

## Relação lazer, escola e esporte nas políticas públicas de esporte na Cidade Maravilhosa<sup>1</sup>

*Marcelo Paula de Melo\**

Resumo: A partir do debate da dimensão educativa nas vivências culturais de lazer, o presente texto busca discutir como se deu a interação Vila Olímpica da Maré (VOM) e as escolas que se relacionavam com ela no processo de implementação dessa política pública de esporte e lazer da Prefeitura do Rio de Janeiro. Como se deram as relações entre Escolas e VOM? Que concepções de educação, esporte e lazer estiveram presentes nesse processo? Qual a dimensão político-pedagógica desses encontros?

Palavras-chave: Educação; lazer; esporte; Vila Olímpica da Maré.

Abstract: This text seeks to discuss the interaction between *Vila Olímpica da Maré* (VOM) and some schools, in the implementation of a public policy of sports and leisure in the city of Rio de Janeiro, within the study of the educational dimension of cultural and leisurely experiences. How did this interaction take place? Which conceptions of education, sport and leisure can be observed in this process? What are the pedagogical-political dimensions of these meetings?

Key words: Education; leisure; sports; *Vila Olímpica da Maré*.

### As equipes se preparam para entrar em campo

Embora seja lugar comum afirmar que a educação é um processo mais amplo que a escolarização, não têm sido muito recorrentes debates acerca da dimensão educativa em outros espaços que não a escola. Nesse processo, as vivências culturais de lazer ocupam papel importante, uma vez que se apresentam como educativas por representarem possibilidades de encontros lúdicos com a produção cultural da humanidade. Considerando as díspares maneiras que as diversas classes sociais

\* Coletivo de Estudos de Política Educacional (UFF-FIOCRUZ) e Observatório Jovem (UFF). basqueteiromelo@terra.com.br

1. Esse trabalho é desenvolvido a partir da dissertação de mestrado intitulada "Vila Olímpica da Maré e as Políticas Públicas de Esporte em Favelas no Rio de Janeiro: novas dinâmicas da relação Estado e sociedade civil em tempos neoliberais", defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da UFF/RJ em 2004, que contou com financiamento da CAPES, não desenvolvida na versão publicada em livro (MELO, 2005).

vivenciam seus momentos de lazer, e as implicações decorrentes das crises estruturais do capitalismo, não podemos negar ser o lazer uma dimensão fundante da vida humana.

Nas discussões acerca da dimensão educativa do lazer, a atuação da escola tem recebido alguma atenção, sobretudo no que se refere ao processo de educação para o lazer. A relevância da atuação da escola como um dos momentos de formação e educação das sensibilidades dos estudantes para uma vivência lúdica, criativa e de ampliação dos horizontes culturais têm sido recorrentes na literatura (MELO; ALVES, 2003; MARCELLINO, 2000; WERNECK, 2000).

Face a isso, algumas questões insistem em se fazer presentes. Como tem sido a relação entre o processo de escolarização e o lazer? Como os diversos, e muitas vezes, antagônicos projetos políticos de formação humana nas escolas brasileiras têm enfrentado a formação das novas gerações para uma vivência crítica e criativa do lazer? Os processos de escolarização podem influenciar na vivência do lazer? E o inverso, ou seja, como os momentos de lazer incidem no processo de escolarização?

Tendo em vista tais pontos, o presente texto busca discutir como se deu a configuração da relação Vila Olímpica da Maré (VOM) e as escolas públicas da Maré no processo de implementação dessa política pública de esporte e lazer da Prefeitura do Rio de Janeiro (PMRJ). Para tal, foram analisados documentos oficiais da VOM e da PMRJ, além de entrevistas realizadas com seus principais representantes e a experiência como docente durante três anos no programa.

### Começa o jogo ou sobre Gramsci e política

Este trabalho é fundamentado no referencial teórico marxista, dialogando, sobretudo, com Antonio Gramsci. A implementação da política pública de esporte e lazer “Vila Olímpica da Maré” foi considerada no bojo do amplo processo de luta entre as classes sociais, objetivando a conquista da hegemonia. Quais motivos justificam a eleição do marxista italiano como principal interlocutor?

Como afirmam muitos interlocutores privilegiados, Gramsci foi, no âmbito do marxismo, o autor que mais avançou na discussão da política (NEVES, 2005; COUTINHO, 2003). Em que pesem as múltiplas áreas das ciências humanas que podem “beber” das fontes gramscianas, sem dúvida foram aos estudos/práxis da política, que o autor italiano trouxe maiores contribuições e avanços no âmbito, não apenas do marxismo, mas da ciência política em geral<sup>2</sup>. Conceitos como

2. Carlos Nelson Coutinho (2003) chama atenção para que não se confunda a contribuição de Gramsci para os estudos da política como fruto de sua vocação de “político”. Mais ainda, a produção carcerária de Gramsci, fragmentária, tanto pelas condições de produção, como seu próprio método de trabalho, não autoriza a pensar que o marxista sardo trabalhou nos marcos da compartimentação do saber das ciências sociais modernas.

hegemonia, Estado ampliado, sociedade civil, Estado educador, guerra de posição, guerra de movimento, intelectual, partido político, revolução passiva, foram fundamentais para lançar novos prismas para análise do capitalismo, bem como para reformular as bases de lutas dos movimentos sociais e partidos políticos socialistas nas formações sociais ocidentais, onde há uma sociedade civil robusta, não mais primitiva e gelatinosa, como lembrava o marxista italiano.

