogia (1) e Bacharel em Sistema de Informação (1). Desses doze, cinco sujeitos eram estudantes do curso de Educação Física e estes são os dados que especificamente serão explorados nesse estudo.

A pesquisa de campo foi realizada após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de ética e pesquisa da UFMG.

A análise e tratamento dos dados se deram a partir da análise de discurso de Foucault (2013). Para o autor, analisar discursos: “nada mais é do que a verdade reverberando... um jogo de escrita e de leitura. Se anula em sua realidade atendendo a significância” (p. 49), ou seja, “o discurso é constituído por um conjunto de sequências de signos, enquanto enunciados, isto é, enquanto lhes podemos atribuir modalidades particulares de existência” (p. 122).

O discurso foi fixado nos enunciados que estão presentes no mesmo tipo de formação discursiva. Desse modo, consideramos as regularidades, repetições, ditos,

acontecimentos que produziram a formação dos discursos dos sujeitos educadores universitários estudantes de Educação Física.

Elegemos a “técnica de si” como categoria, para orientar a análise que envolve as questões de subjetivação relacionadas à prática discursiva, ou seja, os relatos dos educadores sobre seu papel e sua atuação no Programa. Segundo Fischer (1999), essa técnica se refere às experiências de si em um jogo de verdades, no qual o sujeito se relaciona consigo mesmo. As técnicas de si envolvem, ainda, os modos de ser, as práticas, as técnicas, os exercícios, num determinado campo, estabelecendo uma determinada formação social, nessa formação, o sujeito se observa e se reconhece, identificando um lugar de saber e de produção de verdade.

Ao tomar como ferramenta de análise a técnica de si, compreendemos o envolvimento e a relação que os sujeitos-educadores universitários demonstram consigo mesmos. Essa relação caracteriza as experiências traçadas por eles, os modos de aprendizagem das coisas, ou seja, retratam a subjetivação. Assim, consideramos os sujeitos-educadores universitários como os sujeitos dos seus discursos, formados por uma rede de relações de poder e saber, construídos pelo e no discurso, normalizando modos de ser e agir, sendo conduzidos e conduzindo. As técnicas ou práticas de si contribuíram para compreensão dos dispositivos de formação de suas condutas no âmbito do Programa Escola da Família.

A Ação Profissional no PEF

A organização do Programa Escola da Família divide-se entre a Coordenação Geral, Regional e Local. A Coordenação Geral é composta pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) e pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), que têm como função definir os objetivos, metas, ações, regular e

supervisionar o Programa (SÃO PAULO, 2010b). A CG define os objetivos, faz o acompanhamento das ações, regula as condutas dos educadores, promove as formações e supervisiona os recursos do Programa, realizando suas funções de forma associada às Coordenações Regionais e Locais.

O Quadro um indica a função e a atribuição dos profissionais no âmbito do Programa.

QUADRO 1: Quadro atual dos profissionais do Programa Escola da Família – PEF/2016

FUNÇÃO	ATRIBUIÇÕES
Dirigente de Ensino	Coordenador Regional: considerado a autoridade regional máxima e representa a Secretaria Estadual de Ensino.
Supervisor de Ensino	É responsável pela promoção do cumprimento dos aspectos legais para o bom funcionamento do Programa. Elabora e realiza as orientações técnicas junto com o PCNP para os Educadores do Programa.
Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico – PCNP – Projetos Especiais	É o profissional designado pela Diretoria de Ensino para acompanhar o desenvolvimento das ações do Programa regionalmente, é o principal interlocutor entre a Diretoria de Ensino e a Coordenação Geral do Programa, responsável pela contratação e ou remanejamento dos educadores.
Diretor	Compõe a Coordenação Local, juntamente com o Educador Profissional ou com o Vice-Diretor, é o responsável máximo na escola.
Vice-Diretor	É licenciado, tem a função de abrir a Unidade Escolar aos finais de semana, é o responsável pelo Programa em sua unidade escolar, é gestor local.
Educador Universitário	É responsável pelas atividades socioeducativas, tem vínculo com o programa por meio da bolsa universidade, realiza a mediação nas oficinas.
Educador Voluntário	Sua participação no Programa está regulamentada pela Lei N° 9.608/98, desenvolve ações que atendam as necessidades da comunidade, de acordo com suas habilidades profissionais e em acordo com o gestor local.
Agente de Organização Escolar	O Agente segue o que contempla a Lei Complementar N.º 1144 de 12/07/2011 e Instruções Especiais SE 4, de 19/11/2008, ele é responsável pela limpeza da unidade escolar.

Fonte: Adaptado de SÃO PAULO (2016a).

A Coordenação Regional é formada pelo Dirigente de Ensino, supervisor e professor coordenador de núcleo. Sua função é manter o diálogo constante com a Coordenação Geral; participar das capacitações, reuniões e atividades afins, auxiliar no acompanhamento das atividades desenvolvidas nas unidades escolares, propor mudanças e reformulações, quando necessário, além disso, selecionar, contratar e

realizar orientação técnica à equipe de educadores universitários que desenvolvem o Programa, sobre aspectos pedagógicos, legais e operacionais (SÃO PAULO, 2010b).

A Coordenação Regional elabora relatórios, indicando fatores de sucesso e os aspectos a serem reajustados, apresentam sugestões e encaminhamentos para a Coordenação Geral (CG). Esse formato contribui de maneira transparente para o fluxo de informações entre as Coordenações Geral e Local e possui o intuito de colaborar para uma gestão descentralizada e participativa (SÃO PAULO, 2010b).

A Coordenação Regional (CR) permanece em diálogo constante com a CG, para facilitar esse diálogo entre as coordenações, elas se submetem as diretrizes estabelecidas pela política educacional da SEE (SÃO PAULO, 2010b; 2013; 2014; 2016a). Essas diretrizes indicam a melhoria da qualidade de ensino, com igualdade e equidade para todos, como uma das principais metas das ações educativas da SEE e estabelece para o período de 2015 a 2018, seis diretrizes: 1. Foco no desenvolvimento das competências e habilidades previstas no currículo oficial do estado de São Paulo; 2. Escola como prioridade da gestão central e regional; 3. Ambiente escolar organizado para a aprendizagem – tempo, espaço, pessoas; 4. Formação continuada com foco na prática; 5. Coordenação e articulação com os municípios paulistas; e 6. Coerência, consistência e estabilidade na comunicação para engajamento da rede e da sociedade no ensino para crianças e adolescentes (SÃO PAULO, 2015).

A secretaria apresenta premissas e linhas de ação para cada uma das diretrizes, que devem servir de orientação para todos os Programas, projetos e ações desenvolvidas pela SEE. O Programa Escola da Família não é citado no documento; entretanto, as diretrizes são pronunciadas como textos indicativos de condutas que devem ser seguidas dentro do Programa. O papel da CG e Regional é manter o foco sobre o currículo e

realizar um esforço de incluir a comunicação permanente e apoiar os responsáveis pela supervisão e gestão pedagógica, com mecanismos de acompanhamento em todos os níveis do sistema de ensino, por meio de indicadores educacionais (SÃO PAULO, 2015). Dessa forma, há um direcionamento das condutas e das ações no PEF, que são fundamentadas nas diretrizes e orientadas a partir de indicadores educacionais.

Assim, cabe à CG fortalecer a atuação de supervisores e professores coordenadores que, sob a liderança da Diretoria Regional, apoiam, orientam e acompanham as escolas, procurando identificar problemas, estimular e intervir no fluxo de informações entre escolas e Secretaria. Outra atribuição é construir parâmetros para avaliar a ação de políticas e diretrizes da Secretaria, acompanhar o bom funcionamento das escolas e do processo ensino-aprendizagem; verificando se ocorrem em tempo hábil e com a qualidade desejada. E, contribuir na elaboração do diagnóstico de problemas, no encaminhamento de soluções, aferir boas práticas, realizar trocas de experiências e aperfeiçoar os processos de gestão (SÃO PAULO, 2015).

