

Brisa de Assis Pereira

**POLÍTICAS CULTURAIS DE LAZER E ESPORTE NAS UNIVERSIDADES
PÚBLICAS FEDERAIS DE MINAS GERAIS**

Belo Horizonte
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional/UFMG
2018

Brisa de Assis Pereira

**POLÍTICAS CULTURAIS DE LAZER E ESPORTE NAS UNIVERSIDADES
PÚBLICAS FEDERAIS DE MINAS GERAIS**

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

Linha de Pesquisa: Lazer, Formação Profissional e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva

Belo Horizonte
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional/UFMG
2018

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Edilene e João Ricardo, pelo cuidado amoroso, pelo estímulo e confiança desde sempre, por serem meus exemplos de vida e de cumplicidade.

Aos meus irmãos, Clarinha e Gandhi, por serem meus parceiros de todas as horas, meus melhores amigos e por compreenderem meus momentos de inquietude e minhas presenças ausentes.

Ao Juan, meu amigo, namorado, companheiro, pela caminhada lado a lado, por me inspirar a ser cada dia melhor e pela compreensão e apoio nos dias difíceis.

Ao Professor Luciano, meu orientador, por me acompanhar desde a graduação e, já no mestrado, pelo acolhimento das questões que apresentei e pela confiança nas minhas possibilidades, apostando na minha autonomia enquanto pesquisadora e impulsionando-me ao trabalho do saber.

Aos Professores Tarcísio Mauro Vago e Paulo Cesar Montagner, por aceitarem gentilmente comporem as bancas de qualificação e defesa e pelas valiosas contribuições ao trabalho.

Aos Professores do PPGIEL, pelo amadurecimento intelectual que proporcionaram durante o curso. Em especial ao Professor Silvio que me apresentou ao campo do lazer e contribuiu significativamente no meu processo de formação.

Aos funcionários do PPGIEL, em especial ao Danilo e ao Randley, pelo carinho, atenção e disponibilidade.

Aos amigos do PET, que fizeram e fazem parte da minha trajetória acadêmica, formação humana e profissional.

Aos companheiros da AAA EEFETO, em especial ao Popo, à Mari, ao Pataro, ao Henrique, e ao Juan, por compartilharem comigo os desafios e realizações em prol do esporte universitário e por se tornarem irmãos para a vida.

Aos amigos do mestrado, em especial à Lud e ao Vitor, agradeço pelo cuidado e afeto que tornaram essa caminhada mais leve.

Às amigas de infância, Fê e Talinha, por se manterem presentes mesmo na distância e por serem meu refúgio nos momentos necessários.

Aos amigos de faculdade, em especial aos “Fedenas” pelo companheirismo e união; à Flavinha por dividir sua família comigo e me recordar sobre a leveza da vida; à Belle pelas xicaras de chá e por me acompanhar (desde o TCC) na cuidadosa revisão do texto, a qual, sem dúvida, valorizou o que pretendi comunicar.

À CAPES, pelo apoio financeiro que me permitiu dedicação exclusiva.

Em suma, agradeço a todas as pessoas que cruzaram meu caminho, deixaram um pouquinho de si e contribuíram na minha trajetória de formação. Divido com cada uma delas a alegria e o prazer da tarefa realizada!

Mudar o mundo é um trabalho que jamais termina. Nesse sentido, é menos um trabalho e mais um estado de espírito: atento a como as coisas são, disposto a dividir responsabilidade por elas e determinado a não tornar o desespero convincente, mas sim a tornar a esperança uma possibilidade.

John-Paul Flintoff

RESUMO

O presente estudo, desenvolvido a partir do campo de estudo específico das políticas públicas, teve por objetivo debater o papel das universidades públicas federais do Estado de Minas Gerais na formulação de políticas de lazer e de esporte nos *campi*, por meio da análise documental dos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI's), dos Estatutos e dos Regimentos Gerais. A partir da análise das filosofias institucionais, das ideologias e dos princípios que regem as práticas pedagógicas das universidades federais mineiras pude constatar que todas definem, em maior ou menor grau, sua responsabilidade com a promoção de uma educação emancipatória, humanística, integral e cidadã. De tal forma, a partir da compreensão do lazer e do esporte enquanto constitutivos da cidadania e instrumentos de formação e emancipação humana, busquei analisar a maneira que as universidades têm olhado para estas dimensões. Os resultados revelaram que embora todas as instituições contemplem o lazer e o esporte em, pelo menos, um de seus documentos, dentro da dinâmica da maioria, eles foram desenvolvidos por diversas instâncias organizativas (Assistência Estudantil, Extensão Universitária, Infraestrutura física) na forma de eventos isolados e não como uma política efetiva de animação (um processo). A maioria das universidades concebeu o lazer e o esporte de maneira funcionalista e assistencialista, como estratégia de promoção à saúde e à qualidade de vida; como condição para a manutenção e permanência dos estudantes na instituição; e como possibilidade de contato e interação social. Apenas quatro universidades indicaram compreendê-los de forma mais abrangente, enquanto parte integrante das ações educativas que desenvolvem e enquanto direito constitucional que deve ser universalizado. Não coincidentemente estas foram as mais propositivas no desenvolvimento das políticas de lazer e indicaram possuir um órgão específico para tal fim. A análise dos Regimentos Internos dos órgãos destas quatro universidades evidenciou seus objetivos, fontes de financiamento, metas e ações, fornecendo evidências para inferir que a existência de órgãos específicos destinados ao lazer e ao esporte se configura como elemento significativo para que existam possibilidades concretas de implementação dessas políticas. Destaco, por tanto, a necessidade de que as estruturas universitárias compartilhem sinergicamente de um objetivo comum, a partir de um consenso mínimo em relação às concepções ampliadas do lazer, a fim de desenvolver uma política adequada à sua efetivação.

Palavras-chave: Esporte e Lazer. Políticas Públicas. Universidade Pública.

ABSTRACT

The present study, developed from the specific field of study of public policies, was aimed at debating the role of federal public universities of the state of Minas Gerais in formulating leisure and sport policies on campuses, through a documentary analysis of the Institutional Development Plans (IDP's) the Statutes and the General Regiments. From the analysis of the institutional philosophies, ideologies and principles governing the pedagogical practices of the public universities in Minas Gerais, I was able to verify that all of them define, in some greater or lesser extension, their responsibility with the promotion of an emancipatory, humanistic, integral and citizen education. In such a way, from the understanding of leisure and sport as constituents of citizenship and instruments of training and human emancipation, I sought to analyze the way those universities have looked at these dimensions. The results revealed that although all institutions contemplate leisure and sport in at least one of their documents, within the dynamics of most of them, it was developed by several organizational bodies (Student Assistance, University Extension, Physical Infrastructure) as isolated events and not as an effective animation policy (a process). Most universities have designed leisure and sport in a functional and welfare way, as a strategy for promoting health and quality of life; as a condition for the maintenance and permanence of the students in the institution; and as a possibility of contact and social interaction. Only four universities have indicated to understand them more broadly, as an integral part of the educational actions being developed and as a constitutional right that must be universalized. Not coincidentally were the most propitious in the development of leisure policies and indicated to have a specific organ for such purpose. The analysis of the Internal Regiments of the organs of these four universities highlighted their objectives, sources of funding, goals and actions, providing evidences to infer that the existence of specific organs for leisure and sport is a significant element in order to have concrete possibilities to implement these policies. Finally, I highlight the need for university structures to share the synergistically of a common goal, from a minimum consensus on the broadened conceptions of leisure, in order to develop a policy appropriate to its effect.

Keywords: Sport, Leisure, Publics Policy, Public University.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Distribuição universidades federais pelos estados brasileiros	44
Figura 2 - Lista das universidades federais localizadas no Estado de Minas Gerais.....	44
Figura 3 - Campus Universidade Federal de Juiz de Fora	45
Figura 4 - Campus Universidade Federal de Lavras	46
Figura 5 - Campus Universidade Federal de Minas Gerais.....	47
Figura 6 - Campus Universidade Federal de Ouro Preto	48
Figura 7 - Campus Universidade Federal de São João Del-Rei.....	49
Figura 8 - Campus Universidade Federal do Triângulo Mineiro	50
Figura 9- Campus Universidade Federal de Uberlândia	51
Figura 10 - Campus Universidade Federal de Viçosa	52
Figura 11 - Campus Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	53
Figura 12 - Campus Universidade Federal de Alfenas.....	54
Figura 13 - Campus Universidade Federal de Itajubá	55
Gráfico 1 - Ocorrência total dos termos no PDI, Estatuto e Regimento Geral das 11 universidades públicas federais mineiras.....	69
Gráfico 2 – Ocorrência dos termos no PDI, Estatuto e Regimento Geral por universidade investigada.....	70
Gráfico 3 - Indicativo de espaços/equipamentos de lazer nas universidades públicas federais mineiras	103
Quadro 1 - Relação de universidades pesquisadas	19
Quadro 2 - Dados das universidades pesquisadas	20
Quadro 3 - Demonstrativo da ocorrência dos termos relacionados à “formação acadêmica”	58
Quadro 4 - Demonstrativo da ocorrência dos termos relacionados à “promoção da cidadania”	65
Quadro 5 - Localização dos termos pesquisados nos eixos temáticos estabelecidos para o PDI	72
Quadro 6 - Relação de órgãos vinculados ao desenvolvimento do lazer e do esporte por universidade federal	79
Quadro 7 - Demonstrativo sobre o contexto em que o lazer e o esporte ocorrem nos documentos institucionais das universidades investigadas	82
Quadro 8 – Relação de projetos desenvolvidos por universidade.....	95
Quadro 9 - Relação de projetos desenvolvidos por universidade e departamentos de Educação Física	100
Quadro 10 - Categorias discursivas relacionadas ao lazer e ao esporte	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAA	Associação Atlética Acadêmica
AD-UNIFEI	Associações dos Ex-Alunos UNIFEI
AFRID	Atividades Físicas e Recreativas para Terceira Idade
ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
CEDUFOP	Centro Desportivo da UFOP
CEL	Coordenadoria de Esporte e Lazer
CEU	Centro Esportivo Universitário
CF	Constituição Federal
CIUNI	Centro de Integração Universitária
CTE	Centro de Treinamento Esportivo
DAC	Diretoria de Ação Cultural
DAE	Diretoria de Assuntos Estudantis
DCE	Diretório Central dos Estudantes
DEF	Departamento de Educação Física
DEL	Divisão de Esporte e Lazer
DIAAF	Diretoria de Ações Afirmativas
DIESU	Divisão de Esporte e Lazer Universitário
DLZ	Divisão de Esportes e Lazer
DUDH	Declaração Universal dos Direitos do Homem
EEFFTO	Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAEFID	Faculdade de Educação Física e Desporto
FAÍSCA	Festival de Artes e Interações socioculturais
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras
FUNREI	Fundação de Ensino Superior de São João Del-Rei
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LUVE	Liga Universitária Viçosense de Esportes
MEC	Ministério da Educação
PAE	Programa de Assistência Estudantil
PDC	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PET	Programa de Educação Tutorial

PIB	Produto Interno Bruto
PIDE	Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PRACE	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis
PRGP	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROACE	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis
PROAE	Pró-Reitoria de Assistência Estudantil
PROCULT	Pró-Reitoria de Cultura
PROCULTURA	Programa Institucional de Bolsas de Cultura e Arte Universitária
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
REUNI	Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEASE	Setor de Assistência Estudantil
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SINSUV	Sindicato dos Servidores da Universidade Federal de Viçosa
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFSJ	Universidade Federal de São João Del-Rey
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UNIFAL-MG	Universidade Federal de Alfenas
UNIFEI	Universidade Federal de Itajubá

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
Percursos Metodológicos.....	16
1 UNIVERSIDADE, LAZER, ESPORTE E POLÍTICA CULTURAL.....	23
1.1 Concepções acerca da universidade pública	23
1.2 Sobre lazer e esporte.....	35
1.3 Política de animação cultural e sua relação com a universidade.....	41
2 UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS LOCALIZADAS EM MINAS GERAIS	43
2.1 Filosofia institucional das universidades mineiras: Missão, Visão e Valores	57
3 PRESENÇA DO LAZER E DO ESPORTE NOS DOCUMENTOS.....	69
3.1 Destrinchando os documentos.....	69
3.2 Contexto de ocorrência do lazer e do esporte.....	82
3.2.1. Assistência Estudantil.....	83
3.2.2. Extensão Universitária.....	91
3.2.3. Infraestrutura Física.....	102
3.3 Concepções de lazer das universidades públicas federais de Minas Gerais.....	108
4 POLÍTICAS CULTURAIS DE LAZER E ESPORTE: OS CASOS DA UFLA, UFMG, UFU E UFV.....	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	142

INTRODUÇÃO

As escolhas realizadas no decorrer da vida são pautadas por um conjunto de valores que refletem um pouco da nossa história. Baseando-me em tal pensamento considero relevante explicitar os percursos que me aproximaram do objeto de estudo e incitaram o desenvolvimento da presente pesquisa.

Ingressei na presente instituição, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais (EEFFTO/UFMG), no curso de Educação Física (Bacharelado) a partir do segundo semestre de 2011, certa da escolha realizada, uma vez que toda minha infância e adolescência estiveram atreladas às práticas corporais, artísticas e esportivas.

Durante o período da graduação alguns acontecimentos me marcaram profundamente e foram fundamentais para minha formação acadêmica e cidadã.

Destaco, inicialmente, minha participação por quase três anos como bolsista do PET (Programa de Educação Tutorial)¹ – Educação Física e Lazer, no qual, junto ao grupo, tive a oportunidade de estudar de forma interdisciplinar as questões referentes ao Lazer, à Educação Física, ao Corpo e à Sociedade em suas diferentes dimensões, bem como desenvolver atividades acadêmicas extracurriculares envoltas pela tríade universitária do ensino, pesquisa e extensão.

Paralelo a esta experiência destaco o envolvimento com o movimento estudantil que me acompanhou durante toda a graduação, no qual atuei internamente junto à Associação Atlética Acadêmica da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (AAA EEFFTO) e externamente como membro do Diretório Central dos Estudantes da UFMG (DCE).

Os conhecimentos adquiridos na atlética e no DCE, por meio da gestão do esporte universitário, atrelados aos estudos e ações relativas ao lazer desenvolvidos junto ao PET possibilitaram-me, para além do aprofundamento nas percepções político-sociais, maiores reflexões acerca da universidade pública e o papel que esta desenvolve na sociedade a qual se insere.

¹ O PET é um programa do Ministério da Educação desenvolvido por um grupo de estudantes, sob a tutoria de um docente e orienta-se pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Assim, dentre os diversos frutos advindos dessa trajetória acadêmica, destaco o desenvolvimento do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), no qual pude - a partir da compreensão do esporte e do lazer enquanto fenômenos político-sociais intrínsecos aos sujeitos e suas relações e como importantes fatores de integração, formação e inclusão social - indagar sobre a aparente escassez de políticas efetivas voltadas ao desenvolvimento do lazer e do esporte (enquanto uma de suas manifestações) nas universidades públicas federais do Estado de Minas Gerais.

Desta forma, com base na análise de uma das instâncias universitárias, o movimento estudantil, mais especificamente as Associações Atléticas Acadêmicas (AAA's), tentei compreender o papel que estas assumem na organização e no desenvolvimento do esporte e lazer dentro de suas instituições, considerando como foco tanto as formas de gestão existentes quanto as relações entre as AAA's e as universidades.

Os resultados me apresentaram indícios de que as AAA's assumem, de forma mais ou menos autônoma, papel fundamental na reivindicação e incentivo ao desenvolvimento de políticas de esporte e lazer nas universidades em que estão inseridas, seja pela capacidade de cobrança junto aos órgãos superiores ou por se configurarem como uma das instâncias executoras destas políticas.

Após conclusão do TCC percebi que, o que na graduação não havia sido possível desenvolver em relação ao estudo, poderia, no mestrado, dar continuidade de forma mais abrangente e, ao mesmo tempo, aprofundada. Assim, motivada a estudar esta área que sempre me foi cara, - uma vez que envolve diretamente a defesa da universidade enquanto espaço de produção, apropriação e intercâmbio cultural, voltada para a promoção da emancipação humana e superação das injustiças sociais -, defini, como problema a ser pesquisado no mestrado, as concepções e finalidades da universidade pública no que concerne o desenvolvimento de políticas culturais, em especial de lazer e de esporte.

De acordo com Nascimento (2014), a disputa entre os distintos projetos educacionais opera historicamente, e assim, em meio a um processo de globalização (neoliberal) das universidades públicas federais - marcado pela mercantilização do conhecimento, pela massificação do ensino superior e pelo

sucateamento do aparato público estatal² - a universidade aparenta ter modificado seus valores enquanto instituição pública para adequar-se às imposições do mercado.

Entretanto, ainda que necessite responder - nos dias atuais - aos setores produtivos mais dinâmicos da sociedade, “não pode a universidade simplesmente sucumbir à lógica do mercado e silenciar diante das injustiças e desigualdades engendradas pela lógica da acumulação a qualquer preço” (MELLO; ALMEIDA FILHO; RIBEIRO, 2009).

Ao incorporar a lógica da excelência e produtividade, a universidade passou a valorizar algumas dimensões formativas e, praticamente, desestimular outras. Assim, corroboro com Mello, Almeida Filho e Ribeiro (2009), ao indicarem que a formação do profissional do século XXI impõe a superação de uma visão puramente instrumentalista do conhecimento, uma vez que a educação mercadológica, ou exclusivamente tecnicista, separa os sujeitos de suas atividades, suas qualidades técnicas da dimensão sensorial da experiência.

Desta forma, a instituição universitária deve se comprometer em formar, para além de especialistas competentes, indivíduos criativos, críticos, empreendedores e cidadãos, de modo a rejeitar os reducionismos inerentes à linearidade e fragmentação do saber, por meio da promoção de modelos mais abertos, interdisciplinares e engajados em processos educativos, culturais e científicos (MELLO; ALMEIDA FILHO; RIBEIRO, 2009).

Na minha visão é imprescindível formar homens e mulheres sensíveis ao mundo à sua volta, comprometidos com a ética da causa pública, estimulando, assim, um posicionamento crítico e ativo frente os diferentes arranjos sociais de modo a esboçar uma coletividade mais justa.

² Destaco algumas das medidas do Governo Federal implementadas após o golpe parlamentar de 2016, que exemplificam o recuo do Estado frente as suas obrigações públicas - no atual contexto de radicalização da pauta neoliberal no Brasil - e que contribuíram diretamente para o sucateamento da educação superior, dentre as quais estão: a promulgação da Emenda Constitucional 95, que limitou por 20 anos os gastos públicos governamentais (PEC 241, posterior 55/2016); o esvaziamento (seguido de descontinuidade) do Programa Ciências Sem Fronteiras para a graduação, sancionado no primeiro semestre de 2017; o corte de novas bolsas do Programa Bolsa-Permanência, afetando estudantes indígenas e quilombolas, anunciado no último mês (jun.2018); e, no âmbito da cultura, do lazer e do esporte, a recente Medida Provisória nº841 que, por meio da criação do Sistema Único de Segurança Pública (SUSP), transfere parte do dinheiro das loterias para a pasta da Segurança Pública retirando - dentre outras - do Ministério do Esporte e do Fundo Nacional de Cultura.

Nesta perspectiva, vislumbro o lazer e o esporte, desenvolvidos por meio da proposta pedagógica da Animação Cultural³, como um dos caminhos possíveis para a conformação de novos olhares, novas sensações e novas sensibilidades capazes de intervirem na realidade e caminharem para a construção da universidade e sociedade que almejamos - inclusiva, justa, socialmente referenciada, cidadã.

Para tanto, compreendendo o potencial formativo do lazer e do esporte e, sobretudo, a responsabilidade da universidade com a promoção de uma educação emancipatória, humanística, integral e cidadã, delimito como foco para análise não apenas uma instância específica (as AAA's), mas a instituição universitária como um todo.

Apesar de muitos estudos terem sido desenvolvidos ao longo dos anos abordando o lazer e o esporte em suas diversas manifestações, ainda são poucos os que se debruçam sob a presença dos mesmos dentro de uma política cultural universitária mais ampla. Neste cenário, destaco que obtive acesso durante o desenvolvimento da revisão bibliográfica à dissertação de mestrado da Gabriela Machado Ribeiro, defendida no ano de 2012, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas.

A pesquisadora buscou compreender o papel das universidades públicas brasileiras na formulação de políticas de esporte e lazer, assim como o teor das propostas existentes, por meio da análise documental dos Projetos Pedagógicos Institucionais (PPI), Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) de 15 universidades brasileiras.

Os achados do seu estudo revelaram que apesar do esporte e lazer serem contemplados nos documentos de todas as universidades pesquisadas, estes eram, na maioria das vezes, abordados como estratégia de assistência estudantil e melhoria das condições de trabalhos dos servidores; como metas de melhoria da infraestrutura; e, como canal de aproximação das instituições com a comunidade externa; evidenciando o caráter funcionalista assistencialista atribuído aos mesmos (RIBEIRO, 2012, p.100).

Apesar de chegar à conclusão de que a maioria das “universidades investigadas não possuem e/ou não incluem em sua política institucional

³ Tema melhor abordado no capítulo seguinte.

proposições concretas destinadas ao esporte e lazer” (p.99), a estratégia metodológica utilizada pela autora não possibilitou - uma vez que não era o objetivo do estudo - inferir se a existência do registro documental coadunava com a efetivação de ações concretas.

À vista disso, propus em minha pesquisa extrapolar o movimento iniciado pela autora ampliando o objeto de pesquisa (ao investigar um número maior de universidades mineiras) e buscando identificar e analisar, para além da proposição documental das instituições, a materialização das propostas existentes, abarcando todo o ciclo político - da formulação à implementação e avaliação das ações. Entretanto, foi necessário no decorrer do mestrado reduzir a amplitude do projeto inicial, concentrando-o nas fases iniciais do ciclo político relacionadas à agenda e planejamento das políticas culturais de lazer.

Dessa maneira, objetivei debater o papel das 11 universidades públicas federais localizadas no Estado de Minas Gerais, no que tange o desenvolvimento das políticas de lazer e de esporte nos *campi*.

Para tanto, por meio da análise documental dos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI's), Estatutos e Regimentos Internos, busquei responder aos seguintes questionamentos: *Existem políticas culturais direcionadas ao lazer e ao esporte nas universidades públicas federais do Estado de Minas Gerais? Os mesmos são contemplados nos documentos oficiais que regem as universidades públicas quanto suas diretrizes, missões e objetivos? Quais as concepções de lazer existentes nestas instituições? Quais os órgãos responsáveis por seu desenvolvimento?*

Ao detalhar os eixos de análise que emergiram dos documentos, propus-me a apresentá-los em diálogo com os referenciais teóricos a fim de aprofundar o debate sobre a temática. Utilizei recortes dos registros dos documentos para qualificar a interpretação e favorecer a compreensão das discussões e, para efeitos metodológicos, dividi o presente trabalho em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, apresentei aproximação teórica entre os temas centrais que o compõe, a saber: universidade pública, lazer, esporte e política cultural.

No segundo capítulo busquei situar as instituições estudadas no recorte geográfico estabelecido apresentando algumas de suas características e particularidades e, posteriormente, apresentei as análises realizadas quanto à filosofia das instituições ressaltando termos recorrentes entre elas.

No terceiro capítulo - que foi dividido em três tópicos - discorri sobre os eixos e categorias de análises diretamente relacionadas aos termos “lazer”, “cultura” e “esporte”, abordando o contexto de ocorrência nos documentos e as concepções acerca destes.

No quarto capítulo apresentei a análise específica do Regimento Interno dos órgãos/setores das instituições pesquisadas destinados, exclusivamente, ao desenvolvimento de políticas culturais de lazer e de esporte.

No conjunto, os capítulos representaram um esforço de compreensão do papel das universidades públicas federais mineiras no desenvolvimento de políticas de lazer e de esporte, tendo em vista que estes podem conformar uma das estratégias contra hegemônicas ao crescente modelo mercadológico de universidade.

Percurso Metodológico

Segundo Gomes e Amaral (2005), toda escolha metodológica é complexa, pois cada tipo de pesquisa tem seus limites e toda opção implicará em renúncias. “As escolhas são limitadas e uma alternativa é sempre uma das possibilidades, um dos olhares, e nunca detentora da validade absoluta, pois são várias as opções de pesquisa” (p.63).

Consciente de que poderiam ser diversos os caminhos para o desenvolvimento dessa pesquisa, o desafio esteve em eleger aquele que melhor oferecesse os dados necessários para a compreensão dos elementos por trás da existência (ou inexistência) de políticas universitárias destinadas ao lazer e ao esporte nas universidades federais de Minas Gerais.

Ao desenvolver a presente pesquisa a partir do campo de estudo específico das políticas públicas, levei em consideração para a escolha metodológica que todo processo político se dá em diferentes fases e instâncias, passando pela percepção/definição de um problema, elaboração de programas e decisão (inserção na pauta política) até sua implementação, avaliação e eventual correção (FREY, 2000). Considerei também que não conseguiria cobrir, em uma única pesquisa, a análise e avaliação de todas elas.

Desta forma, propus-me a estudar as fases relacionadas à agenda e planejamento das políticas culturais de lazer utilizando, como alternativa metodológica, a análise dos principais documentos que regem as universidades

públicas federais. Tal escolha se deu a partir da compreensão de que, enquanto produtos de uma sociedade, os documentos exprimem o jogo de força dos que detêm o poder. “Não são, portanto, produções isentas, ingênuas; traduzem leituras e modos de interpretação do vivido por um determinado grupo de pessoas em um dado tempo e espaço” (SILVA, *et al.*, 2009).

Sabendo que a inclusão de um problema na pauta política envolve disputas, estratégias, alianças, prioridades e, inclusive, o projeto societário vigente (STAREPRAVO; SOUZA; JUNIOR, 2011), a escolha por tais documentos me permitiu revelar – dentro das limitações da análise documental - o espaço do esporte e do lazer no projeto corrente das universidades; as concepções do que vem a ser o esporte e o lazer; e, também, qual o papel dos mesmos no interior destas instituições.

A pesquisa documental tem como característica básica o fato de que “a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina fonte primária” (GOMES; AMARAL, 2005). Assim, os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI's), os Estatutos e os Regimentos Gerais, das universidades públicas federais do Estado de Minas Gerais, constituíram as fontes primárias de coleta de dados da presente pesquisa.

A opção pela análise do PDI efetuou-se pelo fato deste ser um documento necessário para o credenciamento das IES (Instituições de Ensino Superior) junto ao Ministério da Educação (MEC) e para o credenciamento ao final de cada ciclo avaliativo do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), de acordo com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional (LDB). Documento que, ao abranger dado período e ser uma exigência para todas as IES, torna-se um horizonte pelo qual devem se orientar.

O MEC disponibiliza, por meio do artigo 16 do Decreto nº 5.773 de 09 de maio de 2006, uma espécie de manual contendo instruções para a elaboração do PDI. Segundo este, “a construção do PDI deverá se fazer de forma livre, para que a Instituição exercite sua criatividade e liberdade, no processo de sua elaboração” (BRASIL, DECRETO-LEI Nº 5.773, 2006). Entretanto, apresenta o que denomina de “eixos temáticos” que devem estar presentes no documento, além de informar que “o texto do PDI deverá ser conciso e claro, contendo dados e informações relevantes para a análise de mérito da proposta”, permitindo, tanto à IES como ao MEC,

“identificar e monitorar o cumprimento das metas institucionais estabelecidas” (BRASIL, DECRETO-LEI Nº 5.773, 2006).

Desta forma, o PDI é um documento que identifica a IES no que diz respeito à sua “filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver” (BRASIL, DECRETO-LEI Nº 5.773, 2006). Devendo conter, como “eixos temáticos essenciais”: 1) Perfil Institucional (histórico, missão, áreas de atuação acadêmica, objetivos e metas); 2) Projeto Pedagógico Institucional – PPI (inserção regional, organização didático-pedagógica, descrição das políticas e estratégias institucionais, responsabilidade social da IES); 3) Cronograma de implantação e desenvolvimento da Instituição e dos cursos (dados relativos ao número de vagas, turno de funcionamento e regime de matrícula de seus cursos, situação atual dos cursos, cronograma de expansão na vigência do PDI); 4) Perfil do Corpo Docente (composição, plano de carreira, critérios de seleção e contratação, cronograma e plano de expansão); 5) Organização Administrativa (estrutura organizacional, instâncias de decisão, organograma institucional e acadêmico, órgãos colegiados e órgãos de apoio); 6) Políticas de atendimento aos discentes (programas de apoio pedagógico e financeiro, estímulos à permanência, organização estudantil e acompanhamento dos egressos); e, 7) Infraestrutura (infraestrutura física, biblioteca, recursos tecnológicos e de audiovisual, plano de promoção de acessibilidade e cronograma de expansão da infraestrutura para o período de vigência do PDI).

Por sua vez, o Estatuto e o Regimento Geral foram escolhidos para análise como forma de complemento às informações contidas nos PDI's das instituições. Organizados de forma a disciplinar os aspectos de organização e funcionamento comuns aos órgãos e serviços das universidades, os mesmos podem conter elementos perenes quanto à filosofia, objetivos, missão e valores das instituições - diferente dos PDI's, que são elaborados pensando em dado período de tempo.

Para coleta dos materiais de análise realizei, inicialmente, uma consulta à página do MEC/REUNI, na qual obtive informações acerca de todas as instituições de ensino superior do país. Por meio da ferramenta de filtro e busca do próprio *site*, pude selecionar a “Categoria Administrativa” (“Privada sem fins lucrativos”, “Privada com fins lucrativos”, “Pública Municipal”, “Pública Estadual”, “Pública Federal” ou “Especial”), a “Organização acadêmica” (“Faculdade”, “Centro Universitário”,

“Institutos Federais” ou “Universidade”) e, por fim, o Estado desejado. Assim, estipulei como recorte do presente estudo as “Universidades” “Públicas Federais” localizadas no Estado de “Minas Gerais”, determinando como objeto as 11 instituições resultantes da busca:

QUADRO 1 - RELAÇÃO DE UNIVERSIDADES PESQUISADAS

Nº	CÓD.	INSTITUIÇÃO (IES)	MUNICÍPIO	UF	ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA	CATEG.	SIT.
01	576	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF)	Juiz de Fora	MG	Universidade	Pública	Ativa
02	592	UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)	Lavras	MG	Universidade	Pública	Ativa
03	575	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG)	Belo Horizonte	MG	Universidade	Pública	Ativa
04	6	UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO (UFOP)	Ouro Preto	MG	Universidade	Pública	Ativa
05	107	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI (UFSJ)	São João Del Rei	MG	Universidade	Pública	Ativa
06	597	UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO (UFTM)	Uberaba	MG	Universidade	Pública	Ativa
07	17	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)	Uberlândia	MG	Universidade	Pública	Ativa
08	8	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA (UFV)	Viçosa	MG	Universidade	Pública	Ativa
09	596	UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM)	Diamantina	MG	Universidade	Pública	Ativa
10	595	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS (UNIFAL-MG)	Alfenas	MG	Universidade	Pública	Ativa
11	598	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ - UNIFEI (UNIFEI)	Itajubá	MG	Universidade	Pública	Ativa

Fonte: Quadro adaptado de MEC/REUNI.

Posterior ao estabelecimento do objeto da pesquisa iniciei a busca nos *sites* oficiais de cada uma das 11 universidades dos PDI's, Regimentos Gerais e Estatutos. Apesar de cada um apresentar uma estrutura própria - na qual nem todos possuíam um *link* específico que direcionasse ao *download* dos documentos - obtive acesso relativamente fácil às fontes de dados.