Um dos maiores desafios neste momento é compreender os mecanismos que possibilitam uma hegemonia da burguesia e de suas frações, aparentemente tão consolidadas. Mesmo sendo esse consenso sempre provisório, precisando ser conquistado/mantido a todo o momento, é inegável que neste momento a hegemonia burguesa na afirmação das relações sociais capitalistas, como única maneira de organizar a vida em sociedade, tem obtido amplas adesões, inclusive de setores consideráveis da esquerda.

Não faz sentido negar que a complexificação da atual formação social capitalista trouxe novos elementos que não se faziam presentes na época dos clássicos do marxismo. A configuração atual da classe trabalhadora e das formas de produção social da existência implicam novas dinâmicas de organização política. Apesar disso, não há nenhum elemento concreto que autorize afirmar a caducidade da divisão de classes na sociedade capitalista. Mesmo que isso implique reconhecimento de outras formas de opressões na sociedade capitalista para além daquelas diretamente ligadas às questões de classe, é preciso não esquecer, ou mesmo querer negar, como fazem as atuais tendências pós-modernas, que a relação social fundamental da sociedade capitalista é a sua divisão em classes e frações de classes com interesses antagônicos. Além disso, essa relação social fundamental se realiza através dos processos de expropriação do trabalho socialmente produzido, seja na Universidade, na fábrica, no escritório, na escola.

As formulações do marxista italiano ajudam-nos a esclarecer a dimensão educativa dessa nova configuração política da sociedade civil. O autor chama a atenção para a dimensão educativa do Estado capitalista, lembrando da ampliação do conceito de Estado, sendo este constituído pela sociedade civil e pelo aparelho estatal, ou Estado restrito<sup>3</sup>. Assim, todo Estado procura criar, difundir e manter formas específicas de sociabilidade, conforme o projeto societário do bloco no poder, assumindo uma função claramente educativa. Esse projeto educativo tem por objetivo, “[...] adequar a ‘civilização’ e a moralidade das mais amplas massas popu-

3. Gramsci aponta que “[...] na noção geral de Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (neste sentido, seria possível dizer que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia encorajada de coerção) [...]” (2001, p. 244). Além disso, alerta que por “Estado” deve-se entender, além do aparelho de governo, também os aparelhos privados de hegemonia ou sociedade civil” (p. 254-245).

lares às necessidades do aparelho econômico de produção e, portanto, de elaborar também fisicamente tipos novos de humanidade” (GRAMSCI, 2001, p. 23).

A menção ao marxista italiano coloca o desafio de buscar compreender os mecanismos que têm permitido a obtenção e manutenção do consenso em torno do atual projeto de sociedade. Talvez a tarefa histórica mais urgente seja parecida com o que Gramsci se propôs nos Cárceres do fascismo: pensar as razões e equívocos das concepções de mundo e forças políticas críticas ao capitalismo que não conseguem obter adesões significativas. Ou então, pensar e compreender de que forma o projeto capitalista tem conseguido manter-se hegemônico, malgrado sua clara incapacidade de propiciar condições dignas de vida a um número significativo da população.

### Sobre a relação lazer, educação e sociedade

É ponto pacífico que as vivências culturais de lazer trazem em si importantes dimensões educativas, conformadas pelas lutas políticas e projetos de sociedade em disputa. Mesmo um projeto educativo que contemple a relação lazer e educação, unicamente do ponto de vista de disseminação da lógica de consumo fugaz de práticas de lazer, não deixa de ser educativo, ainda que considerado sob o ponto de vista de perpetuação e naturalização das relações sociais capitalistas.

Essa consideração visa enfrentar uma certa idealização do “termo” educativo. Nota-se que a simples menção de que alguma prática cultural seja “educativa”, confere-lhe uma dimensão de prática social “naturalmente” relacionada à ampliação da visão de mundo dos envolvidos. Lembrando um comercial de outros tempos: “se é educativo, é bom”.

Tal idealização do termo “educativo” desconsidera que os processos de disseminação das relações sociais capitalistas também se dão por meios educativos, difundindo sua concepção de mundo e projetos de sociedade, sobretudo por mecanismos subliminares de produção de vontade, desejos e valores.

Não por acaso, Gramsci (2001) lembra-nos que toda relação de hegemonia é uma relação pedagógica, a partir do consenso ativo e/ou passivo obtido do conjunto da população pela atuação dos aparelhos privados de hegemonia, sendo os principais, em nosso tempo, a escola e as mídias. Por isso, as vivências culturais de lazer obtêm uma posição de destaque, tanto na conservação quanto na possível introdução de novas relações sociais na disputa pela hegemonia, podendo influir na dinâmica de organização da sociedade.