Desse modo, a Coordenação Geral do Programa Escola da Família é organizada de forma hierárquica, ainda que a secretaria da Educação estimule a autonomia de gestão, apoiada em mecanismos que promovam projetos de parcerias descentralizadas, a partir da iniciativa das Unidades Escolares, os enunciados do documento (SÃO PAULO, 2015) não apontam participação da comunidade na gestão e nem em decisões cotidianas do Programa nas unidades escolares. As decisões são centralizadas na Secretaria.

Nesse sentido, a gestão do PEF, a partir das diretrizes e orientações da Coordenação Geral, procura exercer governamentos para estabelecer a cultura de paz,

protagonismo juvenil, convivência e cidadania, associando suas práticas às diretrizes da Secretaria da Educação.

As linhas de ação das diretrizes da Secretaria da Educação traduzem elementos de governo estático e centralizador, tais como - “apoiar as escolas para a oferta de tempos adicionais para recuperação e reforço”; - “adotar procedimentos de observação, tutoria e avaliação de desempenho, destinados a promover mais eficiência e eficácia na atuação de diretores”; - “adotar procedimentos de observação e tutoria para professores e outros profissionais direta ou indiretamente envolvidos no ensino e na aprendizagem”; - “produzir e disponibilizar protocolos, recursos didáticos, para orientar, estruturar e aplicar indicadores de sucesso na ação pedagógica em seus vários níveis – supervisão, coordenação pedagógica regional (Diretoria de Ensino) ou local (Escola)”; - “implementar critérios e procedimentos de gestão de pessoas e de gestão pedagógica que contribuam para a estabilidade da equipe escolar e para a fixação do professor em uma única escola”; entre outros (SÃO PAULO, 2015, s/p).

As linhas de ação correspondem a um governo voltado para o controle do tempo, para produção de técnicas e modelos educacionais com recursos para aprendizagem e com objetivo de avaliar as pessoas e suas condutas por meio de critérios específicos. Ao abordar a temática dos governos, retomamos Foucault (2005; 2015), que apresenta o governar como um conjunto de práticas que constrói, define, organiza e instrumentaliza estratégias para que os indivíduos possam exercer relação consigo e com os outros.

Na linha do governo, Foucault (2015) aponta críticas à arte de governar do “Príncipe de Maquiavel”, que se enquadra numa lógica do poder estático, centralizado, conservador e permanente, uma arte de governar que se preocupa em

conservar e manter seu principado. Essas características aproximam-se dos modos de governo da secretaria de Educação (SEE) do governo paulista, que justifica suas práticas por meio do direcionamento, da avaliação e do controle das condutas.

Foucault (2015) exemplifica que o governo pode ser exercido por um pai de família, por um superior de convento, pelo pedagogo ou professor. Assim, existem muitos governos em relação aos quais os do príncipe governando seu Estado é apenas uma modalidade, por outro lado, todos estes governos estão dentro do Estado ou da sociedade.

No âmbito do PEF, o governo tem um terceiro elemento, que é a gestão local, composta pelo diretor da escola e pelo vice-diretor. Desse modo, no Programa, as decisões num campo macro são assumidas pela Secretaria da Educação e, posteriormente, pelos dirigentes de ensino de cada Diretoria do Estado que, na maioria das vezes, acatam as decisões tomadas pela Secretaria e transferem a diretiva para a coordenação local. O vice-diretor é o gestor em campo do PEF, é quem abre e fecha escola, organiza as ações em suas unidades; incentiva a captação e o acolhimento de parcerias para enriquecer e fortalecer o desenvolvimento das ações. E ainda, suas atribuições são orientar, acompanhar e avaliar a elaboração dos projetos dos educadores universitários, voluntários e alunos empreendedores. Os vice-diretores procuram conhecer a comunidade local e, a partir daí, traçam um planejamento e cronograma de execução do projeto da Unidade Escolar, baseado nas diretrizes e demandas da Secretaria (SÃO PAULO, 2014; 2016a).

Os gestores locais organizam a Grade de Atividades do PEF, baseada nos quatro eixos (esporte, cultura, trabalho e saúde), articulada com a proposta pedagógica da escola e dirigida pela Coordenação Regional e Geral. Também são responsáveis pela

divulgação das ações do Programa para a comunidade intra e extraescolar (SÃO PAULO, 2014).

Tivemos a oportunidade de conviver e dialogar com gestores locais (vice-diretores) durante um período de oito meses. Os sujeitos revelaram insegurança sobre o que podem ou não realizar e justificam a falta de experiência em gestão de Programas como o PEF, que possui identidade específica e opera de forma diversificada em relação a outros Programas e projetos do currículo do Estado de São Paulo, pois não é caracterizado como uma ação de obrigatoriedade e disciplina, pelo olhar das comunidades que participam que frequentam o Programa por escolha e disponibilidade.

Outro ponto importante é a instabilidade desse cargo, os vice-diretores começam o ano no Programa sem saber se vão permanecer, tendo em vista que é um cargo que depende da designação do diretor da escola e da aprovação do supervisor. Nesse contexto, há uma variedade e pluralidade de governamento e uma diversidade de formas e níveis de gestão do PEF.

O formato de gestão do PEF associa-se à singularidade e isolamento do governar do Príncipe de Maquiavel, pois ainda que o Programa Escola da Família organize sua gestão em três instâncias, Coordenação Geral, Regional e Local, a operação do poder funciona por categorias, com divisões de papéis e funções determinadas, estabelecidas, hierarquizadas e distantes, que se refletem na execução do Programa.

O governar de um gestor local (vice-diretor) no PEF é reduzido e limitado pela disciplina exercida pelo Estado, um poder estabelecido pela Secretaria da Educação do Estado. Assim, o governar do vice-diretor se espalha e se alarga numa rede de poder durante o dia a dia do PEF, nas ações e organizações dos fins de semana, em ação junto

dos educadores universitários, eles autorizam e regulam suas práticas; entretanto os gestores locais são controlados e vigiados pela Coordenação Geral, que exige relatórios e cumprimento da grade de atividades. Nesse sentido, os educadores universitários estão localizados numa posição em que são dirigidos e conduzidos pelos gestores locais, os educadores procuram operar com as tarefas prescritas de forma disciplinada, governando a si mesmos e sendo governados, e nos deslocamentos e brechas agem pela criatividade, resistência e por compreenderem os desejos das comunidades.

A secretaria da Educação, como soberana, tem na Coordenação Geral do PEF as técnicas de disciplina e as formas de gestão para governar as condutas e os modos de ser dos profissionais do PEF, que se refletem na relação com as comunidades. Consideramos que a disciplina, de forma isolada e fragmentada, foi eleita como técnica para exercer o poder. Segundo Foucault (2015, p. 179), a disciplina “é uma técnica de exercício de poder que foi não inteiramente inventada, mas elaborada em seus princípios fundamentais durante o século XVIII.”

Baseado na escola e no exército, Foucault (2015) expõe a disciplina como uma arte, assim, governar envolve disciplina e poder. No caso do PEF, um Programa de política pública, a Secretaria da Educação é o gestor responsável, é aquele que exerce, numa determinada circunstância, um grau de poder elevado sobre os demais, é caracterizada como o governante da ação.

Castro (2016) traduz que um dos sentidos do governar é atuar sobre um ou vários sujeitos atuantes, governar é uma ação sobre as ações, ou seja, “trata-se, em definitivo, de uma conduta que tem por objeto a conduta de outro indivíduo ou grupo” (p. 190). Damico (2011) parte do pressuposto que o objeto de governo é sempre a conduta dos sujeitos em suas relações entre si e com as coisas.

Nesse contexto de gestão, Leme (2007) confrontou os pressupostos e princípios teóricos do Programa Escola da Família, como participação, autonomia, descentralização e gestão democrática, com os documentos oficiais que conceberam o PEF e as formas de operacionalizá-los. Sua pesquisa demonstrou uma ressignificação desses termos dentro das ações do Programa, pois ainda que não atenda e represente os anseios e as demandas da comunidade observada, promoveu o acesso à escola e permitiu que a comunidade adentrasse o espaço escolar. Entretanto, “a centralização das decisões, tanto em relação às atividades quanto ao aspecto burocrático, administrativo e financeiro do programa, impossibilita atender especificidades locais” (LEME, 2007, p.252). Na visão de Leme (2007), o Programa contribui para apropriação dos espaços escolares como centros comunitários e/ou espaços para cursos de curta duração, mas muitas práticas desejadas pela comunidade são limitadas por conta da centralização das decisões.