É necessário destacar, como pode ser observado no QUADRO 2, que ocorreram especificidades em relação aos PDI's das diferentes instituições.

A primeira especificidade observada refere-se ao ano de vigência dos PDI's, o qual variou, significativamente, de uma instituição para outra ocasionando, dessa forma, na análise de documentos de vigências passadas, encerrados até 2017 (UFMG, UFTM, UFMG e UFVJM⁴); de documentos em vigência atual, até 2018 (UFSJ

⁴ No caso dos PDI's com vigência passada busquei nos *sites* das instituições, mais de uma vez, pela versão atualizada dos documentos. Nos *sites* da UFTM e UFVJM, especialmente, encontrei resoluções e memorandos da Reitoria informando a data em que as versões do próximo ciclo seriam

e UNIFEI); e, por fim, de documentos que terminaram sua vigência em outros anos, referentes às outras cinco instituições (UFLA, UFOP, UFSJ, UFU e UNIFAL).

A segunda especificidade refere-se ao período de abrangência dos PDI's, o qual também variou de uma instituição para outra e, por mais que nas diretrizes divulgadas pelo MEC conste que o documento deva ser elaborado para o período de cinco anos, analisei PDI's com duração de quatro, cinco, seis e até 10 anos.

A terceira especificidade refere-se ao caso da UFTM, em que o PPI não consta no corpo do PDI, como aconselha as diretrizes do MEC, o que exigiu que eu fizesse busca e análise à parte deste documento.

Por fim, a última especificidade refere-se ao documento analisado da UFU, o qual recebe a nomenclatura de PIDE⁵ (Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão), configurando-se na prática como a junção do PDI e PPI (o qual já era previsto nas diretrizes do MEC).

QUADRO 2 - DADOS DAS UNIVERSIDADES PESQUISADAS

Nº	INSTITUIÇÃO (IES)	SITE	PDI	FUNDAÇÃO	FEDERALIZAÇÃO*	Nº ALUNOS
01	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF)	uffj.br	2015/2019	1960	1960	17.908 (2014)
02	UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)	ufla.br	2016/2020	1908	1963	16.581 (2013)
03	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG)	ufmg.br	2013/2017	1927	1949	48.949 (2015)
04	UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO (UFOP)	ufop.br	2016/2025	1969	1969	12.289 (2017)
05	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI (UFSJ)	ufs.edu.br	2014/2018	1986	1986	14.559 (2014)
06	UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO (UFTM)	uftm.edu.br	2012/2016	1953	1960	6.990 (2016)
07	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)	ufu.br	2016/2021	1969	1978	19.714 (2014)
08	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA (UFV)	ufv.br	2012/2017	1922**	1969	21.375 (2015)
09	UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM)	ufvjm.edu.br	2012/2016	1953	1960	9.041 (2014)
10	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS (UNIFAL)	unifal-mg.edu.br	2016/2020	1914	1960	6.373 (2016)
11	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ (UNIFEI)	unifei.edu.br	2015/2018	1913	1956	7.676 (2016)

Legenda: * Referente ao ano em que as instituições foram federalizadas, ou seja, tornaram-se bem ou serviço do Estado; ** O início dos trabalhos de implementação se deram em 1922, mas a inauguração ocorreu em 1926. Fonte: Elaboração própria.

divulgadas, porém até a data da última consulta, outubro de 2017, novos documentos não haviam sido postados.

⁵ “Dada a sua abrangência, as características que assume e, ainda, a importância que tem para a vida institucional, o PIDE, na forma como foi originalmente concebido pela UFU, atende as atuais diretrizes do Governo Federal, correspondendo a, pelo menos, duas das três modalidades de planejamento exigidas para Instituição de Ensino Superior (IES) no contexto da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004: o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)” (BRASIL, 2016).

Após o período de coleta dos documentos utilizei como estratégia para análise, os pressupostos teóricos da análise de conteúdo de Laville e Dionne (1999), segundo os quais, o processo “consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação” (p.214). Dessa forma, todos os documentos foram lidos na íntegra e foi realizada transcrição manual dos trechos que continham aproximações com os termos-chave: “cultura”, “lazer” e “esporte”.

O processo de leitura e extração dos trechos permitiu-me identificar onde e quantas vezes eles ocorreram nos documentos; os órgãos e/ou setores responsáveis por seu fomento/incentivo/desenvolvimento; as principais ações desenvolvidas; e, ainda, as concepções existentes nos documentos sobre esses fenômenos. À vista disso, busquei categorizar as unidades de texto (palavras ou frases) que se repetiram ao longo do documento, inferindo uma expressão que as representassem.

Apesar dos resultados da pesquisa de Ribeiro (2012) apresentarem indícios sobre o que eu poderia encontrar nos documentos que elegi para análise, optei por utilizar o modelo de categorização aberto, em que “as categorias não são fixas no início, mas tomam forma no curso da própria análise” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p.219).

Assim, por mais que todo processo de pesquisa carregue em si as subjetividades e apreensões do pesquisador, visei – a partir do esforço de não empregar meus conceitos e significações acerca dos fenômenos no processo de análise - minimizar tais efeitos, buscando ter a sensibilidade de construir categorias analíticas a partir do discurso manifesto pelos documentos. O que me permitiria compreender os significados atribuídos por eles próprios acerca do tema proposto.

Como forma de complementar os dados obtidos por meio dos PDI's, Estatutos e Regimentos Gerais – devido, inclusive, à desatualização da vigência de alguns documentos - realizei, posteriormente, busca e análise dos *sites* oficiais das 11 instituições e estabeleci como foco de investigação os órgãos/setores, indicados pelos documentos, que apresentaram ocorrência dos termos-chave da presente pesquisa (cultura, lazer e esporte).

Desta forma, consultei em larga escala as abas destinadas às Pró-Reitorias de Extensão e Cultura, Assuntos Comunitários e Estudantis, e ainda alguns órgãos suplementares. Esta etapa me permitiu acesso às ações, programas e projetos

vigentes, bem como aos espaços e equipamentos destinados a esses fins, permitindo-me constatar que existem ações empregues no cotidiano das instituições que não são contempladas nos documentos, assim como existem projetos e metas contidos nos documentos que não chegam a se materializar.

Por fim, para as instituições que apresentaram indícios do desenvolvimento de uma política específica de lazer e esporte, contendo, inclusive, órgãos/setores exclusivos para este fim (Diretorias, Divisões, Centros, etc.), realizei busca e análise dos Regimentos Internos destes, para melhor compreender sua filosofia, objetivos e funcionamento.

1 UNIVERSIDADE, LAZER, ESPORTE E POLÍTICA CULTURAL

Neste primeiro momento realizei um exercício de esclarecimento e interligação dos termos “universidade”, “lazer”, “esporte” e “política cultural”, que deram suporte teórico ao presente trabalho. A fundamentação aqui desenvolvida foi retomada nos capítulos subsequentes como categoria de análise da pesquisa documental, apresentando seus respectivos resultados.

1.1 Concepções acerca da universidade pública

A universidade tal como conhecemos hoje é fruto das complexas articulações com a sociedade e com o Estado e expressa, portanto, os diferentes projetos científicos, culturais, ideológicos e sociais de cada época (FERREIRA, 2009, p.16). Nesta perspectiva, lançando um olhar retrospectivo sobre a universidade e seus diferentes modelos, busquei capturar, na dinâmica de sua história, elementos para a compreensão de sua natureza institucional e situando-a na sociedade contemporânea.

Pensando na dimensão temporal da universidade Trindade (1999) e Ferreira (2009) destacam quatro períodos principais: o primeiro, relacionado à origem das universidades, constitui o modelo de universidade medieval; o segundo, iniciado no século XV, constitui o modelo de universidade renascentista; o terceiro, iniciado a partir do século XVII, institucionaliza a ciência e representa uma transição para os modelos desenvolvidos posteriormente; e o quarto, iniciando no século XIX, institui a universidade moderna.

De acordo com estes autores a universidade medieval, fundada e institucionalizada a partir do século XII, foi organizada através do modelo corporativo feudal e submetia-se à égide da igreja para se consolidar e se manter financeiramente. Firmou-se no cenário internacional como importante difusora de ideias e cultura, como produtora de conhecimento e formadora das elites, abarcando diversos domínios do saber, como a teologia, o direito e as artes. Tinha como essência o corporativismo, a autonomia e a liberdade acadêmica.

Posterior a este período surgem as universidades do século XV, que foram marcadas pelas transformações do período renascentista e se constituíram como centros de formação profissional a serviço do Estado contribuindo na formação da

ideologia nacional e monárquica. A chamada universidade renascentista consolidou o fim da hegemonia teológica ao abrir-se para o advento do humanismo antropocêntrico e para as ciências, representando a transição para os diferentes padrões da universidade moderna do século XIX (TRINDADE, 1999).

A entrada das ciências nas universidades por meio da pesquisa alterou, irreversivelmente, a estrutura da instituição por meio da sua expansão, diferenciação e profissionalização. Assim, de acordo com Ferreira (2009), as universidades deste período passaram por uma crise institucional atribuída, principalmente, à dificuldade de adequação aos novos papéis requeridos e à perda de espaço enquanto *lócus* de produção do conhecimento – dado, sobretudo, ao advento das descobertas científicas do século XVII no campo da física, astronomia e da matemática; e, do século XVIII, no campo da química e das ciências naturais.

No século XIX os desdobramentos do Iluminismo e das Revoluções Francesa e Industrial ocasionaram uma revolução ideológica que incidiu na estrutura da sociedade da época e se figurou como um dos principais alicerces da universidade moderna. Segundo Ferreira (2009), foi delegado a estas o atendimento às demandas relacionadas à promoção social dos indivíduos, assim como a formação das elites, a consolidação dos Estados nacionais e o progresso científico e econômico nacional e internacional.

Neste período, para além da institucionalização das ciências, abriram-se padrões diferenciados na relação das universidades modernas com o Estado: enquanto as universidades inglesas dobraram suas anuidades e tornaram-se acessíveis apenas à nobreza e alta burguesia, as universidades francesas, por exemplo, introduziram a modalidade de ensino gratuito originando o processo de estatização do ensino superior (TRINDADE, 1999).

De acordo com Silveira e Bianchetti (2016) a origem do Estado moderno impulsionou o surgimento de diferentes modelos de universidades e a concepção destas passou a ser atravessada por um caráter instrumental que respondesse às demandas e aos tempos econômico da ordem capitalista (industrial, tecnológico e urbano).

Neste contexto surgiram as universidades napoleônicas que, ao se organizarem pela primeira vez subordinadas a um Estado nacional, romperam com a tradição das universidades medievais e renascentistas, tornando-se um eficiente instrumento do poder imperial voltado à formação profissional (TRINDADE, 1999).

Constituída de academias (os atuais *campi*), era destinada a formação de quadros para a classe dirigente, ao passo que, ao restante da população, era destinada a formação de nível primário e secundário.

Assim, a reforma napoleônica de educação se coloca - ao tomar a ciência, ideologicamente neutra e universal, de forma utilitária - como instrumento simultâneo de coerção, controle social e construção da hegemonia em torno da ideologia do Estado. Segundo Silveira e Bianchetti (2016), esse modelo refletiu, em determinado contexto, uma concepção educacional fundamentada nas necessidades da classe dominante, “sendo um dos exemplos mais antigos de instrumentalização da universidade pelo Estado, com vistas à modernização da sociedade, à construção de uma identidade nacional e à (con)formação da classe trabalhadora” (p.87).

Outro modelo emergente na época, a universidade humboldtiana, foi concebido sob os princípios da pesquisa e do trabalho científico desinteressado associado ao ensino; da complementaridade da educação básica com a superior; da liberdade acadêmica dos cientistas; e da relação estreita, porém autônoma, entre Estado e universidade (TRINDADE, 1999; SILVEIRA; BIANCHETTI, 2016).

O novo modelo de universidade não se organizava pelas faculdades isoladas napoleônicas, mas de forma integrada (TRINDADE, 1999, p.11). Entretanto, trazia em sua configuração a divisão das instituições científicas superiores e os diversos tipos de instituição resultantes desta divisão (SILVEIRA; BIANCHETTI, 2016).

O modelo humboldtiano assumiu a universidade enquanto instituição que goza de autonomia relativa na produção do conhecimento, porém “estabelecendo relação estreita com os interesses do Estado, tendo a ciência como a força unificadora de que o Estado necessita para legitimar o projeto de nacionalidade” (SILVEIRA; BIANCHETTI, 2016, p.85). Estruturada pela indivisibilidade do saber e do ensino e pesquisa, objetivou uma formação geral, humanista e científica, com foco na totalidade e universalidade do saber.

Por fim, como resultado da tensão entre os modelos humboldtiano e napoleônico, emergiu o modelo norte-americano de universidade rompendo com a tradição de formação, única e exclusiva, das elites, (SILVEIRA; BIANCHETTI, 2016, p.85). De acordo com Ferreira (2009), a ideologia deste modelo - baseada nos ideais liberais - vislumbrou a educação superior a partir de um caráter imediato e útil, associando os aspectos ideias (ensino e pesquisa) aos utilitários (serviço à comunidade) com vistas ao progresso.

O modelo universitário norte-americano se conformou de forma altamente diversificada, prevalecendo uma expressiva distinção entre as universidades tradicionais, que realizam pesquisa e ensino e que continuam atendendo a uma elite, e as instituições que oferecem cursos curtos e profissionalizantes (nível intermediário e superior) para uma massa de indivíduos (FERREIRA, 2009; SILVEIRA; BIANCHETTI, 2016).

De acordo com Silveira e Bianchetti (2016), no Brasil, a organização acadêmico-pedagógica das universidades transitou entre os modelos humboldtiano, napoleônico e norte-americano, tendo suas configurações multiplamente determinadas. Entretanto na década de 1960, a partir do processo de internacionalização da economia e institucionalização da política de ciência e tecnologia, os modelos humboldtiano e napoleônico passaram a ser tidos como responsáveis pelo atraso do desenvolvimento econômico do país em decorrência a uma “universidade envelhecida, retrógrada, desinteressante, desatualizada e, ainda, que estaria enfrentando a ausência de estímulo dos docentes mergulhados no marasmo de um ensino escolástico, ultrapassado e desajustado das necessidades do Estado-nação” (p.89).

Neste contexto, segundo Dourado (2011), analisar a educação superior no Brasil implica considerá-la na forma plural como se apresenta, abrangendo em seu interior dinâmicas diferenciadas no que concerne ao modelo, à gestão, ao ensino, à pesquisa e à extensão. O autor atribui a implementação tardia da primeira universidade brasileira - se comparado a outros países da América Latina - à existência destes diversos arranjos institucionais e embates no que concerne à sua dimensão, concepção e dinâmica organizativa.

Enquanto os países vizinhos tiveram suas primeiras universidades implementadas no século XVI, o Brasil investiu, inicialmente, nas faculdades e escolas estatais, institucionalizando sua primeira universidade apenas na década de 1920, a partir da conglomeração das antigas escolas superiores. Sendo assim, baseado no modelo universitário napoleônico, o Governo Federal criou - através do Decreto nº 24.343 - a primeira instituição universitária do país, a Universidade do Rio de Janeiro (Universidade do Brasil), sendo o Reitor e os diretores das unidades nomeados pelo Presidente da República. (FÁVERO, 1999).

De acordo com Fávero (2000), a década de 1920 reavivou os debates em torno do ensino superior no país levantando questões referentes à concepção de

universidade, as funções que deveriam caber às mesmas, a autonomia universitária e o modelo a ser seguido. Como resultado a educação superior no Brasil passou por diversas reformas e decretos, merecendo destaque quatro momentos chave.

O primeiro ocorreu em 1931 com a reforma do Ensino Superior promovida pelo Ministro Francisco Campos que teve como finalidade, para além de regular o ensino, o desenvolvimento da “pura ciência” e da “cultura desinteressada”. Ponto bastante acentuado é a concessão da autonomia relativa à universidade, como uma preparação para a autonomia plena (FÁVERO, 1999).

Neste mesmo ano, a partir da promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras, Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, considerado marco para as concepções de universidade no país, foram estabelecidos novos padrões de organização e funcionamento das instituições, classificando-as enquanto universidades ou institutos isolados; públicas ou privadas; com sua estrutura composta por um Conselho Universitário e pela figura do Reitor; e “obedecendo, de preferência, ao sistema universitário” (FERREIRA, 2009).

O segundo momento ocorreu no início da segunda metade do século XX, em que, de acordo com Florestan Fernandes (1975), a busca pela democratização da universidade, articulada aos anseios de transformação da própria sociedade, originou o “Movimento de Reforma Universitária”.

A consolidação da sociedade urbano-industrial e seus desdobramentos - crescimento da população urbana, redefinição do papel da mulher, elevação dos requisitos educacionais para preenchimento de vagas empregatícias, entre outros -, provocaram significativas alterações nas demandas sociais para o ensino superior que passou por uma crise de legitimidade e incapacidade de responder às novas requisições. A crise da universidade, atrelada à falta de realização social dos diplomados, contribuiu para o fortalecimento do movimento estudantil com suas pautas de reforma do ensino superior (SILVEIRA JR; NASCIMENTO, 2016).

Neste cenário, o Movimento de Reforma Universitária, formado por estudantes, intelectuais e comunidade acadêmica, não se restringiu a reivindicar apenas a reorganização formal do ensino superior, mas visou, como cita Florestan Fernandes, “construir uma universidade totalmente nova – educacionalmente criadora, intelectualmente crítica e socialmente atuante, aberta ao povo e capaz de exprimir politicamente os seus anseios mais profundos” (FERNANDES, 1975, p.60).

Entretanto, o início do ciclo ditatorial marcou um enaltecimento pelo governo ao modelo norte-americano de universidade, evidenciando sua projeção acerca do papel a ser desempenhado pelo ensino superior no país - voltado para a “formação de recursos humanos e estes, por seu turno, como meio para aumentar a produção industrial” (SILVEIRA JR; NASCIMENTO, 2016, p.206) -, e viabilizado a partir da execução de planos de ampliação e reestruturação do sistema educacional no nível superior. Assim, ao se apropriar de algumas bandeiras de reivindicação de professores e estudantes, a Reforma Universitária de 1968 proposta pelo governo, foi implementada evidenciando diversas contradições (RIBEIRO, 2012).

Neste período, o agravamento da situação política e a insatisfação de docentes, discentes, técnico-administrativos e agências da sociedade civil frente às orientações conservadoras na reforma universitária, proposta pelo governo e atrelados ao fortalecimento e radicalização do movimento estudantil, fizeram com que a universidade fosse vista como uma “ameaça” à segurança nacional. Desta forma, segundo Silveira Jr e Nascimento (2016), o primeiro efeito do golpe de Estado no campo educacional resultou na desorganização do movimento estudantil e na contenção dos elementos progressistas em nível docente, iniciando uma intervenção direcionada a moldar o sistema institucional de ensino conforme as exigências imediatas e estratégicas do “projeto modernizador”.

A Reforma Universitária de 1968 resultou, no rol das arbitrariedades,

com a prisão (e tortura) de líderes estudantis, invasão e destruição de aparelhos organizativos, confisco de materiais de organização e mobilização, fechamento de sedes de diretórios, expulsão ou suspensão de estudantes politizados, bem como expurgo de representações estudantis de órgãos institucionais estratégicos. Além disso, na esfera docente, os inquéritos, os processos, as demissões e as aposentadorias forçadas, o insidioso controle ideológico (SILVEIRA JR; NASCIMENTO, 2016, p.206).

No campo estrutural, apesar de ter representado avanços significativos na configuração do ensino superior brasileiro, por meio da implementação do sistema de pós-graduação, do aumento o número de vagas em universidades públicas e do estabelecimento do princípio da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão (RIBEIRO, 2012), a reforma representou alguns retrocessos que balizam ainda hoje as proposições acerca da reestruturação universitária:

1) as propostas de unificação dos vestibulares; 2) a instauração de um regime de créditos; 3) a introdução de critérios de mobilidade e flexibilidade dos cursos, abrindo a possibilidade de o estudante cursar disciplinas em outros departamentos; 4) as iniciativas de mudança dos regimes das universidades

federais, de autarquias para fundações e, 5) o pagamento de mensalidades (*Ibidem*, p.208).

O terceiro momento se deu com a formulação do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, ocorrido na década de 1980 - em um cenário (pós-ditadura militar) marcado pela reabertura política e retomada do estado de direito - em que a efervescência dos movimentos sociais fez com que novamente se discutisse a função social das universidades (RIBEIRO, 2012).

De acordo com uma pesquisa documental e bibliográfica realizada por Maciel e Mazzili (2010), o princípio da indissociabilidade teve o objetivo central de sua formulação - por meio da parceria da ANDES com outras entidades sociais que integraram o Fórum da Educação na Constituinte (1987) - baseado na concepção de uma universidade “pública, gratuita, autônoma, democrática e socialmente relevante” (MACIEL; MAZZILI, 2010, p.3; ANDES, 2003, p.50).

A consolidação desse princípio, por meio do artigo 207 da Constituição Federal de 1988, apesar de representar um avanço - uma vez que as reformas universitárias ocorridas anteriores a este caminhavam no sentido da aproximação com os setores privados e o pagamento de mensalidades - gerou resistência e sofreu diversas tentativas de remoção por meio da implementação de leis e decretos que conseguiram fragiliza-lo (RIBEIRO, 2012). Nas palavras da autora:

Apesar das tentativas sem sucesso de extrair o princípio da indissociabilidade da Constituição Federal, esse ficou amplamente fragilizado a partir da instituição da LDB 9.394/96. Através de decretos complementares dentre os quais destacam-se o decreto n. 2.306/97, referente a diferenciação das IES (universidade, centro universitário, faculdade, faculdade integrada, institutos superiores ou escolas superiores), e o decreto 3860/01 que atribui como características das universidades a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (RIBEIRO, 2012,p.41).

Desta forma, com a diferenciação quanto à organização acadêmica das IES e o princípio da indissociabilidade obrigatório apenas às universidades, foram liberadas de seu cumprimento, no ano de 2000, 1.024 instituições de um total de 1.180 IES (SGUISSARDI, 2009, *apud* RIBEIRO, 2012). Estas estratégias contribuíram para o desmanche do que foi preconizado pela CF e para redução dos níveis de qualidade de formação dos estudantes na grande maioria das IES brasileiras, uma vez que se configuram como universidades de ensino voltadas às exigências de formação acelerada do mercado.

Por fim, o quarto momento que acarretou severas mudanças nas concepções da universidade pública ocorreu em 1995, proveniente da Reforma Estatal promovida no governo de Fernando Henrique Cardoso. Segundo Ferreira (2009), a partir da lógica privatista de redefinição (minimização) estatal foi elaborado o “Plano diretor da reforma do aparelho de Estado”, partindo do princípio de que este “deveria deixar de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento” (p.175).

Desta maneira, um novo reordenamento foi proposto para a sociedade civil a partir de quatro “Setores Estratégicos”: 1) “Núcleo Estratégico”, 2) “Atividades Exclusivas”, 3) “Produção de Bens e Serviços para o Mercado” e 4) “Serviços não-exclusivos”⁶. O objetivo deste último setor, “Serviços não-exclusivos”, foi a atuação partilhada do Estado com outras organizações públicas não estatais e privadas, envolvendo diretamente os direitos humanos fundamentais como saúde, educação e cultura. A alocação destes como “Serviços não-exclusivos do Estado” significou concebê-los não mais como direitos mas, como o próprio nome indica, serviços que poderiam ser privados ou privatizados atendendo ao “cidadão-cliente”.

Segundo Chauí (2003), a reforma do Estado deixou de conceber a universidade enquanto instituição social, para compreendê-la como “organização social”, ou seja, como uma prática social determinada por sua instrumentalidade, um conjunto de meios administrativos (gestão, planejamento, previsão, controle e êxito) para a obtenção de um objetivo particular.

A efetivação da educação superior como serviço público não estatal, proposta pela reforma supracitada, não chegou a se materializar, embora Ferreira (2009) indique que a mesma possibilitou a “desresponsabilização” do Estado e a redução dos investimentos públicos para esse nível de ensino, propiciando o movimento de “naturalização da alocação de verbas públicas para as instituições privadas e para o financiamento privado das instituições públicas, esmaecendo os limites entre o público e privado” (p.177).

Historicamente, a organização administrativa e acadêmico-pedagógica da universidade não seguiu um modelo único, sua história permeou as relações com a

⁶ Maiores informações sobre o “Plano diretor da reforma do aparelho estatal” em: FERREIRA, Suely. A universidade do século XXI: concepções, finalidades e contradições. 2009. 305 f. (Tese em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2009.

ciência e com o Estado, que, por sua vez, foi moldado aos interesses do capital. Assim, a universidade que teve como referencial histórico transmitir o conhecimento socialmente produzido; pesquisar; produzir conhecimento novo e inovador; e, gerar pensamento crítico; foi chamada, ao longo dos anos, a se modernizar e a se moldar aos interesses do capital (SILVEIRA; BIANCHETI, 2016).

Segundo os autores foi no contexto da hegemonia do neoliberalismo, no final da década de 1990 e início do século XXI, que a política nacional passou a responder, sistematicamente, à política científico-tecnológica de inovação. A cooperação universidade-empresa foi intensificada por mediação dos organismos supranacionais (UNESCO, Banco Mundial, MERCOSUL, etc.), dos órgãos do poder público e do setor empresarial. Assim, a educação - em particular a superior - foi tida como central para a nova estratégia desenvolvimentista, tornando-se:

fator determinante para o potencial de soberania, inovação e competitividade de cada país e do bloco regional ao qual ele pertence ao mesmo tempo em que se torna elemento de coesão social, tendo em vista seu papel disciplinador, (con)formador na transmissão de valores e da ideologia dominante (SILVEIRA; BIANCHETI, 2016, p.93).

A universidade do fim do século XX e início do século XXI, em oposição aos modelos humboldtiano e napoleônico, passou ser aquela subordinada à política da ciência, tecnologia e informação; organizada de forma dinâmica e flexível, possibilitando acompanhar a internacionalização da economia e da educação; além de apresentar-se, nas palavras de Silveira e Biancheti (2016), com “uma feição ‘mais democrática’ e ‘mais humanizadora’, por conseguinte, de ‘interesse geral’ – aberta às massas e, sobretudo, às demandas do empresariado” (p.93).

De modo similar, Ferreira (2009) situa as mudanças ocorridas na estrutura e papel das universidades em um cenário de “internacionalização da educação superior”. Para a autora, o processo de mundialização do capital influenciou os diversos planos da sociedade (econômico, político, cultural, ideológico) requerendo novos papéis para o Estado e, conseqüentemente, para as políticas educacionais atingindo, assim, as universidades públicas.

No atual processo de mercantilização da educação superior duas frentes foram possíveis de identificar: a primeira manifestando-se por meio do empresariamento da educação, em que um nicho empresarial passou a controlar a educação superior no país fortalecendo os processos de privatização, de “comodificação” (educação transformada em mercadoria, *commoditis*) e de

mercantilização desta. Como pode ser exemplificado, dentre outras, pela “Kroton Educacional” e a “Estácio Participações” que ocupam, respectivamente, o primeiro e segundo lugares no segmento do ensino superior e atuam nas modalidades presencial e a distância; e, a segunda, manifestando-se por meio do desmantelamento da educação pública, gratuita e de qualidade.

Neste sentido, Nascimento (2014) confere aos anos 2000 a “nova fase da contrarreforma universitária” expressa por meio do chamado processo de “democratização do ensino superior” (p.94). Segundo a autora, no documento mais expressivo da contrarreforma universitária em curso no ano de 2006 - o Anteprojeto de Lei da Reforma Universitária, PL 7200/2006 - o termo “democratização” apareceu em substituição ao, amplamente disseminado pelos organismos multilaterais, “massificação”.

O PL instituiu às IFES uma suposta “função/responsabilidade social” sob o discurso da inclusão social e da igualdade de oportunidades, legitimando a política expansionista assumida pelo governo federal. Assim, fortaleceu-se uma concepção limitada acerca da democratização da educação superior, passando a priorizar a ampliação de vagas e matrículas em detrimento das condições objetivas desta ampliação (NASCIMENTO, 2014).

O discurso da “democratização e qualificação das instituições de ensino superior” pareceu estar atrelado ao alcance da meta fixada pelo Plano Nacional de Educação (PNE), o qual pretendia elevar para 90% o número de jovens de 18 a 24 anos matriculados nessa modalidade de ensino (BRASIL, 2006). Como uma das medidas para esse fim o governo adotou o ProUni, programa que prevê o financiamento de bolsas de estudo integrais e parciais a estudantes dos cursos de graduação ou sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas, por meio da isenção fiscal.

Na mesma medida em que a lógica da mercantilização da educação superior impera nas instituições privadas, por meio das parcerias entre Estado e iniciativa privada para o provimento de um direito público constitucional, ela se alastra para o interior das instituições públicas por meio da proliferação das Fundações de Apoio, apresentando-se como alternativas imprescindíveis para gerar recursos adicionais às universidades por meio da prestação de serviços.

Nas instituições públicas federais a materialização da política neoliberal, ou da contrarreforma universitária (como propõe Nascimento), ocorreu de forma mais

incisiva por meio da adoção do ENEM/SISU e do REUNI. Enquanto o primeiro oficializa a proposta de unificação dos vestibulares, transformando-os em um conjunto homogêneo de testes a ser aplicado anualmente a todos os candidatos (Exame Nacional de Ensino Médio – ENEM, vinculado ao Sistema de Seleção Unificada – SISU), o segundo contribui com a perda da autonomia universitária uma vez que, orientado por contrato de gestão, instaura o ideário de produtividade acadêmica, incorporando os indicadores de mercado e parâmetros de competitividade.

Neste conjunto de sucateamento (levando à perda da sua autonomia administrativa, da qualidade do ensino e da sua capacidade de transformação social e formação crítica), de mercantilização (celebrando as parcerias com setores privados e incorporando indicadores mercadológicos) e massificação das universidades públicas (taxas de conclusão sem garantia de qualidade na formação), a identidade histórica das universidades foi transitando “de um referencial mais acadêmico, em que a educação superior é vista como bem público e direito social, para um referencial economicista, baseado numa visão que acentua o pragmatismo, a competição e a privatização” (FERREIRA, 2009, p. 244).

Nesta perspectiva, Chauí (2003) aponta para uma visão organizacional da universidade do século XXI em que, regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade e calculada para ser flexível, a “universidade operacional” se estruturou por estratégias e programas de eficácia administrativa e por normas e padrões alheios à formação intelectual. Segundo a autora, tais fatos são visíveis quando, por exemplo, se tem um aumento exacerbado de horas/aula ou uma diminuição do tempo dos mestrados e doutorados; quando a avaliação dos docentes pauta a quantidade de publicações, colóquios e congressos; quando há uma multiplicação de comissões e relatórios, dentre outros.

Dourado (2011) tece apontamentos sobre a centralidade conferida à avaliação - considerando-a como uma das alterações mais significativas para a educação superior - que, ao dar ênfase no produto em detrimento do processo, permitiu mudanças na lógica do sistema e provocou impactos significativos na cultura institucional das universidades criando formas de competição e hierarquização entre elas.

Ao buscar estabelecer uma alternativa eficaz e emancipatória para enfrentar a globalização neoliberal e todas suas imposições e contradições, Boaventura de

Sousa Santos (2004) esboça a ideia de uma globalização “contra hegemônica”, ou seja, uma proposta de reforma criativa, democrática e emancipatória da universidade pública, articulada a um projeto de país que reúna diversos contratos políticos e sociais e que parta da premissa de que esta instituição tem um papel crucial na construção do lugar do país num mundo polarizado.