Trazendo Fredric Jameson (2001) para nossa conversa, podemos perceber que na atual fase do capitalismo, economia e cultura, mais do que em outros momentos, apresentam-se como dimensões dialéticas interdependentes. Há uma dimensão cultural na economia, assim como a própria dimensão cultural torna-se um

elemento de circulação e produção de mercadorias. O autor demonstra isso ao afirmar que mercadorias diversas são compradas, tanto por sua imagem, quanto por sua utilidade imediata. Isso faz com que a propaganda tenha dimensão importantíssima no capitalismo, difundindo tanto mercadorias, como concepções de mundo. Não apenas o produto em si é vendido; junto dele seguem todos os seus valores.<sup>4</sup>

Por outro lado, a transformação da produção cultural em mercadoria altamente lucrativa, e capaz de movimentar altas somas de capital, faz com que em torno das práticas de lazer também se mova toda uma indústria. Não é nada surpreendente a afirmação hoje do que se convencionou chamar de indústria do entretenimento, como expressão de um ramo da economia voltado ao mundo das diversões. Jameson (2001, p. 50) indica-nos que a existência de batalhas e imposições dos EUA nos grandes acordos comerciais, para que junto aos diversos produtos tradicionais adquiridos pelos países periféricos sigam no pacote uma gama de produtos culturais como filmes, livros, programas de televisão (séries, programas de entrevistas/auditório, etc.). Isso se dá regulado pelos organismos comerciais/ financeiros internacionais como a OMC, o FMI o GATT, entre outros. O marxista americano demonstra-nos que os produtos culturais assumem tanto a condição de reprodutores das taxas de lucro do capital, como a atuação na disseminação de uma certa maneira de enxergar a realidade.<sup>5</sup>

O lazer insere-se no interior dos conflitos existentes em nossa sociedade. As disputas de hegemonia entre as classes sociais e suas frações também se manifestam na existência de possibilidades diversas de vivências de lazer.

Outra afirmação que corrobora nossos argumentos relaciona-se com a disseminação de uma lógica consumista e fugaz de manifestações culturais no lazer. A cultura do fragmento, do pastiche, das relações sociais fugazes apresenta-se tendo em conta supostas ampliações das possibilidades de vivência de lazer. São apresentadas diariamente diversas manifestações culturais, mas cujo acesso só se realiza sob a lógica de mercado (MASCARENHAS, 2004).

Diante disso, a própria afirmação de ser o lazer um direito social, no qual todo o conjunto da população deveria ter acesso, fica extremamente frágil, mesmo ga-

4. Isso nos faz lembrar de um comercial de cartão de crédito vinculado a partir do ano 2004. Ao final da apresentação das vantagens de se adquirir o cartão, o locutor dizia: "Afinal, porque o mundo é agora". Nessa inocente frase se fazem presentes diversos elementos que nos ajudam a compreender a dinâmica da sociedade capitalista em nosso tempo: seja a apologia do consumo, seja uma presentificação da vida, em que não haveria perspectivas de futuro, que merecesse assim, engajar-se em mecanismos de lutas pelas melhorias das condições concretas de vida.

5. Jameson apresenta-nos uma instigante polémica acerca do papel do cinema de Hollywood nesse processo. "Ora, poderíamos argumentar que há uma boa razão para tudo isso: ou seja, que as pessoas gostam dos filmes de Hollywood possivelmente vão acabar gostando do modo de vida americano, se tiverem a possibilidade de atingi-lo" (54).

rantido no corpo da lei. A luta por ampliação e/ou conquista do direito ao lazer insere-se, assim, numa luta pelo questionamento do projeto capitalista de sociedade, indicando a necessidade de ações que refundem a existência humana em torno de outra forma de organização social, já que o projeto capitalista tem provado cotidianamente sua capacidade de produção em massa de miséria e indignância.

A determinação de que cabe ao Estado prover meios para que a população possa dispor de vivências de lazer de qualidade leva-nos a repensar a própria dinâmica da vida atual. Isto porque tal afirmação leva em conta todas as contradições referentes ao atual momento histórico, sobretudo no que se refere às mudanças do papel do Estado em tempos de filantropização e precarização dos direitos sociais, características dessa nova face do Estado capitalista (MELO, 2005; NEVES, 2005).

Claro que tais palavras soam como devaneio no âmbito do atual momento. Como pensar tais questões no processo de desemprego e subemprego em massa, bem como nos contínuos processos de precarização do trabalho, ao qual tem sido submetido grande contingente da classe trabalhadora?

Sem dúvida, considerando a realidade inexorável, tais questões soam como devaneios. Mas ao problematizarmos essa mesma realidade, torna-se tarefa urgente pensar em possibilidades que ainda não se realizaram, sob o risco de reduzirmos a existência humana ao campo do possível, do imaginável. Sonharemos e lutaremos apenas por um mundo possível?

Sobre a relação lazer e escolarização, cremos ser necessária uma visão que aborde tais processos de forma interdependente, resgatando a noção de que os processos culturais que ocorrem em momentos não-escolares são centrais para os sentidos que a escolarização terá para os diversos grupos sociais. Neste sentido, as práticas de lazer vivenciadas pelos sujeitos escolares podem fornecer significativas pistas de seus interesses, concepções de mundo, aspirações que no tempo escolar não conseguiram se fazer compreendidas pelos envolvidos no processo de escolarização, como professores e funcionários. Como nos fala Miguel Arroyo (2001), esse “afastar” da escola pode ser uma excelente maneira de recuperarmos sua centralidade, já que não se trata de minimizarmos seu papel, apenas recolocá-lo sob novas bases.

Ainda dialogando com Arroyo (2002), temos um alerta de que a redução do educativo ao escolar pode implicar desconsideração de outros processos de socialização e aprendizado que ocorrem ao largo do processo de escolarização, e que demandam estar relacionados, ainda que guardadas as especificidades próprias. Afirma Arroyo (2002, p. 147) que

a compreensão das dimensões formadoras ou deformadoras que acontecem em outros espaços sociais nos ajuda a melhor entender a centralidade e os limites da educação escolar, da formação no trabalho, da socialização na família, na rua, nos grupos de juventude.