Barbosa (2004) explicita que a comunidade tem a opção de escolher e elaborar as oficinas junto aos profissionais durante o planejamento das ações nas escolas. Leme (2007) afirma que, na realidade, não é exatamente dessa forma, no entanto, sua pesquisa foi realizada numa única diretoria do Estado, assim, o planejamento das oficinas pode ocorrer de forma diferente em outros locais.

Verificamos que as escolhas das atividades são oscilantes, ora a comunidade participa das propostas da Secretaria, ora essas ações são esvaziadas. Algumas práticas são determinadas pela comunidade (como o futsal e o tênis de mesa), ocorrem nos fins de semana de forma autônoma. Há uma auto-organização das pessoas que exercem o governo de si e escolhem as práticas que querem participar com auxílio, mediação ou observação do educador universitário.

Contudo, faz-se necessário repensar os modos de governar no âmbito do PEF, elege novas formas de governo, que aproximem as coordenações, realizem uma revisão nas diretrizes e linhas de ação da Secretaria da Educação, com base nos interesses da comunidade, respeitando os princípios do Programa. Mudanças para além de um processo de disciplina imposto e regulado, mas para aquilo que realmente funcione e dê voz para as pessoas, independente do papel e atribuição que desenvolvam.

Portanto, no PEF, a revisão do papel da gestão, bem como as metas a serem alcançadas pelo Programa necessitam de um olhar sensível e de premissas que operem com os processos de modos de ensinar significativos e atrelados à cultura. A Coordenação Geral discursa pouco sobre o lazer, pois fundamenta seus projetos e ações nos modelos políticos indicados para os Programas escolares, que possuem um currículo formal e que se interessam em alcançar índices e metas. Essa verdade se reflete e se propaga nas coordenações regionais e locais, que acabam por tentar reproduzir de forma disciplinada aquilo que é pensado e proposto pela Secretaria da Educação.

Assim, defendemos que o lazer esteja no centro do currículo do PEF, seja tomado como conhecimento legítimo e reconhecido como motivo principal das ações do Programa e que suas formas de governamento desenvolvam-se a partir dos desejos e buscas das comunidades. O governo do PEF identifica-se com o modelo de governo do príncipe de Maquiavel, pois é fixo e piramidal; está muitas vezes associado a um governamento de um partido; é dividido em categorias e níveis de poder. Entretanto, como diversas mudanças econômicas, sociais e culturais, esse tipo de poder é circular e produz espaços em branco, nos quais as práticas de liberdade infiltram-se, permitindo que essa pirâmide se movimente, se adapte e se molde a novas formas de governar.

A partir desse pressuposto, nosso interesse foi de investigar, de forma mais aprofundada, o educador universitário que é governado e governa, intermedia e interfere nas ações de lazer diretamente em ação com as comunidades.

O Sujeito Educador Universitário e os Modos de Subjetivação

Os educadores universitários entrevistados (escola A) são jovens, (19 a 28 anos), considerados minorias sociais que estão em busca de uma formação profissional de nível universitário gratuito, por isso trabalham aos fins de semana e recebem uma bolsa integral de estudos que os possibilita realizar seu curso universitário. Para se candidatar à bolsa de estudos do Programa Escola da Família, o estudante deve estar matriculado regularmente em curso de graduação, em uma Instituição Privada de Ensino Superior conveniada com a SEE/FDE; não ser beneficiário de nenhum tipo de bolsa de estudos ou similar, oriundos de recursos públicos; deve estar interessado e disponível para desenvolver as atividades do Programa junto às Escolas Públicas Estaduais ou Municipais, cumprindo a carga horária de 8 (oito) horas aos finais de semana, sábado ou domingo; e não possuir nível superior completo (SÃO PAULO 2016b).

O primeiro passo foi identificar os cursos que ofertavam bolsas de ensino e quantos alunos eram contemplados na diretoria que selecionamos, observando que as bolsas são disponibilizadas em três universidades particulares da região, ofertando os seguintes cursos:

QUADRO 2: Número de bolsistas por curso na Diretoria de Ensino pesquisada - PEF/junho 2016

CURSOS	NÚMERO DE ALUNOS
Educação Física – EF	39
Administração de Empresas – ADM	38
Engenharias (Mecatrônica, Civil e Automação)	26
Pedagogia	22
Bacharel em Sistema de Informação – BSI	10
Letras	03
Turismo	03
Serviço Social, Design Gráfico, Biologia, Farmácia, Artes Visuais, Enfermagem, Publicidade, Filosofia, Contábeis e Psicologia.	01 aluno para cada curso
TOTAL	151

Fonte: Elaborado pelos autores.

O Quadro dois demonstra a existência de cento e cinquenta e um (151) bolsistas, com predomínio de estudantes dos cursos de Educação Física e Administração de Empresas, seguido de um número significativo de bolsas, para os cursos de Engenharia e Pedagogia. Esse cenário de cursos ligados à área da Saúde, Educação e Ciências Exatas aponta para os tipos de cursos que as instituições, em parceria com o Estado, ofertam para os estudantes.

Entre os estudantes entrevistados na escola A, o tipo de formação se repete, conforme demonstra o (QUADRO 3).

QUADRO 3: Número de bolsistas por curso da Escola A - PEF/2016

Cursos	Número de sujeitos
Administração de Empresas - ADM	05
Educação Física - EF	05
Pedagogia	01
Bacharel em Sistema de Informação - BSI	01
TOTAL	12

Fonte: Elaborado pelos autores.

O curso dos universitários da escola A reflete a oferta de bolsas a essa diretoria e novamente ADM e EF despontam como os cursos que oferecem maior número de bolsas, coadunando com o quadro geral da Diretoria de Ensino.

Quanto à residência e ao fato de ser ex-aluno da escola, foi possível aferir certa proporcionalidade entre os sujeitos, conforme (QUADRO 4).

QUADRO 4: Número de sujeitos e relação com a escola e comunidade – PEF/2106

SUJEITOS	SIM	NÃO	TOTAL
Residente na comunidade	8	4	12
Ex-aluno da escola	6	6	12

Fonte: Elaborado pelos autores.

O Quadro quatro indica o cumprimento de uma das atribuições do próprio PEF, que indica que, preferencialmente, o educador universitário resida no bairro e faça parte da comunidade onde irá atuar (SÃO PAULO, 2016b). Dessa forma, os sujeitos cujos discursos analisamos, são sujeitos que, em sua maioria, vivem no lugar, conhecem as suas características e falam com propriedade, discernimento e consciência local. Nesse contexto, quem é o “sujeito educador universitário”? Quais são seus modos de ser?

Para compreender e entender quem é o sujeito educador universitário no PEF, recorreremos à abordagem de Foucault (2014; 2015), que aponta que os sujeitos são indivíduos fabricados ao longo da história por vários processos e na dinâmica e tensão do poder e saber. O autor afirma que “o sujeito é um lugar determinado e vazio que pode ser efetivamente ocupado por indivíduos diferentes” (FOUCAULT, 2005, p. 107).

Em oposição ao cartesianismo, o sujeito foi considerado como o tema principal das obras de Foucault, visto como forma, fruto e efeito de constituições (CASTRO, 2016). Assim, consideramos que o sujeito educador universitário é fabricado na rede de poder e saber do PEF como um estudante e um educador, trabalha aos fins de semana, o que lhe permite possibilidades de não pagar o curso superior, e orienta a comunidade para práticas educativas.

Desse modo, como compreender a formação e constituição dos sujeitos a partir de Foucault? Por meio da teoria da Soberania, baseado na configuração de poder como lei, Foucault (2005) aponta o ciclo do sujeito ao sujeito, o ciclo que envolve o poder e

os poderes, “a teoria da soberania pressupõe o sujeito: ela visa fundamentar a unidade essencial do poder e se desenvolve sempre no elemento preliminar da lei” (p. 50).

A soberania é tomada pelo autor como uma teoria que “vai do sujeito para o sujeito”, uma abordagem que estabelece a relação política do sujeito com ele mesmo. Dessa maneira, “sujeito, unidade do poder e lei: ai estão, creio eu, os elementos entre os quais atua a teoria da soberania que, a um só tempo, os confere a si e procura fundamentá-los” (FOUCAULT 2005, p. 50).

