

**Pesquisa documental com relatórios da UNESCO, de 1990 a 2010,
sobre os direitos ao esporte, ao lazer e à cultura de crianças e
adolescentes, no Brasil.**

Desk research with reports of UNESCO from 1990 to 2010, on the rights to sport,
leisure and culture of children and adolescents in Brazil.

La investigación documental con informes de la UNESCO desde 1990 hasta 2010, sobre los
derechos a deporte, el ocio y la cultura de los niños y adolescentes en Brasil.

Flavia Cristina Silveira Lemos

Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, PA, Brasil.

Camila de Almeida Ferreira

Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, PA, Brasil.

Leila Cristina da Conceição Santos Almeida

Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, PA, Brasil.

Paulo de Tarso Ribeiro de Oliveira

Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, PA, Brasil.

Resumo

Este artigo busca analisar as práticas de esporte, lazer e cultura que têm tido visibilidade, no Brasil, de diversas formas, especialmente voltadas para crianças e adolescentes, no âmbito dos direitos e das atuações de organizações mundiais. Considerando a incidência e a legitimidade internacional da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), no país, este trabalho, uma pesquisa histórica e documental, objetiva descrever e analisar, através do método histórico-genealógico baseado em Michel Foucault, as práticas da UNESCO, no Brasil, de 1990 a 2010, a respeito do direito ao esporte, lazer e cultura de crianças e adolescentes. Os resultados apresentam o levantamento de literatura das temáticas do estudo: história e direitos da criança e do adolescente; cultura, esporte e lazer; sociedade contemporânea e mecanismos de segurança; políticas públicas frente à UNESCO e ECA, relacionando-as com as propostas de práticas da UNESCO por meio da descrição e análise de relatórios elaborados por esse órgão. É relevante problematizar as práticas, no Brasil, para realizar questionamentos como contribuição para a sociedade, sem cristalizar verdades.

Palavras-chave: Práticas da UNESCO; Políticas Públicas; Criança e Adolescente; Esporte, Lazer e Cultura.

Abstract

This paper analyzes the practices of sport, leisure and culture have had visibility in Brazil in various ways, especially aimed at children and adolescents in the context of the rights and actions of organizations worldwide. Whereas the incidence and the international legitimacy of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) in the country, this work, a historical and documentary research, aims to describe and analyze through the historical-genealogical method, based on Michel Foucault, the practices of UNESCO in Brazil, 1990-2010, concerning the right to sport, leisure and culture of children and adolescents. The results present a survey of literature on themes of study: History and rights of children and adolescents; culture, sport and recreation; contemporary society and security mechanisms; public policy front UNESCO and ECA, relating them to the proposed practices of UNESCO through the description and analysis of reports made by that body. It is relevant to question the practices in Brazil to make inquiries as a contribution to society without crystallizing truths.

Keywords: Practices of UNESCO; Public Policy; Children and Adolescents; Sport, Leisure and Culture.

Resumen

Este trabajo analiza las prácticas del deporte, el ocio y la cultura han tenido visibilidad en Brasil en varias formas, especialmente dirigido a los niños y adolescentes en el contexto de los derechos y acciones de las organizaciones de todo el mundo. Mientras que la incidencia y la legitimidad internacional de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el país, este trabajo, una investigación histórica y documental, tiene como objetivo describir y analizar a través del método histórico-genealógico, basado en Michel Foucault, el prácticas de la UNESCO en Brasil, 1990-2010, en relación con el derecho al deporte, el ocio y la cultura de los niños y adolescentes. Los resultados presentan un estudio de la literatura sobre temas de estudio: Historia y derechos de los niños y adolescentes; la cultura, el deporte y la recreación; la sociedad contemporánea y los mecanismos de seguridad; frente de la política pública de la UNESCO y la CEPA, relacionándolos con las prácticas propuestas

por la UNESCO a través de la descripción y análisis de los informes realizados por este organismo. Es pertinente para cuestionar las prácticas en Brasil para hacer consultas como una contribución a la sociedad sin cristalizar verdades.

Palabras clave: Prácticas de la UNESCO; Políticas Públicas; Niños y Adolescentes; Deporte, Ocio y Cultura.

Introdução

Este artigo aborda resultados de um estudo histórico, baseado em documentos da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) de 1990 a 2012. Foi realizada uma revisão da literatura sobre o lazer, o esporte e a cultura com a garantia de direitos e políticas públicas com as propostas de práticas da UNESCO, por meio da descrição e análise de relatórios formulados por esse órgão.