Por outro lado, essa interdependência lazer e escola concebe esta última como uma instituição muito relevante na formação, incentivo e promoção de novas possibilidades de vivência do lazer por parte dos sujeitos que a freqüentam. Assim, as escolas podem ter função preponderante nesse sentido, sobretudo na sua própria consideração como um centro de lazer nos momentos não-escolares, como fins de semana, férias. A escola, como centro irradiador de manifestações culturais de lazer, além de representar ela mesma um espaço de lazer como suas salas, pátios, quadras de esporte, salas de vídeo. Nesse sentido, são comuns programas de aberturas de escolas públicas nos fins de semana servindo como um equipamento de lazer.

Podemos apontar para o fato de que fora da escola também se constroem sujeitos sociais. Neste caso, esse “fora da escola” pode servir como metáfora, já que há possibilidades de processos educativos não-escolares ocorrerem dentro da escola. Amplia-se o sentido de educação, e mesmo o papel a ser desempenhado pela Escola.

Notamos um certo revolver de justificativas conservadoras ao abordar a importância do lazer, sobretudo para jovens pobres. Com o avanço da pobreza e uma maior visibilidade da violência urbana, credita-se ao lazer o papel de redentor da juventude pobre, visto que poderia controlar os “impulsos” violentos e promover uma sociabilidade “civilizada”. Com isso, passam a ser recorrentes, menções a uma suposta capacidade que programas de lazer destinados aos jovens pobres teriam num eventual controle de violência e criminalidade. Pode-se dizer que o caráter redentor, antes atribuído à escolarização, parece ter sido substituído por uma apologia a-crítica aos projetos de lazer e esporte. E com isso, continuamos na superfície dos sérios e estruturais problemas sociais, como pobreza, desemprego, industrialização do tráfico de drogas, dentre outros.

Frente a isso, Paulo Carrano (2003) oferece-nos questões que precisam ser relevadas. São comuns projetos e políticas públicas de lazer e/ou esporte voltados à juventude estarem diretamente relacionados à temática da violência, gerando quase que uma monocultura analítica, parafraseando um termo do autor. Com isso, debates e proposições acerca da realidade da juventude se dão de forma

... apartada do contexto global da realização das sociedades contemporâneas. Muitos dos ‘problemas’ que são atribuídos aos jovens são, na verdade, elementos sociais e ideológicos que atravessam a totalidade das estruturas e relacionamentos sociais (CARRANO, 2003, p. 131).

Seguindo essa trilha, Carrano (2003) possibilita-nos ampliar a visão acerca de uma relação muitas vezes apresentada de forma imbricada. Assim, a tematização da juventude articulada à violência produz visões restritas e lineares, embora ainda orientem muitas ações e políticas públicas que têm como alvo principal o jovem, sobretudo pobre.

As políticas públicas de lazer “precisariam” de outras justificativas que não apenas democratização do acesso/permanência. Não é difícil ouvir assertivas de que o jovem que pratica esporte, por exemplo, não se envolve com drogas; ou argumentos mais conservadores no que tange ao tempo livre, como sendo este a raiz de todos os males e problemas da juventude; “não tem tempo de pensar besteira”; “não fica fazendo o que não deve na rua”; “mente vazia oficina do diabo”.

Por trás de argumentações como estas, estão presentes componentes que há muito marcam algumas iniciativas que atendem os jovens pobres. Percebemos claramente a posição de que o jovem se envolveria com o crime por não ter outras coisas a fazer, indicando uma suposta linearidade entre falta de opções de lazer com o ingresso no mundo do crime. O esporte e o lazer seriam “antídotos perfeitos” para coibir tais práticas, uma espécie de analgésico social, sempre numa perspectiva conservadora de controle social. Essa concepção salvacionista tem se feito presente em diversos momentos (MELO, 2005).

#### Segundo Tempo ou lazer, escolas e Vila Olímpica da Maré

A partir deste debate acerca de possíveis relações entre lazer, educação e escola, podemos problematizar como se deu a experiência da Vila Olímpica da Maré (VOM), uma política pública de esporte e lazer da prefeitura do Rio de Janeiro, implementada pela ONG União Esportiva Vila Olímpica da Maré (Uevom) criada na favela carioca de mesmo nome. Na VOM, os moradores da Maré podem ter aulas de esportes e outras formas de atividades físicas, além da vivência de outras manifestações de lazer.

A VOM inicia suas atividades no ano 2000, embora a mobilização e os debates sobre sua implementação tenham marcado presença desde 1995. Inicialmente reivindicada pelo conjunto de associações de moradores da Maré, reunidas numa organização chamada União das Associações de Moradores da Maré (UNIMAR), congregava as associações de moradores de cada uma das 16 comunidades que compõem a Favela da Maré. Contudo, sua implementação se deu apartada da UNIMAR, já que seu processo de efetivação representou a confluência entre visões de mundo de alguns organismos na sociedade civil, como o VIVA RIO, o CENTEX/COPPE, e a Prefeitura do Rio de Janeiro (PMRJ). Além disso, contou também, desde o ano 2000, com financiamento da Petrobrás para a manutenção de suas atividades, inserindo-se na difusão da noção de responsabilidade social empresarial.

Desde sempre encampada como uma política pública da PMRJ, sua forma de execução foi delegada a um organismo da sociedade civil – no caso à ONG Uevom –, configurando-se como retrato das novas relações Estado e sociedade civil no projeto de sociabilidade neoliberal de terceira via (MELO, 2005).