Ao transpor a teoria da Soberania, o sujeito educador universitário atua no campo do PEF, sob os olhares do gestor local e das expectativas da comunidade. Ele não é um sujeito neutro e procura interagir e realizar as oficinas e ações que lhe são propostas ou aquelas que ele mesmo cria. Alguns universitários apontam que:

Então a gente é bem livre aqui dentro. Eu particularmente tudo que eu vou fazer eu pergunto. Não existe cobrança da gente, a gente é bem solto para fazer, para desenvolver o que a gente quer desenvolver (sujeito 1).

A gente tem que ter regras, todo mundo tem, a gente tem que ter uma conduta para não deixar a desejar, tipo assim, eu não posso fazer aqui dentro o que mais tarde eu vou cobrar deles que eles, coisas que eles também não devem fazer (sujeito 9).

As falas produzidas no interior dessas enunciações, apresentadas nas falas de uma estudantes de ADM e um estudante de EF, demarcam verdades em torno do que é ser um sujeito educador universitário. A liberdade associada à responsabilidade, ao autocontrole, à subordinação e ao cumprimento de regras são características que contribuem na formação do sujeito educador.

Foucault (2015) apresenta uma hipótese de que todos lutam contra todos, sempre há algo em nós que nos faz lutar contra outra coisa em nós, pois o corpo do sujeito é controlado e examinado, é fonte de submissão, objeto de informação e não de

comunicação, sofre uma política de coerções (FOUCAULT, 2014). Assim, o sujeito é controlado e enquadrado no esquema de docilidade-utilidade, passando a ser o sujeito do conhecimento, produzido por estratégias de poder, não limitado pelo corpo, não concebido somente enquanto corpo, mas como sujeito de saber (FOUCAULT, 2014; 2015).

Nesse sentido, para Larrosa (1994), um sujeito é construído como objeto prático ou teórico pelas práticas pedagógicas ou pelas terapias, caracterizando-se, de certa forma, por uma relação normativa consigo mesmo. É um sujeito individual, descrito pela Psicologia da Educação ou das Clínicas, que desenvolve “naturalmente uma autoconsciência”. Não se pode analisá-lo como algo dado e não problemático, é na complexidade e na articulação dos discursos pedagógicos e terapêuticos que ele se constitui, culturalmente e historicamente contingente, o sujeito é uma pessoa (LARROSA, 1994).

O sujeito é um ser que pode ser entendido como um indivíduo que é dotado, naturalmente (ou por natureza), de direitos, de capacidades; que se torna sujeito no âmbito das relações de poder (FOUCAULT, 2005). Entretanto, o indivíduo e o poder circulam, de modo que o sujeito pode ser submetido e fazer submeter, “o indivíduo é um efeito do poder e é, ao mesmo tempo, na mesma medida em que é um efeito seu, seu intermediário: o poder transita pelo indivíduo que ele construiu” (FOUCAULT, 2005, p. 35). Em certa medida, o poder transita a partir de movimentos e deslocamentos que muitas vezes o próprio sujeito provoca.

Portanto, no PEF, o sujeito universitário transita entre as funções de educador, de cumprir com as normativas do Programa e ser amigo da comunidade. Uma universitária, estudante de Administração de Empresas relata que:

As pessoas confundem um pouco amizade e liberdade, às vezes somos mais rígidos e às vezes mais próximos. Vamos equilibrando (sujeito 2).

Outro universitário, estudante de Sistema de Informação (BSI) uma estudante de EF, afirmam que:

Temos que seguir regras, fazer os relatórios, mas temos liberdade, a gente se organiza (sujeito 3).

Eu acho assim, primeiro é o respeito, segundo a questão do profissionalismo, se você vai desenvolver um projeto, você tem que correr atrás daquilo, você tem que manter, você tem que conseguir manter seu projeto, você fala assim, eu vou montar um projeto que eu conheça, que eu domine, mas se eu não dominar, eu vou ter que correr atrás daquilo (sujeito 10).

Os enunciados demonstram falas que denotam discursos relacionados a organização e atuação, pois como educadores ou amigos, os universitários estabelecem um controle de suas condutas e formas de ser, cumprem com o que é designado e procuram constituir um domínio de si, representando seus modos de subjetivação. “Somos indivíduos disciplinados pelo poder, sujeitos produzidos pelas práticas discursivas, em diferentes processos de subjetivação” (PARAISO, 2010, p. 46). A subjetividade é formada por aquilo que vemos, ouvimos, experimentamos e vivemos.

Segundo Sales (2010), as subjetividades engendram-se de formas provisórias, não estão acabadas, definidas e fixadas, envolvem-se constantemente em processos de confronto político, social e cultural. Portanto, ao olhar diferentes obras de Foucault (2005; 2010; 2014; 2015), compreendemos o sujeito como: O sujeito ligado as “artes da existência”, que é controlado, mas que também controla. O sujeito que pode dizer a verdade, que se constitui na relação consigo e com os outros, que pode cuidar de si porque se conhece, se relaciona e conhece a verdade porque o outro lhe diz (a parresia²:

² Segundo Foucault (2010, p. 43): “a parresia é uma virtude, dever e técnica que devemos encontrar naquele que dirige a consciência dos outros e os ajuda a constituir sua relação consigo”. Foucault (2010)

fala franca). É disciplinado por dispositivos de diferentes localizações e regiões, sofre e exerce o poder e produz saberes diversos.

A caracterização de sujeito foucaultiana aproxima-se do sujeito universitário, constituído pela história e pela cultura, formando-se pela interação entre as tecnologias do outro e as técnicas de si, envolvido nas relações de poder e saber do PEF e de outras instituições pelas quais circula, e com essas características se movimenta e opera com formas de compreensão e significação, sendo capaz de gerir as ações ligadas ao seu labor.

Nesse contexto, compreendemos a subjetividade e os processos de subjetivação como as formas pelas quais o sujeito vivência experiências de si mesmo em jogos de verdade, nas relações consigo mesmo (FOUCAULT, 2008). Os jogos de verdade são as práticas discursivas que operam com as constituições de ação dos sujeitos, seja no poder ou submissas a ele. Temos, assim, “toda uma estrutura, todo um pacote de noções e de temas importantes: cuidado de si, conhecimento de si, arte e exercício de si, relação com o outro, governo pelo outro e dizer a verdade, obrigação desse outro de dizer a verdade” (FOUCAULT, 2010, p. 44).

A constituição da experiência de si se dá quando o sujeito focaliza um domínio material como objeto de atenção, provocando a problematização. Essas problematizações são históricas, particulares e contingentes. Dessa forma, a "experiência de si" também é histórica, particular e contingente (LAROSSA, 1994). Experiência em Foucault (1994) é a correlação entre cultura e tipos de normatividade (disciplinas, dispositivos e táticas); implicados num jogo de verdade que envolve as relações de saber, poder e as artes de existência (relações consigo mesmo e com os

faz todo um estudo sobre a dimensão da parresia, da Grécia à Roma antiga, para explicitar sua teoria sobre “dizer a verdade”.

outros). A experiência de si se compõe pela autonarrativa do sujeito, quando ele se observa, se analisa, se decifra, se interpreta, se domina e se julga, ou seja, “quando faz coisas consigo mesmo”, são as formas de subjetivação (LAROSSA, 1994).

Trata-se aqui de um deslocamento que permite perguntar pelo modo como essa experiência de si foi produzida ou, em outras palavras, que permite perguntar pelos mecanismos específicos que constituem o que é dado como subjetivo. A subjetividade é compreendida pelo modo como o sujeito faz a experiência de si mesmo em um jogo de verdade no qual está em relação consigo mesmo.

Quanto às formas de subjetivação, quatro sujeitos entrevistados demonstraram experiências anteriores com práticas de lazer, oito nunca haviam atuado com práticas culturais. Dois mediam atividades em igrejas; uma promovia ações esportivas em projetos da prefeitura e um atua com música em projetos sociais.