É importante elucidar que a promulgação do ECA (Lei nº 8069), em 1990, foi fruto de enfrentamentos e debates da sociedade civil, com o intuito de assegurar que o Estado brasileiro garanta os direitos da criança e do adolescente e formule políticas públicas para viabilizar esse direito. Os temas de cultura, esporte e lazer se apresentam no ECA na forma de direitos fundamentais e de prevenção e proteção especial, de sorte a prever que o poder público deve estimular, facilitar e organizar programações, recursos e

espaços culturais, esportivos e de lazer, respeitando o contexto social da criança e do adolescente e garantindo, assim, a liberdade de criação e acesso aos Serviços e Programas (Brasil, 2011).

Para esta pesquisa, foram selecionados três relatórios da UNESCO, tendo em vista os objetivos do projeto. São estes: *Nossa diversidade criadora. Relatório da Comissão Mundial da Cultura e Desenvolvimento* (1997); *Cultivando vida, desarmando violências: experiência em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação de pobreza* (2001); e *Abrindo espaços: educação e cultura para a paz* (2008). A análise documental parte do pressuposto de que o documento deve ser desmontado, desdobrado, a fim de possibilitar a problematização dos mesmos. Nesse caso, trata-se dos relatórios da UNESCO já mencionados, dos quais foram selecionadas séries discursivas escolhidas a partir de uma regularidade com que apareciam nos relatórios, considerando a temática do projeto. São estas: *a noção de expressão cultural*;

noção de crianças e adolescentes pobres; esporte e lazer como alternativa opcional.

Os temas sobre esporte, lazer e cultura têm tido grande visibilidade e representação, no Brasil, de diversas formas e em diferentes meios, em especial, voltados para as crianças e adolescentes, no âmbito do direito e das atuações de organizações mundiais. Ao considerar a incidência e a legitimidade internacional da UNESCO, no país, este estudo se mostra significativo, pois se propõe problematizar as práticas desse órgão, apontando seus efeitos na gestão dos corpos e regulação da vida.

Outra relevância da pesquisa vislumbra o caráter social, político e histórico relacionados ao esporte, lazer e cultura, portanto, é pertinente associar tais temas com a vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no que se refere à garantia dos direitos de crianças e jovens sem instrumentalizar utilitariamente estes direitos em uma lógica da segurança e da disciplina pela economia política e saberes que operam controles sociais. Esta investigação se faz relevante, também, na medida em que a Psicologia Social, enquanto área de conhecimento inserida nesses questionamentos de relações de saber-poder e produção de subjetividade

subsídia inquietações, possibilitando estranhamentos.

Metodologia

Com base no método histórico-genealógico, utilizado por Michel Foucault, a presente pesquisa propõe pensar historicamente, documentos selecionados e recortados, de acordo com os objetivos da prática de interrogação do que é visto como natural e está cristalizado socialmente. Conforme Foucault (2011), o poder e o saber se implicam mutuamente, uma vez que o poder produz saberes a partir dos e sobre do governo das condutas dos corpos, enquanto o saber forja efeitos de verdade que fazem de discursos e práticas lugares de poder.

A história seria, por conseguinte, uma multiplicidade de tempos, em que o papel do historiador/pesquisador seria interrogar documentos e suas descontinuidades, problematizando os processos de naturalização de objetos, pois, para Foucault, não há uma essência ou um objeto essencialmente original: o que há são múltiplas objetivações (Foucault, 2009). Essas práticas são analisadas aqui como a racionalidade ou a regularidade que organiza o que os seres humanos fazem (Castro, 2009).

Com efeito, para Foucault (2011), é importante descartar o ponto de vista causal da história, na medida em que não há uma origem dos acontecimentos: estes emergem ao acaso de forças e podem se atualizar em novos sentidos. De acordo com Foucault (2011), os processos de naturalização do objeto devem ser problematizados, entendendo-se que não existe um objeto natural original, mas práticas – operador metodológico – de objetivação e subjetivação, isto é, o fazer múltiplo, heterogêneo e datado de acordo com cada momento da história.

Nesse sentido, Foucault (2006) evidencia a existência de práticas de silenciamento as quais afirmam os discursos chamados científicos. Tais práticas resultam em um discurso tido como um dispositivo de controle, de assujeitamento, de qualificação e de desqualificação de saberes, visto que são relações de poder ancoradas em regime de verdade (Foucault, 2011, p. 172). Documentos são aqui concebidos como produtores de discursos, os quais são inseparáveis de procedimentos de controle, seleção, organização e redistribuição de enunciados (Lemos, 2007). Os discursos são, logo, conjuntos de enunciados diversos que têm regras de funcionamento comuns e podem

assumir funções normativas e reguladoras (Revel, 2005).