De forma similar, Ferreira (2009) propõe uma maior reflexão sobre os papéis sociais das universidades, articulando-os a um projeto de sociedade democrática, atenta aos interesses e direitos de todos seus cidadãos. Saliencia ser necessário discutir e combater o ideário neoliberal que apresenta o mercado como única resposta possível ao enfrentamento da chamada “crise da universidade”, em suas palavras, “nessa visão, a educação superior e as universidades são tanto determinadas como determinantes da construção do desenvolvimento social de uma nação soberana” (p.257).

Dourado (2011) assinala que as diferentes alterações que impulsionaram as universidades na contramão da tradição humanista, por meio da dependência e reorientação pelo mercado, não se materializaram uniformemente, por mais que tenham apresentado elementos comuns. Desta forma, o autor propõe uma possibilidade de “intervenção ativa da sociedade” no sentido de lutar por uma educação superior de qualidade, democrática e para todos, pautada pela defesa de um espaço político-acadêmico e social, contrapondo-se a fragmentação e hierarquização do campo e traduzindo-se, assim, na indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

Pautando-me nos apontamentos de Chauí (2003) compreendo que, para que tomemos a universidade pública por uma nova perspectiva, faz-se necessário exigir que o Estado volte a compreendê-la como um direito (não privilégio ou serviço) e vislumbre a educação pelo prisma do investimento social e político (não como gasto público). De tal modo, defendo que a formação do profissional do século XXI requer o abarcamento de suas qualidades técnicas, sem abrir mão da dimensão sensorial da experiência, ou seja, a universidade deve se comprometer em formar indivíduos criativos, críticos e cidadãos, sensíveis ao mundo à sua volta e comprometidos com a superação das injustiças sociais.

1.2 Sobre lazer e esporte

Uma vez que o lazer comporta na nossa sociedade uma significativa pluralidade de interpretações e entendimentos, muitas vezes carregados de preconceitos gerados pela simples associação com experiências individuais, apoiei-me na visão de alguns especialistas para apresentar os construtos teóricos que sustentaram as discussões propostas na presente pesquisa.

Não foi o intuito traçar um panorama histórico-conceitual acerca do lazer e do esporte, mas levantar pontos relevantes que ajudaram a conformar meu olhar sobre estes objetos de investigação. Assim, busquei situá-los enquanto elementos constitutivos da cultura, como direitos sociais constitucionalmente garantidos e como portadores de práticas formativas.

Utilizei dos apontamentos históricos de Melo (2010) para discutir conjuntamente o lazer e o esporte, pois, segundo o autor, a origem destas duas práticas compartilharam muitas situações históricas, sentidos e significados aproximados, chegando a serem tidos como sinônimos em determinados momentos. Compreendo, corroborando com o autor, que nem toda prática esportiva se configure, necessariamente, como lazer, mas considero difícil a busca pela compreensão de uma “sociedade do lazer” desconsiderando a força do fenômeno esportivo que sempre esteve tão próximo. Ademais, o esporte, ao ser desenvolvido enquanto uma das manifestações culturais do lazer⁷, segue suas concepções e valores.

Compreender o papel que o lazer e o esporte podem desempenhar no processo de emancipação e formação crítica dos sujeitos e como significativas ferramentas contra hegemônicas para construção de uma sociedade (universidade) mais justa, só será possível por meio da superação das visões simplista e funcionalista apregoada a estes fenômenos socioculturais.

Na sociedade atual, em que o lazer e o esporte constituem temas constantes em várias esferas da vida e são amplamente divulgados pelos meios de

⁷ Segundo Dumazedier (1980), é a distinção entre o que se busca de forma preponderante no desenvolvimento das várias atividades de lazer que abre a possibilidade para a classificação dos seus conteúdos. Embora os campos abrangidos sejam de difícil demarcação, sua distinção pode ser estabelecida em termos de predominância. O autor propõe a distinção em cinco áreas: físico-esportivo, artístico, social, manuais e intelectuais. Posteriormente essa classificação é complementada por Camargo (1989) ao adicionar os interesses turísticos e por Schwartz (2003) ao incluir os interesses virtuais.

comunicação, ainda é comum que grande parte das pessoas os associem a experiências individuais “vivenciadas dentro de um contexto mais abrangente que caracteriza a sociedade de consumo, implicando na redução do conceito a visões parciais, restritas aos conteúdos de determinadas atividades” (MARCELLINO, 2012, p.8), desta forma é imperioso o esforço no sentido de tentar precisá-los.

Apoiada nos preceitos de Marcellino, o primeiro ponto que considere relevante destacar passa pelo entendimento de que o lazer não pode ser estabelecido, unicamente, a partir do conteúdo da atividade. Tomando pelo prisma exclusivo do conteúdo temos que, o que para uns pode ser considerado como lazer (por exemplo, o futebol), para outros pode não o ser (jogador de futebol profissional, em que se estabelece uma relação de obrigatoriedade). Ademais, o que pode ser altamente prazeroso para determinada pessoa, não raro significa tédio ou desconforto para outras.

Para além do conteúdo das atividades, as circunstâncias que cercam suas variadas formas de desenvolvimento são consideradas como básicas para a caracterização das atividades de lazer, nesta perspectiva, Marcellino (2012) destaca como fundamentais os aspectos tempo e atitude.

O lazer considerado na perspectiva da atitude será caracterizado pelo tipo de relação que se estabelece entre o sujeito e a experiência vivida, a satisfação provocada pela atividade. Nesse ínterim, Gomes (2004), destaca que a ludicidade - compreendida como eixo principal da experiência de lazer - representa uma das poucas unanimidades entre os teóricos do campo.

Por sua vez, o lazer ligado ao aspecto tempo considera as atividades desenvolvidas no tempo disponível das obrigações profissionais, escolares, familiares e sociais. Entretanto, Marcellino destaca que, do ponto de vista histórico, tempo algum pode ser considerado livre de coações ou normas de conduta social, desta maneira o tempo de lazer encontra-se, não em oposição, mas em relação com o tempo das obrigações.

Para o autor e para muitos estudiosos do campo, ainda que se estabeleçam tais definições, as considerações acerca das características do lazer não podem ser tomadas de maneira isolada, devendo combinar os aspectos tempo e atitude. Assim, a disponibilidade de tempo significa a possibilidade de opção pela atividade ou pelo ócio (MARCELLINO, 2012).

Outro ponto abordado pelo autor e que considerei relevante destacar diz respeito ao entendimento de que o lazer não é efetuado em si mesmo, mas a partir da sua compreensão como uma das esferas de ação humana - como um componente da cultura historicamente situada - a qual, por sua vez, é vinculada à construção de significados que dão sentido à existência.

Nesta perspectiva, não é possível entender o lazer isoladamente, ou seja, sem relação com outras esferas da vida social. O lazer é visto, portanto, como fruto da sociedade urbano-industrial e, dialeticamente, incide sobre ela como gerador de novos valores que a contestam (MARCELLINO, 2007).

De forma similar, Gomes (2014) compreende o lazer como “necessidade humana” e “dimensão da cultura”⁸, constituindo “um campo de práticas sociais vivenciadas ludicamente pelos sujeitos, estando presente na vida cotidiana em todos os tempos, lugares e contextos” (p.9). Segundo a autora, por meio de diferentes experiências, o lazer pode aguçar as sensibilidades e estimular a criticidade e a reflexão sobre as sociedades, visando transformá-las (GOMES, 2011, p.21).

Na atual sociedade de consumo observa-se que os valores apregoados ao lazer então ligados, em grande medida, às concepções funcionalistas que reforçam a preservação da ordem social estabelecida. Dessa maneira, descansar, recuperar as energias, distrair, entreter e recrear são termos comumente associados ao lazer.

Não há dúvida de que o descanso e o divertimento sejam compreendidos enquanto possibilidades nas atividades de lazer, no entanto, o simples entretenimento e diversão - no sentido de distrair e de desviar a atenção - estimulam atividades de consumo exacerbado e representam uma ilusão de escolha e participação.

Outras possibilidades que ocorrem no lazer e não são tão perceptíveis (ou estimuladas) referem-se ao desenvolvimento pessoal e social que o lazer proporciona. Em suas diversas manifestações “estão presentes oportunidades privilegiadas, porque espontâneas, de tomada de contato, percepção e reflexão sobre as pessoas e as realidades nas quais estão inseridas” (MARCELLINO, 2012,

⁸ Por cultura compreende-se, de forma ampliada, um modo de viver, um “conjunto de normas, hábitos, valores, sensibilidades que concedem sentido e significado à vida em sociedade” (MELO, 2004, p.87).

p.14). Assim, o conteúdo das atividades de lazer pode ser altamente educativo e abrir diversas possibilidades pedagógicas de acordo com a forma como são desenvolvidos.

Nesse contexto, outro aspecto que considere relevante destacar, baseado em duas constatações, está relacionado à compreensão do lazer enquanto portador de um duplo processo educativo. A primeira constatação compreende o lazer como um veículo privilegiado de educação; e, a segunda, compreende que para a prática das atividades de lazer é necessário o aprendizado, o estímulo e a iniciação aos conteúdos culturais. Nas palavras de Marcellino, praticamente todos os estudiosos ligados ao campo do lazer reconhecem esse duplo aspecto educativo: lazer como veículo e como objeto de educação.

Assumir o lazer como veículo (educar pelo lazer) implica considerar suas potencialidades para o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos, cumprindo tanto os aspectos subjetivos (relaxamento, prazer provocado pela prática/contemplação) quanto instrumentais (compreensão da realidade, tomada de responsabilidade social, autoaperfeiçoamento, etc.). Em contrapartida, é necessário aprendizado para o desenvolvimento de atividades de lazer no plano da produção ou do consumo, ou seja, educar para o lazer conciliando a transmissão do que é desejável em termos de valores, funções e conteúdos, com a característica primordial de livre escolha. “Creio que a escolha será tão mais autêntica quanto maior foi o grau de conhecimento que permita o exercício da opção entre alternativas variadas” (MARCELLINO, 2012, p.55).

Segundo Marcellino, a educação para o lazer poderia ser entendida, também, como um instrumento de defesa contra a homogeneização e internacionalização dos conteúdos vinculados pelos meios de comunicação em massa, “atenuando seus efeitos, por meio do desenvolvimento do espírito crítico” (*Ibidem*).

Por fim, o último ponto apresentado por Marcellino que considere relevante destacar diz respeito à concepção do lazer enquanto uma reivindicação social, ou seja, enquanto uma questão de cidadania e de participação cultural. Desta forma, apoiiei-me nos acúmulos de Menicucci (2006) e demais autores do campo político para melhor debater sobre tal concepção.

Desde a obra do sociólogo inglês Thomas H. Marshall (1967), a cidadania moderna passou a ser compreendida em três conjuntos de direitos: 1) Direitos civis, relacionados à liberdade individual, direito de ir e vir, de expressão (pensamento e

fé) e de propriedade privada; 2) Direitos políticos, relacionado à possibilidade de participação do indivíduo em qualquer instância representativa, em suma, direito de votar e ser votado; e, 3) Direitos sociais, relacionados ao acesso por completo dos cidadãos aos bens e serviços comuns, à herança social.

Sobre definição de cidadania moderna o filósofo italiano Norberto Bobbio (2004) apresentou os direitos políticos como uma complementação aos direitos civis, ou seja, uma vez asseguradas as liberdades individuais, concedia-se autonomia de participação dos sujeitos no Estado. Ao passo que, os direitos sociais representavam um amadurecimento da sociedade que - ao ter garantido seus direitos civis e políticos - passava a reivindicar, para além das necessidades individuais, os interesses coletivos.

Entretanto, o cientista político e historiador José Murilo de Carvalho (2002), apresentou um contraponto à ideia de uma sequência desenvolvimentista da cidadania moderna proposta por Marshall (1967), ao notar que, no Brasil, houve uma inversão na ordem de consolidação dos elementos da cidadania.

Durante o período de ditadura civil-militar houve uma suspensão dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros e, em contrapartida, uma maior concessão dos direitos sociais por parte do Estado. Em 1980, com o processo de redemocratização do país, estabeleceu-se um novo pacto entre sociedade e Estado, formalizado através da Constituição Federal de 1988 (CF/88) que - além de reestabelecer os direitos civis e políticos - ampliou a compreensão de cidadania e direitos sociais, dedicando a estes um capítulo exclusivo.

Assim, de forma mais específica, os direitos sociais foram compreendidos como aqueles capazes de reduzir os excessos de desigualdade gerados pela sociedade de mercado e garantir um mínimo de bem-estar para todos. Atrelado a eles está a concepção de cidadania social, relacionada, historicamente, ao acesso a bens e serviços de caráter universal e publicamente disponibilizados (MENICUCCI, 2006).

Neste cenário de redemocratização e elaboração de uma nova constituinte, o lazer e o esporte galgaram o patamar dos direitos, indicados, respectivamente, nos artigos 6º e 217º da Constituição. Desta forma, o artigo sexto definiu o lazer como um dos direitos sociais (junto à educação, saúde, trabalho, moradia, segurança, previdência social, proteção à maternidade, etc.), enquanto o artigo 217º atribuiu

como direito de cada e dever do Estado o fomento às práticas desportivas formais e não formais (BRASIL, 1988).

Diniz (2016) defende a tese de que, apesar da constituição ter inovado ao reservar um capítulo exclusivo aos direitos sociais, outras facetas do elemento social foram encontradas em diferentes partes do texto constitucional. Destaca que a inclusão do esporte no “Título VIII – Da Ordem Social”, “Capítulo III – Da Educação, da Cultural e do Desporto”, “Seção III – Do Desporto”, evidencia a compreensão deste enquanto elemento social para a fruição da cidadania moderna. Assim, as concepções dadas ao fenômeno na constituinte e os decretos infraconstitucionais posteriores reforçaram a condição de direito social atribuída ao esporte.

A inversão na ordem de consolidação dos elementos da cidadania - anunciada anteriormente - ocasionou uma carência de significação histórica quanto ao dever do Estado em fomentar as práticas esportivas e de lazer. Nessa perspectiva, Diniz (2016) destaca que o que deveria ser fruto de uma construção histórica e coletiva, criando um sentimento de pertencimento entre os membros da sociedade e, por isso, foco de fomento pelo Estado, acabou por se configurar como uma responsabilidade alienante, como dever por mero dever (p.31).

Menicucci (2006) complementa informando que, apesar de existir certo consenso e clareza sobre o escopo dos direitos civis e políticos, o mesmo não acontece com os direitos sociais, tornando-os objetos de disputa e controvérsias. Desta maneira, a falta de princípios, diretrizes, objetivos, mecanismos e regras institucionais que orientem a concretização do direito ao lazer e ao esporte dificultam a efetivação dos mesmos enquanto direitos constitucionais.

Por fim, retomando as considerações acerca das especificidades do lazer, corroboro com Marcellino (2012) ao sugerir que somente uma ação fundamentada no entendimento amplo deste fenômeno - levando em consideração seus conteúdos, as atitudes que envolve, os valores que propicia, seus aspectos educativos e suas possibilidades enquanto mobilização e participação cultural - seja capaz de gerar novas competências e estimular a participação e, como resultado, o exercício da cidadania.

1.3 Política de animação cultural e sua relação com a universidade

A função social de uma universidade (como debatido anteriormente) vai muito além da transmissão de conhecimentos instrumentais requeridos por cada profissão. Ao se tratar da formação de sujeitos faz-se necessário uma reflexão mais ampliada que abarque as dimensões técnicas, políticas, teóricas e humanas, considerando-os seres resultantes de relações complexas, interligadas e interdependentes.

Nessa perspectiva, como aponta Barbosa e Oliveira (2009),

há uma tendência, nas chamadas “ciências duras” (aquelas que são pautadas na razão e no que é objetivo) em desconsiderar aquilo que é subjetivo. O homem é um ser que vive, é sujeito num dado contexto histórico e social e precisa ser considerado em todas as suas dimensões, tenham elas valor científico ou não. O campo da discussão entre a sociedade e o humano na sua singularidade é assunto para diferentes áreas. (BARBOSA; OLIVEIRA, 2009, p. 1742).

Corroboro com tais apontamentos e defendo que a formação ofertada pelas universidades públicas federais deva abarcar as qualidades técnicas sem abrir mão da dimensão sensorial da experiência, compreendendo que não somos educados apenas para a escrita, mas também para os sons, para os olhares, para os paladares, ou seja, para as sensações em geral.

De tal maneira, vislumbro, como um dos caminhos possíveis de intervenção, a proposta pedagógica anunciada por Melo (2006) que tem a cultura como cerne de sua atuação: a Animação Cultural. Compreendo-a como uma tecnologia educacional, o autor tece aproximações com a educação Estética - um modo de apropriação da realidade, em que se destacam questões ligadas às sensibilidades.

As sensibilidades - compreendidas como formas de se relacionar sensorialmente com o mundo, através do tocar, do sentir, do questionar e expressar-se - reafirmam e contestam, simultaneamente, um determinado conjunto de valores, na mesma medida em que os valores se ajustam e contestam determinadas concepções (MELO, 2006).

Assim, uma intervenção no âmbito da estética não se restringiria à concepção de beleza e contemplaria, de forma ampla, “o feio, o sublime, o trágico, o cômico, o grotesco, até mesmo por meio da reconfiguração, da relativização e da ressignificação do conceito de belo” (MELO, 2006, p.58). Vázquez (1999) ratifica a compreensão de que a categoria de estético não está ligada somente à arte e ao belo, mas também à natureza, à técnica, à indústria, à vida pública ou privada, ao lar, à rua. De tal modo, ressalta que a experiência estética está ligada inclusive ao

conhecimento, ao intelecto, à razão, sendo necessário um equilíbrio entre a natureza (razão) e a cultura (emoção).

A Animação cultural - compreendida como intervenção pedagógica - deve ser fundamentada no estímulo a novas experiências, permitindo aos indivíduos o desenvolvimento do ato de julgar e criticar por meio de novos e múltiplos olhares acerca da vida e da realidade. Neste contexto, educar “para o lazer”, ou seja, educar para possibilidades de escolha, pode minimizar o “empobrecimento” das sensibilidades tão difundido e estimulado pelo mercado:

a redução da capacidade de pensar pode estar relacionada à redução da capacidade de sentir, cujas causas e consequências notáveis se encontram na intolerância e no pouco conhecimento acerca da diversidade cultural [...] a educação estética pode transformar a existência cotidiana, injetando nela um princípio fundamental de liberdade de escolha (MELO, 2006, p.60).

Seu processo pedagógico deve dar espaço às diferentes apreensões, considerando o indivíduo, suas escolhas, medos, prazeres e fantasias, e contribuindo, por meio do desenvolvimento de novos olhares, para a formação de sujeitos educados, críticos e informados, sem que isso implique em uma imposição de pontos de vista. Deve possibilitar o aprendizado, o estímulo, a iniciação aos conteúdos culturais, ao jogo, à arte, à música, ao teatro, ao cinema, ao desenho, ao artesanato, à escultura, às práticas corporais e à viagem, entre outros, fortalecendo os indivíduos através de sua capacidade sensível de significar e ressignificar as diversas formas de manifestação.

Compreender a importância da “alfabetização cultural”, por meio das vivências subjetivas, pode ressignificar o papel destas dimensões na vida dos sujeitos e, inclusive, o espaço que ocupam nas agências de formação - entre elas a universidade. De tal maneira, no âmbito universitário, as políticas de esporte e lazer devem ser compreendidas como vivências significativas da formação humana, uma vez que o acesso aos bens sociais e culturais faz parte da formação cidadã dos sujeitos (RIBEIRO; MARIN, 2012).

Ademais, a compreensão das universidades federais como instituições públicas que tem por objetivo socializar os conhecimentos teóricos e culturais ali produzidos, assim como a compreensão do lazer e do esporte enquanto elementos constitutivos da cidadania e instrumentos de formação e emancipação humana, fizeram-me questionar a maneira que a universidade tem olhado para estas dimensões da formação.

2 UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS LOCALIZADAS EM MINAS GERAIS

Minas Gerais, Estado brasileiro localizado na Região Sudeste, comporta uma população de 21 milhões 119 mil 536 habitantes, corresponde ao segundo Estado mais populoso da região, apresenta área territorial de 586.520,732 km², com um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) 0,731 e Densidade demográfica de 33,41 habitantes/km² (IBGE, 2016).

No que se refere à economia, o Produto Interno Bruto (PIB) de Minas Gerais é o terceiro do país (R\$ 516,083 bilhões), embora a distribuição *per capita* o coloque na décima posição (R\$ 17,931 bilhões), evidenciando uma disparidade na distribuição de renda que, em parte, reflete as desigualdades regionais no Estado (IBGE, 2014).

No quesito referente à distribuição de universidades federais, se comparado aos demais Estados do Brasil, Minas Gerais pode ser considerado como um “Estado atípico” (CHIARINI; PEREIRA; ZORZIN, 2012), uma vez que, das 55 universidades públicas federais, 11 estão localizadas em Minas, o que representa um total de 20%. O Estado ganha em número de universidades até mesmo de algumas regiões brasileiras, como a região Norte, que possui nove universidades federais e a região Centro-Oeste, que possui cinco universidades federais.

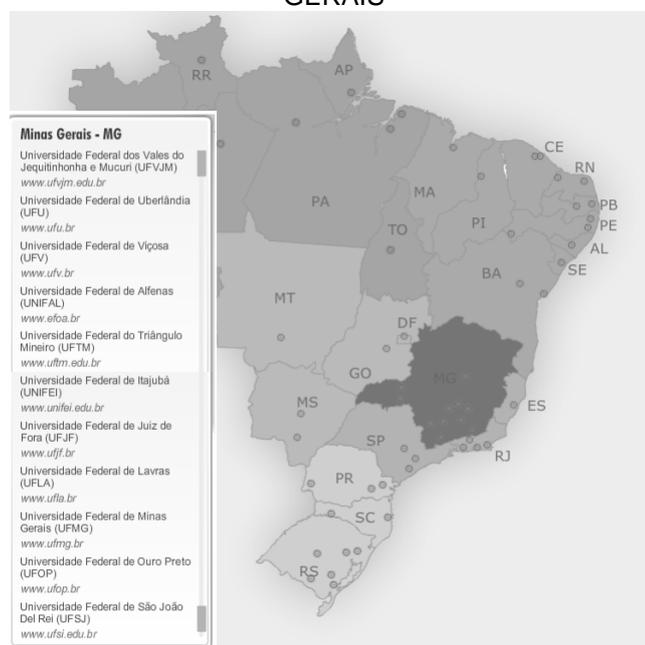
Ao realizar uma análise da distribuição total dos alunos de todas as universidades de uma região e comparar com o total populacional desta mesma região, obtive dados de que a Região Norte possui aproximadamente um universitário para cada 150 habitantes (o que corresponde a 0,66% da população total), a Região Centro-Oeste possui aproximadamente um universitário para cada 167 habitantes (o que corresponde a 0,60% da população total) e, o Estado de Minas Gerais apresenta aproximadamente um universitário para cada 116 habitantes (o que corresponde a 0,85% da população total). Ou seja, a quantidade de alunos por habitante do Estado de Minas Gerais sozinho é maior do que a das demais Regiões comparadas. Vide FIGURA 1:

FIGURA 1 - DISTRIBUIÇÃO UNIVERSIDADES FEDERAIS PELOS ESTADOS BRASILEIROS



Fonte: MEC/REUNI. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br>. Acesso: 12 mar. 2018.

FIGURA 2 - LISTA DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS LOCALIZADAS NO ESTADO DE MINAS GERAIS



Fonte: Imagem adaptada. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br>. Acesso: 09 ago. 2017.

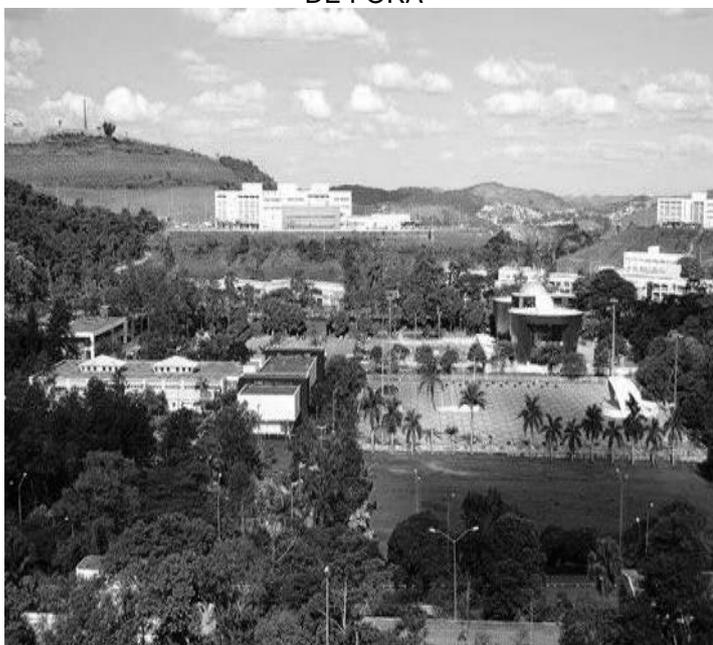
Vale destacar que, a distribuição desigual das universidades não se dá apenas em âmbito nacional, uma vez que ocorre também dentro dos limites do próprio Estado. Entre as 11 universidades públicas federais apenas uma localiza-se

na metade norte, a UFVJM, contando com cinco *campi* distribuídos pela região. Ao passo que a metade sul é contemplada com 10 universidades federais com *campi* em 25 diferentes municípios.

Tomando como ponto de partida as características próprias do Estado de Minas Gerais e as realidades distintas de cada região, busco adiante apresentar e situar as universidades pesquisadas a partir dos dados obtidos por meio dos PDI's e *sites* oficiais das instituições:

1) UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF):

FIGURA 3 - *CAMPUS* UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA



Fonte: *Site* oficial da UFJF. Disponível em: <http://www.ufjf.br>. Acesso: 09 mar. 2018

Fundada em 1960, na cidade de Juiz de Fora, em virtude da junção dos estabelecimentos de ensino superior, já existentes, que passaram a ser reconhecidos e federalizados, é considerada polo acadêmico e cultural de uma região de 2,5 milhões de habitantes, localizando-se no sudeste do Estado de Minas Gerais.

De acordo com o PDI 2015-2019 o *campus* sede da UFJF conta com 20 unidades acadêmicas, organizadas em Institutos, Faculdades e o Colégio de Aplicação João XXIII. Oferece 64 cursos de graduação, 71 cursos de especialização, 36 de mestrado, 17 de doutorado, 30 programas de residência médica, 26

programas de residência multiprofissional, além de cursos de Educação Básica. No ano de 2012 criou o *campus* avançado, localizado em Governador Valadares (MG), o qual comporta 10 cursos de graduação, 62 projetos de extensão e 40 projetos de pesquisa.

Em dados divulgados pelo *site* oficial da instituição, última atualização em 2014, a mesma atende a 17 mil 908 estudantes englobando todas as modalidades de ensino presencial.

Exprime em seu PDI um forte discurso de compreensão da cultura como agente de transformação social e, desta forma, como instrumento semeador de espaços de igualdade e cidadania.

2) UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

FIGURA 4 - CAMPUS UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS



Fonte: *Site* oficial da UFLA. Disponível em: <http://www.ufla.br/>. Acesso: 09 mar. 2018.

Fundada em 1908, como Escola Agrícola, é a universidade federal mais antiga do Estado. Foi federalizada em 1963, tornando-se Escola Superior de Agricultura de Lavras e, em 1994, aumentou as áreas do conhecimento abrangidas, tornando-se universidade federal e recebendo a atual nomenclatura.

De acordo com o PDI 2016-2020 a instituição comporta 35 cursos de graduação, sendo 30 presenciais e cinco à distância, 10 cursos de pós-graduação

latu sensu e 54 cursos de pós-graduação *strictu sensu* (32 de mestrado e 22 de doutorado).

Em dados divulgados pelo *site* oficial da instituição, última atualização em 2013, a mesma atende a 16 mil 581 estudantes englobando todas as modalidades de ensino presencial.

Expressa em seu PDI o discurso de universidade sustentável, apresentando uma preocupação com a preservação ambiental e ressalta que permanece, desde 2012, como a instituição de ensino superior mais verde do Brasil.

3) UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG)

FIGURA 5 – CAMPUS UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS



Fonte: *Site* oficial da UFMG. Disponível em: <https://ufmg.br/>. Acesso: 09 mar. 2018.

Fundada em 1927, como Universidade de Minas Gerais, em razão da junção de escolas e faculdades isoladas da cidade de Belo Horizonte, foi federalizada em 1949 (a primeira do Estado) e, em 1965 ganhou o *status* de universidade federal, recebendo a atual nomenclatura.

De acordo com dados fornecidos no PDI 2013-2017 comporta 20 unidades acadêmicas distribuídas em três *campi*, Pampulha, Saúde e Montes Claros. Oferta 76 cursos de graduação presencial e cinco cursos de graduação à distância, 72 programas de pós-graduação *strictu sensu* (72 cursos de mestrado e 62 cursos de

doutorado) e 76 cursos de pós-graduação *latu sensu*. Além de possuir mais de 800 grupos de pesquisa e desenvolver aproximadamente 2.500 ações de extensão.

Em dados divulgados pelo *site* oficial da instituição, última atualização em 2015, comporta 48 mil 949 estudantes englobando todas as modalidades de ensino presencial (Escola de Educação Básica e Profissional, Colégio Técnico e Teatro universitário), constituindo-se como a instituição com maior número de alunos entre as pesquisadas.

Apresenta em seu PDI o discurso de universidade de classe mundial, visando se desenvolver nos padrões de excelência mundial, formação de capital humano e ampliação da internacionalização da instituição. Vislumbrando em uma política cultural, uma das estratégias para se alcançar estes fins.

4) UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO (UFOP)

FIGURA 6 - CAMPUS UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO



Fonte: *Site* oficial da UFOP. Disponível em: <http://www.ufop.br/>. Acesso: 09 mar. 2018.

Fundada em 1969, como UFOP, devido a junção da Escola de Farmácia (1839) e Escola de Minas (1876) da cidade de Ouro Preto.

Comporta, de acordo com dados fornecidos no PIDE 2016-2025 (decênio), 51 cursos de graduação (quatro à distância), 13 programas de pós-graduação *strictu sensu* de doutorado, 28 de mestrado e 20 programas de pós-graduação *latu sensu*,

sendo 13 presenciais e sete à distância, distribuídos em três *campi* (Ouro Preto, Mariana e João Monlevade).

Em dados divulgados pelo *site* oficial da instituição, UFOP em números, última atualização em 2017, a instituição comporta 12 mil 289 estudantes englobando todas as modalidades de ensino presencial.

Exprime em seu PDI o discurso da superação dos interesses econômicos e empresariais, respondendo de forma mais ampla aos anseios da sociedade, especialmente no que tange, dentre outros, o reconhecimento, respeito e valorização da diversidade sociocultural.

5) UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI (UFSJ)

FIGURA 7 - CAMPUS UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI



Fonte: *Site* oficial da UFSJ. Disponível em: <https://www.ufsj.edu.br/>. Acesso: 09 mar. 2018.

Fundada em 1986, como Fundação de Ensino Superior de São João Del-Rei (FUNREI), devido à junção e federalização de duas faculdades da cidade, transformou-se em universidade e adotou a atual nomenclatura em 2002.