Identificamos que esses quatro sujeitos possuíam uma forma específica de se aproximar do público, de organizar as atividades e de aplicar suas oficinas/ práticas. Assim, nomeamos três esferas de atuação; a igreja, os esportes e a música, numa perspectiva de quatro campos de análise ligados ao lazer, sendo, 1. As atividades realizadas pelos educadores nessas esferas, 2. As fontes de pesquisa, ou seja, onde e o que buscavam para elaborar suas ações, 3. A metodologia, as formas e ferramentas utilizadas nas atividades, 4. As formas de atuar dos educadores e o relacionamento que estabelecem com a comunidade.

De acordo com o Quadro cinco, é possível observar que os educadores possuíam conhecimentos, experiências em mediações de práticas, dinâmicas culturais e que viabilizaram esses saberes para atuar no Programa Escola da Família.

QUADRO 5: Experiências anteriores dos universitários - PEF/2016

Tipo de experiência	Esfera	Igreja		Esporte		Música	
	Sexo	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher
		-	2	-	1	1	-
1. Atividades		Fantoche, dedochê, artesanato, contação de histórias e elaboração de coreografias.		Ex- atleta de voleibol Monitora de práticas esportivas.		Músico – toca violão Professor particular e de projetos sociais.	
2. Fonte de pesquisa		Internet		Conselhos com o técnico da modalidade		Estuda a teoria da música	
3. Metodologia de trabalho		Tirar moldes, copia coreografias da internet – Mimese.		Menos técnica e mais recursos lúdicos.		Aborda pequenos grupos e faz amizade.	
4. Formas e relações		Ensino aprendizagem.		- Distingue o tipo de público que quer jogar para brincar e jogar para performance.		Toca e pede sugestões de música. Ensina a tocar a partir da teoria musical de cifras.	

Fonte: Elaborado pelos autores.

As experiências dos sujeitos com ações esportivas, de música e as suas atuações em igrejas evidenciam a formação de um repertório e de conhecimentos com vivências de lazer. Esses universitários (sujeitos 4, 6, 8 e 10) revelaram em seus discursos e demonstraram em suas atuações segurança e experiências na intermediação com o público e na organização das atividades.

No caso da atuação no ambiente da igreja, duas universitárias estudantes de ADM, apontaram que:

É porque a gente lá na igreja tem o curso do fantoche, dedochê, contar história, artesanato, eu bordo há muitos anos, desde menina eu aprendi, sou curiosa e faço, pego as coisas pra fazer. Procuro na internet, copio moldes. Tento ensinar certinho, seguindo um modelo. Então aqui me ajudou muito, eu trago muita coisa de lá pra cá (sujeito 4).

Eu sou professora na igreja, das criancinhas, tem o cultinho à noite, e eu fico com as crianças, organizo toda programação. Na internet, assisto vídeos, copio as coisas, coreografias, tiro ideias. Assim aqui no PEF eu uso tudo que aprendi na igreja, várias coisas (sujeito 8).

As universitárias demonstram ser organizadas e buscam se preparar para atuação em ações que acontecem no âmbito da religião, esse modo de ser das universitárias

reflete-se em suas condutas no PEF. Capi (2016) demonstrou essa relação da atuação profissional em lazer e a religião e nesse contexto, Parker (1978) afirma que lazer e religião identificam-se historicamente, em função da existência nos dois campos de características como bem estar, prazer, integração e valorização das relações entre as pessoas.

Para Gabriel (2008), a relação do lazer com o ambiente da igreja, ou com as questões de religião, representam uma temática delicada, haja vista que ambos os campos são rodeados de preconceitos e mal entendidos. O autor indica ainda que a intenção da igreja não seja de experimentar os valores do lazer, ela estabeleceu resistência e oposição às exigências de trabalho movidas pelos atributos do capital, entretanto, “essa resistência não durou muito em virtude dos próprios interesses eclesiásticos nos frutos do desenvolvimento, advindo do trabalho da sociedade capitalista moderna” (GABRIEL, 2008, p. 65).

Dessa forma, a igreja acabou por incorporar os valores do capital e sucumbiu às exigências do tempo do trabalho. Contudo, Alves (2010) aponta que o lazer e a religião se identificam pela busca da socialização e sociabilidade das pessoas. O lazer, nos ambientes das igrejas, sofre a ação dos valores da religião de acordo com as características da mesma; os feriados religiosos como, natal, páscoa, entre outros, também se remetem à proximidade entre lazer e religião e promovem a associação desses elementos por meio de expressões ligadas às artes, como as encenações teatrais, letras de músicas e danças.

Outro aspecto a considerar nessa relação é que a recreação e a vivência do lazer com grupos religiosos aumentaram muito nos últimos anos, pois o lazer foi eleito como dispositivo pedagógico de evangelismo, um meio que distrai as pessoas de suas

obrigações, atrai e chama a atenção daqueles que estavam distantes de suas crenças; ou ainda, é um dos fatores determinantes para se escolher uma religião, pois quando as atividades de lazer que aquele grupo religioso proporciona são prazerosas, criativas e divertidas, as pessoas querem participar desse grupo pelo envolvimento inicial proporcionado pelo lazer (ALVES, 2010).

O componente lúdico presente em ambos também é considerado elemento que atrai e associa esses campos. Festas, acampamentos, reuniões, encontros, escola bíblica de férias, eventos esportivos e ações comunitárias são atividades que cresceram no ambiente das igrejas e atraem muitas pessoas (ALVES, 2010). Portanto, as vivências e experiências de lazer no âmbito religioso têm proporcionado a aprendizagem de valores de organização, repertório de atividades recreativas, criatividade e espontaneidade, componentes que contribuem na formação profissional de um mediador nas práticas de lazer que atua em outros campos.

No ambiente do PEF, a atuação anterior na esfera da igreja demonstrou uma criação de repertório de cunho artístico, uma autonomia para criação, imaginação, cópia e invenção das atividades e produtos. Os sujeitos educadores são regrados e disciplinados, fundamentam suas práticas num contexto de ensino-aprendizagem, operando com processos que objetivem uma instrução específica para elaboração de um produto final, consultam a internet para ter ideias, copiar e inventar suas práticas.

No caso dos esportes e da música, os sujeitos afirmaram que:

Eu jogava vôlei, auxiliava meu técnico com os menores. Sempre gostei, sei quando a criança quer jogar ou brincar. Eu tiro dúvidas com meu técnico, ele me auxilia bastante (sujeito 6).

Eu já trabalhava na área da música, eu dava aula de violão, então assim, no lado da música o que eu faço aqui é o que eu fazia antes lá, só que assim é parecido, mas a forma da gente lidar aqui é diferente de eu trabalhar na minha casa ou numa escola de música, porque aqui a

gente oferece para uma comunidade, a forma de estudar é diferente daqui, porque aqui você não trabalha só assim a técnica da música, aqui você trabalha por um todo, você vê o ser humano ali, vê o seu aluno como um todo. Eu gosto de estudar música (sujeito 10).

Os enunciados apontam falas que constroem discursos de sujeitos que demonstram ter outras vivências e que se auto conduzem no PEF, norteados por essas práticas anteriores, eles têm autocontrole e possuem organização nas atividades, são exemplos de que atuar com mediações esportivas e musicais atribuem valor e contribuem na organização, gestão e aplicação de atividades relacionadas ao lazer.

Os processos formativos de mediação no Esporte apontam para sujeitos que recorrem a processos artesanais, ou seja, sabem identificar e distinguir o desejo do público, considerando-o como elemento fundamental para determinar o tipo de abordagem a ser realizada e mediada. Nesse tipo de mediação é necessário que o sujeito educador saiba discernir sua atuação a partir de duas perspectivas; primeiro respeitar se as vivências e experiências esportivas da comunidade são lúdicas, formatando essa prática por meio de jogos e brincadeiras; ou se as pessoas querem jogar os esportes a partir de exercícios e fundamentos específicos da modalidade esportiva seguindo regras e pontuação.