Ao se interrogar e descrever historicamente torna-se possível se apropriar de operadores metodológicos como as práticas e os dispositivos. As práticas concebidas como um fazer de “(...) caráter sistemático (saber, poder, ético) e geral (recorrente) (...)” (Castro, 2009, p. 338). Por seu turno, os dispositivos são mecanismos de dominação com que se pode estabelecer uma rede entre elementos que englobam discursos, instituições, leis, organizações arquitetônicas, medidas administrativas, decisões regulamentares, enunciados científicos, proposições filantrópicas, morais e filosóficas (Revel, 2005).

O dispositivo auxilia na análise das práticas discursivas, portanto, diante da interrogação de práticas, discursos e formações discursivas, é interessante conceber as práticas discursivas. Nessa perspectiva, o campo de pesquisa examina lacunas, esquecimentos, hiatos e silêncios, interrogando regimes de verdade e jogos de forças.

De acordo com Rago (1995, p.78), os documentos não devem ser interpretados a fim de se extrair uma suposta veracidade intrínseca a eles, mas é preciso trabalhá-los, no sentido de questionar a transparência da

linguagem empregada nos textos e a certeza de encontrar nestes o passado tal e qual. Sendo assim, Rago (1995, p. 78) reafirma as considerações de Foucault, pois este recusa a crença de que os documentos são apolíticos e neutros ou que são uma prova inquestionável e versão única de um ocorrido. Por conseguinte, os documentos são acontecimentos em disputa.

A seleção, o recorte e a análise de um documento pressupõem pensar como esse documento foi elaborado num contexto político e social. Nesse sentido, os documentos da UNESCO não são apolíticos nem neutros, na medida em que quem os produz edita, escreve e se pronuncia de algum lugar. Por saber, Foucault (2011) trata de uma insurreição dos saberes, ao abordar um saber erudito, o qual desqualifica, através da hierarquia dos conhecimentos da ciência, outros saberes que são ingênuos e considerados abaixo do nível requerido cientificamente.

Essa insurreição dos saberes não se mostra contra os conteúdos, métodos e conceitos da ciência, contudo, é uma insurreição dos saberes contra os efeitos de poder centralizadores ligados ao discurso científico da sociedade contemporânea. Assim, é importante elucidar algumas considerações sobre relações de poder.

As considerações sobre relações de poder são, portanto: entender essas relações como um exercício dinâmico que atravessa corpos e produz subjetividades; considerar o poder como uma relação estratégica de multiplicidades de forças e não apenas como uma condição socioeconômica; romper com a compreensão de poder apenas como opressão ou repressão e considerá-lo num campo de articulação entre a norma e a lei; e explicitar que o poder não é uma propriedade de alguns sobre outros, mas uma relação analítica.

Para Foucault (1979), a disciplina é um mecanismo panóptico, opera por vigilância e policiamento das condutas cotidianas em nome da expansão da seguridade e da diminuição das revoltas e dos questionamentos. Algo como um rumor das meticulosidades dos pequenos desvios vai ganhando uma dimensão de construção de um caso clínico, um problema social e, posteriormente, uma preocupação de segurança.

À forma nascente de gestão dos corpos, que se amplia no século XVIII, Foucault (1999) denominou “Sociedade Disciplinar”. Nela, os indivíduos passaram a ser intensamente vigiados e enquadrados pela normalização social. No entanto, a disciplina não se

confundiria com uma instituição, mas seria uma técnica de defesa social.

Segundo Castel (1988; 2005), a busca desenfreada por segurança e proteção social produziria a insegurança, na atualidade. A vulnerabilidade de jovens, por exemplo, seria um efeito de práticas políticas, econômicas, culturais e sociais, na sociedade contemporânea. A reivindicação de segurança responderia à promessa de eliminação de riscos através de políticas de controle de situações imprevisíveis.

Uma sociedade de indivíduos é uma sociedade de insegurança permanente, para Castel (1987; 2005), pois, a busca de proteção máxima implica a expansão de estratégias de controle social, o que implica diminuição de liberdades pela inflação de um Estado que pode se tornar totalitário em nome da proteção. A demanda excessiva por segurança ameaçaria a democracia. Clamores por um Estado de segurança ampliado reforçariam a extensão de um policiamento ostensivo e de uma inflação judiciária na esfera da vida privada, gerindo os detalhes de nosso cotidiano.

Nesta obsessão pela gerência da minúcia em nome da segurança, amplia-se o controle através da construção

contínua da categoria perigo. O medo frente aos perigos virtuais instala um terror em uma escala potencializada, sendo projetado nos grupos que são classificados como “classes perigosas”, sobretudo para os jovens moradores das periferias e de imigrantes vindos do sul e do oriente.

Foucault (1988) analisou outra tecnologia de poder, que ele denominou de biopolítica, que seria a política de gestão da vida através do governo das populações. Esta modalidade de relações de poder apareceu por volta da metade do século XIX quando a vida passa a ser valorada positivamente, devendo ser ordenada, governada e administrada pelos Estados Modernos através de saberes nascentes, como os da estatística, da economia, da demografia e da geografia.