De acordo com o PDI 2014-2018, possui seis *campi* (*campus* Santo Antônio, Dom Bosco e Tancredo de Almeida Neves, na cidade de São João Del – Rei, *campus* Alto Paraopeba, *campus* Sete Lagoas e *campus* Centro Oeste Dona Lindu, localizado em Divinópolis). Abrange todas as nove áreas do conhecimento e oferta

42 cursos de graduação (cinco à distância), 18 programas de pós-graduação *strictu sensu* (18 de mestrado, sendo três também de doutorado) e *latu sensu* e, ainda, 150 grupos de pesquisa.

Em dados divulgados pelo *site* oficial da instituição, última atualização em 2014, a mesma comporta 14 mil 559 estudantes englobando todas as modalidades de ensino presencial.

Apresenta em seu PDI uma preocupação com a valorização da formação geral e ampla dos discentes. E realiza diagnóstico de inexistência de uma política esportiva na instituição, em que as ações desta área se apresentam como tímidas e indefinidas, restringindo-se ao auxílio financeiro.

6) UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO (UFTM)

FIGURA 8 - CAMPUS UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO



Fonte: Página oficial da UFTM. Disponível em: <https://www.facebook.com/ufm-social/>. Acesso: 09 mar. 2018.

Fundada em 1953, no município de Uberaba, como Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro, foi federalizada em 1960 e em 2005 passou a se constituir como universidade federal e adotar a atual nomenclatura.

De acordo com o PDI 2012-2016, comporta 24 cursos de graduação, 10 cursos de pós-graduação *strictu sensu* (seis de mestrado, dois de doutorado e seis de pós-doutorado), cinco cursos de pós-graduação *latu sensu* (quatro cursos de

especialização, um à distância), ensino profissional técnico e educação à distância. Desenvolve suas atividades no *campus* sede em Uberaba e vislumbra abertura de potenciais *campi* em Frutal, Araxá, Patrocínio e Iturama.

Em dados divulgados pelo *site* oficial da instituição, última atualização em 2016, comporta 06 mil 990 estudantes englobando todas as modalidades de ensino presencial.

Exprime em seu PDI 2012-2016, o discurso da educação como um dos meios fundamentais para se alcançar uma melhor qualidade de vida, devendo, dessa forma, contribuir para a formação humana integral, consciente e cidadã.

7) UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)

FIGURA 9 - *CAMPUS* UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



Fonte: Portal de notícias oficial da UFU. Disponível em: <http://www.comunica.ufu.br/>. Acesso: 09 mar. 2018.

Fundada em 1969, como Universidade de Uberlândia, foi federalizada em 1978 e, em 1979 alcançou o *status* de universidade federal adotando a atual nomenclatura, Universidade Federal de Uberlândia.

De acordo com o PIDE 2016-2021, a instituição possui sete *campi*, quatro localizados em Uberlândia, um em Ituiutaba, um em Patos de Minas e um em Monte Carmelo, nos quais oferta 74 cursos de graduação, seis cursos de graduação à distância, 46 programas de pós-graduação *strictu sensu* (39 de mestrado, 22 de

doutorado e sete de mestrado profissional), oito cursos de pós-graduação *latu sensu*, além da Educação Básica (Infantil, Fundamental e Jovens/Adultos) e educação profissional e técnica (ensino médio).

Em dados divulgados pelo *site* oficial da instituição, última atualização em 2014, comporta 19 mil 714 estudantes englobando todas as modalidades de ensino presencial.

Exprime em seu PDI o discurso das políticas culturais como experimentações estéticas educativas indispensáveis para a formação dos discentes e, ainda, como constitutivas de um projeto global de desenvolvimento do país.

8) UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA (UFV)

FIGURA 10 - CAMPUS UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA



Fonte: *Site* oficial da UFV. Disponível em: <https://www.ufv.br>. Acesso: 09 mar. 2018.

O início dos trabalhos de implementação da instituição ocorreu em 1922, porém sua inauguração ocorreu apenas em 1926, como Escola Superior de Agricultura e Veterinária. Em 1948 tornou-se Universidade Rural do Estado de Minas Gerais e, em 1969, foi federalizada assumindo atual nomenclatura.

De acordo com o PDI 2012-2017, possui três *campi* (Viçosa, Florestal e Rio Paranaíba), onde oferta 67 cursos de graduação presencial (dois à distância), ensino médio e técnico, 40 cursos de pós-graduação *strictu sensu* (23 de mestrado e 17 de

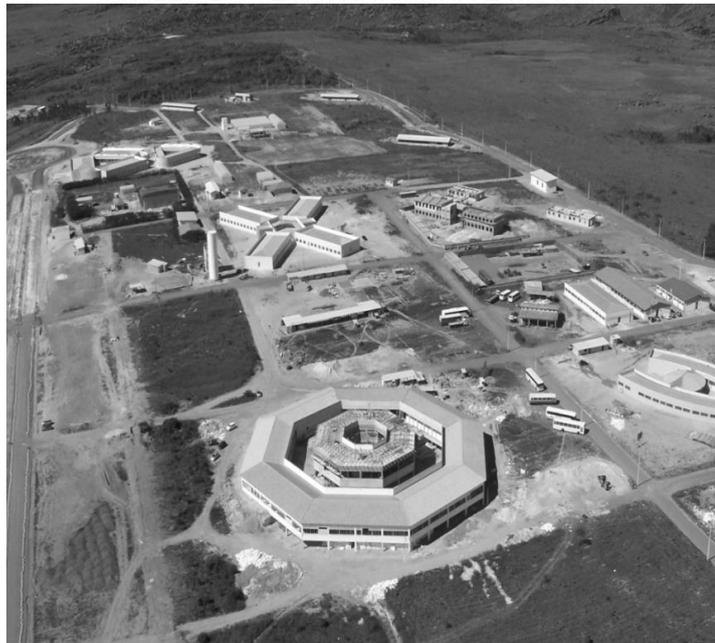
doutorado), 14 cursos de pós-graduação *latu sensu* (11 presenciais e três à distância) e, ainda, 243 grupos de pesquisa (dados de 2011 e 2012).

Em dados divulgados pelo *site* oficial da instituição, última atualização em 2015, comporta 21 mil 375 estudantes englobando todas as modalidades de ensino presencial.

Apresenta em seu PDI o discurso de uma política de gestão social voltada para a qualidade de vida da comunidade e bem-estar social, atrelando saúde, cultura, esporte e lazer.

9) UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM)

FIGURA 11 - CAMPUS UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI



Fonte: *Site* oficial da UFVJM. Disponível em: <http://www.ufvjm.edu.br/>. Acesso: 09 mar. 2018.

Fundada em 1953, como Faculdade de Odontologia de Diamantina, foi federalizada em 1960 e, em 2005, alcançou o *status* de universidade federal assumindo a atual nomenclatura.

De acordo com o PDI 2012-2016, a instituição possui três *campi* (*Campus* I em Diamantina, *Campus* do Mucuri em Teófilo Otoni e *Campus* JK em Serra dos Cristais), acolheu dois *novos campi* (Janaúba e Unaí) e ainda pretende implementar mais quatro *campi* (Capelinha, Araçuaí, Almenara e Nanuque). Oferta 32 cursos de

graduação presencial, educação à distância, 11 programas de pós-graduação, 13 cursos de pós-graduação *strictu sensu* (11 de mestrado e dois de doutorado) e um curso *latu sensu*, 593 projetos de pesquisa e, ainda, 326 ações de extensão desenvolvidas de 2006 a 2011.

Em dados divulgados pelo *site* oficial da instituição, última atualização em 2014, comporta 09.041 estudantes englobando todas as modalidades de ensino presencial.

Apresenta em seu PDI o entendimento do seu papel social enquanto responsável por oportunizar, como única universidade pública federal localizada na metade norte do Estado, o acesso ao ensino superior público gratuito de qualidade aos cidadãos desses territórios que, historicamente, têm sido preteridos em relação às demais regiões do Estado e do país.

10) UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS (UNIFAL-MG)

FIGURA 12 - CAMPUS UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS



Fonte: *Site* oficial da UNIFAL-MG. Disponível em: <http://www.unifal-mg.edu.br/>. Acesso: 09 mar. 2018.

Fundada em 1914, como Escola de Farmácia e Odontologia de Alfenas, foi federalizada em 1960, recebendo, em 2005, atual nomenclatura e constituindo-se como universidade federal.

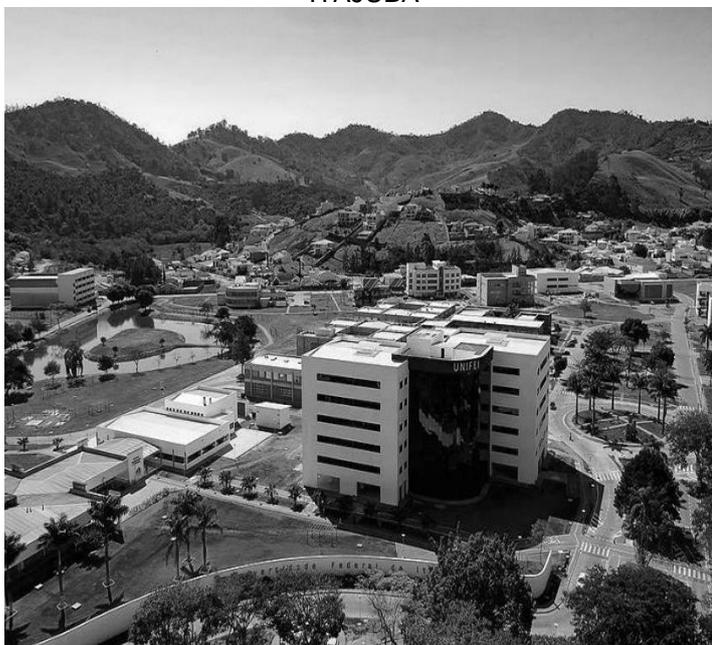
De acordo com o PDI 2016-2020, a instituição possui um *campus* implementado (Alfenas) e proposta de implementação de outros dois *campi* (Varginha e Poços de Caldas), além de uma unidade educacional em Alfenas (Santa Clara). Oferta 33 cursos de graduação presencial, 23 cursos de pós-graduação *strictu sensu* (19 de mestrado e quatro de doutorado), 14 cursos de pós-graduação *latu sensu* (11 presenciais e três à distância) e 437 ações de extensão em 2016.

Em dados divulgados pelo *site* oficial da instituição, última atualização em 2016, comporta 06.373 estudantes englobando todas as modalidades de ensino presencial.

Apresenta, em seu PDI, o discurso da qualidade de vida atrelado à promoção e prevenção da saúde dos discentes e servidores. Além da construção de competências, habilidades e atitudes, por meio da diversificação das diferentes práticas pedagógicas.

11) UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ (UNIFEI)

FIGURA 13 - *CAMPUS* UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ



Fonte: *Site* oficial da UNIFEI. Disponível em: <https://unifei.edu.br>. Acesso: 09 mar. 2018.

Fundada em 1913, como Instituto Eletrotécnico de Mecânico de Itajubá, foi federalizada em 1956 e, em 2002, alcançou *status* de universidade federal, adotando a atual nomenclatura.

De acordo com o PDI 2015-2018, a instituição possui dois *campi* (Itajubá e Itabira), onde oferta 34 cursos de graduação presencial, 10 cursos de pós-graduação *latu sensu* e 19 de pós-graduação *strictu sensu* (10 de mestrado, dois de doutorado e três de mestrado profissional).

Em dados divulgados pelo *site* oficial da instituição, última atualização em 2016, comporta 07.676 estudantes englobando todas as modalidades de ensino presencial.

Apresenta em seu PDI o discurso de uma instituição tecnológica que procura disseminar suas formas de atuação em áreas tecnológicas diversificadas, investindo, permanentemente, nas dimensões quantitativas e qualitativas dos projetos acadêmicos, científicos, tecnológicos e culturais.

Para além das informações apresentadas a respeito de cada instituição, utilizei também os dados de Chiarini, Pereira e Zorzini (2012) a respeito da produção de pesquisa científica das universidades federais mineiras, a fim de enriquecer o panorama sobre tais instituições.

Segundo os autores, essas 11 universidades federais mineiras não configuram um grupo homogêneo, uma vez que existem diferenças substanciais entre elas no que se refere, por exemplo, ao “número de cursos, número de alunos, número de vagas, número de docentes, número de bolsas de pesquisa, volume investido em pesquisa, volume de produção científica” (*Ibidem*, p.328).

Desta forma, a fim de ilustrar tais considerações, apresento alguns dos dados destacados pelos autores.

No indicador “porcentagem de docentes em regime integral de dedicação exclusiva” UFLA, UFOP, UFU, UFVJM, UNIFAL e UNIFEI encontram-se com mais de 95% de seus quadros de docentes em regime de dedicação exclusiva, enquanto a UFTM é a universidade federal mineira com menor percentual, 76% (*Ibidem*, p.315).

No indicador “número de cursos presenciais ofertados”, dentre os 318 cursos totais oferecidos pelas universidades federais do Estado, 17% são oferecidos pela UFU e 16% pela UFMG. Ao passo que UFTM, UNIFAL e UNIFEI são as instituições que ofertam menos cursos apesar da proposta futura de ampliação (*Ibidem*, p.317).

O indicador “oferta de vagas por universidade” também apresenta uma variação considerável entre as instituições. Mais de 18 mil vagas foram ofertadas

pelas universidades federais mineiras (2008), entre as quais 30% foram oferecidas pela UFMG e apenas 01% pela UFTM (*Ibidem*, p. 317-318).

Em suma, em estudo similar, Chiarini e Vieira (2012) indicam a UFMG e a UFV como lideranças no quesito “Produção de conhecimento científico”, estando entre as principais instituições brasileiras de ensino e pesquisa do país (CHIARINI; VIEIRA, 2012, p.899). Os autores ainda destacam a tendência das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do Estado mineiro à especialização, citando, como exemplo, a UNIFEI, a UFV e a UFTM que concentram sua produção científica nas áreas das engenharias, ciências agrárias e ciências da saúde, sendo estas áreas nas quais as instituições possuem tradição de ensino e pesquisa (*Ibidem*, p.899).

2.1 Filosofia institucional das universidades mineiras: Missão, Visão e Valores

A filosofia institucional que compreende a missão, visão e valores organizacionais, representa uma importante ferramenta para a composição do planejamento estratégico de uma instituição (ZINI, 2015). Segundo Porto (2008), para além do cunho ideológico, tais elementos servem como instrumentos orientadores e balizadores das práticas e ações institucionais, permitindo a criação de ações conjuntas para o cumprimento dos objetivos da organização.

Desta forma, utilizei da leitura e análise dos PDI's, Regimentos Gerais e Estatutos das universidades públicas federais mineiras para melhor compreender as filosofias institucionais, ideologias e princípios que regem suas práticas pedagógicas. Foi possível constatar a existência, entre elas, de uma recorrência discursiva de alguns termos referentes às filosofias (missão, visão e valores) e políticas institucionais como, por exemplo, “Formação Acadêmica”, “Superação da visão tradicional de ensino”, “Promoção da cidadania” e “Instituição pública, gratuita e de qualidade”.

Quanto ao termo “Formação Acadêmica”, vale destacar que enquanto instituições de ensino superior - de acordo com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - as universidades possuem como um de seus fins a “formação de diplomados nas diferentes áreas de conhecimento”. Entretanto, extrapolando a finalidade legal de “formar diplomados”, os documentos das universidades analisadas apresentaram a preocupação com a formação de seus discentes para

além da formação técnica instrumental, visto que muitas (se não todas) expressam a preocupação em se firmar como instituição de excelência. Ressaltando, apesar de tal preocupação a importância de uma formação cidadã, plena, integral, cultural, humanística e social, como é possível ver no QUADRO 3 e nos recortes destacados abaixo:

QUADRO 3 - DEMONSTRATIVO DA OCORRÊNCIA DOS TERMOS RELACIONADOS À “FORMAÇÃO ACADÊMICA”

	IES	CIDADÃ/CIDADANIA	PLENA/AMPLIADA	INTEGRAL	CULTURAL	GLOBAL	HUMANÍSTICA	SOCIAL
01	UFJF	X					X	
02	UFLA	X	X	X			X	
03	UFMG	X			X		X	
04	UFOP			X			X	
05	UFSJ		X					X
06	UFTM	X		X	X	X	X	
07	UFU	X	X	X	X		X	
08	UFV	X	X		X		X	
09	UFVJM	X	X		X		X	
10	UNIFAL	X	X	X	X		X	
11	UNIFEI	X					X	

Fonte: Elaboração própria.

Das 11 universidades apenas a UFOP e UFSJ não exprimiram, em seus documentos, os termos “Formação de Cidadãos” e/ou “Formação Cidadã”. Sendo que, das nove instituições que apresentam estes termos, a UFMG versa ainda sobre a “Formação em Cidadania Cultural”, objetivando fornecer aos discentes “elementos para a interpretação do mundo por meio, também, dos aspectos culturais, como por exemplo, cinema, apreciação musical, literatura, filosofia das ciências, internet, ecologia, entre outros” (PDI UFMG, 2013, p.81).

Dessa forma, os princípios pedagógicos norteiam-se pela autonomia dos estudantes e pela indissociabilidade entre a formação específica e a formação cidadã, de modo que as experiências acadêmicas, culturais, sociais, políticas e técnicas vivenciadas pelo aluno, na universidade, se constituam em um ambiente de formação para que ele seja, como cidadão, agente e sujeito de criação de uma sociedade mais justa e democrática (PDI UFLA, 2016, p.158, grifo meu).

Assumindo o caráter integrador do conhecimento como pilar de formação, o processo ensino-aprendizagem na UFTM considera o equilíbrio entre a formação do cidadão e a formação profissional, numa concepção orientada pelo diálogo, pela integração do conhecimento, pelo exercício da criticidade, pela curiosidade epistemológica e pela busca da autonomia intelectual do aluno (PDI UFTM, 2012, p.29, grifo meu).

Nesse intuito, o papel da Universidade, por meio dos três pilares da educação superior (pesquisa, ensino e extensão), em âmbito social e integrador, é a formação de um profissional cidadão mais humanista e participativo no ambiente em que se encontra inserido (PDI UNIFEI, 2015, p.93, grifo meu).

Os termos “Formação Ampla/Ampliada” e/ou “Formação Plena” foram recorrentes no discurso de seis instituições (UFLA, UFSJ, UFU, UFV, UFVJM, UNIFAL-MG) e a mesma quantidade de instituições expressou o discurso sobre “Formação Cultural” (UFMG, UFTM, UFU, UFV, UFVJM, UNIFAL-MG).

O PAE [Programa de Assistência Estudantil] objetiva promover inclusão social, formação plena, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e bem estar biopsicossocial (PDI, UFVJM, p.74, grifo meu).

Nessa perspectiva é que se propõe a construção do Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação da UNIFAL-MG, priorizando a formação de profissionais cultural, científica e tecnologicamente competentes, aptos a interpretar e responder às questões advindas do meio social (PDI UNIFAL, 2016, p.29, grifo meu).

Já o termo “Formação Integral” foi recorrente em cinco instituições (UFLA, UFOP, UFTM, UFU, UNIFAL-MG), entre as quais a UFLA, a UFOP e a UFU vincularam diretamente este discurso à cultura, ao esporte, ao lazer e à recreação:

A universidade prestará, de acordo com suas disponibilidades, assistência ao corpo discente, [...] fomentando, entre outras iniciativas: programas de alimentação, alojamento e saúde; i- promoções de natureza cultural, artística, esportiva e recreativa; iv- crescimento psicológico, político, cívico e democrático, pressupostos básicos para a formação integral do cidadão (ESTATUTO UFLA, 1995, p.12, grifo meu).

Estimular a formação integral dos(as) estudantes mediante ações que possibilitem reflexões crítico-criativas nos aspectos acadêmico, cultural, esportivo, artístico, político, científico e tecnológico (PDI UFOP, 2016, p.118, grifo meu).

Programa de Esportes, Recreação e Lazer - caberá instituir ações de educação esportiva, recreativa e de lazer, capazes de contribuir com o processo de formação integral, melhoria da qualidade de vida e a ampliação da integração social, da comunidade universitária; (PIDE UFU, 2016, p.61, grifo meu).

O termo “Formação Humanística/Humanista” foi recorrente nos documentos de dez universidades, com exceção apenas da UFSJ.

A educação, processo que visa à formação humana integral, consciente e cidadã, pressupõe uma competência que transcende os aspectos técnico-científicos e profissionais. (PDI UFTM, 2012, p.19, grifo meu).

Estabelecer projetos integrados de ensino, pesquisa, extensão e cultura para reforçar a excelência acadêmica e a formação interdisciplinar e humanística (PDI UFJF, 2015, p.19, grifo meu).

E, por fim, os termos “Formação Global” e “Formação Social” foram recorrentes no discurso da UFTM e UFSJ, respectivamente.

Mais do que um simples documento técnico-burocrático ou de gestão, deve ser considerado como um instrumento de ação política e pedagógica, destinado a garantir ‘uma formação global e crítica para os envolvidos no processo, como forma de capacitá-los para o exercício da cidadania, a formação profissional e o pleno desenvolvimento pessoal (PPI UFTM, 2014, p.6, grifo meu).

Possibilitam a apropriação e ampliação de bens simbólicos (acadêmico culturais) dos discentes, contribuindo para uma formação acadêmica, profissional e social que possibilite a intervenção na sociedade de forma crítica e criativa (PDI UFSJ, 2014, p.139, grifo meu).

Como a leitura e análise dos documentos eleitos realizou-se no entorno das temáticas “cultura”, “lazer” e “esporte” vale destacar - ainda tratando sobre a formação ampliada dos discentes - recortes do “Regimento Geral” da UFLA e da UFV que compreendem o lazer e o esporte como: “habilidades necessárias para a formação do estudante” (REGIMENTO GERAL UFLA, 2010, p.28) e “elementos complementares à formação curricular específica” (REGIMENTO GERAL UFV, 2000, p. 12).

De forma geral, a utilização destes termos apresentou alguns indícios que permitem inferir a respeito da concepção destas instituições sobre os papéis que desempenham na educação superior, uma vez que o discurso da educação - voltada para a formação de um ser humano crítico e reflexivo, dotado de competências para o exercício profissional de excelência, atento à realidade em que se insere e que preze pela construção de uma sociedade mais justa, democrática e pela defesa da qualidade de vida - faz-se presente, em maior ou menor grau, nas filosofias institucionais de todas as universidades públicas federais mineiras, como nos seguintes exemplos:

Missão: A Universidade tem por finalidade produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade de vida (PDI USFJ, 2014, p.15, grifo meu).

Missão: Produzir e disseminar o conhecimento científico, tecnológico, social, cultural, patrimonial e ambiental, contribuindo para a formação do sujeito como profissional ético, crítico-reflexivo, criativo, empreendedor, humanista e agente de mudança na construção de uma sociedade justa, desenvolvida socioeconomicamente, soberana e democrática (PDI UFOP, 2016, p.27-28, grifo meu).

[A] Missão da UFVJM, portanto, é promover o desenvolvimento científico, econômico e sócio-cultural [sic] da sua região, assegurando o ensino de qualidade em diferentes áreas do conhecimento, respeitando a natureza, inspirado nos ideais da democracia, da liberdade e da solidariedade [...] produzir, integrar e divulgar conhecimento, por meio do ensino, da pesquisa e

da extensão, indissociavelmente articulados, contribuindo para a formação de cidadãos comprometidos com a ética, a responsabilidade e o desenvolvimento sustentável da sua região (PDI UFVJM, 2012, p.14, grifo meu).

Ao analisar as características da educação tecnicista e suas contradições com a educação que tem seus objetivos direcionados à formação humana, Azevedo (2009) afirma que a primeira, produto histórico decorrente da expansão das atividades industriais e regida por princípios mecanicistas e positivistas, muitas vezes reduz o processo educativo a um ato arbitrário de transmissão de conteúdos instrumentalizados, padronizados, repetitivos, descontextualizados e sem sentido na vida real dos sujeitos.

Ao passo que a formação humana se distingue ao considerar cada sujeito como único e singular, como um “universo de criatividade, de sensibilidade, de potencialidade, de afetividade”, compreendendo que cada um tem uma história, uma identidade e, assim, “um jeito singular de relacionar-se com o mundo, com o novo, com o conhecimento” (AZEVEDO, 2009, p.13).

Pensar a formação humana significa pensar a formação de sujeitos históricos, que participam da produção cultural e nela se transformam. Nessa perspectiva, segundo o autor, faz sentido o conceito de formação integral, “formação que articula as potencialidades de todas as dimensões do ser humano” (p.14). A exigência por desempenhos padronizados - pela repetição, pelo treinamento - quando precede a formação humana geral, debilita a criatividade, suprime a liberdade e reduz o ser humano à passividade, ou seja, “treinar para um comportamento e um objetivo específico pode ser uma necessidade em determinadas circunstâncias, mas isso não dispensa e não se confunde com a necessidade de formação integral” (AZEVEDO, 2009, p.13-14).

Neste sentido, resgato as discussões realizadas anteriormente acerca da Animação Cultural enquanto proposta de intervenção pedagógica, que tem a cultura como cerne de sua atuação (MELO, 2006). Uma vez que não somos educados apenas para a escrita, mas também para os sons, para os olhares, para os paladares e para as sensações em geral, torna-se necessário potencializar e ampliar tais dimensões humanas, por meio da formação e difusão de valores e sensibilidades relacionados à vida cotidiana.

Educar pela e para a cultura significa intervir no âmbito das percepções, das sensibilidades, da estética⁹. Assim, deve-se contribuir no esforço da observação e da criação, permitindo aos indivíduos “desenvolverem o ato de julgar e criticar por meio do estabelecimento de novos olhares (mais tolerantes e multirreferenciais) acerca da vida e da realidade” (*Ibidem*, p.59). Estimulando um posicionamento crítico e ativo frente os diferentes arranjos sociais de modo a esboçar uma coletividade mais justa.

A educação mercadológica, ou exclusivamente tecnicista, separa os sujeitos de suas atividades, suas qualidades técnicas da dimensão sensorial da experiência. Em contrapartida, na proposta pedagógica de animação cultural, não se trata sobre optar entre a razão e a emoção (uma vez que as sensibilidades também estão ligadas ao conhecimento, ao intelecto), mas de educar para uma razão que não seja totalizadora e que reconheça o outro (o diferente), ao passo que considera os aspectos racionais das sensibilidades enquanto geradores de conhecimento (MELO, 2006).

Cabe a ressalva de Melo (2006) de que a proposta de animação cultural não é suficiente por si só para modificar a realidade, uma vez que existe uma relação clara entre as condições objetivas (as econômicas, as espaciais, as de estímulo e experiências ao longo da vida) e as vivências subjetivas de cada sujeito. Entretanto, pondera que se não suficiente, ela é fundamental, uma vez que contribuiu para a construção de novos olhares, novas sensações, novas sensibilidades (p.39).

Frente a tais apontamentos, saber que tipo de ser humano quer formar e que tipo de sociedade almeja construir, configura-se como passo primordial para a filosofia de uma instituição de ensino. Segundo os modelos educacionais apresentados por Azevedo (2009) - tecnicista ou voltado à formação humana - esta pode se caracterizar como uma instituição que forma “cidadãos clientes, produtores e consumidores, identificados com a ideologia de mercado” ou, de forma oposta (sem negar o mercado, mas não subordinada a sua lógica) “democrática e inclusiva, comprometida com a formação humana” (p.07). Formação esta que, frente às contribuições de Melo (2006), deve conciliar o dualismo fundamental do homem

⁹ Compreendida no sentido amplo, contemplando a beleza, o sublime, mas também o trágico, o feio, o cômico. Reconfigurando, relativizando e, até mesmo, ressignificando o conceito de belo (MELO, 2006, p.58).

(natureza e cultura), buscando harmonia entre a sensibilidade, a paixão e a razão (p.61).

Em outras palavras, espera-se que as universidades pensem a educação para além da formação técnico/científica, e a vislumbrem também numa perspectiva teórico/prática, onde as pessoas apareçam como sujeitos críticos que, armados de distintas estratégias reflexivas, comprometam-se, em maior ou menor êxito, com práticas educativas concebidas na maioria das vezes sob uma perspectiva política (BONDÍA, 2002).

Ao que tudo indica, as universidades mineiras possuem (pelo menos no discurso expresso em seus documentos) uma tendência maior ao segundo modelo apresentado por Azevedo - educação que tem seus objetivos direcionados à formação humana - sendo importante a conscientização de que, apesar de passo primordial, não basta falar em educação voltada para a realidade social e para a formação humana integral nas diretrizes, políticas e planos de desenvolvimento, sem o emprego e utilização de mecanismos que orientem e assegurem que estas finalidades sejam cumpridas.

Pensando desta forma, outro termo que merece destaque e apresentou-se de maneira recorrente no discurso de seis universidades (UFLA, UFMG, UFOP, UFTM, UFU e UFV) foi o entendimento da necessidade da “Superação da Visão Tradicional de Ensino/Currículo”. Sendo a UFOP a única entre as demais instituições a tecer aproximação direta com o lazer e o esporte:

Nesse sentido, é urgente superar a visão tradicional de currículo enquanto uma simples enumeração ou listagem de conteúdos a serem transmitidos mecanicamente aos estudantes pelos professores e que deverão ser adequadamente memorizados e repetidos nos diversos contextos sociais. Isso significa dizer que o currículo jamais se restringirá aos conhecimentos que serão objeto de ensino em sala de aula, envolvendo todo o conjunto das experiências de aprendizagens vivenciadas pelos estudantes no âmbito de suas atividades acadêmicas: aulas, congressos, seminários, eventos acadêmicos e culturais, atividades estudantis, projetos de ensino, projetos de pesquisa, extensão universitária, atividades de lazer e vivências cotidianas, atividades esportivas, representação universitária, etc. (PDI UFOP, 2016, p.33, grifo meu).

De acordo com Pereira (2011), o desenvolvimento da estruturação curricular traça estreita relação com a finalidade objetiva da instituição que o propõe e discute-la significa discutir, sobretudo, sua contribuição para a sociedade e para o desenvolvimento da nação.

Os enfoques curriculares do ensino superior se apresentam, de acordo com a literatura da área, em três diferentes categorias: Formação Básica, Formação Geral e Formação Profissionalizante. Sendo que, a prevalência de uma ou de outra, ocorre por diferentes fatores como, por exemplo, os entendimentos políticos e ideológicos e as defesas realizadas quanto às finalidades da universidade pública (PEREIRA, 2011).

Por meio do estudo de caso, realizado em uma universidade pública paulista - voltado para compreender a forma que os docentes vêm e avaliam a atual estruturação curricular dos cursos de graduação em que atuam - a autora indica que os valores dos professores pesquisados estão mais voltados à ênfase em uma Formação Básica, seguidos pela ênfase na Formação Geral e em terceiro lugar na ênfase na Formação Profissional. Ou seja, para esses sujeitos o currículo não deve ser estruturado visando apenas o lado profissional, devendo apresentar também características que rompam com aspectos tradicionais, configurando-se como um currículo mais integrado e menos fragmentado, que se preocupe em trabalhar conhecimentos de base sólida (PEREIRA, 2011, p.5).

Tomando como parâmetro as categorias curriculares, os PDI's, Regimentos e Estatutos analisados apresentam elementos que demonstram a preocupação das universidades quanto à formação de seus discentes voltada para a Formação Básica e Geral ao tratarem, por exemplo: do incentivo à autonomia; do desenvolvimento da capacidade de análise, crítica e criatividade; da priorização da dimensão ética na formação profissional; da integração entre conteúdos; da formação integral e com responsabilidade social; etc.