Neste texto nos ocuparemos de uma dimensão específica de sua atuação no bojo das políticas públicas de esporte no Rio de Janeiro. Estamos falando da relação VOM e escolas do seu entorno, como parte das atividades desenvolvidas no seu âmbito. A partir de 2001, início da nova gestão de César Maia (2001-04) na PMRJ, é que são sistematizados mecanismos oficiais da referida relação Escolas-VOM<sup>6</sup>.

Com a entrada desse novo grupo político à frente da PMRJ (e da SMEL) em 2001, a dinâmica de funcionamento da VOM altera-se de maneira significativa. Se antes a relação VOM e PMRJ tratava de uma ação restrita mais ao financiamento, podemos afirmar que o novo grupo a concebe como parte central das políticas públicas de esporte em favelas do município. A VOM passou a ser considerada uma espécie de projeto piloto de uma iniciativa que se espalhou ao longo do mandato do Prefeito César Maia (e uma das principais peças de sua campanha de reeleição em 2004) – os programas de esporte e lazer em favelas e bairros pobres conhecidos como Vilas Olímpicas. A VOM passa a fazer parte do projeto “Centros Esportivos de Ações Socioeducacionais” (CEASE) da SMEL/PMRJ<sup>7</sup>.

Como forma de sistematizar a relação VOM e Escolas, são produzidos dois documentos – aparentemente independentes-, que nos ajudarão a compreender os elementos vivenciados na prática cotidiana da relação VOM e escolas. Tanto no projeto “Maré Integração Escolar”, feito pela equipe da VOM (UEVOM, 2000 A), como no projeto CEASE, pela equipe da SMEL (TAVARES; MARA, 2001), encontram-se pontos em comum que levam, mais uma vez, a comprovar a confluência das duas concepções.

Ambos apontavam a necessidade de que o Centro Esportivo – no nosso caso a VOM – estabelecesse relações com a rede municipal de Educação, partindo de três princípios: a) que a prática esportiva poderia atuar como forma de melhorar alguns índices escolares, sobretudo, a evasão e o rendimento escolar dos alunos; b) que as escolas não dispõem das condições para atender essa demanda esportiva, pela inexistência de instalações esportivas e profissionais específicos, uma vez que os professores de Educação Física atuam apenas com as turmas regulares; c) a possibilidade de o esporte ser um importante mecanismo de enfrentar o envolvimento juvenil com crime, seja por poder “... contrapor-se aos apelos da marginalização” (UEVOM, 2000a, p.4), ou então, atuando de forma a “... enfrentar e enfraquecer os agentes do estresse social que deformam a conduta e marginalizam nossa juventude” (TAVARES; MARA, 2001, p.1).

6. Apenas para registro, estamos falando de duas instituições vinculadas a duas pastas diferentes: a VOM, vinculada à Secretaria de Esporte e Lazer (SMEL), e as Escolas, vinculadas à Secretaria de Educação (SME).

7. Hoje, conforme está explicitado no sítio da SMEL/PMRJ, existem na cidade do Rio de Janeiro, onze (11) Vilas Olímpicas, sendo que três (3) delas constam como “em construção”. [www.rio.rj.gov.br/smel](http://www.rio.rj.gov.br/smel)

Outra significativa coincidência/confluência entre os dois documentos está no fato de que ambos bradam pela necessidade de “retirar as crianças e jovens das ruas” e da “ociosidade”. Com linguagens aparentemente diversas, expressam a mesma idéia, de que a criança/jovem pobre precisa ser afastada do convívio com o tráfico/ violência, já que estes teriam quase como destino manifesto o envolvimento com o tráfico. No documento da Uevom, justifica-se sua relevância por trabalhar com a “formação dos cidadãos do futuro”, onde os esportes poderiam atrair muitos jovens, permitindo que:

enquanto a questão econômica e social global não estiver plenamente resolvida, os jovens sem perspectivas evitem os descaminhos, supostamente cativantes, mas que os levarão a uma vida marginal de menor significado na sociedade e a uma menor consciência de seus direitos, deveres e potencialidades (2000a, p. 3).

Já no projeto CEASE da SMEL, explicita-se que ao oferecer aos jovens e crianças dos bairros pobres, acesso à prática esportiva e um contato mais prolongado com a Escola seria “... *possível afirmar estar retirando-os do campo psicológico de muitos de seus agentes estressantes, minimizando seus efeitos sem que, contudo, os desvincule de sua realidade social*” (TAVARES; MARA, 2001, p.4). Em ambos, grassa uma visão salvacionista de se pensar o papel das políticas de esporte. Faz-se presente não uma concepção de ampliação de acesso a direitos sociais, mas sim medidas supostamente “profiláticas”, que minimizariam as chances de os jovens seguirem os caminhos do tráfico de drogas (MELO, 2005).

Além das aulas de Educação Física enquanto disciplina curricular nas escolas, os estudantes também teriam aulas de esporte na VOM no mesmo turno em que estariam nas escolas. Não se trata de expansão do tempo de escolarização, ou mesmo de relação da escola e centro de lazer para o aluno no tempo não-escolar. Trata-se, sim, do aluno, no turno escolar, vir ao centro de lazer.