Os deslocamentos da população produziram efeitos econômicos e, para poder quantificá-los, o projeto de gestão estatal deveria se remeter à família como segmento privilegiado da população. No interior da família, o alvo principal de gestão passa a ser a infância; que se torna o foco de prescrições, de campanhas, de um contínuo e intenso controle social, na segunda metade do século XIX (Foucault, 1979).

Resultados

Os resultados desta pesquisa referem-se ao levantamento de literatura acerca das temáticas: história da criança e do adolescente; sobre cultura, esporte e lazer; sobre a sociedade contemporânea e os mecanismos de segurança; os direitos da criança e do adolescente: políticas públicas de esporte, lazer e cultura frente a UNESCO e o ECA, relacionando-as com as propostas de práticas da UNESCO, por meio da descrição e análise de relatórios elaborados por esse órgão.

Os relatórios analisados nesta pesquisa foram selecionados contemplando o período de 1990 a 2010, e os recortes realizados se deram por meio da regularidade de discursos, a partir dos quais séries discursivas foram selecionadas. Os relatórios escolhidos foram: *Nossa diversidade criadora: relatório da comissão Mundial da Cultura e desenvolvimento* (1997); *Cultivando vida, desarmando violências: experiência em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação de pobreza* (2001); e *Abrindo espaços: educação e cultura para a paz* (2008). As séries discursivas selecionadas foram: *a noção de expressão cultural; noção de crianças e adolescentes pobres; esporte e lazer como alternativa opcional*. A seguir,

apresentam-se as análises mais específicas, através das séries discursivas destacadas dos relatórios escolhidos da UNESCO.

O acontecimento cultura e a UNESCO na produção de docilidades disciplinares

Nos relatórios examinados, é recorrente a noção expressão cultural nas artes e como forma de encontrar soluções de problemas em diversos âmbitos como o comércio, educação e desenvolvimento social. Essa noção engloba o pluralismo e a diversidade como princípios de respeito e tolerância, os quais precisam fazer parte da conduta dos seres humanos em nome da cultura de paz como principal objetivo das práticas da UNESCO. No que tange às expressões culturais das crianças e adolescentes, a UNESCO elabora e apoia programas que viabilizam essas expressões, com experiências cotidianas desses atores sociais, como exposto no documento analisado de 1997 (*Nossa diversidade criadora: relatório da comissão Mundial da Cultura e desenvolvimento*) sobre o programa de “Educadores Juniores”:

As experiências cotidianas das crianças são temas de discussão e de expressão

dramática. As crianças são incentivadas a compor músicas, escrever poemas, fazer fotos e produzir peças ou danças relacionadas com suas discussões de grupo. (UNESCO, p. 204).

Sendo assim, ao mesmo tempo em que a UNESCO elabora programas com discursos voltados para propiciar a expressão cultural da criança, a partir de seu próprio cotidiano, ela estabelece paradoxos, na medida em que esses programas delimitam regras ditas elementares para viver em sociedade ao se referirem ao ensino e educação. Vale lembrar que os discursos são concebidos como um conjunto de enunciados que contêm regras de funcionamento e podem ter função reguladora e normativa (Revel, 2005). Nesse caso, os discursos sobre a criatividade da expressão cultural são forjados como componente de uma política de gestão de corpos, prescrita por esse organismo internacional.

Ainda acerca do documento da UNESCO de 1997, encontra-se a afirmação de que todos têm necessidade de comunicar suas experiências, esperanças e temores, a partir de sua própria cultura. O conceito de cultura, nesse documento, se fragmenta entre cultura tradicional e moderna, as quais se encontram num processo de

hibridação, pois “(...) todas as culturas influenciam outras e são por elas influenciadas” (p. 69). Como exemplo, o relatório aponta que comunidades tribais da Índia combinam técnicas de agricultura milenares com métodos modernos, afirmando que “(...) aquelas comunidades estão absorvendo e utilizando tecnologia moderna e sistemas políticos, através de um complexo processo de assimilação, como um meio de aceder ao poder e a uma existência melhor”.

Nessa afirmação, o moderno, o novo, o criativo estão sendo entendidos como a melhor forma de se expressar culturalmente, contrapondo a noção de diversidade cultural enquanto respeito e tolerância. Sobre isso, é possível identificar claramente o que Foucault (2011) salienta sobre efeitos de poder centralizadores a favor de um discurso científico da sociedade contemporânea que visa desqualificar outros saberes.

As práticas da UNESCO disparam ações técnicas e políticas voltadas para atenuar conflitos entre indivíduos e povos em nome da paz mundial, entretanto, nas entrelinhas dessas práticas, identificam-se a disciplina e a gestão de corpos, por meio de mecanismos de segurança como estratégia de controle da população.