Desta forma, a partir desta nova filosofia institucional - voltada para a dimensão criativa e emancipadora da existência humana - os currículos podem se configurar como dinamizadores das propostas feitas nos projetos pedagógicos por diferentes meios, como a flexibilização curricular; os programas de iniciação científica; as atividades complementares; a extensão universitária; os eventos culturais; as organizações estudantis; as atividades de lazer; dentre outros.

Nesse sentido, a função institucional do ensino é constituída como um processo de socialização do conhecimento historicamente produzido pela humanidade por meio da investigação numa perspectiva dinâmica de construção do conhecimento e não da transmissão passiva de conteúdos por disciplinas isoladas. Supera-se, desse modo, a concepção tradicional de ensino da simples repetição de dados e informações por meio de exposições

do professor que exigiam dos alunos somente a memorização dos conteúdos (PPI UFTM, 2014, p.24, grifo meu).

É preciso que a universidade, atenta às mudanças no mundo social e no campo da produção e disseminação do conhecimento, ouse modificar as suas estruturas acadêmicas e curriculares, ressignificando o seu trabalho e a sua função social. Isso implica na adoção de um novo paradigma de ensino que objetive superar uma visão de educação como mera transmissão/acumulação de conhecimento e informação, bastante característica do modelo tradicional de ensino (PDI UFOP, 2016, p.32, grifo meu).

Outro termo que teve significativo destaque entre as universidades pesquisadas foi a “Promoção da Cidadania”¹⁰. Resgatando a discussão realizada em capítulos anteriores, de Marshall (1967) e Menicucci (2006) sobre direitos e cidadania, assume-se que o princípio da igualdade está implícito à ideia de cidadania e esta, por sua vez, desdobra-se em um conjunto de direitos, entre os quais se encontram os direitos sociais. Assim, a cidadania social relaciona-se diretamente com o acesso a bens e serviços de caráter universal, capazes de garantir o bem-estar de todos os cidadãos.

Como é possível identificar no QUADRO 4, foi recorrente, entre algumas universidades o discurso da “Promoção da cidadania” e “Defesa/garantia dos direitos sociais” e/ou dos “Direitos fundamentais e humanos”. Ao compreendermos estes termos em unidade, onde a promoção da cidadania envolve diretamente a garantia de direitos, esta se configura como pauta unânime entre todas as 11 universidades:

QUADRO 4 - DEMONSTRATIVO DA OCORRÊNCIA DOS TERMOS RELACIONADOS À “PROMOÇÃO DA CIDADANIA”

	IES	PROMOÇÃO DA CIDADANIA	DIREITOS FUNDAMENTAIS	DIREITOS SOCIAIS	DIREITOS HUMANOS
01	UFJF	X	X		
02	UFLA		X		
03	UFMG			X	
04	UFOP	X			
05	UFSJ	X		X	X
06	UFTM	X			X
07	UFU	X	X		
08	UFV	X			
09	UFVJM	X			
10	UNIFAL	X			
11	UNIFEI	X			

Fonte: Elaboração própria.

¹⁰ Apesar de parecer redundante com o subtema “formação de cidadãos”, apresentado anteriormente dentro de “Formação Acadêmica”, compreendo que nos documentos analisados a “promoção da cidadania” está relacionada aos meios de se promover, defender e assegurar a cidadania, por diferentes estratégias. Ao passo que, a “formação de cidadãos”, abordada anteriormente, trata diretamente sobre a formação do sujeito, de forma crítica e reflexiva, para atuar junto à sociedade. Mesmo que um possa contribuir com o outro, aqui eles foram apresentados separadamente.

Os termos são recorrentes nos documentos em três principais vertentes: no sentido do “respeito e garantia à dignidade e aos direitos fundamentais da pessoa humana” (UFJS, UFLA, UFU) ou “dos direitos humanos” (UFSJ e UFTM); no sentido da contribuição para a “promoção e exercício” da cidadania (UFJF, UFU, UFVJM); e no sentido do “desenvolvimento” por meio de campanhas, projetos e ações (UFOP, UNIFAL):

[...] a formação universitária obedecerá aos princípios fundados no respeito à dignidade e aos direitos fundamentais da pessoa humana (PDI UFJF, 2015, p.18, grifo meu).

[...] zelando pela sua formação humanista e ética, de modo a contribuir para o pleno exercício da cidadania, a promoção do bem público e a melhoria da qualidade de vida. (PDI UFVJM, 2012, p.43-44, grifo meu).

Por fim, comum a todas as universidades, destaca-se a compreensão destas enquanto instituições “Pública, gratuita e de qualidade”:

Ressalta-se também que a UFJF no aspecto cultural buscará: a promoção da educação, pública, gratuita e universal em nível técnico e superior. (PDI UFJF, 2015, p.67, grifo meu).

Proporcionar oportunidades de acesso à educação superior, por meio do ensino público, gratuito e de qualidade tanto no que se refere aos cursos presenciais como aos a distância (PDI UFLA, 2016, p.27, grifo meu).

Uma das prioridades institucionais consiste na integração entre os diversos níveis e modalidades de ensino, pesquisa e extensão, em que se busca privilegiar os projetos e programas de maior impacto acadêmico e social, com repercussões de caráter local, regional e nacional. A implementação dessa política advém da compreensão, pela comunidade universitária, de que a expansão do ensino superior público, gratuito e de qualidade constitui um instrumento indispensável para atenuar e, mesmo, superar situações de desigualdade social. (PDI UNIFEI, 2015, p.5-6, grifo meu).

Como nos recorda Maciel e Mazzilli (2010), a ANDES (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior) junto às demais entidades sociais, formularam no Fórum de Educação na Constituinte (1987), a ideia da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como uma possibilidade de conformação de uma universidade “pública, gratuita, autônoma, democrática e socialmente relevante” (MACIEL; MAZZILLI, 2010, p.4).

Desde a inclusão deste princípio no artigo 207 da CF/88 - o qual consagrou uma luta histórica dos movimentos sociais em defesa da liberdade acadêmica e de autogestão - o Brasil passou a considerar uma proposta sistematizada de universidade tomando-o como matriz conceitual e operacional (MACIEL; MAZZILLI,

2010). Porém, várias foram as tentativas para, na prática, permitir a omissão deste princípio, como, por exemplo, conferir diferentes tipologias às IES e tornar obrigatório seu cumprimento legal apenas àquelas compreendidas como universidades.

De acordo com dados obtidos no Censo da Educação Superior realizado em 2009, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de um total de 2.252 IES, apenas 183 (8,1%) são universidades, ou seja, apenas destas é requerido o referido princípio.

Com a flexibilização da organização e funcionamento das IES, reduziu-se consideravelmente o grau de cumprimento do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, especialmente se levar em consideração, como sugerem Maciel e Mazzilli (2010), “os três principais fatores que determinam as condições ideais para a observância de sua prática” (p.12): a pós-graduação consolidada (que incide em maiores oportunidades para a pesquisa); a titulação acadêmica (uma vez que, em tese, são os professores com doutorado que desenvolvem pesquisas); e o regime de tempo integral dos docentes (para terem tempo hábil de exercer essas três funções).

O cenário que se apresenta é que todas as instituições constituintes do presente estudo são obrigadas a cumprir com esse princípio, devido as suas titulações de universidade. Entretanto, para além desta obrigatoriedade, todas elas estabeleceram relação causal entre o projeto universidade socialmente referenciada (pautada no princípio da indissociabilidade) e a sociedade que almejam.

Segundo Maciel e Mazzilli (2010), somente um terço (ou pouco mais) das universidades de todo o Brasil apresentam, na prática, as condições ideais para a observância desse princípio constitucional. Todavia, levando em consideração os fatores que as autoras consideram determinantes para o cumprimento do princípio, no contexto das universidades federais de Minas, estes se fazem presentes entre todas as analisadas, ainda que exista uma heterogeneidade entre elas.

Corroboro com os apontamentos anteriormente apresentados ao compreenderem que “o papel social da universidade na construção de uma sociedade igualitária e democrática requer a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (MACIEL; MAZZILLI, 2010, p.4). E, compreendo ainda que, se a proposta da ANDES “for entendida em sua dimensão utópica, temporal e histórica, ela terá um papel extremamente importante enquanto horizonte que nos move em

direção a um projeto de universidade socialmente referenciada” (*Ibidem*, p.12), com nível de excelência, pública, gratuita, autônoma e democrática.

Segundo Porto (2008), os produtos referentes aos serviços prestados à comunidade representam o veículo através do qual o valor (a filosofia institucional) é agregado à sociedade, podendo-se, assim, mudar o veículo ou a estratégia de se alcançar determinado fim, mas “os valores a serem agregados à sociedade somente mudam a partir do momento que a organização entende ter outra missão” (*Ibidem*, p.07).

Os documentos analisados apresentaram indícios que me possibilitaram constatar que todas as instituições públicas federais, constitutivas da presente pesquisa, definem - em maior ou menor grau - como filosofia e políticas institucionais a promoção de uma educação emancipatória, humanística, integral. A formação, não só de diplomados, mas de cidadãos capazes de atuar de forma consciente e crítica na sociedade, promovendo a cidadania e a defesa dos direitos constitucionais, a valorização das artes e da cultura, a superação da visão tradicional de currículo e, acima de tudo, a garantia do ensino superior público, gratuito e de qualidade.

Sendo assim, a partir dos apontamentos apresentados acima, e da compreensão ampliada do lazer e do esporte, indago - consciente de que diversos podem ser os caminhos - se, e de que maneira, estes elementos se constituem como veículos destas universidades para o cumprimento (ou não) com a filosofia institucional a que se propõem.

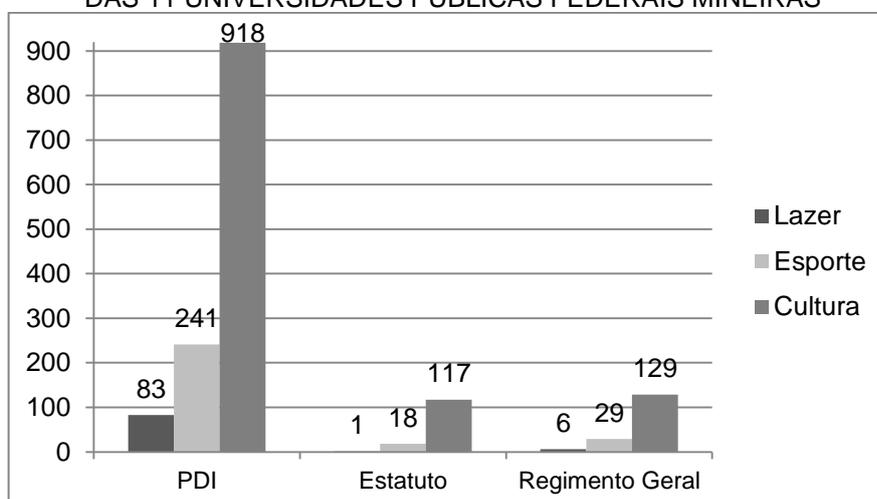
3 PRESENÇA DO LAZER E DO ESPORTE NOS DOCUMENTOS

Após exercício preliminar de compreender a quais fins as universidades públicas federais mineiras se propõem busquei identificar, por meio de leitura minuciosa dos documentos, como o esporte e o lazer estão presentes e compõem as políticas destas universidades. Para isso, quantifiquei as vezes que os termos “lazer”, “esporte” e “cultura” ocorreram; a localização destes nos documentos, compreendendo suas especificidades (eixos temáticos dos PDI’s e capítulos dos Estatutos e Regimentos Gerais); e, por fim, a quais discursos foram vinculados (por meio do estabelecimento de eixos e categorias de análises). Os *sites* oficiais serviram como instrumento para complementar as informações obtidas nos documentos base.

3.1 Destrinchando os documentos

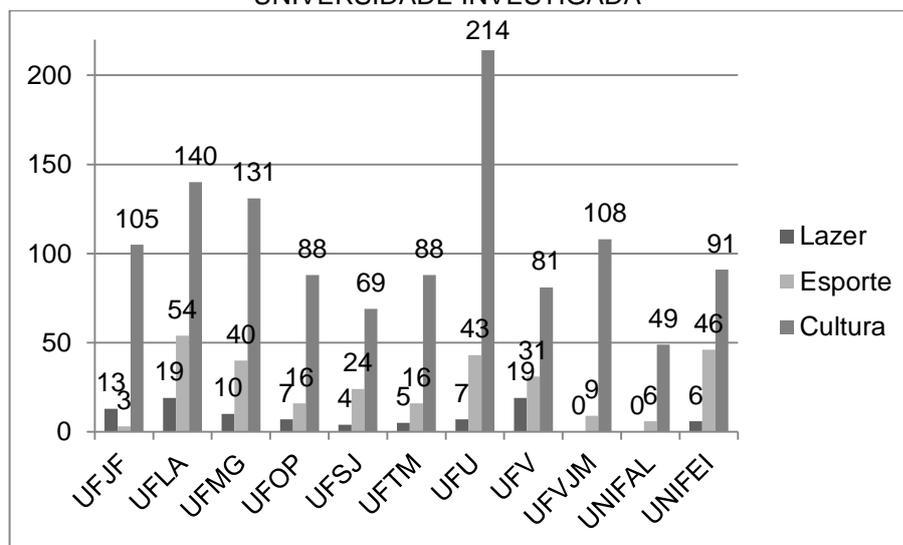
Para análise quantitativa dos termos utilizei a ferramenta de busca do programa *Adobe Reader*, formato no qual se encontravam salvos todos os documentos. Desta forma, a análise do material coletado me possibilitou apontar que todas as universidades selecionadas exprimiram, pelo menos em um dos seus documentos (PDI, Estatuto, Regimento Geral), ideias relacionadas ao esporte e/ou ao lazer. Sendo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), como indicam os gráficos abaixo, o documento que mais apresentou aspectos relacionados às temáticas pesquisadas:

GRÁFICO 1 - OCORRÊNCIA TOTAL DOS TERMOS NO PDI, ESTATUTO E REGIMENTO GERAL DAS 11 UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS MINEIRAS



Fonte: Elaboração própria

GRÁFICO 2 – OCORRÊNCIA DOS TERMOS NO PDI, ESTATUTO E REGIMENTO GERAL POR UNIVERSIDADE INVESTIGADA



Fonte: Elaboração própria

É importante esclarecer que a busca pelo termo “esporte” incluiu também seus derivados desportivo/a, poliesportivo/a e etc., da mesma forma que o termo “cultura” incluiu termos como cultural, culturais e etc. Ressalto ainda que a diferença quantitativa do termo “cultura” em relação aos demais foi decorrente de três contextos distintos em que este foi empregue nos documentos: 1) como conjunto de modos de ser, fazer e interagir e, desta forma, como elemento central de desenvolvimento das sociedades; 2) como forma propagação do conhecimento sistematizado produzido nas universidades; e 3) como um meio de se promover a prática e/ou fruição de vivências culturais (em sua maioria por meio de atividades de extensão e atividades artísticas e culturais - shows, mostras, espetáculos, etc.).

Desta forma, a quantificação dos termos englobou os três contextos relacionados à cultura, fazendo com que o mesmo se destoasse dos demais objetos de busca. Porém, para as análises que seguem nos tópicos seguintes (qualitativas) foquei apenas no último (promoção de práticas e vivências culturais), uma vez que este estabeleceu, pela análise dos documentos, maior relação com o lazer e o esporte - embora algumas vezes implícito e, em grande medida, indicando uma compreensão restrita destes termos.

Quanto a dispersão dos termos foi possível notar que em todas as universidades federais mineiras, como indica o GRÁFICO 2, o termo “esporte” foi mais recorrente que o termo “lazer”, em todos os três documentos analisados, salvo

a UFJF, na qual o termo “esporte” ocorreu apenas três vezes, ao passo que o termo “lazer” ocorreu 13 (treze) vezes.

O PDI foi o documento que mais exprimiu ideias relacionadas ao lazer e ao esporte. A hipótese pode estar relacionada ao fato de que enquanto os Estatutos contêm as disposições básicas sobre as atividades dos órgãos que constituem a universidade - e os Regimentos Gerais complementam estes documentos e regulamentam os aspectos de organização e de funcionamento - os PDI's abrangem desde a missão da IES, ao plano de metas e avaliação de um ciclo encerrado, permitindo abordar de forma mais aprofundada os temas e conteúdos que constituem seus eixos temáticos.

Desta forma, entre os PDI's de todas as universidades apenas dois, UFVJM e UNIFAL (18,18%), não contemplaram o lazer, apesar de sua ocorrência também ter sido pequena em outros três PDI's - três vezes para UFSJ e UFTM e quatro vezes para UNIFEI - e em contextos muito específicos. O esporte, por sua vez, esteve presente em todos os PDI's.

Em relação aos Estatutos, o único que exprimiu ideias relacionadas ao “lazer”, dentre os 11 analisados, foi o da UNIFEI (9,09%), ao passo que o “esporte” esteve presente em oito Estatutos (72,72%), não sendo contemplado apenas pela UFJF, UFSJ e UFVJM.

Quanto ao Regimento Geral, cinco universidades (45,45%) exprimiram ideias relacionadas ao “lazer”: UFLA, UFSJ, UFTM, UVF e UNIFEI, e seis (54,54%) relacionadas ao “esporte”: UFLA, UFTM, UFU, UFV, UNIFAL e UNIFEI.

É importante salientar que a UFU não contemplou o “lazer” no Estatuto e Regimento Geral, mas exprimiu ideias relacionadas à “recreação”, três e quatro vezes, respectivamente.

Segundo Melo e Alves Jr (2003) existe na literatura diferenças e peculiaridades para designar o lazer e a recreação, sendo o primeiro comumente utilizado para abordar o fenômeno social e o segundo empregado para designar o conjunto de atividades. Apesar de tais diferenças, os autores indicam que originalmente estes termos foram utilizados com sentido aproximado de tal modo que alertam para o cuidado que se deve tomar para não criar uma falsa dicotomia entre eles. Dessa forma, embora a “recreação” não tenha sido estabelecida como um dos termos de busca na análise quantitativa, ela esteve presente nas análises seguintes junto a outros termos que permeiam os objetos de estudo.

Por fim, destaco que nos documentos da UFMG, dentre as 10 menções feitas ao termo “lazer”, uma se apresenta com a escrita ortográfica errada, a qual foi contabilizada da mesma forma que as demais menções na somatória dos termos-chave: “integrando o complexo de esportes, recreação e laser [sic] da Pampulha” (PDI UFMG, 2013, p.67).

No que se refere à localização dos termos é importante recordar que, como elucidado anteriormente, o MEC disponibiliza uma espécie de manual contendo instruções para a elaboração do PDI com “eixos temáticos” comuns. Assim, o QUADRO 5 mapeia em quais contextos os termos estão localizados nos PDI’s das universidades analisadas:

QUADRO 5 - LOCALIZAÇÃO DOS TERMOS PESQUISADOS NOS EIXOS TEMÁTICOS ESTABELECIDOS PARA O PDI

	IES	1. PERFIL INSTITUCIONAL	2. PPI	3. CRON. IMPLEMENTAÇÃO	4. PERFIL CORPO DOCENTE	5. ORG. ADM	6. POLÍTICA AT. DISCENTES	7. INFRAESTRUTURA
01	UFJF	X	X			X	X	X
02	UFLA	X	X			X	X	X
03	UFMG	X				X	X	X
04	UFOP	X	X			X	X	X
05	UFSJ	X				X	X	X
06	UFTM	X				X	X	X
07	UFU	X	X			X	X	X
08	UFV	X	X		X	X	X	X
09	UFVJM		X			X		X
10	UNIFAL		X			X	X	X
11	UNIFEI	X	X			X	X	X

Fonte: Elaboração própria.

Os apontamentos indicam que as ideias expressas sobre o lazer e o esporte estão localizadas, preponderantemente, nos seguintes eixos: “1. Perfil Institucional”, por meio da elaboração dos Objetivos e Metas para a vigência do PDI; “5. Organização Administrativa”, ao indicar os órgãos da administração central envolvidos com a promoção e desenvolvimento do lazer e do esporte na instituição; “6. Política de Atendimento aos Discentes”, através dos programas de apoio pedagógico, financeiro e estímulos à permanência; e “7. Infraestrutura”, indicando as instalações físicas voltadas ao desenvolvimento das práticas e vivências do lazer e do esporte, além do cronograma de expansão destas estruturas.

No eixo temático “1. Perfil Institucional”, como estabelecido pelo MEC, as universidades devem discorrer sobre o histórico, a missão, as áreas de atuação acadêmica e sobre os objetivos e metas que estabeleceram para o quinquênio de vigência do PDI, o qual, como enunciado anteriormente, tem uma vigência específica de acordo com cada instituição.

Assim, dentro deste eixo o único tópico que apresentou relação com os objetos da pesquisa foi o “Objetivos e metas”. Todas as universidades optaram por destringir as informações deste tópico em “Objetivos Estratégicos” (ou Gerais, ou Institucionais), no qual se inserem os “Objetivos Específicos”, suas “Metas” e “Ações”. Algumas universidades ainda apresentaram seus objetivos dentro de “Projetos Estruturantes” (UFMG), “Eixos Temáticos” (UFOP), ou ainda, “Áreas Estratégicas” (UFTM, UFU, UFVJM e UNIFAL).

Desta forma, das 11 universidades, nove (81,81%) fizeram menção aos termos “lazer” e/ou “esporte”, enquanto que as duas restantes (UFVJM e UNIFAL), apesar de não conterem em seus objetivos e metas vínculo direto com os objetos do estudo, apresentaram indícios de que o lazer e o esporte poderiam estar presentes de algum modo.

Por exemplo, uma das metas da UFVJM, localizada no objetivo de “Equalização de Oportunidades”, visou promover, dentre outros, o “bem-estar biopsicossocial” (PDI UFVJM, 2012, p.140). Ao passo que, as propostas da UNIFAL, visaram “implantar projetos/ações voltados para a melhoria da qualidade de vida dos discentes, com ênfase em promoção e prevenção em saúde” (PDI UNIFAL, 2016, p.19) e, ainda, “organizar eventos voltados para qualidade de vida do trabalhador como forma de integração e socialização entre servidores e universidade.” (PDI UNIFAL, 2016, p.20).

Dentre as nove universidades que estabeleceram, em seus objetivos, vínculo direto com o lazer e o esporte apenas quatro (44,44%) os compreenderam como um dos eixos principais para balizar suas ações de médio e longo prazo, estabelecendo-os como um dos “Objetivos Estratégicos” da instituição (UFLA, UFTM, UFV e UNIFEI). Enquanto as seis demais os apresentaram de forma secundária como metas e ações pontuais vinculadas a algum outro objetivo estratégico.

A UFJF, por exemplo, estabeleceu seis “Objetivos gerais” compostos de 166 (cento e sessenta e seis) “Objetivos Estratégicos”, nos quais apenas um (0,6%) foi relacionado ao “esporte” e “lazer”, como observado nas referências: Objetivo Estratégico: e) Fortalecer a inovação social, a inserção e o desenvolvimento regional. Descrição: “Criar programa estratégico para desenvolver, junto à FAEFID [Faculdade de Educação Física e Desportos], projetos de extensão e inclusão diversificada para desenvolver, junto à comunidade externa da UFJF, atendendo diferentes faixas etárias nas áreas de esporte, lazer e saúde” (PDI UFJF, 2015, p.33,

grifo meu). Enquanto que, outros 12 (doze) “Objetivos Estratégicos” (7,22%) relacionaram-se às “manifestações culturais”, como, por exemplo: “Promover atividades culturais de caráter educativo que enfatizem a arte como fator de transformação social, de acesso ao conhecimento e de reflexões sobre a cidadania” (PDI UFJF, 2015, p.25).

De modo a ilustrar o que foi dito, seguem dados das quatro universidades que conferiram *status* de “Objetivo Estratégico” ao “lazer” e ao “esporte” em, pelo menos, um de seus objetivos.

A UFLA apresentou em seu PDI 12 (doze) “Objetivos Estratégicos” para o quinquênio 2016-2020, dos quais um (8,33%) estava relacionado a um dos objetos da pesquisa: “Aprimorar ações de assistência estudantil e desenvolver uma política para o esporte, ampliando as condições de permanência e viabilizando igualdade de oportunidades” (PDI UFLA, 2016, p.30, grifo meu). Entre os 12 (doze) “Objetivos Estratégicos” estão listados 176 (cento e setenta e seis) “Objetivos Específicos”, sendo que sete (3,97%) são relacionados ao “esporte”, sete (3,97%) relacionados às “manifestações culturais” e um (0,56%) ao “lazer” (o qual teve sua descrição apresentada de forma idêntica a um dos “Objetivos específicos” do termo “esporte”):

[OBJETIVO] Aprimorar a gestão de projetos esportivos concentrado na Coordenadoria de Esportes e Lazer - Praec. Ações: Revisar e adequar os programas de fomento à prática esportiva; Elaborar o regulamento e o sistema de acesso e controle da futura academia da UFLA; Implementar um Programa de capacitação de coordenadores e monitores de projetos esportivos por meio da Praec; Viabilizar a captação de patrocínios para as equipes esportivas da UFLA, outros projetos e eventos (PDI UFLA, 2016, p.84, grifo meu)

[OBJETIVO] Implementar sistema de registro de projetos de lazer para a comunidade acadêmica. AÇÕES: Criar sistema de registro de projetos de lazer; Aumentar o acesso da comunidade às atividades de lazer, bem como ampliar a quantidade das atividades realizadas na UFLA; Elaborar e desenvolver sistema de registro de projetos, equipes e atividades, no âmbito da comunidade acadêmica; Organizar o calendário de eventos de lazer da UFLA (PDI UFLA, 2016, p.85, grifo meu).

A UFTM apresentou, dentre os de cinco “Objetivos Estratégicos”, um (20%) relacionado aos objetos da pesquisa: “Contribuir para o desenvolvimento da sociedade, mediante ações sociais, esportivas, culturais, ambientais e de saúde” (PDI UFTM, 2012, p.4). Porém, a mesma ainda listou 105 ações organizadas em 11 “Áreas Estratégicas”, das quais uma (0,95%) tratou exclusivamente sobre o

“esporte”, duas (1,9%) sobre “esporte e cultura” e uma (0,95%) sobre, especificamente, “manifestações culturais”:

ÁREA ESTRATÉGICA: Infraestrutura Física. DIRETRIZ/ DIAGNÓSTICO: 2. Necessidade de prover a Universidade de instalações apropriadas para atividades esportivas, como campo de futebol, quadras e piscinas. Essas instalações subsidiarão o Curso de Educação Física, na graduação e na pós-graduação. METAS: 2. Área para atividades esportivas implantada. AÇÃO: Cercar a área de 11 hectares cedida pela PMU localizada ao lado da *Unid. Univerdecidade* [sic], recuperar dois campos de futebol, duas quadras e instalações sanitárias (PDI UFTM, 2012, p.21 e 22, grifo meu).

ÁREA ESTRATÉGICA: Extensão Universitária. 3. O Centro Cultural da UFTM carece de instrumental, dependências adequadas e melhor localização [...] 7.1 Aproveitamento da política do governo federal incentivando a instalação de centros esportivos de alto rendimento no país, sobretudo nas Universidades Federais. AÇÃO: 3. Reestruturar, física e funcionalmente, o Centro Cultural da UFTM; 7.1 Implantar um complexo especializado para a educação esportiva e formação de atletas nas diversas modalidades (PDI UFTM, 2012, p.25 e 26, grifo meu).

A UFV, por sua vez, apresentou, dentre os 21 (vinte e um) “Objetivos Estratégicos”, um (4,76%) relacionado à “cultura”, “lazer” e “esporte”: “Aprimorar a política de saúde, cultural, esportiva e de lazer da UFV e ampliar a política de gestão social voltada para a qualidade de vida da comunidade” (PDI UFV, 2012, p.49, grifo meu). Sendo que, dentro destes objetivos foram listadas 113 (cento e treze) metas, das quais nove (7,96%) são relacionadas ao “lazer”, “esporte” e “qualidade de vida” e uma (0,88%) às “manifestações culturais”.

OBJETIVO: Aprimorar a política de saúde, cultural, esportiva e de lazer da UFV e ampliar a política de gestão social voltada para a qualidade de vida da comunidade. METAS: aumentar em 30% o número de programas, projetos e eventos culturais e esportivos; aprimorar a política institucional para cultura e esporte da UFV; ampliar e priorizar a infraestrutura para eventos culturais e esportivos; estabelecer mecanismos de identificação e valorização do talento artístico e esportivo da comunidade universitária; implantar infraestrutura para a promoção e incentivo da prática de atividades físicas e culturais do *Campus UFV-Rio Paranaíba*; ampliar a infraestrutura para promoção e incentivo da prática de atividades físicas, de esporte e de lazer nos *Campi UFV-Viçosa* e *UFV-Florestal*. (PDI UFV, 2012, p.49, grifo meu).

Por fim, a UNIFEI, dentre os 17 objetivos, apresentou um (5,88%) “Objetivo Institucional” relacionado ao “esporte” e a “cultura”: “Criar e difundir ações que promovam a interação com a sociedade nas dimensões acadêmica, social, cultural e esportiva” (PDI UNIFEI, 2015, p.9, grifo meu). Sendo que incluso aos 17 objetivos são listadas 55 metas, das quais duas (3,63%) são relacionadas ao “esporte” e “cultura”:

OBJETIVO: Aprimorar a comunicação, interna e externa, de forma objetiva, oportuna e inequívoca. METAS: 100% de divulgação da produção científica, acadêmica, social, cultural e esportiva da universidade. (PDI UNIFEI, 2015, p.9, grifo meu).

OBJETIVO 1: Com o objetivo de estimular propostas inovadoras de interação com a sociedade, indicam-se as seguintes metas: a) fortalecer e difundir ações que promovam a interação com a sociedade nas dimensões acadêmica, social, cultural e esportiva (PDI UNIFEI, 2015, p.88, grifo meu).

Ribeiro (2012), ao analisar os documentos de 15 universidades públicas federais brasileiras, destacou, no tópico destinado à assistência estudantil, que a maioria das enunciações relacionadas ao tema pesquisado são apresentadas por verbos genéricos como apoiar, incentivar e possibilitar, evidenciando segundo a autora, uma postura de isenção, de desobrigação da universidade com a promoção de ações relacionadas ao “esporte” e “lazer”.

Entretanto, com relação às 11 universidades federais mineiras é possível afirmar que nove instituições assumem a responsabilidade enquanto proponentes do desenvolvimento e promoção do lazer e do esporte, pelo menos, no que se refere aos “Objetivos” e “Metas Institucionais” para a vigência do PDI. Uma vez que, ao comparar os objetivos traçados, nota-se que os verbos empregados nos documentos as colocam como sujeitos das ações (criar, desenvolver, implementar, instalar/construir, elaborar e implantar, criar e regulamentar, institucionalizar, são alguns exemplos).

Dentre estas nove, duas (UFSJ e UNIFEI) apresentaram os “Objetivos e/ou metas” sem conexão com a materialidade das ações, indicando assumirem uma postura de meras incentivadoras dessas práticas. E, uma (UFMG), apresentou apenas os projetos estruturantes que a aproximam de uma “universidade de classe mundial”, compreendendo que alguns devem ser aprimorados, mas sem listar os objetivos e metas, ou seja, os meios para se alcançar tais objetivos, não se mostrando de fato propositiva.