Como demonstraremos, a relação da VOM com as Escolas na Maré vinculava-se principalmente aos mecanismos de garantia de frequência de crianças e jovens. As crianças e jovens, vindas diretamente das escolas, teriam participação compulsória, já que eram trazidas pelas professoras das turmas nas escolas, não precisando/desejando se inscrever para participar na VOM. Passava a ser uma decisão da escola. É preciso ressaltar que estamos falando da participação dos alunos durante seu turno de aula, e não em outro turno.

No caso da VOM, essa aproximação também teve outra razão de ser. Mesmo considerando as poucas possibilidades de lazer existentes na Maré para crianças e jovens, foi preciso recorrer a essas ações com as escolas “... para melhorar a frequência” (UEVOM, 2000a). Fica claro que, além de todos os objetivos apontados, tais ações conjuntas – VOM/Escolas – estiveram imbuídas da missão de ga-

rantir o quorum apresentado nos balanços mensais e relatórios apresentados à PMRJ e à Petrobrás. Recorreu-se continuamente a essa frequência para que a VOM sempre aparentasse estar cheia.

Aliás, a questão do quantitativo real da VOM sempre foi algo controverso. A prática cotidiana como professor da instituição indicava que os números oficiais divulgados não condiziam com a realidade. Quando eram publicadas reportagens nos jornais afirmando ter a VOM por volta de 9000 alunos, poder-se-ia dizer que esse não era o dado concreto do dia-a-dia<sup>8</sup>. Mas, por que essa hiperplasia no quantitativo? De onde partiam esses dados? A quem interessavam?

Analisando documentos da VOM, e também as informações obtidas nas entrevistas com os atores envolvidos no processo, nota-se ter ocorrido uma significativa dificuldade de justificar o quantitativo apresentado nos documentos. Não por acaso o mecanismo dos convênios com as Escolas foi pensado para trazer as crianças para a VOM.

Frente a esses números, um dos principais participantes do processo afirma que:

uma das coisas mais sérias ainda, é que a ONG passou uma informação para a SMEL de que ali naquele momento se atendiam 5.000 pessoas. E sabíamos que isso não era verdade. Mas tínhamos que encher aquilo. (...) Aí no 1º mês de trabalho começaram os problemas, já que só tinham 1170 pessoas freqüentando. Aí perguntamos o que fazer ao responsável da SMEL. Então tinha seguinte maquiagem: 5.000 alunos inscritos e 1.170 freqüentando. Aí começamos a estabelecer metas para chegarmos a 5.000 pessoas em dezembro pelo menos. Aí trabalhamos de maio a dezembro de 2001 com essa meta. Nós conseguimos. Aí tínhamos outra questão nos relatórios 10.000 inscritos e 5.000 freqüentando. Isso era muito triste porque a ONG precisava mostrar números para a Petrobrás, já que precisava justificar o financiamento, o investimento. E tinha que mostrar número a SMEL (Entrevistado E).

Então como forma de enfrentar isso, foi preciso encher rapidamente a VOM de crianças, já que com a entrada dos novos profissionais em maio de 2001, seria preciso justificar o investimento. Buscou-se o mecanismo de convênios com as escolas da região, sobretudo, os quatro CIEPs vizinhos<sup>9</sup> à VOM. Esse contato se

8. Podemos citar a reportagem do jornal *O Globo* (2001). "A nova imagem da Maré: livre de palafitas, bairro agora busca melhorias com educação e esporte". Rio de Janeiro, 3 -05-2001. Caderno Zona Norte, p. 8-10.

9. Todos são CIEPs Municipalizados. São eles CIEP Operário Vicente Mariano (Baixa do Sapateiro); CIEP Samora Machel e CIEP Elis Regina (divisa das comunidades Baixa do Sapateiro e Nova

deu via 4ª Coordenadoria Regional de Ensino (CRE), divisão da Secretaria Municipal de Educação. A direção da CRE:

... deu todo apoio e ela fez um documento para as diretoras dizendo que seria muito importante levar as crianças na VOM, quase que dizendo ser obrigatório. Independente desse contato com a CRE, o apoio quase total de sua diretora, fomos a todas as escolas da Maré para levar o Folhetim da VOM dizendo o que era o projeto, porque é importante a criança ir lá, o que tem lá para ser oferecido, e dar uma real visão do que é a VOM (Entrevistado C).

Fica explícito nessa passagem, que mais do que uma relação centro Esportivo – Escola, trata-se de uma face da política pública de educação e esporte do bloco no poder à frente do executivo Municipal, com apoio direto de uma organização da sociedade civil, no caso a ONG UEVOM. Sem dúvida, uma política de governo, com determinação de cima para as escolas cumprirem.

Os estudantes vindos das escolas seriam incorporados às turmas regulares das diversas modalidades que já aconteciam na VOM. Tal fato se mostrou impraticável, já que cada professor receberia, além dos que já estivessem em suas aulas, todo o conjunto de estudantes das turmas determinadas, o que provocaria um inchaço nas aulas para além do possível. Então, começou-se a atender turmas completas, e a cada professor e/ou estagiário disponível no momento, era delegada a “aula” das turmas dos CIEP’s.

É interessante perceber a dimensão pedagógica dessas aulas. Até praticamente o último bimestre de 2001, não havia uma definição professor/turma, ou seja, a turma viria para a VOM e seria assumida por um professor (ou mesmo estagiário) que estivesse “disponível no momento. As turmas não tinham professores fixos, dificultando as possibilidades de intervenção pedagógica. Além disso, a ida à VOM tornava-se um mecanismo que os professores das Escolas usavam para exigir “bom comportamento” dos alunos: só iriam para a Vila Olímpica as turmas que se comportassem. Assim, a ida à VOM tornava-se um “prêmio” pelo “bom mocismo” dos alunos!