No documento analisado da UNESCO de 2008 (*Abrindo espaços: educação e cultura para a paz*) “(...) cuja estratégia central consiste na abertura das escolas públicas nos fins de semana para oferecer aos jovens e à comunidade atividades de esporte, arte, cultura, lazer e formação inicial para o trabalho” (UNESCO, 2008, p.57), são recomendados saberes fundamentais para a educação: as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; princípios do conhecimento pertinente; ensinar a condição humana; ensinar a identidade terrena; enfrentar as incertezas; ensinar a compreensão; a ética do gênero humano (p.31).

A análise documental faz pensar essas práticas da UNESCO numa relação de saber-poder e de produção de subjetividade. Ao mesmo tempo em que se quer desconstruir a noção de cultura como hierárquica, ou seja, a noção de que alguns têm mais cultura que outros, há um discurso paradoxal, quando se estabelecem saberes necessários para uma educação, pois essa é uma prática de controle, a fim de homogeneizar saberes. Os processos disciplinares de docilização dos corpos são explicitados na visão da UNESCO a respeito da cultura no campo dos direitos das crianças e adolescentes. Submeter politicamente estes corpos e discipliná-

los para a produtividade e paz, minimizando as tensões sociais tem sido uma prática recorrente desse organismo.

A próxima série discursiva selecionada trata justamente de uma homogeneização da noção de crianças e adolescentes pobres encontrados regularmente nos enunciados dos relatórios analisados.

O governo de crianças e adolescentes pobres para a UNESCO

A infância, no contexto atual, foi construída histórica e socialmente. No final do século XIX e início do século XX, período de grandes transformações sociais, econômicas e políticas, a infância e a adolescência se tornaram objeto de preocupação pelos médicos, educadores, membros eclesiásticos e por filantropos, que, depois, foram ligados pelo liberalismo, na figura do Estado (Ariès, 1981). A infância, no contexto da pobreza, era vista como fonte de atenção asséptica pelos atores sociais citados. Nessa perspectiva, esses atores sociais da época passaram a considerar a criança e o adolescente num contexto separado dos adultos, isto é, naquele momento, eles os percebem enquanto seres dependentes e alvo de proteção e vigilância disciplinar (Foucault, 1979).

Uma primeira noção do cuidado com a criança foi na lógica caritativa de compaixão e piedade, a qual não tinha o intuito de transformar a condição de vida dos que recebiam as doações. Era uma lógica de que os “desafortunados”, quando recebiam doações, se tornavam eternamente gratos aos virtuosos que as fizeram (Donzelot, 1986). Sobre a ideia de progresso do país, esta combinava com a racionalidade assistencialista e funcionalista apoiada na lógica da Ditadura Militar e pautada no utilitarismo. Portanto, passou-se a gerir famílias pobres consideradas desorganizadas, com potencial de originar “crianças e jovens problemas”. Essa gestão, desde o início da República brasileira, foi realizada por meio de controles repressivos e assistencialistas, nos moldes higienistas e moralizadores da sociedade, na tentativa de salvar a nação (Rizzini, 1997). Esse é um processo que pode ser considerado como criminalização e militarização da pobreza pautada na lógica higienista de corpo saudável e limpo, e de conjugalidade centrada nos filhos.

Todo esse processo é reforçado pelos discursos da mídia, os quais associam juventude, pobreza e violência, produzindo sujeitos e realidades (Bocco, 2008) e apontando, em especial, o adolescente como o

responsável pelo aumento nos índices de violência (Rizzini, Zamora, & Klein, 2008). Diante do cenário de que a infância e a adolescência, como fases de desenvolvimento, precisam de medidas protetivas, os debates e as problematizações se fazem relevantes, na medida em que políticas públicas – em especial voltadas ao esporte, lazer e cultura – e ações não governamentais e de organismos multilaterais, como a UNESCO, se pautam em mecanismos de segurança, muitas vezes forjando discursos em nome da paz e defesa da sociedade em prol do bem-estar.

Assegurar a proteção e controlar a circulação dos corpos ocorre simultaneamente como prática de governo das condutas de crianças e adolescentes por este organismo em nome da paz mundial e para aplacar os efeitos de resistências que poderiam ter nas transformações sociais. O dispositivo de segurança (Foucault, 2008) implica em preservar liberdades paradoxalmente com a segregação de alguns e a submissão de outros pela gestão da cultura. Com efeito, abaixo, este mecanismo se torna mais incisivo na gerência da vida e na disciplina das condutas individuais e coletivas de jovens pobres.