As seis demais (UFJF, UFLA, UFOP, UFTM, UFU e UFV) apresentaram não só os objetivos, metas e ações, como também o prazo de execução, o órgão executor (UFLA), o grau de prioridade (UFTM), os indicadores de desempenho (UFOP) e a verba de custeio destinada às ações (UFU). Considerações que, apesar de não garantirem a efetivação destas políticas, indicam uma maior preocupação e responsabilidade destas universidades para com o lazer e o esporte.

Entretanto, apesar de configurar como dado expressivo - nove de 11 universidades compreendem a importância da promoção e efetivação destas manifestações - algumas ressalvas devem ser feitas: 1) A maioria destas instituições apresentaram o lazer e o esporte como metas e ações pontuais para se alcançar determinado fim, e não como um dos eixos principais para balizar suas ações de médio e longo prazo; 2) Mesmo nas quatro instituições em que o lazer e o esporte tiveram certa centralidade, se os compararmos ao total de objetivos apresentados nos PDI's para o quinquênio, os objetivos relacionados a eles ainda representam uma porcentagem muito pequena, o que pode incidir diretamente no total de investimento nestas áreas para o período proposto; 3) A maioria das instituições ainda prioriza um fenômeno em detrimento do outro e, apesar de existirem as manifestações físico-esportivas do lazer, a maioria das universidades despendem maiores investimentos em projetos/ações esportivas, conferindo ao lazer condição anexa ao esporte.

No eixo, "2. Projeto Pedagógico Institucional – PPI", as universidades devem discorrer sobre a inserção regional, a organização didático-pedagógica, sobre a descrição das políticas e estratégias institucionais e sobre sua responsabilidade social. Dentro deste eixo, oito universidades estabeleceram ligação com o lazer e o esporte em distintos tópicos, como indica o QUADRO 5. A presença dos objetos de estudo ocorreu em grande medida nas Políticas Institucionais das universidades, dentre elas nas políticas de Extensão (UFJF, UFU, UFVJM, UNIFAL e UNIFEI), de Cultura (UFU e UFVJM), de Ensino (UFOP) e de Qualidade de Vida (UFV).

[Política de Extensão] No sentido de contribuir para o bem estar físico e mental dos estudantes, são vários os programas e projetos de extensão desenvolvidos pela universidade têm atividades voltadas para a comunidade acadêmica, dentre eles destacam-se: Atleta sem dor; Cineclube, cultura e cidadania; Dançando no campus; Madrigal Renascentista. (PDI UNIFAL, 2016, p. 67, grifo meu).

[Política de Cultura] Ação que implica na apresentação e/ou exibição pública, livre ou com clientela específica, do conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico desenvolvido, conservado ou reconhecido pela Universidade, tais como: congresso, seminário, ciclo de debates, exposição, espetáculo, evento esportivo, festival, campanha e outros do gênero (PDI UFVJM, 2012, p.67, grifo meu).

[Política de Ensino] Isso significa dizer que o currículo jamais se restringirá aos conhecimentos que serão objeto de ensino em sala de aula, envolvendo todo o conjunto das experiências de aprendizagens vivenciadas pelos estudantes no âmbito de suas atividades acadêmicas: aulas, congressos, seminários, eventos acadêmicos e culturais, atividades estudantis, projetos de ensino, projetos de pesquisa, extensão universitária, atividades de lazer e

vivências cotidianas, atividades esportivas, representação universitária, etc. (PDI UFOP, 2016, p.33, grifo meu).

[Política de Qualidade de Vida] A UFV dispõe de espaços para lazer, cultura e práticas esportivas destinadas a atender à comunidade universitária e do município e região. Nas áreas de convivência estudantil, lazer e cultura, no Campus UFV-Viçosa, são realizadas exposições, seminários, espetáculos artísticos, teatros, shows musicais, festivais, corais, apresentações de dança, artes visuais etc. (PDI UFV, 2012, p.48, grifo meu).

Os objetos de estudo ainda se fizeram presentes na Responsabilidade Social da UFLA e UNIFEI, na Inserção Regional da UFV e no Desenvolvimento de Materiais Pedagógicos e Atividades Acadêmicas da UFJF e UNIFEI.

No contexto da responsabilidade social, a UFLA reafirma a sua experiência de atuação junto à comunidade acadêmica, com ações relacionadas à coordenação, à promoção e ao desenvolvimento de programas, projetos e atividades de assistência: estudantil, à saúde, psicossocial, ao esporte e ao lazer, à inclusão social e acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência (PDI UFLA, 2016, p.29, grifo meu).

Inserção Regional, Nacional e Internacional: A Universidade Federal de Viçosa ocupa papel importante na difusão de conhecimento técnico, na capacitação de pessoal e na promoção da cultura e esporte em Minas Gerais. A Universidade Federal de Viçosa ocupa papel importante na difusão de conhecimento técnico, na capacitação de pessoal e na promoção da cultura e esporte em Minas Gerais (PDI UFV, 2012, p.25, grifo meu).

Desenvolvimento de materiais pedagógicos: Por meio do apoio da Pró-Reitoria de Extensão às atividades extensionistas, são desenvolvidos materiais como livros, manuais (cartilhas, livretos, cadernos, jogos educativos, programas de TV e de rádio de cunho pedagógico e social, revistas e informativos), em diferentes áreas como saúde, esporte e lazer, direitos humanos, patrimônio cultural, comunicação e educação (PDI UFJF, 2015, p. 58, grifo meu).

Os eixos “3. Cronograma de implantação e desenvolvimento da Instituição e dos cursos” e “4. Perfil do Corpo Docente”, apresentaram pouca ou nenhuma relação com os objetos da pesquisa, vide QUADRO 5. Sendo que, eixo três, que contém dados relativos ao número de vagas, turno de funcionamento, regime de matrícula, situação atual dos cursos ofertados e o cronograma de expansão, não apresentou referência ao lazer e ao esporte no PDI de nenhuma das universidades mineiras. Ao passo que no eixo quatro, o qual discorre sobre a composição, o plano de carreira, os critérios de seleção e de contratação do corpo docente, bem como, sobre o cronograma e plano de expansão, o único PDI que estabeleceu tal relação foi o da UFV quando, ao apresentar as entidades representativas dos servidores (sindicatos), indica que um deles tem como um de seus objetivos a promoção e o estímulo ao desenvolvimento cultural, esportivo, artístico e ao lazer:

O Sindicato dos Servidores da Universidade Federal de Viçosa – SINSUV é uma sociedade civil, fundada 1990, que representa todas as categorias de servidores da UFV. Visa desenvolver integração e solidariedade entre os servidores da UFV; apoiá-los em suas aspirações de caráter pessoal e coletivo; promover e estimular o desenvolvimento cultural, esportivo, artístico e o lazer dos sindicalizados, de seus dependentes e dos demais servidores da UFV; prestar solidariedade aos demais trabalhadores em suas justas lutas, entre outros. O SINSUV conta com aproximadamente 900 filiados (PDI UFV, 2012, p. 48, grifo meu).

No eixo “5. Organização Administrativa” - que discorre sobre a estrutura organizacional, as instâncias de decisão, o organograma institucional e acadêmico, os órgãos colegiados e os órgãos de apoio - foi possível visualizar, em todas as 11 universidades, a quais órgãos da administração central os documentos atribuem a responsabilidade quanto à promoção e desenvolvimento do lazer e do esporte na instituição. Desta forma, foram listados um total de 36 órgãos, dos quais 24 são Pró-Reitorias (Extensão e/ou Cultura, Assuntos Comunitários e/ou Estudantis, Planejamento e Infraestrutura), dois são Diretorias (sem informar vínculo com outro setor); e 10 são Órgãos Suplementares (Centros de Cultura, Centro de Treinamento e Centros Esportivos), como especificados no QUADRO 6:

QUADRO 6 - RELAÇÃO DE ÓRGÃOS VINCULADOS AO DESENVOLVIMENTO DO LAZER E DO ESPORTE POR UNIVERSIDADE FEDERAL

	ÓRGÃO ADMINISTRATIVO	UNIVERSIDADES
PRÓ-REITORIAS	Extensão / Cultura	Todas as 11 universidades.
	Assistência Comunitária / Estudantil	Nove universidades: UFJF, UFLA*, UFOP, UFSJ, UFTM, UFU*, UFV*, UNIFAL e UNIFEI.
	Planejamento / Infraestrutura	Quatro universidades: UFJF, UFLA, UFMG e UFOP.
DIRETORIAS	Diretoria de Ação Cultural (DAC)	Ambas da UFMG.
	Diretoria de Assuntos Estudantis (DAE)	
ÓRGÃOS SUPLEMENTARES / ESTUDANTIS	Faculdade de Educação Física e Desportos (FAEFID)	UFJF.
	Centro Esportivo Universitário (CEU)	Ambos da UFMG*.
	Centro de Treinamento Esportivo (CTE)	
	Centro Cultural	UFTM.

Fonte: Elaboração própria.

Nesse momento da análise, é importante destacar que, de acordo com o PDI, como indicado pelos asteriscos no QUADRO 6, as únicas universidades¹¹ que possuem um órgão específico destinado ao lazer e ao esporte são: a UFLA, por meio da Coordenadoria de Esporte e Lazer (CEL), vinculada à Pró-Reitoria de

¹¹ A UNIFEI até apresenta um tópico em seu PDI denominado “Fomento ao Esporte, que contém objetivos e diretrizes que competem a uma Diretoria específica, porém não informa qual.

Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC); a UFU através da Divisão de Esporte e Lazer Universitário (DIESU), vinculada à Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE); a UFV, pela Divisão de Esportes e Lazer (DLZ), vinculada à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PDC); e, a UFMG, por meio do Centro Esportivo Universitário (CEU), Órgão Suplementar. À frente explanarei especificamente sobre estes órgãos.

O eixo “6. Políticas de atendimento aos discentes”, engloba os programas de apoio pedagógico e financeiro, os estímulos à permanência, a organização estudantil e o acompanhamento dos egressos. Assim, o lazer e o esporte estiveram presentes no discurso de: 10 universidades no que concerne aos programas de apoio pedagógico, financeiro e estímulos à permanência, com exceção da UFVJM; quatro universidades (UFSJ, UFTM, UFV e UNIFAL) no tópico destinado à organização estudantil por meio das Associações Atléticas Acadêmicas (AAA) - órgãos de representatividade estudantil que atuam no âmbito das práticas esportivas; e, ainda, quatro instituições no acompanhamento dos egressos (UFSJ, UFTM, UFU e UNIFEI), por meio, como indica o PDI da UFSJ, de ações de integração dos egressos à comunidade acadêmica através da participação em eventos artísticos, culturais e esportivos.

[Estímulos à permanência] Para além das bolsas e auxílios financeiros voltados especificamente à permanência dos estudantes, a Universidade Federal de Juiz de Fora já desenvolve políticas de apoio psicopedagógico, e busca ampliá-las, com vistas ao acolhimento dos discentes e diminuição da evasão. [...] Assim como, por meio de atuação conjunta da PROAE, DIAAF, PROEX, PROCULT e movimento estudantil, pretende incentivar e apoiar cada vez mais iniciativas que promovam a qualidade no ambiente de estudo, como manifestações artísticas, acesso à cultura, lazer e esporte (PDI UFJF, 2015, p.109, grifo meu).

A Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (Prace) é o setor responsável por elaborar, acompanhar e avaliar os programas de assistência estudantil na UFOP. Baseando-se na orientação organizada pelo FONAPRACE [Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis], os programas e os projetos da Prace têm sido organizados de acordo com os seguintes eixos estruturantes: [...] II - Promoção e Prevenção: conjunto de ações e serviços capazes de garantir ao estudante qualidade de vida, saúde, esporte, cultura e lazer, valorizando a integração estudantil e as manifestações culturais (PDI UFOP, 2016, p.118, grifo meu).

Por fim, consta no eixo “7. Infraestrutura”, informações referentes à infraestrutura física, bibliotecas, recursos tecnológicos e de audiovisual, plano de promoção de acessibilidade e cronograma de expansão da infraestrutura para o

período de vigência do PDI. Este eixo teceu aproximações com o lazer e o esporte no PDI de todas as 11 universidades mineiras ao listar, de maneira geral, as “áreas de lazer” e “espaços/centros de convivência”, as “instalações esportivas”, os museus, as bibliotecas e os “espaços de cultura / centros culturais”.

No que compete aos Estatutos e Regimentos Gerais, as ideias expressas relacionadas ao lazer e ao “esporte” ocorreram em contextos muito específicos. As únicas universidades em que o lazer e o esporte não estiveram presentes em nenhum dos dois documentos foram a UFJF e a UFVJM, enquanto que, em todas as demais universidades, eles se fizeram presentes em, pelo menos, um dos documentos.

Ao passo que o lazer tenha ocorrido apenas no Estatuto da UNIFEI, o esporte se fez presente no Estatuto da maioria das universidades mineiras, sendo citado, em especial, nos capítulos destinados aos Órgãos suplementares de quatro universidades (UFJF, UFOP, UFU e UNIFEI), dentre eles os Conselhos e Centros Esportivos; nos capítulos destinados à Assistência Comunitária e Corpo Discente de sete universidades (UFLA, UFMG, UFOP, UFU, UNIFAL e UNIFEI); nos Princípios e Objetivos Institucionais (UFJF, UFLA e UFTM); e, por fim, na Extensão Universitária (UNIFEI). As demais instituições ou não apresentaram os objetos da pesquisa em seus Estatutos ou sua ocorrência não teve significância, como no caso da UFV que apenas citou o “Ministério do Esporte”.

Apesar de serem documentos distintos, os Regimentos Gerais das instituições investigadas apresentaram similaridades com os Estatutos, repetindo em alguns casos trechos específicos destes. Desta forma, o lazer (ou recreação, como contido no Regimento da UFLA e UFU) e o esporte ocorreram nos capítulos destinados aos Órgãos subordinados à Reitoria e Órgãos Suplementares (Pró-Reitorias, Coordenadorias e Conselhos) de cinco universidades (UFJF, UFLA, UFSJ, UFU e UNIFEI); nos capítulos destinados à Assistência Comunitária e Corpo Discente de seis universidades (UFLA, UFTM, UFU, UFV, UNIFAL e UNIFEI); nas Políticas de Graduação e/ou Extensão de quatro universidades (UFLA, UFU, UNIFAL e UNIFEI); e nos Objetivos (UFLA) e Patrimônio Físico (UFU) de uma universidade cada. As demais instituições não apresentaram os objetos da pesquisa em seus Regimentos Gerais.

Diferentemente dos PDI's, elaborados visando dado período de tempo, os Estatutos e Regimentos Gerais são organizados de forma a disciplinar os aspectos

de organização e funcionamento comuns aos vários órgãos e serviços das universidades, apresentando elementos perenes quanto à filosofia, objetivos, missão e valores das instituições. Por conseguinte, tal caráter de continuidade foi o que motivou a análise de tais documentos. Assim, foi possível perceber que o lazer e o esporte se fazem presentes em poucas destas instâncias, levando a entender que seu desenvolvimento, em grande medida, fica a cargo das gestões que vierem assumir as universidades ao invés de se configurarem como algo já institucionalizado em cada uma delas.

Os dados fornecidos inicialmente pela análise documental relacionada à ocorrência e localização dos objetos de pesquisa nos documentos estipulados como fonte de dados apresentam indícios de que, longe de compor a filosofia institucional, o lazer e o esporte se constituem, fundamentalmente, como veículos das políticas destinadas a “Assistência à Comunidade Acadêmica”, em especial ao Corpo Discente; às Ações Extensionistas; e à Infraestrutura Institucional.

3.2 Contexto de ocorrência do lazer e do esporte

Ao buscar comprovar as primeiras impressões deste estudo elegi, a partir do discurso manifesto nos documentos de cada instituição, categorias analíticas que me permitissem compreender os objetos de estudo na dinâmica universitária. Dessa forma, ao não me fixar mais à organização material dos documentos, mas realizando uma análise geral destes, discuto, no tópico que segue, o lazer e o esporte na perspectiva da: Assistência e Organização Estudantil; Extensão Universitária; e Infraestrutura, como ilustra o QUADRO 7:

QUADRO 7 - DEMONSTRATIVO SOBRE O CONTEXTO EM QUE O LAZER E O ESPORTE OCORREM NOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS DAS UNIVERSIDADES INVESTIGADAS

Nº	IES	ATENDIMENTO DISCENTE	ORGAN. ESTUDANTIL	EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	INFRAESTRUTURA
01	UFJF	X	-	X	X
02	UFLA	X	-	X	X
03	UFMG	X	X	X	X
04	UFOP	X	-	X	X
05	UFSJ	X	X	X	X
06	UFTM	X	X	X	X
07	UFU	X	-	X	X
08	UFV	-	X	X	X
09	UFVJM	-	-	X	X
10	UNIFAL	X	X	X	X
11	UNIFEI	X	-	X	X

Fonte: Elaboração própria

3.2.1. Assistência Estudantil

Compreendidas por Nascimento (2014) como um conjunto de ações desenvolvidas no âmbito da educação, a fim de contribuir com o provimento de condições (materiais e imateriais) necessárias a permanência dos estudantes nas instituições educacionais (p.88), a assistência estudantil começou a se desenvolver no Brasil na década de 1930, ganhando maior repercussão junto ao ensino superior público com sua vinculação, já na segunda metade do século XX, ao Movimento de Reforma Universitária¹².

A expansão da oferta de educação superior, prevista no Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, ganhou destaque na agenda política brasileira. Entretanto, não bastava proporcionar o aumento do acesso de estudantes às universidades, fazia-se necessário garantir, além do acesso, condições de permanência e conclusão do curso, de forma a promover a efetiva igualdade de oportunidades à educação superior.

Assim sendo, a partir do Decreto presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007, foi instituído o programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem por objetivo:

Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais (BRASIL, DECRETO-LEI Nº 6.096, 2007).

A fim de viabilizar o propósito de acesso e acima de tudo a permanência dos estudantes, tornou-se necessário o estabelecimento de diretrizes voltadas ao amparo dos mesmos, fazendo com que a assistência estudantil adquirisse com a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) condição de política pública em 2007. Instituído pelo Ministério da Educação em dezembro de 2007 e transformado em decreto presidencial (Decreto nº 7.234) em 19 de julho de 2010, o PNAES tem como finalidade “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, DECRETO-LEI Nº 7.234, 2010).

Sendo assim, o PNAES se estabelece em torno de quatro objetivos centrais:

¹² Movimento formado por estudantes, intelectuais e comunidade acadêmica que pautou reivindicações em torno da democratização das condições de acesso e permanência dos estudantes nas universidades públicas (NASCIMENTO, 2014).

I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, DECRETO-LEI Nº 7.234, 2010).

Para além destes, o decreto ainda restringe sua atuação às IFES, prioriza o atendimento aos estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio, e estipula as áreas estratégicas em que suas ações deverão ser desenvolvidas, sendo elas:

I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, DECRETO-LEI Nº 7234, 2007, grifo meu).

Apesar de significar avanços relevantes do ponto de vista do alcance a diferentes IFES, Nascimento (2014) realiza uma crítica quanto à integração da assistência estudantil à agenda da contrarreforma universitária ocorrida a partir dos anos 2000 e materializada, sobretudo, pelos programas REUNI e ENEM/SISU. Segundo a autora, essa integração fortaleceu a tendência das instituições a estabelecerem a renda como critério de acesso às suas ações; a vincular a assistência estudantil exclusivamente ao REUNI/PNAES, desconsiderando todo seu histórico e pautas de reivindicações, submetendo-a a critérios de excelência e produtividade; e, ainda, incorporar uma lógica produtivista nos serviços e programas desenvolvidos, naturalizando as contrapartidas acadêmicas e desligando aqueles alunos que não se enquadram nos critérios exigidos. Lógica esta que pode ser vista em alguns dos documentos analisados na presente pesquisa.

Como evidenciado no QUADRO 7, e corroborando com os achados de Ribeiro (2012), existe uma forte associação entre as manifestações do lazer e do esporte com as estratégias de assistência estudantil. Segundo a autora, esta relação pode estar atrelada aos indicativos presentes na atual política de assistência estudantil (p.75) a qual estipula, dentre outras, a cultura e o esporte como áreas de atuação. Fato que reforça inclusive os apontamentos de Nascimento (2014), referentes ao vínculo exclusivo destas políticas às preconizações e diretrizes do REUNI/PNAES.

A análise dos documentos permitiu constatar que todas as universidades mineiras mencionaram seguir os preceitos do PNAES em suas Políticas de

Atendimento aos Discentes. De tal maneira que, dentre as 11 universidades, nove afirmaram incorporar o lazer e o esporte em suas medidas de assistência, vide QUADRO 7. As únicas universidades que mencionaram seguir os preceitos do PNAES, mas não estabeleceram ligação direta deste com o lazer e o esporte nos documentos foram a UFV e a UFVJM, baseados por motivos opostos.

Ao passo que a UFV compreende a saúde, a cultura, o esporte e o lazer como elementos próprios e estabelece uma política específica para eles contendo objetivo, metas e ações, desvinculando-os da Política de Atendimento ao Discente e vinculando-os a uma política exclusiva de Qualidade de Vida. A UFVJM estabelece pouco ou nenhum diálogo com o lazer e o esporte em seus documentos, fazendo-o apenas ao listar as instalações esportivas e pontuar algumas ações dentro da política de extensão e cultura.

Das nove universidades que estabelecem relação direta entre Política de Atendimento ao Discente, PNAES, lazer e esporte, cinco (UFJF, UFLA, UFMG, UFU e UNIFAL) fizeram-na ao citar os objetos da pesquisa em meio a um conjunto de medidas que devem ser asseguradas aos estudantes, ou ainda, listando os Programas desenvolvidos neste âmbito, como pode ser observado nos exemplos a seguir:

O Pnaes proporcionou a ampliação e melhoria dos programas de assistência estudantil ofertados pela UFLA, como os ligados à Moradia Estudantil e ao Restaurante Universitário, esses originários dos anos de 1970; o Programa Institucional de Bolsas; o Auxílio Creche; as Assistências Médica, Odontológica, Laboratorial e Psicológica; além de atividades de esporte e lazer e ações de acessibilidade, diversidade e diferenças (PDI UFLA, 2016, p. 191, grifo meu).

A Política de Assistência Estudantil da UFU, em consonância com a Política Nacional de Assistência Estudantil, é composta pelos seguintes programas: I – Programa de Integração dos Estudantes Ingressantes [...]; II – Programa de Alimentação [...]; III – Programa de Moradia [...]; IV – Programa de Transporte [...]; V – Programa de Saúde Física [...]; VI – Programa de Saúde Mental [...]; VII – Programa de Esportes, Recreação e Lazer - caberá instituir ações de educação esportiva, recreativa e de lazer, capazes de contribuir com o processo de formação integral, melhoria da qualidade de vida e a ampliação da integração social, da comunidade universitária; VIII – Programa de Incentivo à Formação Cultural - caberá garantir aos estudantes o pleno exercício dos direitos culturais em consonância com a Política de Culturas da UFU; [etc.] (PIDE UFU, 2016, p.60-61, grifo meu).

Segundo Peixoto (2011), o PNAES é executado por meio do Fundo para Assistência Estudantil, composto pelo equivalente a 10% do orçamento anual (excluída a rubrica de pessoal) que as IFES recebem do Tesouro Nacional. Porém, de acordo com o FONAPRACE (2012), existe uma insuficiência de recursos

destinados pelo MEC à assistência estudantil. Segundo o Fórum, ao seguir os parâmetros de orçamento estabelecidos no Plano Nacional de Assistência Estudantil de 2008, chegou-se à conclusão, resultante da sua base de cálculo, que o valor repassado pelo governo no ano de 2012 foi três vezes menor do que o valor necessário.

O repasse governamental via PNAES prevê dez áreas de aplicação de recursos para os estudantes assistidos (aqueles com renda *per capita* de até um salário mínimo e meio), entretanto não determina uma rubrica específica destinada a cada uma delas, assim cada universidade assume organização própria quanto à alocação da verba.

Neste cenário, pensar o lazer e o esporte apenas sob a égide da assistência estudantil, coloca-os sob o prisma de um gasto adicional, que concorre, dentre um conjunto de medidas (muitas vezes hierarquizadas), por espaços e investimentos que não atendem a todas as demandas. Ademais, compreendo que essas políticas devam abranger toda a comunidade acadêmica e não uma parcela específica dos estudantes.

Ainda dentre as nove instituições, outras duas que vincularam o lazer e o esporte à assistência estudantil foram a UFSJ e UNIFEI, fazendo-o por meio da concessão de Bolsas e Auxílios Financeiros para diversos fins, como alimentação, material pedagógico, moradia, transporte, creche, participação em eventos acadêmicos, culturais e esportivos, etc. Como exemplifica o trecho abaixo extraído do PDI da UFSJ, em que a mesma reconhece que conceder auxílio financeiro não é suficiente, tornando-se necessário estabelecer uma política específica para o esporte:

Auxílio Financeiro para desenvolvimento de atividades esportivas: A PROAE busca desenvolver ações para oferecer cultura, esporte e lazer aos discentes. Sendo assim, são disponibilizados auxílio financeiro para que o discente participe de eventos esportivos em nível local, estadual e nacional. As ações nesta área apresentaram-se como tímidas e indefinidas, indicando a necessidade de se delinear uma Política Esportiva para a UFSJ. As ações desenvolvidas restringem-se ao oferecimento de auxílio financeiro aos discentes que protocolam os pedidos na secretaria do Setor de Assistência Estudantil – SEASE (PDI UFSJ, 2014, p. 127, grifo meu).

De acordo com Nascimento (2014), ao atuar sob a lógica da democratização, ou melhor, da massificação do ensino superior, a assistência estudantil passa a ter que atender a um maior número de estudantes em menor tempo e com orçamento

reduzido. Assim, surge o que a autora denomina de “bolsificação” da assistência estudantil que funciona sob o argumento da necessidade de atendimento emergencial aos estudantes em detrimento da criação de políticas e equipamentos sociais (p.97).

Outra instituição que apresentou o lazer e o esporte dentro de um dos Eixos Estruturantes da Assistência Estudantil foi a UFOP. A princípio esta pareceu destoar das demais instituições uma vez que não apenas citou o lazer e o esporte, como também informou os objetivos e as ações necessárias para desenvolvê-los. Contudo, análise mais cuidadosa indicou que a mesma também eximiu-se da responsabilidade ao delinear como ação a “ampliação das parcerias da assistência estudantil com projetos vinculados a outros departamentos” (PDI UFOP, 2016, p.119), ou seja, delegando a outros a efetivação das ações nessas áreas.

Por fim, reforçando ainda mais os preceitos de Ribeiro (2012) e Nascimento (2014), encontra-se a UFTM, a qual apenas reproduziu o texto do PNAES sem apresentar qualquer estratégia de implementação de suas ações:

A política de atenção estudantil da UFTM efetiva-se por meio de ações desenvolvidas nas seguintes áreas estratégicas: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, acessibilidade, cultura, esporte e lazer, creche e apoio pedagógico (PDI UFTM, 2012, p.13, grifo meu).

Um ponto que chamou atenção em alguns PDI's foi o vínculo da assistência estudantil exclusivamente à comunidade estudantil de baixa renda, como exemplificado abaixo:

1. Garantir, à comunidade estudantil de baixa renda: 2. Condições adequadas de manutenção na Universidade (alimentação, moradia e transporte); 3. Acesso às condições materiais e pedagógicas para o bom desempenho acadêmico (material escolar, didático, equipamentos e livros); 4. Atenção à saúde física e psíquica (acompanhamento psicopedagógico e atendimento médico); 5. Acesso às oportunidades culturais e de lazer no âmbito da Universidade (PDI UFMG, 2013, p.88-89, grifo meu).

Compreendo e defendo que, no esforço de atender a população em suas diversas demandas sociais, como moradia, saúde, educação, e lazer, entre outros, as políticas públicas devem atentar-se, sobretudo, às parcelas da população historicamente marginalizadas. Enquanto política pública, a assistência estudantil não deve se eximir desta responsabilidade e tem, legalmente, que priorizar o atendimento aos estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com

renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio. Nesse sentido, existem as instituições que pensam na “assistência prioritária” (PDI UFOP, 2016, p.118) a esse público ou como “prioridade absoluta” (PDI UFSJ, 2014, p.119).

Todavia, deve-se tomar o cuidado para que as ações dentro da política de assistência estudantil não se configurem como meramente assistencialistas e que tomem a renda como único critério, como ressalta Nascimento (2014). Interpretá-las, como preconiza o FONAPRACE (2012), como direito social de todos os acadêmicos é ponto de partida para a superação de práticas de favorecimento a alguns que reforçam a tutela e os vínculos de clientela entre universidade e comunidade acadêmica. Desta forma, enquanto direito social, deve se constituir como uma política universal, que garanta melhores condições de ensino e permanência a todos os estudantes, valendo inclusive para as ações relacionadas ao esporte e ao lazer (RIBEIRO, 2012).

Diferente do que foi apresentado nas discussões anteriores referentes aos Objetivos e Metas traçadas para o quinquênio das universidades, quando os documentos trataram especificadamente sobre a “Política de Atenção ao Discente” as enunciações relacionadas ao lazer e ao esporte tomaram tom de desobrigação por parte de seus executores, corroborando, com as proposições realizadas por Ribeiro (2012). Ou seja, palavras como apoiar, incentivar, dar suporte, garantir acesso, etc. ganharam espaço nos discursos, deslocando o papel das universidades, de promotoras de políticas e ações de lazer e esporte, a meras incentivadoras destas práticas.

Ao eximir-se, em certa medida de sua responsabilidade com tais práticas, as universidades acabam por ceder espaço para que outros grupos atuem à frente de seu desenvolvimento. Nesse contexto, segundo Pereira e Silva (2016), as Associações Atléticas Acadêmicas (AAA's) ganharam papel fundamental na reivindicação e incentivo ao desenvolvimento de políticas de esporte e lazer nas universidades federais mineiras.

As AAA's compreendem, segundo os PDI's analisados, órgãos de representatividade estudantil que atuam no âmbito das práticas esportivas. Como indica o QUADRO 7, dentro da *organização estudantil*, cinco universidades (UFSJ, UFTM, UFV, UNIFAL e UFMG) fizeram menção a estes órgãos nos documentos ou em seus *sites* oficiais.

Entretanto, por meio dos documentos não foi possível extrair muitas informações quanto à atuação das atléticas, uma vez que, como no caso da UFSJ e da UNIFAL, houve apenas a menção das atléticas em meio aos demais órgãos estudantis:

Os discentes da UFSJ se organizam em diversos fóruns, conforme a finalidade a ser buscada.

O Diretório Central dos discentes (DCE) e os Centros e Diretórios Acadêmicos são os órgãos que atuam no âmbito político-institucional. A Associação Atlética Acadêmica atua no âmbito das práticas esportivas (PDI UFSJ, 2014, p.139, grifo meu).

Além das representações estudantis estatutárias, existem, na UNIFAL-MG, organizações como as Associações Atléticas que atuam no âmbito das práticas esportivas e vários Coletivos que se organizam de acordo com suas prioridades e interesses (PDI UNIFAL, 2016, p.69-70, grifo meu).

A única que forneceu maiores dados sobre a atuação da atlética foi a UFV, que indicou a A.A.A.LUVE (Associação Atlética Acadêmica da Liga Universitária Viçosense de Esportes) como parceira da Divisão de Esporte e Lazer (DLZ), visando, dessa forma, a difusão da prática desportiva com caráter competitivo e proporcionando a participação dos discentes em competições estaduais e nacionais.

A UFTM por sua vez indicou, na Área Estratégica “Assuntos Comunitários e Estudantis”, a falta de uma política institucional relacionada ao esporte, reconhecendo a existência de “iniciativas fragmentadas dirigidas por grupos, atléticas” (PDI UFTM, 2012, p.34).