Ungheri (2014), ao investigar a ação de analistas de Programas de Esporte e lazer, identificou que a relação anterior com o esporte pode influenciar a ação de um profissional do lazer. A vivência no esporte permeia o cotidiano e interfere na atuação, o vínculo com um passado esportivo é relevante para ação em programas sociais que envolvem o esporte e o lazer, pois o profissional insere valores em sua ação que coadunam com as propostas desses Programas. Capi (2016) aponta que as experiências com o esporte podem ser apropriadas na mediação de um profissional do lazer, desde

que sejam contextualizadas nas especificidades e características do campo cultural do lazer.

Identificamos que a experiência com música traduz um modelo afetivo de atuação profissional. Caracterizada pela relacional-afetividade entre o mediador e o seu público, exige do educador uma aproximação, amizade e um vínculo que faça despertar na comunidade um interesse pelo viés artístico e intelectual da música.

Dessa forma, a ligação do sujeito consigo mesmo pode ser expressa e praticada com um verbo reflexivo: “conhecer-se, estimar-se, controlar-se, impor-se normas, regular-se, disciplinar-se, etc” (LAROSSA, 1994, p. 37). Assim, esses termos são relevantes na medida em que operam com os elementos que estão mais implícitos e que consideram o que significa ser humano, ser pessoa ou sujeito (LARROSA, 1994).

Para Sales (2010), a subjetividade é formada por uma construção discursiva. É fabricada por diversas técnicas, procedimentos, exercícios e práticas que operam com discursos diferentes nessas produções e geram subjetividades de determinados tipos. Assim, a subjetividade se forma pelo jogo entre técnicas de si e técnicas de dominação (FOUCAULT, 1993).

O educador universitário é um sujeito fruto de uma invenção dos discursos e de relações de poder-saber historicamente localizados no âmbito de um Programa de política educacional, é um sujeito que se controla e se regula para agir no PEF, resultado da conjuntura social, da história e da cultura embutida em suas práticas e relações.

Os documentos do PEF (SÃO PAULO, 2014; 2015; 2016a) indicam que os profissionais atuantes no Programa são Educadores e têm o papel de educar e contribuir com o desenvolvimento das ações do Programa e com a manutenção e preservação do patrimônio público. Até o início de 2009, mais de 80 mil universitários integraram o

quadro do Programa, beneficiados pelo Programa Bolsa Universidade e atuando nos espaços escolares como Educadores Universitários (SÃO PAULO, 2013, 2016b).

Portanto, o sujeito educador universitário é um monitor e mediador das práticas do Programa aos fins de semana. Ele organiza atividades, propõe, observa, é um cuidador do espaço, um sujeito que dialoga e convive com as crianças e os adolescentes.

A Intervenção do Educador Universitário no PEF

Quanto às atividades e oficinas ofertadas pelo PEF, organizamos um conjunto de oito ações que contemplam as temáticas de, 1. Beleza - manicure e chapinha de cabelo; 2. Artesanato – bordado, lembranças e produtos de cunho artístico e manual; 3. Expressões artísticas – desenho, cinema, pintura de rosto e música; 4. Alfabetização e leitura – reforço escolar, alfabetização para adultos e estrangeiros, cursos de línguas; 5. Dança; 6. Esportes – coletivos (futebol de salão, vôlei e basquete) e individuais (tênis de mesa, lutas, capoeira e boxe); 7. Jogos de salão – dama, xadrez, baralho, uno, jogos diversos; 8. Patrimônio da escola – preservação e manutenção de equipamentos.

Essas atividades na escola A, são mediadas pelos educadores, de acordo com seus respectivos cursos de graduação, representando o seguinte cenário:

QUADRO 6: Atividades, curso de graduação e sexo dos universitários - PEF/2016

Eixos	Atividade do PEF	Curso de Graduação	ADM		EF		BSI	PEDAG.
			H	M	H	M	H	M
Cultura	Beleza		-	2	-	1	-	1
Cultura	Artesanato		-	2	-	-	-	1
Cultura	Expressões Artísticas		-	4	1	2	1	1
Trabalho	Alfabetização e Leitura		-	2	-	-	-	1
Cultura	Dança		-	2	-	1	-	-
Esportes	Esportes		1	-	3	1	-	-
Esportes	Jogos de salão		1	-	3	2	1	1
Trabalho	Patrimônio da escola		1	-	1	-	-	-
Total			3	12	8	7	2	5

Legenda: ADM = Administração de Empresas/ EF = Educação Física/ BSI= Bacharel em Sistema de Informação. H = homem e M = mulher.

Fonte: Elaborado pelos autores.

O Quadro seis descreve as atividades/oficinas que são ofertadas no Programa pelos sujeitos universitários e como o universitário governa o PEF. Desse cenário, inferem-se três elementos, o tipo de atividade, quem atua na atividade e por qual área é desenvolvida. As atividades de beleza, caracterizadas pelos cuidados pessoais das mulheres e meninas com as unhas e cabelos, e as práticas do artesanato são mediadas pelas universitárias de Administração de Empresas, Pedagogia e de uma universitária de EF.

Nas expressões artísticas, configuradas como o cine-criança, desenho infantil, pintura de rosto e aulas de violão, a intervenção é feita por todas as estudantes mulheres, dos três cursos, EF, ADM e Pedagogia. O estudante de BSI contribui na oficina de desenho, porque gosta e tem habilidade para essa atividade e um universitário da EF faz a mediação das aulas de violão, por ser músico.

Nas oficinas de alfabetização de adultos e crianças e leitura predomina a presença das duas alunas de ADM, que possuem experiências em atividades de contar histórias (no ambiente da igreja) e da universitária de Pedagogia. Nenhum homem intermedia essas vivências. A dança expressa a intervenção de duas alunas de ADM e uma de EF, é uma oficina que opera com coreografias e montagens de passos para dias de apresentação específicos, como dia das mães, festa junina, entre outros. No dia a dia do Programa Escola da Família, o som está sempre ligado, mas nem sempre o movimento da dança está presente, outra observação foi a ausência de educadores homens nessa atividade.

A mediação das práticas esportivas passam pelas áreas de ADM, com a mediação de um estudante e de EF, na qual intervém três educadores homens e uma educadora mulher. Os esportes predominantes são futsal, tênis de mesa, basquete e

voleibol. As lutas são mediadas por um voluntário homem. Os jogos de salão (dama, xadrez, dominó, baralho, uno, jogo imobiliário, entre outros) são mediados por todos os estudantes de Educação Física, pela aluna de Pedagogia e pelos estudantes homens de ADM e BSI.

Quanto às ações que consideram o Patrimônio da Escola, representado pela horta, jardim e pintura de paredes e muros, contam com a contribuição de um estudante de ADM e um de EF, ambos os homens.

De acordo com Marcellino (2001), para a atuação e a formação dos profissionais do lazer existem dois elementos de caráter essencial: 1. Cada profissional precisa dominar com conhecimento e embasamento um conteúdo cultural, sabendo apreciar, julgar e estabelecer critérios, instruindo-se em torno de sua especificidade; 2. Cada profissional deve dividir esse domínio, de forma que consiga ter uma cultura consistente e substancial, dando condições de estabelecer relações entre a diversidade de conteúdos / interesses do lazer.

O domínio de pelo menos um conteúdo cultural está presente entre as habilidades dos educadores do PEF. Eles demonstram habilidades com elementos artísticos, esportivos, sociais e manuais; muitas vezes o domínio de um conteúdo lhes possibilita efetuar a ação, como por exemplo, o estudante de BSI que tem facilidade e talento para o desenho artístico e atrai as crianças para sua oficina. Entretanto, as ações em conjunto ainda podem ser melhor efetuadas, por meio de processos formativos que ensinem e contribuam na qualificação das práticas do Programa e otimizem a intervenção desses estudantes.

Ao olhar para a atuação e mediação das atividades no PEF, notamos que as mulheres universitárias atuam predominantemente com Artesanato, Leitura, Beleza e

Expressões Artísticas, atividades marcadas pelo caráter de sensibilidade, leveza e passividade corporal, ações que demandam pouco esforço físico e deslocamento, bem como agem com pequenos grupos. Somente uma delas atua com esporte, todas mediam e atuam com várias atividades. Os homens se envolvem com as práticas esportivas, atividades que demandam movimento, inserção corporal e ação em grandes grupos, são responsáveis pelas práticas que exigem esforço físico como a horta e a pintura da escola.