Da mesma forma, concebendo a cultura como dispositivo de governo da

população, a UNESCO, no documento analisado, editado em 2001 (*Cultivando vida, desarmando violências: experiência em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação de pobreza*), apresenta práticas considerando jovens de periferia vulneráveis às situações de violência e ao uso de drogas e se utiliza de políticas públicas de cultura, esporte e lazer, com o discurso de que esses jovens estariam a salvo, se estivessem inseridos nessas políticas:

A pobreza facilita sentidos culturais perversos, inclusive comprometendo a subjetividade, a criatividade e a disposição para uma cultura de paz. (UNESCO, 2001, p. 25).

A propósito desse trecho, alguns questionamentos podem ser feitos. Primeiro, há uma afirmação sobre a existência de uma “cultura perversa” que vai ao encontro com o que se entende por cultura, quando se emprega esta adjetivação. Seguindo essa ideia, Da Matta (1981) afirma que a cultura não pode ser classificada hierarquicamente pelas diferenças existentes, mas precisa ser analisada como um código por meio do qual as pessoas de um dado grupo pensam,

classificam, estudam e modificam o mundo e a si mesmas.

Tais códigos não impedem a renovação de relações valorativas entre grupos constituindo uma dinâmica, isto é, a cultura está em constante mudança (Laraia, 2001). Assim, é importante interrogar a relação estabelecida pela UNESCO entre pobreza e cultura adjetivada de perversa, com vistas a romper com estigmas e preconceitos forjados por este organismo. Nesse sentido, não há uma relação linear entre pobreza e violência e afirmar que a pobreza é um meio facilitador da violência é extremamente complicado, pois implica em um reducionismo absurdo dos acontecimentos nas histórias dos jovens pobres.

Conjugado a isso, o ECA, no Art.59, prevê igualmente como direito à criança e ao adolescente que os municípios, com apoio dos Estados e da União, devem estimular e facilitar a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e juventude. O direito garantido pelo ECA não faz nenhuma relação direta com classes econômicas, porém, as práticas da UNESCO, com a noção da biopolítica de “fazer viver”, difundem uma visão de governo das condutas rumo à defesa da sociedade de

segurança mais que a garantia de direitos de crianças e adolescentes.

Com a intenção de diminuir situações de conflitos sociais, há uma busca desenfreada por segurança, a qual expande o controle social por meio da produção de uma categoria perigo, a qual inclui crianças e jovens ditos vulneráveis ou futuramente perigosos. Nesse sentido, as práticas de cultura, esporte e lazer da UNESCO acabam sendo mecanismos de controle de segurança, tornando as crianças e adolescentes objetos dessas práticas de controle e disciplina sob o signo da paz (Lemos, 2007).

Esporte e lazer para a UNESCO

No documento da UNESCO de 2008, aqui analisado, há a seguinte afirmação referente ao esporte:

Além de integrar jovens e comunidades, a oferta de atividades esportivas, artísticas e culturais ajudam na socialização e na reconstrução da cidadania. A atividade desportiva, individual ou em grupo, contribui para o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas, éticas, estéticas, de relação interpessoal e de inserção social. (UNESCO, p. 33).

Não há como negar a importância do esporte, no desenvolvimento em diversas áreas, como as cognitivas, afetivas e sociais. Considerar o contexto sócio-histórico-cultural não é realizar pesquisas estatísticas, nas quais se identifica que viver no meio social de classes pobres significa estar vulnerável à violência, como faz a UNESCO, uma vez que estão presentes, em seus documentos analisados, discursos de que crianças e adolescentes pobres são potencialmente perigosas e fazem parte da geração que representa o futuro da nação e, por isso, precisam de cuidados. Analisar o preconceito na associação entre pobreza e violência é importante para criticar a versão causal linear da UNESCO nesta vinculação.

Não por acaso, os organismos internacionais, como a UNESCO, também intensificaram suas práticas no país pela maior possibilidade de viabilizar suas políticas com discursos considerados dispositivos de controle, de assujeitamento, de qualificação e de desqualificação de saberes, visto que são relações de poder ancoradas em regime de verdade (Foucault, 2006).

No âmbito dos mecanismos da biopolítica e do controle sobre corpos, o lazer não foge dos esquemas da indústria cultural, dos esquemas de

dominação, de servidão voluntária e, portanto, a ideia de “tempo livre” é impossível de ser considerada e se torna uma paródia de si mesma (Ysayama & Linhales, 2006, p.23). O lazer também é direito da criança e do adolescente, conforme preconiza o ECA, especificamente nos artigos 58 e 59, já citados neste trabalho. As práticas da UNESCO englobam o lazer como um de seus objetivos, reiterando os termos do ECA e situando o lazer como direito básico. Porém, instrumentaliza o lazer para gerir a vida e disciplinar os corpos de crianças e adolescentes.