E, por fim, a UFMG mencionou as atléticas apenas em seu *site* oficial:

Contando com mais de uma dezena de ligas esportivas em suas unidades acadêmicas, a UFMG tem assistido ao aumento de participação de sua comunidade no esporte. Por meio das Atléticas, são promovidas competições em variadas modalidades para todos os públicos (*Site* Oficial UFMG, Disponível em: <<https://ufmg.br/a-universidade/espacos-da-ufmg/esporte-e-lazer>>. Acesso em: 10 de maio de 2018, grifo meu).

Através de suas ações as AAA's prezam, não só pelo desenvolvimento e representação do desporto universitário, mas também pela integração de toda a comunidade acadêmica (alunos, professores, funcionários) através de eventos sociais e culturais (PEREIRA; SILVA, 2016). Porém, enquanto iniciativas dirigidas por grupos específicos e não pela instituição universitária em si, não se configuram, necessariamente, como uma política institucional, uma vez que são representações estudantis e nem sempre recebem incentivo ou apoio por parte das universidades. Ainda assim, mapear a existência dessas instituições configura dado riquíssimo para

compreender como se dá o desenvolvimento do lazer e do esporte nas universidades mineiras.

A assistência estudantil contempla como uma das dimensões avaliativas do SINAES a inserção profissional dos egressos e a participação destes na dinâmica institucional, configurando a *política de acompanhamento dos egressos* como uma categoria recorrente entre as universidades. Entretanto, relacionadas aos objetos da presente pesquisa, apenas a UFSJ e a UNIFEI estabeleceram alguma relação.

De acordo com os documentos é necessário que o canal de comunicação, iniciado com os egressos durante o curso, tenha um caráter contínuo, mantendo-se aberto e acompanhando as atividades desenvolvidas no mercado de trabalho, seus sucessos e dificuldades, além de direcionar os projetos de formação continuada às necessidades dos profissionais e dos ambientes em que estão inseridos. Uma vez que o relacionamento permanente com os egressos serviria como fonte de informação, divulgação, avaliação e financiamento de atividades e resultados acadêmicos.

Desta forma, para além dos objetivos anunciados nos documentos para a política de acompanhamento dos egressos¹³, a UFSJ e a UNIFEI ainda visam “integrar o egresso à comunidade acadêmica através da participação em eventos artísticos, culturais e esportivos promovidos pela Universidade” (PDI UFSJ, 2014, p.141, grifo meu); “promover atividades culturais e sociais entre os diplomados” (PDI UNIFEI, 2015, p.35, grifo meu) e “Promover intercâmbio cultural, esportivo e social entre as Associações dos Ex-Alunos (AD-UNIFEI’s) Regionais” (PDI UNIFEI, 2015, p.35, grifo meu).

Como mencionado anteriormente, enquanto nos tópicos destinados aos “Objetivos e Metas” as universidades mineiras assumiram a centralidade do discurso, no que se refere à “Assistência Estudantil” estas mesmas instituições não se mostraram propositivas quanto ao desenvolvimento de ações nas áreas do lazer e esporte. Porém, sem querer relativizar o discurso, é crucial para a interpretação

¹³ Formar profissionais competentes, em sintonia com as necessidades da sociedade, comprometidos com valores éticos e com a construção de uma sociedade justa e democrática (PDI UFSJ, 2014, p.140); promover a integração e a mútua cooperação entre os diplomados, bem como entre os diplomados e professores e alunos da universidade (PDI UNIFEI, 2015, p.35); construir uma base de dados com informações que possibilitem manter com o egresso comunicação permanente e estreito vínculo institucional (PDI UFSJ, 2014, p.140); estimular e criar condições para a educação continuada (PDI UFSJ, 2014, p.141); e promover e divulgar oportunidades de trabalho aos seus associados (PDI UNIFEI, 2015, p.35).

dos dados obtidos por meio dos documentos (principalmente se tratando dos PDI's) compreender, como ponto de partida, que os mesmos são elaborados contendo capítulos mais objetivos destinados ao planejamento a médio e longo prazo - os quais apresentam toda a estrutura burocrática da instituição como histórico, órgãos, funcionamento, políticas desenvolvidas, etc. – mas, também, capítulos mais discursivos, o que pode influenciar na forma como as informações são dispostas e o teor das informações ao longo dos documentos.

3.2.2. *Extensão Universitária*

A partir da instituição da Lei Federal nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior, a extensão se tornou obrigatória nas universidades brasileiras.

Influenciada pelas “lições públicas” ofertadas à população pela Universidade Livre de São Paulo e pela prestação de serviços no meio rural ofertada pela Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa¹⁴, a extensão universitária, como conhecemos hoje, teve sua trajetória marcada por uma significativa gama de interpretações, ora voltando seus esforços aos movimentos populares, ora se afirmando como disseminadora do conhecimento produzido no âmbito acadêmico (AFONSO; OST, 2006).

Segundo as autoras, no ano de 1999, por meio do Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX), foi publicada a Política Nacional de Extensão Universitária reafirmando o fazer acadêmico como um processo orgânico e contínuo, perpassando pela produção e sistematização do conhecimento até a transmissão de seus resultados.

Nessa perspectiva, em consonância com o artigo 207 da CF/88 que preconiza, dentre outras coisas, o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como regente das universidades públicas brasileiras, a extensão foi concebida como um processo educativo, cultural e científico que visa viabilizar a relação transformadora entre universidade e sociedade.

¹⁴ Maiores informações no Plano Nacional de Extensão Universitária: FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária. Manaus: FORPROEX, 2012. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>>. Acesso em: 29 Abr. 2018.

Neste cenário, a extensão deve ser vista como ação que, ao considerar o compromisso social das universidades enquanto instituições públicas, empenha-se por equacionar as questões oriundas da sociedade e “constitui elemento capaz de operacionalizar a relação teoria/prática, promovendo a troca entre os saberes acadêmico e popular” (AFONSO; OST, 2006, p.14).

Paiva (2003), parte do pressuposto de que a universidade se distanciou dos setores da sociedade que historicamente não possuem o direito de acesso à educação superior garantido, evidenciando seu caráter elitista e excludente. Nessa perspectiva de distanciamento, o ensino e a pesquisa passam a não estabelecer relação com os problemas da sociedade e, conseqüentemente, a não produzir resultados em relação a estes, fazendo com que a extensão posicione-se como única responsável por um canal de aproximação, conferindo-lhe um caráter salvacionista:

Esta importância desmedida está presente em afirmações que considero equivocadas, que colocam a extensão como a grande salvadora da universidade, capaz de, por si só, redimi-la de todas as mazelas que levaram-na à criação de uma nova estrutura, no caso a própria extensão, que a reaproximasse da vida social do país (PAIVA, 2003, p.11).

Segundo o autor, entre outras coisas, este enfoque desmedido designado à extensão, assim como a sua não integração ao ensino e à pesquisa, contradizem o artigo 207 da CF/88. Como debatido anteriormente, o princípio da indissociabilidade teve o objetivo central de sua formulação baseado na concepção de uma universidade pública, gratuita, autônoma, democrática e socialmente relevante.

Dessa forma, o desenvolvimento da extensão sem o respeito a tal princípio fundamental abre margem para a realização das mais variadas iniciativas sob o pretenso discurso salvacionista da mesma, com ações afastadas de cumprirem com suas funções sociais, configurando-se meramente como assistencialistas e compensatórias, contribuindo para o agravamento do quadro inicial destacado, o distanciamento entre universidade e comunidade (PAIVA, 2003). Tal crítica se fez presente no PDI de muitas universidades, como exemplificado abaixo:

As propostas não devem perder de vista o enfoque acadêmico, sob o risco de se tornarem atividades assistenciais, recreativas ou de outra natureza, que podem ser encampadas por outros órgãos da UFOP. (PDI UFOP, 2016, p.133, grifo meu).

Extensão universitária afirma-se como atividade processual que, articulada ao ensino e à pesquisa, com a missão de enriquecer o processo pedagógico,

socializa o saber produzido na academia e possibilita meios para a participação da comunidade na vida universitária. Essa visão de extensão, para além de sua compreensão tradicional, de disseminação de conhecimento por meio de cursos, prestações de serviços e realização de eventos, propõe e pratica uma relação contínua com a sociedade, relação esta que possibilita uma oxigenação à vida acadêmica. (PDI UFV, 2012, p.75, grifo meu).

A ação extensionista é indissociável do ensino e da pesquisa porque são mutuamente complementares, na medida em que fornece material para a pesquisa e campo para o ensino. Mais do que isso, a extensão consiste numa via de mão-dupla, comunidade acadêmica- sociedade, que oferece a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados acadêmico e popular, terá como consequência para a UFVJM: a) produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade regional; b) democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade; c) estabelecimento de uma relação entre a Universidade e outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora em prol do desenvolvimento regional. (PDI UFVJM, 2012, p.65, grifo meu).

Segundo as autoras Afonso e Ost (2006), a relação entre o ensino e a extensão pressupõem transformações no processo pedagógico “onde professores e alunos constituem-se como sujeitos do ato de ensinar e aprender, levando à socialização do saber acadêmico” (p.14). Por sua vez, a relação entre a extensão e a pesquisa ocorre no momento em que a “produção do conhecimento é capaz de contribuir para a melhoria das condições de vida da sociedade” (p.15).

Desta forma, a partir do conhecimento produzido nos encontros nacionais em 2012, a FORPROEX reformulou o conceito da extensão universitária e a apresentou como sendo um processo, regido pelo princípio da indissociabilidade, “interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p.15).

De acordo com a análise documental das universidades mineiras, todas afirmaram seguir os preceitos preconizados pelo Plano Nacional de Extensão, observando-se também que, algumas dessas universidades (UFLA, UFOP, UFU, UFSJ e UNIFEI), reproduziram em seus PDI's trechos do texto do FORPROEX.

Apenas a UFTM não fez menção ao Plano Nacional em seus documentos e foi a única a compreender que a extensão “se distingue do ensino e da pesquisa por sua natureza de aplicação e transferência e por se destinar à comunidade externa” (PPI UFTM, 2014, p.27, grifo meu), suggestionando que a universidade, enquanto

detentora do conhecimento, deva transmiti-lo à comunidade que o cerca, sendo esta, por sua vez, esvaziada de saberes e capacidade produtiva.

Contrárias às ideias propostas pela UFTM, todas as demais universidades apresentaram uma compreensão diferenciada, partindo do conceito de que a extensão deve proporcionar o diálogo entre os saberes acadêmico e popular. Assim, teceram o discurso da extensão como uma “via de mão dupla” que exerce “interação dialógica” entre universidade e sociedade e, como parte desta, sensível a seus problemas; e, ainda, como fator de integração da comunidade interna (alunos, docentes e técnicos- administrativos).

O Plano Nacional de Extensão - além de visar a promoção e garantia dos valores democráticos, a igualdade de oportunidades e o “desenvolvimento da sociedade em suas dimensões humana, ética, econômica, cultural, social” (p.28) -, estipula também: 1) as Diretrizes da extensão universitária como o “Impacto na Formação do Estudante” e o “Impacto e Transformação Social”; 2) as Áreas Temáticas que sistematizam as ações de extensão como a Cultura, a Educação, a Saúde e o Meio Ambiente; 3) as Áreas de Atuação prioritárias como a “Melhoria da saúde e da qualidade de vida da população brasileira” e a “Promoção do desenvolvimento cultural, em especial a produção e preservação de bens simbólicos e o ensino das artes”; e, por fim, 4) a Classificação das ações de extensão enquanto “programa, projeto, curso, evento e prestação de serviços”, conferindo a cada um deles suas respectivas definições (FORPROEX, 2010, p.35).

Com base no Plano Nacional algumas diretrizes, áreas de atuação e classificações parecem abrir margem para a vinculação direta do lazer e do esporte, não só à extensão universitária, quanto à uma de suas categorias específicas. Dessa forma, dentre todas essas mencionadas, a que se destacou e aproximou dos objetos da pesquisa foi a classificação das ações de extensão na categoria “eventos” que, de acordo com o FORPROEX (2010), abriga em seu conteúdo os congressos, seminários, ciclos de debates, exposições, espetáculos, eventos esportivos e festivais:

Espectáculo: Demonstração pública de eventos cênicos musicais. Inclui: recital, concerto, show, apresentação teatral, exibição de cinema e televisão, demonstração pública de canto, dança e interpretação musical.

Evento esportivo: Inclui: campeonato, torneio, olimpíada, apresentação esportiva.

Festival: Série de ações/eventos ou espetáculos artísticos, culturais ou esportivos, realizados concomitantemente, em geral em edições periódicas (FORPOREX, 2010, p.39, grifo meu).

Apesar de, como indicado no QUADRO 7, todas as universidades mineiras apresentarem indícios de que desenvolvem ações de extensão na área do lazer e do esporte, a escassez de informações nos documentos de algumas universidades a respeito da temática e, ainda, a disposição dos textos das políticas de extensão apresentando-as de uma maneira mais geral, fez com que fosse necessário recorrer também aos *sites* oficiais de cada uma das universidades a fim de obter maiores informações sobre as Pró-Reitorias de Extensão e as ações desenvolvidas nessas temáticas, como será melhor abordado nos parágrafos seguintes.

Sete universidades, UFJF, UFLA, UFTM, UFU, UFVJM, UNIFAL e UNIFEI, explicitaram nos documentos vínculo entre a extensão, o lazer e/ou o esporte, ainda que a maioria o tenha feito apenas ao citar as ações que desenvolve conforme sua natureza (educacionais, científicas, técnicas, sociais, culturais, artísticas e desportivas) ou sua classificação (programa, projeto, curso, evento e prestação de serviço):

QUADRO 8 – RELAÇÃO DE PROJETOS DESENVOLVIDOS POR UNIVERSIDADE	
INSTITUIÇÃO	PROGRAMAS DESENVOLVIDOS
UFJF	PROGRAMA BOA VIZINHANÇA: desenvolve atividades à comunidade do entorno do <i>campus</i> nas áreas de educação, saúde, <u>lazer</u> e meio ambiente.
UFLA	Proporcionar aos estudantes e demais integrantes da comunidade acadêmica o acesso a práticas esportivas nas mais diversas modalidades, fomentando projetos sociais de extensão esportiva voltados aos alunos de escolas públicas como forma de inclusão social e incentivo ao ingresso na universidade.
UFTM	Cursos e eventos de natureza artístico-cultural, sessões de cinema e peças teatrais, por meio do Centro Cultural, e ainda, atividades esportivas através de Centros Esportivos.
UNIFAL	PROGRAMA SEGUNDO TEMPO: democratizar o acesso à prática de esportes para crianças, adolescentes e jovens. PROGRAMA UNIVERSIDADE ABERTA PARA A TERCEIRA IDADE: contempla duzentas pessoas acima dos cinquenta anos, por meio de atividades como artesanato, yoga, atividade física, meditação e outras. PROGRAMA CULTURAL UNIFAL: desenvolve ações culturais em diferentes formatos como “FAÍSCA” – Festival de Artes e Interações socioculturais, “Dançando no Campus”, “Orquestra de Violões”, “Madrigal Renascentista”, “Cineclube”, “Maracatu”, “Bandas UNIFAL” e outros.

Fonte: Elaboração própria

As outras três universidades que não estão contidas no QUADRO 8 (UFU, UFVJM e UNIFEI), conforme supracitado, apenas indicaram a classificação de suas ações de extensão seguindo as diretrizes do FORPROEX:

A organização da Extensão Universitária se dá em cinco modalidades e tipos de ações reconhecidas e previstas na Política de Extensão. São eles: I – programas [...]; II – projetos [...]; III – cursos de extensão [...]; IV – eventos – ações que envolvem organização, promoção ou atuação, implicando apresentação pública mais ampla, livre ou para clientela definida e que objetivam a difusão de conhecimentos, processos ou produções educacionais, culturais, científicas ou tecnológicas desenvolvidas, acumuladas ou reconhecidas pela Universidade. Os principais tipos de eventos são: congresso, simpósio, colóquio, fórum, debate, mesa redonda, palestra, oficina, workshop, campeonato, reunião técnica, encontro, jornada, ciclo de estudos, concerto, exposição, espetáculo, feira, mostra, festival, concurso, show, desfile, torneio, recital, performance, entrevista, exibição pública, lançamento de publicações, de produtos, de protótipos e assemelhados; V – serviços [...] (PIDE UFU, 2016, p.102, grifo meu).

Inspirada na orientação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), a ação de extensão da UFVJM adota a seguinte classificação: [...] Evento: ação que implica na apresentação e/ou exibição pública, livre ou com clientela específica, do conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico desenvolvido, conservado ou reconhecido pela Universidade, tais como: congresso, seminário, ciclo de debates, exposição, espetáculo, evento esportivo, festival, campanha e outros do gênero (PDI UFVJM, 2012, p.66, grifo meu).

A partir desta premissa, as ações de Extensão são classificadas em Programas, Projetos, Cursos, Eventos e Prestação de Serviços: [...] Evento: ato de exibição pública em que um produto ou prática extensionista é exposto a um público aberto ou pré-determinado. Pode abarcar diferentes áreas de estudo, como atividades culturais, científicas ou esportivas, desde que reconhecidas no meio acadêmico. (PDI UNIFEI, 2015, p.47, grifo meu).

As demais universidades não fizeram menção direta ao lazer e/ou esporte na política de extensão de seus documentos, embora ao citar alguns de seus principais programas e projetos apresentem indícios que podem conter manifestações destes, como por exemplo: a UFSJ por meio do “Programa Inverno Cultural” e do “Programa Universidade para a Terceira Idade”; a UFU que possui um centro de extensão destinado exclusivamente à saúde coletiva e qualidade de vida; e, a UFV ao citar, entre outros, o “Programa Institucional de Bolsas de Cultura e Arte Universitária” (PROCULTURA), a “Ludoteca” e o “Projeto Rondon”.

Na parte organizacional foi possível constatar que, das 11 universidades pesquisadas, quatro (UFLA, UFU, UFV e UFVJM) unificam em uma única Pró-Reitoria as políticas de extensão e de cultura, conformando a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. As demais possuem uma Pró-Reitoria exclusiva de Extensão, entre as quais, quatro (UFMG, UFOP, UNIFAL e UNIFEI), possuem subordinadas Coordenadorias ou Diretorias de Cultura, sendo a UFJF a única universidade que possui uma Pró-Reitoria de Cultura desvinculada da extensão.

A política nacional da extensão, ao preconizá-la como um “processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político” (FORPROEX, 2012, p.15, grifo meu), e ao contemplar a cultura entre uma de suas oito áreas temáticas, contribui para que se estabeleça vínculo quase que exclusivo entre elas. Entretanto, uma vez que a cultura se configura como um elo de estreitamento de laços entre os saberes produzidos fora e no interior da academia, o fato da extensão também contemplá-la merece atenção especial já que, dentro deste contexto, ela acaba por se diluir entre um emaranhado de ações, não se identificando necessariamente como um agente de transformação social e instrumento de emancipação humana.

Dentro deste contexto foi comumente expresso nos documentos objetivos da extensão voltados à promoção de “atividades artístico-culturais”, restringindo a compreensão da cultura às artes e espetáculos, também comuns entre as políticas na área do lazer. Segundo Gomes (2004), uma ação bastante comum é a oferta de atividades esporádicas, reforçando a ideia de que o lazer é um simples produto a ser oferecido, como insinua a política nacional de extensão ao enquadrar as ações destas naturezas como “eventos”.

Poucas foram as universidades que apresentaram uma compreensão mais ampliada da cultura. A UFJF adota a concepção da cultura enquanto direito, assegurado pelo artigo 27 da Declaração Universal dos Direitos do Homem (DUDH), compreendendo que esta atua em questões relativas à preservação do patrimônio, serve como laboratório de ideias a disseminar experiências, e engaja-se no papel de agente de transformações sociais. “É repensada como um instrumento semeador de esperanças e igualdade, promovendo o conceito de cidadania” (PDI UFJF, 2015, p.65).

Desta forma, impõe como meta para sua política cultural a universalização do acesso aos meios de “criação, difusão e fruição de bens culturais, que pressupõe tratar cada cidadão como um agente cultural, além de incluir o campo da cultura popular e postular a ampla participação dos cidadãos” (*Ibidem*). Assim, diante de tais concepções, é esperado que a UFJF possua tanto Pró-Reitorias, quanto políticas específicas para cada uma destas esferas formativas, como citado anteriormente.

A UFMG por sua vez, indica a necessidade de transformar a Diretoria de Ação Cultural (DAC), vinculada à Pró-Reitoria de Extensão, em uma Pró-Reitoria de Cultura sob o discurso do reconhecimento da necessidade de promover um movimento que restaure a centralidade da cultura em seu cotidiano e planos

estratégicos, promovendo interação dinâmica entre cultura e educação e fixando uma política cultural de caráter programático permanente. Compreendendo a cultura como “elemento que estabelece conexões, dá sentido e fomenta interligações contínuas nas ações da Universidade destinadas a promover e disseminar o espírito crítico, emancipatório e humanista” (PDI UFMG, 2013, p.78).

Dentro do mesmo contexto, a UFLA atenta para o fato de que o desenvolvimento integral do ser humano tem que, necessariamente, contemplar a sua dimensão cultural e acredita ser incompreensível que as universidades, com suas dimensões e recursos humanos e financeiros, “furtem-se a contribuir para o enriquecimento cultural de seus membros e das comunidades onde foram acolhidas” (PDI UFLA, 2016, p.182). Compreende como sua responsabilidade o fomento à atividade cultural e a promoção de interações culturais e artísticas entre membros da comunidade acadêmica e local. Porém, alerta que, apesar de estrategicamente alocadas em uma mesma Pró-Reitoria, a extensão e a cultural não devem ser confundidas.

Segundo a instituição, a promoção cultural deve possibilitar condições para que as diferentes potencialidades existentes em cada ser humano venham à tona, ou seja, “por meio da valorização das diversas práticas culturais, tanto a comunidade acadêmica quanto a local encontram meios de expressar, livremente, as ideias e emoções que ultrapassam a linguagem lógico-discursiva” (PDI UFLA, 2016, p.182).

Por fim, a UFU compreende a cultura como indispensável na formação dos discentes, na capacitação dos técnicos administrativos, na qualificação dos docentes e no intercâmbio com a sociedade. Alega, ainda, que a universidade deve assumir a qualidade de gestora cultural e fomentar a criação artística e cultural no ambiente acadêmico, estimulando o aprimoramento as práticas já existentes e “promovendo uma reflexão teórica e conceitual sobre as experimentações estéticas educativas” (PDI UFU, p.31).

A extensão universitária, compreendida como um mecanismo de interação com a comunidade externa e de integração da comunidade interna entre si, pode e dever ter a cultura como uma de suas dimensões de atuação. Entretanto, a análise dos documentos indica a necessidade da superação da visão simplista da cultura e da extensão, uma vez que o desempenho de uma política cultural passa pela delimitação do seu universo de atuação, considerando as motivações básicas de intercâmbio cultural entre a academia e a sociedade, respondendo às demandas

sociais e fortalecendo o amparo às atividades intelectuais e artísticas inerentes aos propósitos acadêmicos.

Assim, a análise da cultura compreendida, segundo Marcellino, “em seu sentido mais amplo”¹⁵ não pode ficar restrita ao produto da atividade humana, mas tem que considerar também o processo dessa produção e o modo como esse produto é socialmente elaborado. Enquanto que a extensão, por sua vez, deve ser compreendida como um espaço não mais de difusão ou transferência de informações e resultados de pesquisa, mas de interação e de construção de novos conhecimentos, integrando estudos e ações já desenvolvidas às demandas sociais. Neste sentido, faz-se necessário o desenvolvimento de políticas setoriais que considerem cada uma das especificidades dessas esferas formativas, mas com uma abordagem integral.

Pelas análises realizadas foi possível identificar também que as ações de extensão são compartilhadas entre as Pró-Reitorias de Extensão (e/ou Cultura) e os Centros de Extensão, subordinados, por sua vez, às Unidades acadêmicas. Ocorrendo, assim, forte vínculo das ações de extensão, desenvolvidas sob as temáticas do lazer e do esporte, com as Faculdades de Educação Física.

Tal relação só foi expressa nas fontes primárias de análise (PDI's, Estatutos e Regimentos) nos PDI's de duas universidades: UFJF, a qual, em parceria com a Faculdade de Educação Física e Desporto (FAEFID), desenvolve projetos de extensão nas áreas de esporte, lazer e saúde (Grupo de Dança, Ginástica para Idosos, Espaço de Lazer e Esporte, Pilates, Caminhada Orientada, dentre outros); e UFOP, a qual, por meio do Centro Desportivo da UFOP (CEDUFOP), oferta cursos de Educação Física, além de desenvolver projetos de pesquisa e extensão na mesma área (Escolas de esportes, Projeto de ensino de lutas, Voleibol e Handebol universitários, dentre outros).

Entretanto, a busca realizada nos *sítes* oficiais das instituições apresentou indícios de que essa relação se estabelece em todas as demais universidades. Como, por exemplo:

¹⁵ Conjunto de modos de fazer, ser, interagir e representar que, produzidos socialmente, envolvem simbolização e, por sua vez, definem o modo pelo qual a vida social se desenvolve (MARCELLINO,1987).

QUADRO 9 - RELAÇÃO DE PROJETOS DESENVOLVIDOS POR UNIVERSIDADE E DEPARTAMENTOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

INSTITUIÇÃO	PROGRAMAS DESENVOLVIDOS
UFLA	Em parceria com o Departamento de Educação Física (DEF), afirmou desenvolver 16 projetos de extensão sob as temáticas do lazer e esporte (Atividade Física para Portadores de Câncer, Escalada Esportiva, Futsal para Servidores, Dança Compasso, Projeto Ginástica na UFLA, Escola de Circo, Intervenção Pedagógica Jogos/Brincadeiras, entre outros).
UFMG	Na busca pelos termos “esporte” e “lazer” nas ações de extensão contabilizou 228 ações e indicou a Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO) como uma de suas principais unidades realizadoras (Curso de Colônia de Férias, Desafio de Atletismo / CTE-UFMG, Seminário Do lazer à fisiologia: aspectos relacionados ao envelhecimento, Olimpíada Esportiva: OlimpHÉRCULES da EEFFTO/UFMG, Educação Física para a Terceira Idade, Projeto Oficina de Esportes Coletivos, Colônia de Férias no Campus, Projeto Guanabara, entre outros).
UFU	Por meio da Faculdade de Educação Física, desenvolve ações de extensão sob essas temáticas (Atividades físicas, esportivas e de lazer para pessoas com deficiência, Periferia Cultural, Projeto - Oficinas de Esporte e Lazer - Promoção Sociocultural, Ruas de Lazer 2016 e 2017, 24 horas de Esporte: Promoção de Saúde no Parque do Sabiá, Minicurso de hidroginástica, AFRID - Atividades Físicas e Recreativas para Terceira Idade, entre outros).

Fonte: Elaboração própria

Como indica Paiva (2003), estas instituições assumem papel importante no desenvolvimento de ações no âmbito do esporte e do lazer uma vez que compreendem o lazer e seus conteúdos culturais, mais especificamente o físico-esportivo, como objetos de estudo e intervenção:

De qualquer forma, as faculdades de Educação Física são um importante local para o desenvolvimento de ações de extensão no campo do lazer, o que pode proporcionar que, com o desenrolar destes projetos, haja uma maior reflexão por parte destas faculdades em relação à área do lazer, campo fértil para redimensionar os conhecimentos sobre o tema, através da execução de novas pesquisas, ou pela ressignificação do próprio ensino de graduação (PAIVA, 2003, p.35).

Para além das considerações destacadas anteriormente por Paiva (2003), a aproximação das faculdades de Educação Física com o desenvolvimento de ações de extensão no campo do lazer poderia contribuir ainda com a formação dos profissionais da área. Em pesquisa realizada na Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, os discentes afirmaram que as atividades de extensão têm assumido papel de destaque em suas formações, uma vez que essa participação privilegia o contato com a realidade, com as possibilidades do mercado de trabalho e, ainda, o fortalecimento de uma consciência social baseada nas trocas solidárias (AFONSO; OST, 2006, p.21).

A análise documental realizada na presente pesquisa indicou que, embora as ações de extensão contemplem alguns dos interesses culturais do lazer, restringindo-se na maioria das vezes aos artísticos e físico-esportivos, regra geral é que os termos cultura, lazer e esporte sejam dissociados entre si. Seja no discurso presente nos documentos, que apresenta a cultura como anexa à arte (atividades “artístico- culturais”) e o lazer ao esporte (atividades de esporte e lazer), seja na sua organização e desenvolvimento pelos órgãos institucionais competentes.

Os dados transparecem nítida distinção entre as ações culturais, realizadas em sua maioria, na perspectiva da fruição/contemplação, e as ações de esporte e lazer, realizadas na perspectiva da vivência/prática. Enquanto a primeira envolveu em larga escala os Museus, Teatros, Orquestras, Corais, Grupos de Dança e Teatro, Festivais de Inverno e Verão, Mostras, Cinemas, Centros Culturais e etc., a segunda contemplou Campeonatos de diversas modalidades, Olimpíadas, Treinamentos Esportivos (coletivos e individuais), Oficinas de Dança e Ritmos, Yoga, Corrida, Atividades Físicas, Colônias de Férias, Ginástica Coletiva e etc.

Tais distinções reforçam a ideia de Paiva (2003) quanto à importância, em especial, das faculdades de educação física em proporem maiores reflexões sobre estes campos de atuação, visto que se configuram como espaços privilegiados para a formulação de políticas culturais, ou seja, para a democratização do acesso aos bens culturais a partir da proposição de experiências de esporte e lazer. “Construindo a partir e em conjunto com o público alvo novos conhecimentos e propostas que possam compor as políticas no campo do lazer, visto ser este um de seus objetos de estudo” (p.35).

Neste caminho, Melo (2006) sinaliza que uma política cultural baseada no compromisso com a maioria deveria rever suas prioridades, abandonando a ideia de simples oferecimento de atividades por meio de grandes eventos, para investir em projetos estratégicos de formação, considerando a multiplicidade de manifestações culturais existentes (p.33).

Acredito, em conformidade com o autor, ser possível construir uma política cultural que vise a democratização das práticas de lazer e de esporte pensada e implementada, inclusive, a partir de projetos de extensão universitária. Entretanto, por meio das análises documentais foi possível notar que a maioria das universidades, apesar de compreender a necessidade da interação dialógica com a sociedade através das políticas de extensão, apenas cita a natureza as ações que

desenvolve. Não enunciam de que forma operacionalizam tais proposições, os recursos financeiros a serem destinados, as instâncias responsáveis pelo planejamento e desenvolvimento das ações ou o grupo atendido (discentes, docentes, técnicos-administrativos, comunidade externa, etc.).

3.2.3. *Infraestrutura Física*

Como apresentado nos capítulos introdutórios, as atividades e experiências do lazer e do esporte se desenvolvem essencialmente em duas dimensões, o tempo e o espaço. Enquanto o tempo é o mediador do que fazemos no lazer, o espaço nos fornece o cenário. Clubes, ginásios, centros culturais, cinemas, parques, museus, teatros, centros esportivos, bibliotecas etc., configuram os chamados equipamentos de lazer, compreendidos como edificações ou instalações onde acontecem eventos e atividades de lazer de um modo geral (PELLEGRIN, 2004).