A despeito dos objetivos apresentados nos programas, fica a impressão de que era mais significativo o fato de ter a VOM cheia, com muitas crianças nas quadras, do que o que realmente se fazia<sup>10</sup>.

---

Holanda). Embora bem menos frequente, também vinham turmas do CIEP Hélio Smidt, que fica na Nova Holanda, exatamente ao lado do 22º Batalhão de Polícia.

10. “O objetivo do trabalho não era só encher a VOM. Não era só isso que justificava a vinda dos CIEPS. Tudo bem, nós tínhamos algumas parcerias que poderiam estar, como qualquer outro parceiro, exigindo que o projeto funcionasse. E a contrapartida do projeto funcionar é termos um número maior de alunos. Inicialmente, o CIEP entrou, sim, para aumentar o quantitativo” (Entrevistado F).

A SMEL/PMRJ parece ter aprovado esse tipo de relação entre Escola e Centros Esportivos, estendendo aos outros Centros Esportivos/Vilas Olímpicas, uma vez que estes também “... estavam com problema muito sério do número de frequência. Eu fui para a SMEL fazer esse tipo de trabalho” (Entrevistado E).

O caráter conformador e educativo manifesta-se na transposição de que estes projetos esportivos atenderiam às demandas da população, que expressaria isto frequentando em massa os Centros Esportivos. Contudo, esse “sucesso de público” pode ser facilmente contestado, uma vez que em grande parte tratava-se de alunos das escolas com participação compulsória no seu turno escolar, e não como opção de lazer após as aulas.

Seria de estranhar o fato de essa gritante contradição entre os números apresentados e o que a realidade apresentava nunca ter chamado a atenção da PMRJ e da Petrobrás. A razão dessa “não suspeita” quanto aos números oficiais do projeto é apresentado na fala de um entrevistado:

A SMEL não ficou preocupada com o que acontecia lá dentro. Só queria um número para projetar politicamente. Só isso. Um número de propaganda. Agora, se realmente lá tinha 2000, 5000, 10000, não estava interessada nisso. Queria aquele número para contar. E aí os relatórios iam com os números feitos que a SMEL estava precisando. Infelizmente. Muito duro de falar isso, mas é a verdade. Interessava todo mundo. Interessava a nós enquanto Coordenação técnica para se manter, interessava a UEVOM para continuar a se manter e receber as verbas da SMEL; interessava a SMEL para continuar falando que ali dentro tinha 15000. Chegaram a falar que ali tinha 15000 (Entrevistado E).

Esta última fala revela que não era de interesse de nenhum dos grupos envolvidos problematizar ou questionar esse fato. Essa confluência de projetos políticos e concepções de mundo corroborou na conformação ético-política da VOM como expressão da nova configuração das políticas públicas. Com isso, sua face educativa apresentava-se para além das mediações pedagógicas estabelecidas em seu interior, ainda que estas apresentassem contradições com a própria imagem que a VOM tem na sociedade.

Pode-se dizer que durante os anos de 2001 e 2002, os jovens e crianças advindos diretamente das escolas foram responsáveis pela garantia do quantitativo na VOM. Grande parte dos frequentadores da VOM eram estudantes das escolas vindos no turno escolar. Tanto que, quando não havia aulas nas escolas, a VOM ficava vazia.

Somente no ano de 2003 é que a frequência das escolas tendeu a diminuir, já que a VOM conseguiu efetivamente justificar o quantitativo apontado. Contudo, isso não quer dizer que as turmas das escolas não se fizessem presentes, embora em

menor número. A VOM podia apresentar-se, majoritariamente, como um projeto de lazer.

A partir dos relatórios mensais, e também da própria experiência visual, era possível atestar esse aumento real do quantitativo. Esses relatórios eram, na verdade, pautas com os nomes dos alunos, a idade, a “comunidade” e a escola. Assim, “nós chegamos finalmente na segunda metade de 2003 a poder provar que realmente tínhamos 11000 alunos” (Entrevistado F). Entretanto, isso não implica que sejam 11.000 pessoas diferentes, já que era comum haver alunos inscritos em mais de uma modalidade, indo para o banco de dados como duas inscrições, embora se tratasse da mesma pessoa! Não obstante, muitos alunos que vinham com suas escolas em um turno, voltavam à tarde por conta própria, o que poderia indicar duas inscrições.

Esse mecanismo de garantia de frequência permitia às Vilas Olímpicas apresentarem-se como uma política pública de esporte e lazer com ampla aceitação por parte da população. Ainda assim, não foi possível obter o consenso passivo da população. Será que a população pobre está demonstrando, mais uma vez aos governos populistas que “saco vazio não pára em pé”?

#### Disputa de pênaltis ou considerações finais

Tais questões aqui apresentadas nos dão pistas de como a relação Escola e lazer foi concebida no bojo das políticas públicas de educação e esporte/lazer no município do Rio de Janeiro. Mais do que ampliar as possibilidades de lazer dos alunos da rede municipal de educação, tendo as Vilas Olímpicas como lócus para isso, devido à existência de estrutura física para tal, temos neste caso, mecanismos de precarização, tanto da educação escolar como também da vivência esportiva como lazer.