Uma pesquisa estatística citada no documento de 2001 da UNESCO, analisado nesta pesquisa, assinala que jovens entre 15 a 19 anos não estão matriculados em escolas nem estão trabalhando e são considerados jovens com tempo ocioso (UNESCO, 2001, p. 54). Esses jovens têm o direito ao lazer, porém, na lógica das práticas da UNESCO como gestão biopolítica cedem lugar à prevalência dos deveres perante os direitos. Com efeito, para este organismo, os jovens deverão ocupar seu “tempo livre” em políticas públicas paralelas à escolarização para não se tornarem perigosos e violentos, segundo os documentos analisados.

Não se nega aqui a importância de políticas públicas e das práticas da

UNESCO de lazer, esporte e cultura que viabilizem as expressões de linguagem com sentidos e significados culturais, políticos, institucionais e sociais. Todavia, não se pode perder de vista que as práticas dessa agência multilateral se efetivam de forma hierarquizada, considerando países desenvolvidos ou subdesenvolvidos, atrasados ou avançados, e se baseando em discursos pautados na ética utilitarista com o ideal de melhorias na condição de vida das populações atreladas à economia política e com um cunho etnocêntrico.

O programa visa responder à ausência de alternativas e de acesso a oportunidades de participação cultural, esportiva, de lazer nos fins de semana, quando há uma ocorrência mais acentuada de atos violentos envolvendo jovens, conforme constatou o *Mapa da Violência*, estendendo à comunidade em geral as oportunidades disponibilizadas e os benefícios produzidos pelo programa. A ideia de abrir as escolas no fim de semana consiste, assim, numa oferta concreta de alternativas à exclusão e à violência. (UNESCO, 2008. p.54).

Esse tipo de política pública, na qual a UNESCO insere suas práticas, aponta para uma política compensatória, isto é, uma política de reparação, a qual

não busca igualdade de direitos, mas acirra conflitos, pois inclui excluindo, já que identifica a rua como local de perigo e a escola como local protegido, procurando inserir os jovens nas escolas o máximo de tempo, através de uma suposta garantia de direitos ao esporte, cultura e lazer, em nome de uma cultura de paz, quando, na verdade, prescreve modos de ser através de recomendações homogeneizantes, contrapondo-se à diversidade cultural e à política de direitos humanos.

De acordo com os resultados encontrados, os documentos apresentam paradoxos no que se refere aos enunciados que correspondem às práticas da UNESCO. Essas práticas forjam assujeitamentos no sentido de moldar consensos em nome da paz mundial e; portanto, problematizá-las se faz necessário, não para desconsiderar a suma importância desse órgão e suas práticas, no Brasil, mas para incitar questionamentos válidos como modo de contribuição para a sociedade, ao pensar criticamente e não cristalizar verdades. Dessa forma, há, inclusive, a possibilidade de pensar junto à própria UNESCO a elaboração de relatórios futuros com a participação popular e comunitária local, ainda que essa ideia pareça utópica, nesta presente pesquisa.

Conclusão

Com esta pesquisa, foi possível ter contato com a análise documental de forma mais próxima, a partir da oportunidade de lidar com temáticas de interesse prévio das pesquisadoras, além da suma importância de aprofundar os estudos em autores-base da investigação, como Foucault e demais estudiosos. Por conseguinte, realizar pesquisas com esse viés, na Psicologia, assume grande relevância e suscita formas críticas de alguns fazeres psicológicos no âmbito dos direitos de crianças e adolescentes, aliados à história e à filosofia pelas análises documentais.

Referências

- Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. (2a. ed.) Rio de Janeiro: LTC.
- Bocco, F. (2008). *Cartografias da infância juvenil*. Porto Alegre: Abrapso-RS.
- Brasil. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. (2008). *Um olhar sobre o jovem no Brasil*. Brasília: Editora do Ministério da Saúde.
- _____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Fó-