Assim o PEF reflete o comportamento estereotipado de homens e mulheres, representando a força física de um lado e o desenvolvimento das sensibilidades do outro; reproduz formas de ser de homens e mulheres historicamente localizadas. Ao observar o quadro sete, é possível traçar uma linha imaginária na qual as mulheres exercem as atividades ligadas às artes, com pouco envolvimento com o movimento corporal (exceto a dança); e os homens mediam as práticas que operam com as mobilidades e esforços do corpo.

Desse modo, as questões de mediação do papel da educadora e do papel do educador remetem a alguns apontamentos e reflexões. Sales (2010) identificou em seus estudos discursos que apontam para uma masculinidade hegemônica de jovens homens que não sentem dor, não se emocionam, dominam a tecnologia e são competitivos. Entretanto, a autora chama a atenção para o fato dos discursos e das tecnologias de subjetivação serem heterogêneas, demonstrando também meninos emotivos. Assim, os processos estão submetidos por relações de poder que atuam nos comportamentos e corrigem aquelas condutas culturalmente definidas como inadequadas, portanto, determinados padrões de comportamento que foram historicamente e culturalmente instituídos podem ser modificados.

O machismo da sociedade culpa a cultura que também acaba por naturalizá-lo. Geralmente as questões e diferenças de gênero são justificadas pelos componentes culturais, que, contraditoriamente, fundamentam-se na cultura (SALES, 2010). Sampaio (2008) afirma que gênero e suas diferenças são culturalmente construídos.

Segundo Sales (2010),

[...] a restrição das mulheres a viverem determinadas práticas, a desenvolverem certas habilidades e a competirem em alguns jogos é algo que interessa ao governo das relações de gênero e, portanto, é descrito como natural. Naturalizadas, as posições desiguais em termos de gênero tendem a ser mantidas (SALES, 2010, p.112)

No PEF a ação das estudantes em atividades não competitivas e consideradas mais “calmas e sensibilizadas” coaduna com essa forma de ser imposta pela cultura e pelas relações de poder.

As questões de controle do corpo, como “mulheres são menos competitivas”, operam como verdades que se movimentam na sociedade brasileira, entre as mídias, literaturas e nas conversas informais entre amigas/os, redes sociais e na escola (SALES, 2010). Sales (2010, p. 114) aponta que:

Esses discursos operam como uma forma essencializada de ver e dizer o feminino e o masculino, como se fossem atributos inatos e universais. Isso acaba divulgando um padrão de homem e de mulher que se coloca como a referência, a partir da qual as diferentes formas de viver a feminilidade e a masculinidade são avaliadas, medidas e hierarquizadas.

O PEF acaba por reproduzir e divulgar esse mesmo discurso, direciona as universitárias para as atividades artísticas e os universitários para atuação nos Esportes. Goellner (2000), ao investigar diferentes imagens do corpo da mulher presentes no primeiro periódico específico da Educação Física, a Revista Educação Physica, publicada entre 1932 e 1945, aponta os discursos de ser bela, ser mãe e feminina como predominantes naquele período.

A mulher, no esporte, representava ameaça e complementaridade. Ameaças, pois poderia chamar a atenção do universo masculino e colocar em risco a sua feminilidade, e complementar porque, como parceira e apoiadora do homem, poderia representar hábitos modernos e civilizados, desfilando ao lado do homem num ambiente elitizado, divulgando e expressando modos de ser de uma classe superior (GOELLNER, 2000). Dessa forma, o discurso daquele período era “bela, maternal e feminina, imagens afirmativas que permitem compreender que o corpo da mulher, ao mesmo tempo em que é seu, não lhe pertence” (GOELLNER, 2000, p. 92).

Portanto, as questões de gênero necessitam de atenção quanto ao processo de atuação e intervenção dos educadores e educadoras universitários (as), ampliando o olhar e o leque de opções de ação para além dos estereótipos determinados culturalmente. É uma questão a ser discutida e investigada para deslocar e provocar a circularidade das subjetivações fixadas pelo poder.

O quadro seis ainda possibilita a discussão de outra questão: essas práticas e atividades relatadas pelos sujeitos universitários configuram-se como lazer? Compreendemos que conceituar lazer depende de um tempo histórico, de fatores culturais e de uma conjuntura social, além da pessoalidade que essa experiência demanda. Entretanto, há um conjunto de características que estão associadas ao lazer e que foram difundidas e estudadas por vários autores, de perspectivas e tempos históricos diferentes. Concepções de lazer que apontam as seguintes características: o caráter lúdico das práticas; a escolha individual ou coletiva; a diversão e o prazer; a relação com o tempo (tempo desocupado, conquistado, livre, disponível) e o caráter educativo (BRAMANTE, 1998; CAMARGO, 2016; DUMAZEDIER, 1976; GOMES, 2014; MARCELLINO, 2001; 2005; 2007; MELO e ALVES JUNIOR, 2012; MELO, 2013).

Esse conjunto de características está associado e não opera isoladamente nas experiências de lazer, ocorre em ligação com as outras esferas da vida. Logo, jogando bola, ouvindo música, conversando e dialogando na pintura das unhas, fazendo crochê, lutando, assistindo a um filme, desenhando, brincando de dama, lendo um livro ou dançando, ser ou não lazer envolve fundamentalmente as características de subjetivações de cada sujeito, as formas como se relacionam consigo, com os outros e com as vivências.

Baptista (2016) destaca as características de imaginação/vivência lúdica, liberdade e desinteresse/autotelismo, como referentes ao conceito de ócio/lazer. Gomes (2014) ressalta duas abordagens, uma fruto do século XX, que encara o lazer em oposição ao trabalho e demais obrigações humanas, concebe o lazer, como um “tempo livre”, como uma forma de ocupação do tempo liberado das obrigações. E uma segunda abordagem, que enxerga o lazer como necessidade humana e dimensão da cultura em relação com as outras esferas da vida.

Camargo (2016) chama a atenção para o fato de descodificarmos as práticas de lazer e não considerá-lo apenas como fruto e formação da revolução industrial, caracterizado em oposição ao trabalho, entretanto, notar e observar vivências e experiências lúdicas rurais; atividades prazerosas de diferentes classes de trabalhadores, ou seja, compreender o lazer a partir de características e contextos locais.

Desse modo, ao olhar para as práticas do Programa Escola da Família, destacamos a diversidade de tipos de experiências que os tempos, os contextos e as conjunturas promovem, compreendendo o lazer como necessidade humana (as pessoas sentem falta dos valores do lazer), direito social e dimensão da cultura, uma prática de escolha pessoal que estabelece relação com os processos educativos.

Em vista disso, consideramos que as práticas de Beleza, Artesanato, Expressões Artísticas, Dança e Música, Esportes, Jogos de salão, Festas e Encontros demonstram ser lazer no âmbito do PEF, pois envolvem características de diversão, descanso e desenvolvimento pessoal e social (DUMAZEDIER, 1976, 1980). Ocupam um tempo disponível, por meio de um espaço adaptado para as vivências com atitudes satisfatórias, são atividades escolhidas que produzem experiências educativas críticas e criativas (MARCELLINO, 2005; 2007). Tais ações envolvem a dimensão da educação, das sensibilidades, do prazer e das diversões (MELO, 2013) e desenvolvem-se a partir da necessidade de fruição lúdica com práticas sociais constituídas culturalmente e em aproximação com as outras esferas da vida (GOMES, 2014).

Segundo Marcellino (2001, p. 23), “artesanato, esporte, turismo, etc. normalmente não são denominados cultura e efetivamente o são. E, por conseguinte, são lazer. Podemos dizer que todo lazer é cultura, embora nem toda cultura seja lazer”.

As atividades de leitura e alfabetização, campanhas sociais (agasalho, doação de sangue), as oficinas do eixo saúde (drogas, DST's, campanhas sobre câncer, água e dengue) e do eixo trabalho (curso de línguas estrangeiras, computação, ofícios para ação laboral) podem não se configurar como lazer para a comunidade, pois são vivências que envolvem regularidade, obrigatoriedade e demandam comprometimento. Exigem disciplina com horários e tarefas a serem realizadas, são atividades de menor interesse das comunidades e demandam um esforço do universitário para atrair e conquistar o público.