Isso se traduz na existência de lazer absolutamente institucionalizado, com início e fim, mesmo a participação sendo determinada não pelos praticantes, mas de forma institucional. Esse mecanismo foi pensado como uma forma de trazer os alunos para dentro da VOM, procurando “conquistar” as crianças e jovens para que voltassem após o turno escolar.

Menos do que a discussão acerca do real quantitativo da VOM, fica a questão de como o bloco no poder busca utilizar o esporte e lazer como estratégia educativa do conjunto da população, para não-problematização das relações sociais em que estão inseridas. Isso se expressa na indicação de que tais mecanismos foram respaldados, de certa forma, pelo grupo à frente da SMEL/PMRJ, já que assim haveria a indicação de que o programa VOM era um sucesso. Ainda que fosse notório o esvaziamento da VOM, não havia hesitação em divulgar um transbordar de crianças e jovens com participação nas atividades, mesmo que advindo desses mecanismos de participação compulsória via escolas.

A VOM concretiza-se como um importante mecanismo de obtenção de consenso popular, na medida que serve para divulgação de projetos com concepções de mundo que não levam à problematização crítica das difíceis condições de vida.

Isso não quer dizer que relações entre Escolas e Centros Esportivos de Lazer não devam ocorrer. Se, indubitavelmente, representa maiores possibilidades de opções de lazer e esportes para os freqüentadores, é preciso apontar que não cabe nenhuma associação direta e linear com possíveis melhorias gerais das condições de vida da população. Tal questão nos leva a pensar que se o acesso ao esporte e ao lazer é fundamental, não são suficientes, para uma efetiva melhoria nas condições de vida. A relação escolarização e vivência crítica e criativa de lazer precisam e podem caminhar juntas, respeitadas as especificidades institucionais de cada dimensão.

Tanto a escolarização como a vivência crítica do lazer, embora instâncias diferentes, podem estar a serviço da missão de elevação cultural do conjunto da população, no sentido de ampliação dos espaços/tempos de humanização da vida. Isso demandará a clareza das barreiras impostas pela lógica capitalista de mercantilização da vida, bem como da necessidade de mecanismos de enfrentamento dessas barreiras. Talvez assim o lazer e os processos de escolarização possam se retroalimentar no enfrentamento da desumanização imposta pelas relações sociais capitalistas.

A relação Lazer e Escola pode contribuir para o desenvolvimento e qualificação da vivência de ambos. Tanto as práticas de lazer, como as práticas escolares trazem em si possibilidades de encontro com a riqueza da produção cultural da humanidade. Ainda que considerando a especificidade de cada momento/instituição, pensamos em intervenções que possam potencializar a capacidade que ambas apresentam para um projeto educativo crítico e criativo, sobretudo na educação das diversas frações e grupos sociais da classe trabalhadora.

E justamente isso não se fez presente na Vila Olímpica da Maré. Longe de ser fruto de incompetência, tal questão expressa contornos lúcidos do projeto de sociedade contemplado a partir do funcionamento da VOM.

#### Referências bibliográficas

ALVES, Edmundo; MELO, Victor. *Introdução ao Lazer*. São Paulo: Manole, 2003

ARROYO, Miguel. Trabalho – Educação e Teoria Pedagógica. In: FRIGOTTO, G. (org.). *Educação e Crise do Trabalho. Perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 138-164.

ARROYO, Miguel. Educação em tempos de exclusão. In: FRIGOTTO, G.; GENTILI, P. *A Cidadania Negada: Políticas de Exclusão na Educação e no Trabalho*. São Paulo: Cortez, 2001, p. 270-279.

CARRANO, Paulo. *Juventude e Cidades Educadoras*. Petrópolis: Vozes, 2003.

- COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci: um estudo sobre pensamento político*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. v.2 e v.3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- JAMESON, Fredric. *A Cultura do Dinheiro*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Lazer e Educação*. Campinas: Papirus, 2000.
- MASCARENHAS, Fernando. "Lazerania" também é conquista: tendências e desafios na era do mercado. *Movimento/UFRGS*, Porto Alegre, v.10, n.2, p.73-90, maio/ago. 2004.
- MELO, Marcelo Paula de. *Esporte e Juventude Pobre: A Vila Olímpica da Maré e as Políticas Públicas de Lazer*. Campinas: Autores Associados, 2005.
- PMRJ/SME. Secretaria de Educação. *A Escola e a Família: A Prefeitura do Rio*. Rio de Janeiro: SME/PMRJ, ano 1, n.2, set/2003.
- NEVES, Lucia M.W. (org.). *A Nova Pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005.
- TAVARES, Sérgio; MARA, Ellen. *Projeto CEASE*. Rio de Janeiro: SMEL/PMRJ. 2001, (mimeo).
- UNIÃO ESPORTIVA VILA OLÍMPICA DA MARÉ. Projeto Maré Integração Escolar. Rio de Janeiro: *UEVOM*, ano 1, n.16, Jan/2000.
- UNIÃO ESPORTIVA VILA OLÍMPICA DA MARÉ. Rio de Janeiro: *Informativo UEVOM*, ano 2, n.20, Maio/2001a.
- UNIÃO ESPORTIVA VILA OLÍMPICA DA MARÉ. Rio de Janeiro: *Informativo UEVOM*, ano 2, n. 25/26, out./nov. 2001b.
- WERNECK, Christiane. *Lazer, Trabalho e educação*. Belo Horizonte: ED. UFMG, 2000.

*Recebido em 28 de fevereiro de 2005 e aprovado em 11 de agosto de 2006.*