- rum Nacional DCA. (2011). *Estatuto da Criança e do Adolescente*. (4a. ed.) Brasília: FNDA; CONANDA; SDH.
- Castel, R. (1987). *A gestão de riscos: da pós-psiquiatria à pós-psicanálise*. Rio de Janeiro: São Francisco.
- _____. (2005). *Insegurança social. O que é ser protegido?*. Petrópolis/RJ: Vozes.
- Castro, E. (2009). *Vocabulário de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Castro, J. P. M. (2005). *UNESCO - Educando os jovens cidadãos e capturando redes de interesses: uma pedagogia da democracia no Brasil*. Tese de Doutorado, UFRJ/PPGAS. Rio de Janeiro.
- _____. (2009). *A invenção da juventude violenta: análise da elaboração de uma política pública*. Rio de Janeiro: E-papers. Laced/Museu Nacional.
- Da Matta, R. (1981). *Você tem cultura*. *Jornal da Embratel*, Rio de Janeiro
- Daolio, J. (1995). *Da Cultura do Corpo*. Campinas, SP: Papirus.
- Donzelot, J. (1986). *A política das famílias*. (2a. ed.). Rio de Janeiro: Graal.
- Flores, R. B., & Pimentel, A. Políticas públicas de assistência social ao adolescente. Em: A. Pimentel, & Vítor Franco (Orgs.). (2011). *Diálogos dentro da Psicologia: contributos da investigação luso-brasileira em psicologia social, clínica e educacional*. (1a. ed.) Portugal: Aloendro.
- Foucault, M. (1971). *A ordem do discurso*. Paris: Gallimard.
- _____. (1988). *A história da sexualidade I: A vontade de saber*. (13a. ed.) Rio de Janeiro: Graal.
- _____. (1999). *Vigiar e Punir: a história da violência nas prisões*. (19a. ed.) Petrópolis: Vozes.
- _____. (2008). *Segurança, território e população*. São Paulo: Martins Fontes.
- _____. (2006). *Ditos e Escritos III: Estética - Literatura e pintura, música e cinema*. (2a. ed.) Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- _____. (2011). *Microfísica do Poder*. (29a. reimpr.) Rio de Janeiro: Graal.
- Laraia, R. de B. (2001). *Cultura: um conceito antropológico*. (14a. ed.) Rio de Janeiro: Zahar.
- Leite, M. L. M. A infância no século XIX segundo memórias e livros de viagem. In: M. C. Freitas

- (Org.). (2006). *História social da infância no Brasil*. (6a. ed.) São Paulo: Cortez.
- Lemos, F. C. S. (2007). *Crianças e adolescentes entre a norma e a lei: uma análise foucaultiana*. Tese de Doutorado, Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP/SP, Assis.
- Marcelino, N. C. (2007). *Lazer e cultura*. Campinas, SP: Alínea.
- Marques, R. F. R., Almeida, M. A. B., & Gutierrez, G. L. (2007, setembro/dezembro). Esporte: um fenômeno heterogêneo: sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. *Movimento*, Porto Alegre, v. 13, n. 03, p. 225-242.
- Mascarenhas, G. (2009). Globalização e espetáculo: o Brasil dos megaventos esportivos. Em: Mary Del Priore, & Victor Andrade Melo (Orgs.). *História do esporte no Brasil: do império aos dias de hoje*. São Paulo: Editora UNESP.
- Rago, M. (1995). O efeito Foucault na historiografia brasileira. *Ver. Sociol.* USP- SP, 7(1-2): 67-82.
- Rizzini, I. (1997). *O século perdido: raízes históricas das políticas sociais para a infância no Brasil*. EDUSU/AMAIS.
- _____. (2000). *A criança e a lei no Brasil revisitando a história (1822-2000)*. Brasília, DF: UNICEF; Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária.
- Sebastião Júnior, A. A. S. (2009). *Política e polícia: medidas de contenção de liberdade: modulações de encerramento contra os jovens na sociedade de controle*. Dissertação de Mestrado, PUC/SP, São Paulo.
- Soares, A. J. G., & Vaz, A. F. (2009). Esporte, globalização e negócios: o Brasil nos dias de hoje. Em: Del Priore, M. & Melo, V. A. (Orgs.). *História do esporte no Brasil: do império aos dias de hoje*. SP: Editora UNESP.
- Ysayama, H. F. & Linhales, M. A. (Orgs.). (2006). *Sobre lazer e política: maneiras de ver, maneiras de fazer*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Unesco. (1997). *Nossa diversidade criadora: relatório da comissão Mundial da Cultura e desenvolvimento*. Brasília: Unesco.
- _____. (2001). *Cultivando vida, desarmando violências: experiência em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação de pobreza*. Brasília: Unesco.

_____. (2008). *Abrindo espaços: educação e cultura para a paz*. Brasília: Unesco.

Flavia Cristina Silveira Lemos:

Psicóloga, Mestre em Psicologia e Doutora em História (UNESP). Profa. adjunta IV em Psicologia UFPA. Bolsista de produtividade em pesquisa CNPQ-PQ2.

Email: flaviacristinasilveiralemos@yahoo.com.br

Camila de Almeida Ferreira:

Psicóloga/ UFPA. Educadora física/ UEPA.

Email: afcamilas20@gmail.com

Leila Cristina da Conceição Santos

Almeida: Mestre em Psicologia/UFPA. Doutoranda em Educação/UFPA.

Email: leilacsalmeida@gmail.com

Paulo de Tarso Ribeiro de Oliveira:

Professor adjunto IV em Psicologia do Trabalho/UFPA.

Email: pttarso@gmail.com

Enviado em: 24/09/2014 - Aceito em: 29/09/2015