Considerações Finais

O PEF tem como personagem central o educador universitário. Os educadores universitários governam-se e são governados em parte de suas ações pela gestão local, que é guiada pela Coordenação regional que, por sua vez, segue os direcionamentos da Coordenação Geral do Programa, estruturada a partir de interesses políticos de poder partidário e de diretrizes educacionais voltadas para índices e controle de aprendizagem.

Os educadores universitários trazem experiências e vivências de diversas fontes, formando as técnicas de si, por meio de práticas familiares e escolares, convivência com vários ambientes, como a rua, o esporte, a música e a igreja (dispositivos pedagógicos e políticos, que ensinam e governam).

Eles são sujeitos oriundos de comunidades com vulnerabilidade social, selecionados para obter uma bolsa de estudos com vistas a mediar vivências de lazer. Esses bolsistas constroem os modos de ser pelos gostos individuais, habilidades e experiências anteriores e, com a atuação no PEF, afirmam que são educadores e buscam ser exemplos nas suas intervenções junto ao Programa.

Os universitários aprendem sobre disciplina e comportamentos que contribuem para sua vida profissional, tais como regras, horário, organização de tempo e pessoas; bem como aprendizagens pessoais, de autonomia, empatia, responsabilidade e sensibilidades. Desenvolvem habilidades e modos de subjetivação relacionados ao caráter social, afetivo e profissional, pois aprendem a lidar com pessoas, desenvolvem sensibilidade e adquirem a autogestão.

Dessa forma, ser sujeito educador universitário no PEF envolve desde relações afetivas e comprometimento social com a comunidade, ter responsabilidade e compromisso para manutenção da bolsa de estudos, até o desenvolvimento de

criticidade e criatividade. O processo está permeado por invenções e reinvenções que fazem o sujeito se conduzir, controlar seus modos de ser e agir para divertir a comunidade, ofertar lazer e educá-los para redução das violências e melhora das convivências.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cathia. Propostas de animação para grupos religiosos. In: MARCELLINO, Nelson C. (org). **Lazer e Recreação: repertório de atividades por ambientes**. Campinas: Papirus, 2010. v.2.

BAPTISTA, Maria M. Estudos de Ócio e Leisure Studies – o atual debate filosófico, político e cultural. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**. Belo Horizonte, v. 3, n. 1. p. 20-30, jan./abr. 2016.

BARBOSA, Paulo A. A escola da cidadania. In: COSTA, Adriano (Org.). **Escola da Família / Fundação para o Desenvolvimento da Educação – Caderno Ideias 32**. Diretoria de Projetos Especiais. São Paulo: FDE, 2004.

BRAMANTE, Antonio C. Lazer: concepções e significados. **Licere**, v.1, n.1, 1998.

CAMARGO, Luís O. L. O lazer e a ludicidade do brasileiro. **Revista do centro de pesquisa e formação**, maio, 2016.

CAPI, André H. C. **Construção de saberes sobre o lazer nas trajetórias de formadores/as do Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC)**. (Tese de Doutorado). Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer. Belo Horizonte: UFMG/EEFTO, 2016.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault – um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

DAMICO, José. **Juventudes governadas: dispositivos de segurança e participação no Guajuviras (Canoas-RS) e em Grigny Centre (França)**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2011.

DUMAZEDIER, Joffre. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

_____. **Valores e conteúdos culturais do lazer**. São Paulo: SESC, 1980.

FISCHER, Rosa M. B. Foucault e o desejável conhecimento do sujeito. **Educação e Realidade**, v.24, n.1, p.39-59, jan/jun, 1999.

FOUCAULT, Michel. Verdade e subjectividade (Howison Lectures). **Revista de Comunicação e linguagem**. n.19. Lisboa: Edições Cosmos, 1993. p. 203-223.

FOUCAULT, Michel. **Dits et écrits. vol. IV. Technologies of the Self**. Paris: Gallimard, 1994, p. 783 - 813. Disponível em: <<https://www.filoesco.unb.br/foucault>> Acesso em: 20 mar. 2016.

_____. **Em defesa da sociedade**. Curso no College de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **Nascimento da Biopolítica**. Curso dado no *Collège de France* (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **O governo de si e dos outros**: curso no *Collège de France* (1982-1983). São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. **A ordem do discurso**: aula inaugural no *Collège de France*, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

_____. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. **Microfísica do Poder**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GABRIEL, Oldrey P. B. Lazer e Religião: algumas aproximações. In: MARCELLINO, Nelson C. **Lazer e Sociedade: Múltiplas Relações**. Campinas: Alínea, 2008.

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

GOELLNER, Silvana V. Mulheres em movimento: imagens femininas na Revista Educaçao Physica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 77-94, jul./dez. 2000.

LARROSA, Jorge. “Tecnologias do eu e educação”. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

LEME, Marilda A. **Programa escola da família**: gestão democrática nas escolas públicas paulistas? Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Estadual de São Paulo. UNESP, Rio Claro, 2007.

MARCELLINO, Nelson C. Políticas de lazer: mercadores ou educadores? Os cínicos bobos da corte. In: MARCELLINO, Nelson C. (Org.). **Lazer e esporte**: políticas públicas. Campinas: Autores associados, 2001.

_____. **Pedagogia da Animação**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2005.

_____. **Lazer e Cultura**. Campinas: Alínea, 2007.

MELO, Victor A de; ALVES JUNIOR, Edmundo de D. **Introdução ao lazer**. 2. ed. Barueri: Manole, 2012.

MELO, Victor A. Sobre o conceito de lazer. **Sinais Sociais**, v.8, n. 23. Rio de Janeiro, set-dez, 2013.

PARAISO, Marlucy A. Currículo e formação profissional em lazer. ISAYAMA, Helder F. (Org.). **Lazer em estudo: Currículo e formação profissional**. Campinas: Papirus, 2010.

PARKER, Stanley. **A sociologia do lazer**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 125-138.

SALES, Shirlei R. **Orkut.com.escol@: currículos e ciborguização juvenil**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Belo Horizonte, UFMG/FaE, 2010.

SAMPAIO, Tânia M. V. Gênero e Lazer: Um binômio instigante. In: MARCELLINO, Nelson C. (Org.). **Lazer e Sociedade, múltiplas relações**. Campinas: Alínea, 2008.

SÃO PAULO, Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SE nº 18**, de 05 de fevereiro. Dispõe sobre a consolidação das diretrizes e procedimentos do Programa Escola da Família e dá providências correlatas. São Paulo, 2010 a. Disponível em: <https://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Subpages/Legislacao.html> Acesso em: 01 set. 2011.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Manual operativo do Programa Escola da Família**. São Paulo, 2010b. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos> Acesso em: 10 out. 2013.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Manual operativo do Programa Escola da Família**. São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos> Acesso, 10 de out, 2013.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Manual operativo do Programa Escola da Família**. São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos> Acesso em: 20 nov. 2014.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Comunicado SE-1**. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/87148275/dou-secao-2-05-03-2015-pg-19> Acesso em: 04 maio 2016.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Manual operativo do Programa Escola da Família**. São Paulo, 2016a. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos> Acesso em: 10 mar. 2016.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Regulamento Bolsa Universidade**. São Paulo, 2016b. Disponível em: https://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Arquivos/REGULAMENTO_2016.pdf Acesso em: 10 mar. 2016.

UNGHERI, Bruno O. **A atuação profissional em políticas de esporte e lazer: saberes e competências**. Dissertação (Mestrado). 132f. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, 2014.

Endereço dos Autores:

Cathia Alves
Rua Estados Unidos 195 – Bloco Fortaleza
Apt. 13 – Residencial Brasil
Salto – SP – 13.324-220
Endereço Eletrônico: alves.cathia10@gmail.com

Maria Manuel Baptista
Rua Domingos Luís Barreiros Tomé, nº 259, 2º EP
Maia – Porto – Portugal – 4470-273
Endereço Eletrônico: mbaptista@ua.pt

Hélder Ferreira Isayama
EEFFTO/UFMG
Av. Antônio Carlos 6627 – Pampulha
Belo Horizonte – MG – 31.270-901
Endereço Eletrônico: helderisayama@yahoo.com.br