De acordo com Requixa (1980) e Camargo (1979), os equipamentos de lazer podem ser classificados como específicos e não-específicos. Os equipamentos específicos são aqueles espaços especialmente concebidos para a prática das várias atividades de lazer e podem ser classificados pelo tamanho (dimensão física), pelos interesses culturais ou população atendida. Ao passo que, os não-específicos são aqueles que não são construídos de modo particular para essa função, mas que, eventualmente, a cumprem.

Marcellino (1996) inclui nesta última categoria as casas, os bares, as ruas e as escolas. Constituídos originalmente enquanto espaços de moradia, comércio, circulação e educação formal, mas que passaram a configurar, devido às diversas questões constituintes de uma sociedade urbana, locais para a ocorrência do lazer.

Ao tratar mais especificamente sobre as escolas, o autor compreende que estas contam, em termos de espaços, com grandes possibilidades para o lazer em seus mais variados campos de interesse, ao disporem de quadras, pátios, salas, auditórios, etc. A partir deste mesmo referencial, Ribeiro e Marin (2012) tecem aproximações quanto às possibilidades e instalações do espaço público da escola em relação espaço das universidades, compreendendo-os também enquanto espaços/equipamentos não-específicos de lazer:

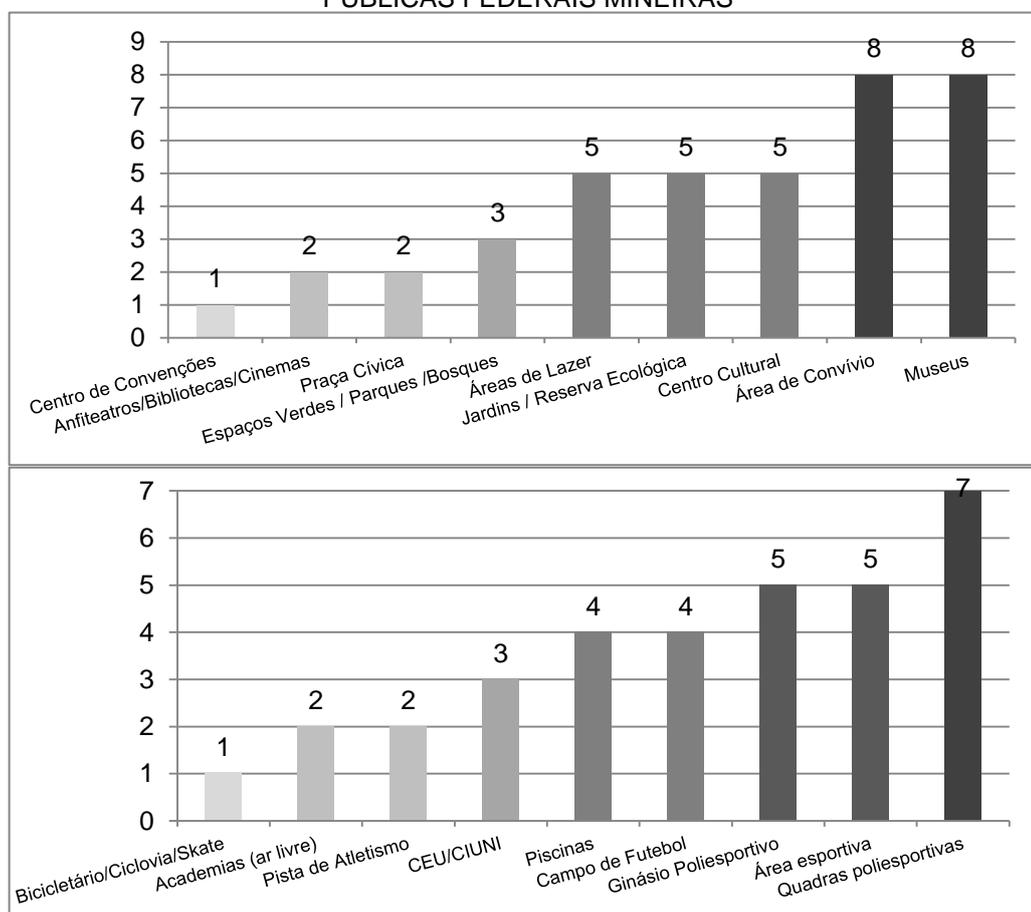
Considerando que as IES constituem um lócus de produção e disseminação da cultura historicamente produzida, que tem instalações semelhantes e possibilidades no campo do lazer tão ricas quanto às da escola, as universidades necessitam repensar suas ações e refletir sobre sua

responsabilidade no que tange à democratização cultural através da promoção de espaços/tempo de vivência de esporte e lazer (RIBEIRO; MARIN, 2012, p. 16).

Acrescento, corroborando com as autoras, que isso deve ser feito de modo a possibilitar que tanto a comunidade acadêmica, quanto a comunidade na qual está inserida, apropriem-se de forma gratuita de suas instalações, significando e ressignificando, por meio de relações diretas e diárias, os códigos e sentidos impressos naqueles locais.

Como indica o QUADRO 7, a *Infraestrutura* foi um dos aspectos mais relacionados ao lazer nos documentos analisados. Presente em todas as 11 universidades os apontamentos são relacionados, na maioria das vezes, à apresentação, expansão e revitalização das estruturas físicas destinadas às vivências de lazer e práticas esportivas. Ao todo foram listados mais de 30 espaços e/ou equipamentos destinados a estes fins, os quais foram agrupados em categorias, para fins de apresentação, como indicam os gráficos abaixo:

GRÁFICO 3 - INDICATIVO DE ESPAÇOS/EQUIPAMENTOS DE LAZER NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS MINEIRAS



Fonte: Elaboração própria

Desta forma, o gráfico indica que, dentre as universidades pesquisadas:

- Pelo menos uma informou possuir Centro de Convenções (UFVJM), Bicicletário (UFJF), Ciclovia (UFJF) e Pista de Skate (UFJF);
- Duas informaram possuir Teatros ou Anfiteatros (UFSJ e UFTM), Cinemas (UFJF e UFOP), Academias de Musculação ou Academias ao ar livre (UFJF e UFU) e Pista de Atletismo (UFJF e UFVJM);
- Três apresentaram seus Espaços Verdes, Parques e Bosques (UFMG, UFU e UFV);
- Quatro fizeram menção a suas Piscinas Semiolímpicas e Infantis (UFJF, UFMG, UFSJ e UFJM) e Campos ou Estádio de Futebol (UFJF, UFLA, UFSJ e UFVJM);
- Cinco fizeram menção aos Ginásios Poliesportivos (UFJF, UFLA, UFSJ, UFV e UFVJM), Áreas de Lazer (UFJF, UFLA, UFOP, UFV e UNIFEI), Jardins e Reservas Ecológicas (UFJF, UFMG, UFOP, UFU e UFV), Áreas ou Complexos Esportivos (UFOP, UFSJ, UFTM, UFU e UFVJM) e Centros Culturais (UFJF, UFLA, UFSJ, UFTM, UFVJM);
- Sete mencionaram Quadras Poliesportivas (UFJF, UFOP, UFVJM, UFSJ, UFU, UFV e UFLA);
- E, oito fizeram menção às Áreas de Convivência (UFJF, UFLA, UFOP, UFU, UFV, UFVJM, UNIFAL e UNIFEI) e Museus (UFJF, UFOP, UFMT, UFU, UNIFAL, UFV, UFMG e UFVJM).

Vale destacar que, apesar de todas as universidades possuírem Bibliotecas, apenas duas (UFV e UNIFEI) as apresentaram enquanto possibilidades de lazer: “As bibliotecas são uma fonte de recursos de aprendizagem e de informação, estendendo-se no âmbito da cultura e lazer, visando sempre o aprimoramento intelectual de seus usuários” (PDI UNIFEI, 2015, p.17, grifo meu).

Destacam-se ainda três universidades que informaram possuir, para além das estruturas supracitadas, clubes sociais ou, de acordo com sua nomenclatura original, Centro Esportivo Universitário - CEU (UFMG e UFU) e Centro de Integração Universitária - CIUNI (UFLA). Espaços estes que, providos de infraestrutura própria para a “realização de atividades físicas, esportivas, recreativas e de lazer”, destinam-se à comunidade acadêmica e comunidade externa associada. A UFMG ainda informou possuir um Centro de Treinamento Esportivo - CTE que, em parceria com o Governo do Estado de Minas Gerais e a Escola de Educação Física, Fisioterapia e

Terapia Ocupacional (EEFFTO), destina-se a estabelecer uma política integrada de desenvolvimento técnico-científico de atletas, treinadores e graduandos de diversos cursos.

*O Centro Esportivo Universitário (CEU) da UFMG se destina à realização de programas de atividades físicas, didáticas, esportivas, culturais e de lazer. O espaço constitui área de lazer e prática esportiva para a comunidade da UFMG. Sua infraestrutura é composta de uma piscina semi-olímpica [sic], duas piscinas infantis, um parque infantil, quatro vestiários, três quadras de vôlei, três quadras de peteca, duas quadras de basquete, sete quadras poliesportivas, cinco quadras de saibro para tênis e uma cantina. O CEU conta ainda, com uma piscina olímpica que, no momento, encontra-se interdita devido a problemas estruturais. O *Centro de Treinamento Esportivo (CTE)* é uma parceria entre a UFMG e o Governo do Estado de Minas Gerais, com o objetivo de estabelecer política integrada de desenvolvimento técnico-científico de atletas, treinadores e graduandos de diversos cursos. Sua estrutura abriga piscina olímpica de bordas retráteis, quadra esportiva coberta, espaço para musculação e pista para atletismo. (Site Oficial da UFMG, Disponível em: <<https://ufmg.br/a-universidade/espacos-da-ufmg/esporte-e-lazer>>. Acesso em: 27/mai. 2018, grifo meu).*

Centros Esportivos Universitários: Espaço destinado à realização de atividades físicas, esportivas, recreativas e de lazer, com campo de futebol, pista de atletismo, academia de musculação, piscina e ginásios para múltiplas modalidades (Site Oficial da UFU, Disponível em: <<http://www.proae.ufu.br/servicos/centros-esportivos-universitarios>>. Acesso em: 27/mai. 2018, grifo meu).

O Centro de Integração Universitária da Universidade Federal de Lavras (CIUNI) se constitui como um ambiente de integração social destinado ao uso da comunidade universitária da UFLA. Tem a finalidade principal de servir à comunidade universitária, por meio de sua infraestrutura, sendo um local destinado ao lazer, socialização e prática esportiva na UFLA. O CIUNI é composto por um espaço onde se encontram: Piscina Semi-Olímpica [sic]; Quadra de Voleibol de Areia; Campo de Futebol (Campo de Grama); Quadra de Peteca; Quadra Poliesportiva; Salão para realização de eventos; Churrasqueira; Área Externa Coberta (Site Oficial da UFLA, Disponível em: <<http://www.praec.ufla.br/site/coordenadorias/esporteelazer/ciuni/>>. Acesso em: 27/mai. 2018, grifo meu).

A universidade que apresentou, por meio de seus documentos (sobretudo PDI e *site* oficial), maior gama de espaços e equipamentos de lazer e esporte foi a UFJF, ao listar 24 (vinte e quatro) instalações; seguida da UFU, que listou 10 instalações; UFLA, que listou nove instalações; UFOP e UFMG, que listaram oito instalações, cada.

Como os dados documentais indicam, as universidades mineiras são lócus ricos de equipamentos e espaços de lazer, entretanto o espaço se constitui apenas como uma de suas dimensões. De acordo com Bramante e Pina (2016), uma interpretação equivocada da utilização dos espaços para o esporte e o lazer é

considerar que estes podem funcionar sem qualquer forma de gestão: “basta colocar o espaço à disposição das pessoas que tudo estará equacionado e resolvido” (p.08).

Sendo assim, segundo os autores, existe uma série de procedimentos de gestão, comuns aos espaços específicos, não-específicos e aos espaços naturais de uso aparentemente espontâneo (no caso das universidades, as áreas verdes, praças, bosques, jardins, etc.), que vão desde o planejamento e construção ou organização do espaço, até a definição de uma “política de animação” (MARCELLINO, 1996, p.32), como por exemplo: estruturação dos recursos humanos, materiais e financeiros necessários para administrar e animar os espaços; elaboração da programação das atividades, programas, projetos, eventos e ações; divulgação à população atendida; e a execução das atividades (BRAMANTE; PINA, 2016).

Ainda que as universidades apresentem indícios de possuírem muitos de espaços e equipamentos destinados ao lazer, compete saber se estes são suficientes para atender toda a demanda (quantitativa e de conteúdos) a que se propõem, seja ela acadêmica e/ou externa. Dessa forma, para fins de identificação, é válido utilizar a classificação dos conteúdos culturais do lazer apresentadas anteriormente em: físico-esportivo, artístico, social, manuais, intelectuais, turísticos e virtuais.

Nesse campo da expressão humana existem incontáveis demandas cuja oferta está longe de supri-la. Demandas que podem variar de acordo com o gosto e procura por conteúdos específicos (como os citados acima), de acordo com a possibilidade de escolha pela atividade (praticada, fruída, vivenciada) ou, ainda, pela não atividade, o ócio. Demanda que sofre influência pelas características dos sujeitos como, por exemplo, a faixa etária, o gênero, a forma de apropriação (organizada ou espontânea). E, também, do local em que é desenvolvida, como instalações concentradas e articuladas em um único conjunto (os centros culturais e esportivos) ou equipamentos especializados sobre uma determinada modalidade, esportes, música, dança, artes plásticas, teatro, etc. (BRAMANTE; PINA, 2016).

Frente a todas essas nuances é irreal esperar que as universidades, por si só, atendam a todas as demandas sociais existentes na área do lazer. De tal forma, estas instituições poderiam e deveriam se articular com as administrações públicas partilhando o conhecimento necessário para que a oferta de serviços e atividades no

plano cultural, em especial do lazer, adapte-se às necessidades da comunidade e, acima de tudo, qualifique-se.

Segundo Bramante e Pina (2016) a abordagem em relação à oferta das experiências de lazer e esporte ainda gira, salvo exceções, na perspectiva da oferta de um “cardápio de atividades” para os usuários consumirem, que passa, inclusive, pela escolha das instalações físicas sem qualquer pesquisa de demanda ou pela distribuição no espaço existente.

A respeito da distribuição espacial dos equipamentos, um exemplo mostrou-se pertinente de ser observado nos documentos analisados: a maioria dos espaços e equipamentos de lazer das universidades mineiras está concentrado nos *campi* sede. Entretanto, para que todos tenham possibilidade igual de acesso, tais equipamentos deveriam ser descentralizados.

Outro ponto comum entre todas as universidades em relação à infraestrutura física para a prática esportiva e de lazer foram as enunciações relacionadas ao tema que, em geral, apresentaram-se por meio de verbos como: construir, aperfeiçoar, instalar, ampliar, reestruturar, expandir, etc., evidenciando que a maioria dos esforços e concentração dos investimentos na perspectiva do lazer se dá na obtenção de novos espaços e na revitalização dos já existentes. Entretanto, como debatido anteriormente, o espaço é apenas uma das dimensões das políticas de lazer, sendo necessário para a efetiva democratização cultural uma animação sistematizada e uma ampliação do acesso aos mesmos.

Os espaços e equipamentos públicos devem ser compreendidos como locais de possibilidades com potencial para exercer diversas funções e sua apropriação está diretamente ligada ao sentido de pertencimento da comunidade aos mesmos. Sendo assim, democratizar o lazer implica, também, em democratizar o espaço (MARCELLINO, 2007).

Ao se considerar o espaço é preciso que se considere, também, o tempo. As atividades e experiências do lazer e do esporte se desenvolvem, essencialmente, nessas duas dimensões, tornando-se impossível evitar essa interface. Segundo Marcellino (2007), os usos de um se desdobram nos usos do outro e vice-versa. Desta forma, utilizo na análise que o autor apresenta sobre o espaço da cidade, para estabelecer um paralelo com o espaço da universidade que, ao ser submetida à lógica neoliberal, passa a ser um espaço de circulação e não mais de permanência e

desfrute, o consumo é rápido, a formação é encurtada e a convivência é desestimulada.

Muitas instituições citaram que possuem em suas estruturas físicas os “espaços de convivência” ou “áreas de vivência” e/ou “de lazer”. Entretanto, para usufruto da comunidade acadêmica destes locais, faz-se necessário que seja contemplada também uma política de reordenação do tempo, das jornadas acadêmicas e de trabalho, da carga-horária curricular, dos critérios de excelência e produtividade, entre outros que dificultam a utilização de tais espaços. Em outras palavras, não basta ter o local, é necessário, para a efetiva democratização cultural, uma animação sistematizada e uma política de ampliação de acesso aos mesmos.

Segundo Melo (2006), o lazer no ambiente acadêmico se apresenta de maneira distinta à forma tradicional de organização do conhecimento neste âmbito. Desta forma, sofre com uma imprecisão quanto a seu espaço e funcionalidade, não sendo reconhecido, respeitado e/ou legitimado.

Os resultados da presente análise documental reforçaram tais apontamentos ao constatar que, dentro da dinâmica das universidades federais mineiras, o lazer e o esporte se desenvolveram, em grande medida, sob a égide de instâncias que lhes conferiam credibilidade, no caso, a assistência estudantil, a extensão universitária e a infraestrutura física.

Assim, no tópico subsequente proponho debater as concepções conferidas ao lazer, visando melhor compreender os entendimentos que o permeiam nos documentos, não perdendo de vista que, como bem sinaliza Ribeiro (2012), toda (não) proposição traz imbricada em seu bojo uma concepção (p.86).

3.3 Concepções de lazer das universidades públicas federais de Minas Gerais

Quanto ao discurso atribuído ao lazer pelas universidades, um conjunto grande de possibilidades emergiu: saúde, qualidade de vida, bem estar, integração, interação, sociabilização, convívio em grupo, vivência, confraternização, recreação, entretenimento, descontração, experiência formativa, descanso, distração, garantia de direitos, inclusão, cidadania, prestação de serviços, permanência, assistência, etc.

Em muitos casos as questões relativas ao lazer ocorreram de modo indireto nos documentos, por meio da fruição de diversas manifestações culturais ou da

utilização de termos correlatos ao lazer. Assim, como estratégia para melhor compreender os entendimentos de lazer que balizaram os apontamentos feitos nos documentos, os significados empregados foram organizados em grupos de aproximação.

QUADRO 10 - CATEGORIAS DISCURSIVAS RELACIONADAS AO LAZER E AO ESPORTE

Nº	IES	QUALIDADE DE VIDA	ASSISTÊNCIA	EXPERIÊNCIA FORMATIVA	GARANTIA DIREITOS	SOCIABILIDADE
01	UFJF		X			
02	UFLA		X	X		X
03	UFMG			X	X	X
04	UFOP			X		X
05	UFSJ		X			
06	UFTM		X			
07	UFU	X		X	X	X
08	UFV	X				
09	UFVJM	X				
10	UNIFAL	X	X			X
11	UNIFEI	X				X

Fonte: Elaboração própria.

Como indica o QUADRO 10, a maioria das universidades apresentou uma compreensão do lazer que englobou mais de uma categoria discursiva, embora o conteúdo manifesto acabe priorizando uma delas.

Quanto à primeira categoria, “Qualidade de Vida”, cinco universidades investigadas (UFU, UFV, UFVJM¹⁶, UNIFAL, UNIFEI) assinalaram o lazer e o esporte enquanto estratégias de promoção à saúde e à qualidade de vida, bem como, ao bem-estar social da comunidade acadêmica:

Assim sendo, o esporte, o lazer e a recreação devem ser entendidos como mecanismos capazes de contribuir com a manutenção/elevação da saúde e qualidade de vida dos estudantes, sendo elementos constitutivos do processo de formação integral do cidadão, devendo inclusive dar suporte a permanência do aluno na universidade (PIDE UFU, 2016, p.62, grifo meu).

A UFV busca, por meio da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários – PCD, coordenar as atividades relacionadas com a promoção do bem-estar social da comunidade universitária. [...] Do mesmo modo, de forma continuada, têm sido implementadas variadas ações para a promoção da saúde e qualidade de vida dos servidores, oferecendo atividades envolvendo natação, hidroginástica, torneios de futebol entre servidores, ginástica, futebol, caminhada orientada e ginástica terapêutica, entre outras (PDI UFV, 2012, p.49, grifo meu).

No sentido de contribuir para o bem estar físico e mental dos estudantes, são vários os programas e projetos de extensão desenvolvidos pela universidade têm atividades voltadas para a comunidade acadêmica, dentre eles

¹⁶ Vale destacar que a UFVJM apresentou, dentro da política de atendimento aos discentes, um discurso voltado ao “bem estar biopsicossocial” (p.74) dos alunos, mas não atrela diretamente aos objetos de pesquisa, apenas informando seguir os preceitos do PNAES que englobam a cultura e o esporte como áreas de atuação.

destacam-se: Atleta sem dor; Cineclube, cultura e cidadania; Dançando no campus; Madrigal Renascentista. (PDI UNIFAL, 2016, p. 67, grifo meu).

A área esportiva tem a prioridade de garantir saúde e qualidade de vida de alunos e servidores. Dessa forma, a promoção de atividades competitivas será encarada como consequência e não prioridade. A função de fomento ao esporte tem como missão ofertar à comunidade UNIFEI (discentes e servidores) experiências e vivências relacionadas à educação física e esportes, com foco na educação, na saúde e na qualidade de vida (PDI UNIFEI, 2015, p.22, grifo meu).

A relação entre lazer e saúde há muito tempo tece aproximações por meio, sobretudo, dos divertimentos controlados e das concepções médico-higienistas oriundas do início do século XIX (ABADE, 2016). Entretanto, Carvalho (2005) alerta para a maneira simplista com que estes temas têm sido tratados nos últimos tempos, como se a saúde fosse um presente dado a outrem ou como se fosse possível adquirir qualidade de vida apenas praticando exercícios físicos e cultuando hábitos saudáveis.

Segundo a autora, a qualidade de vida é uma noção humana atrelada ao grau de satisfação encontrado em diversas instâncias da vida (familiar, amorosa, social, ambiental e na própria existência), sendo uma construção social relacionada aos elementos que uma determinada sociedade considera como conforto e bem-estar (CARVALHO, 2005, p.21).

Ao se tratar da conceituação do lazer, Sampaio *et al.* (2014) consideram que este, ao ser compreendido como espaço privilegiado para a vivência lúdica, proporciona condições de livre escolha em que as pessoas podem sentir prazer e satisfação, elementos considerados básicos para o bem-estar corporal, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida e para o autoconhecimento (p.34). De forma similar, Diskin (2000) indica que a qualidade de vida individual e coletiva está relacionada às oportunidades de conhecer e escolher um repertório de valores, envolvendo a capacidade de se relacionar com o outro e com o entorno, “promovendo o legítimo direito de oportunidades para usufruir os bens naturais e culturais de que todas as comunidades humanas têm disponibilidade ao longo da nossa história” (p.37).

Sendo assim, o lazer e seus conteúdos culturais podem ser compreendidos enquanto contribuintes, mas não como os únicos responsáveis, uma vez que estes não são capazes de, por si só, produzirem saúde e qualidade de vida para os sujeitos que os praticam. Abade (2016) salienta que é importante considerar que

diversos fatores influenciam na saúde do indivíduo e que a melhoria desta depende da relação com outras esferas da vida (p.71).

A segunda categoria, “Assistência”, foi construída a partir do discurso do lazer e do esporte enquanto estratégias assistenciais à comunidade acadêmica (servidores e alunos). Assim, foi recorrente de forma prioritária entre cinco universidades investigadas (UFJF, UFLA, UFSJ, UFTM e UNIFAL) e de forma secundária no discurso da UFU.

Em grande medida o lazer e o esporte foram compreendidos como atrativos, como serviços prestados, servindo de condição de manutenção e permanência dos estudantes na instituição. Como exemplificado nos recortes que seguem e no trecho reproduzido na categoria anterior em relação à compreensão da UFU de que o esporte, a recreação e o lazer devem “inclusive dar suporte a permanência do aluno na universidade” (PIDE UFU, 2016, p.62, grifo meu):

Aprimorar as ações de assistência estudantil e desenvolver uma política para o esporte na UFLA, ampliando as condições de permanência dos estudantes na Universidade e viabilizando a igualdade de oportunidades (PDI UFLA, 2016, p.30, grifo meu).

Objetivos: Assegurar as condições de ingresso, permanência e êxito escolar. Resultados: [dentre outros] Implementação de uma Política de esportes na UFSJ. (PDI UFSJ, 2014, p.15, grifo meu).

Busca a retenção do estudante na Universidade, a fim de potencializar seu aprendizado e contribuir para sua formação profissional e humana, proporcionando isonomia de oportunidades. [...] Assim, a política de atenção estudantil da UFTM efetiva-se por meio de ações desenvolvidas nas seguintes áreas estratégicas: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, acessibilidade, cultura, esporte e lazer, creche e apoio pedagógico. (PDI UFTM, 2012, p.13, grifo meu).

Outra concepção presente foi o entendimento destes como estratégias de minimização das dificuldades, tensões e conflitos que emergem no cotidiano da vida acadêmica, auxiliando como válvulas de escape, como momentos de pausa e de descontração:

Assim como, por meio de atuação conjunta da PROAE, DIAAF, PROEX, PROCULT e movimento estudantil, pretende incentivar e apoiar cada vez mais iniciativas que promovam a qualidade no ambiente de estudo, como manifestações artísticas, acesso à cultura, lazer e esporte. (PDI UFJF, 2015, p.109, grifo meu).

Além disso, a Proec realiza ações para ampliar a vivência cultural da comunidade acadêmica, trazendo apresentações artísticas eruditas e populares, diariamente, para os locais de encontro e convivência da universidade, bem como para dentro dos departamentos didáticos. As apresentações acontecem durante os momentos de pausa e descontração, os quais são fundamentais para o bom andamento de atividades diárias. (PDI UFLA, 2016, p. 183, grifo meu).

A acolhida ao calouro proporciona também espaços, momentos e atividades socioculturais e de descontração, como ações de cidadania e solidariedade, exibição de filmes, apresentações artístico-musicais, sorteios de brindes etc. (PDI UNIFAL, 2016, p.67, grifo meu).

Os discursos presentes nessa categoria vão ao encontro dos resultados apresentados por Ribeiro (2012) que revelam (se o lazer e o esporte forem compreendidos apenas dessa forma) um uso restrito e reducionista conferido a estas instâncias pelas universidades públicas federais, concebendo-os, muitas vezes, como estratégia de “manutenção do estudante na instituição sob pena de não garantir o recebimento das verbas prometidas via REUNI” (p.87)¹⁷.

Neste contexto, cabe a crítica de Marcellino (1998) à visão funcionalista do lazer, a qual esteve presente no discurso de mais da metade das instituições investigadas e é compreendida dentre quatro vertentes¹⁸: romântica (marcada pela nostalgia e ênfase nos valores da sociedade tradicional), moralista (que busca a manutenção da ordem vigente), compensatória (referindo-se ao lazer enquanto compensação à insatisfação e alienação do trabalho) e utilitarista (que restringe o lazer à função de recuperação da força de trabalho e como instrumento de desenvolvimento).

Ademais, apesar de recorrente no imaginário popular, entender o lazer como um “oásis” de tranquilidade (e que inclusive o proporciona) representa, segundo o autor, uma visão deste enquanto mercadoria a ser consumida, com o objetivo único de “desviar a atenção de” em que esse “de”, quase sempre, pode ser entendido como a realidade pessoal e social dos sujeitos. Dessa maneira, reforça a lógica estabelecida (rígida, produtivista, moralista) ao passo que se configura como a própria válvula de escape dessa ordem social. Ou seja, “é a distração significando alheamento e não como atração por um outro mundo. Um mundo diferente, de sonho e invenção, de uma sociedade mais justa, de um ser mais humano”. (MARCELLINO, 2007, p.19).

¹⁷ Segundo a autora, o repasse dos recursos destinados pelo programa se faz mediante cumprimento de metas pré-estabelecidas, entre as quais os escores de evasão, mensurados a partir da razão entre diplomados e ingressos. Assim, as universidades buscam atrativos para subsidiar e manter seus alunos e, em última instância, substituir os que abandonaram os cursos.

¹⁸ Embora, tal classificação se dê somente para fins de análise, uma vez que elas não se encontram isoladamente.

Contra-pondo esta abordagem funcionalista - que sugere um binarismo entre o tempo para instrução e tempo para outras possibilidades educativas (SILVA, 2013) - todas as universidades, como debatido em tópicos anteriores, apresentaram indícios de possuírem como filosofia e políticas institucionais a promoção de uma educação emancipatória, humanística e integral. Todas apresentaram uma compreensão mais abrangente acerca de seus papéis no processo formativo de cidadãos (não só diplomados) capazes de atuar de forma consciente e crítica na sociedade, promovendo a cidadania e a defesa dos direitos constitucionais, a valorização das artes e da cultura por meio da superação da visão tradicional de currículo.

Neste cenário, ao analisar quais discursos permeiam as proposições presentes nos documentos quanto aos objetos de investigação, foi possível constatar que quatro universidades (UFLA, UFMG, UFOP e UFU) conceberam a cultura, o lazer e o esporte como veículos para o cumprimento com a filosofia institucional a que se propõem, constituindo-se como parte integrante das ações educativas que desenvolvem. De tal maneira que estas foram incluídas na terceira categoria discursiva apresentada no QUADRO 10, “Experiência Formativa”:

Indissociabilidade entre a formação específica e a formação cidadã, de modo que as experiências acadêmicas, culturais, sociais, políticas e técnicas vivenciadas pelo aluno, na universidade, se constituam em um ambiente de formação para que ele seja, como cidadão, agente e sujeito de criação de uma sociedade mais justa e democrática [...] Além de uma forma de alerta para os problemas sociais, o teatro, a dança e o circo, na universidade, representam meios de ajudar a produção de uma nova ordem, em que a socialização é entendida como forma de participação e cooperação (PDI UFLA, 2016, p.182, grifo meu).

O objetivo básico dessa formação é o de constituir uma bagagem de “cidadania cultural”, indispensável aos cidadãos com formação superior, fornecendo elementos para a interpretação geral do mundo em que as pessoas vivem, incluindo os aspectos culturais e os diversos níveis em que a realidade foi apreendida pela cultura humana. Exemplos de temas aqui incluídos seriam: cinema, ecologia, apreciação musical, energia e sustentabilidade, literatura universal, filosofia das ciências, a internet e o mundo contemporâneo, conhecimento de línguas estrangeiras, etc. (PDI UFMG, 2013, p.81, grifo meu).

Estimular a formação integral dos(as) estudantes mediante ações que possibilitem reflexões crítico-criativas nos aspectos acadêmico, cultural, esportivo, artístico, político, científico e tecnológico (PDI UFOP, 2016, p.118, grifo meu).

O esporte, o lazer e a recreação são componentes centrais da Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Uberlândia – UFU [...] na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de

conhecimentos, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida, contribuindo, assim, para o exercício da cidadania e a qualificação para o mundo do trabalho. (PIDE UFU, 2016, p.60-61, grifo meu).

Assim, ao considerar o lazer na sua essência, as universidades compreendem que seu papel será o de criar meios para educar pelo e para essa dimensão da vida humana através do alargamento do repertório de opções no campo das experiências.

Outro elemento que se mostrou presente na concepção das universidades mineiras quanto ao lazer – e que tece aproximações com a categoria anterior - foi a promoção da cidadania e a defesa dos direitos constitucionais. Como sugere parte dos trechos da UFMG e UFU destacados abaixo, estas duas universidades assinalaram para a compreensão de que o lazer e o esporte fazem parte deste rol de direitos, compondo, assim, a quarta categoria discursiva, “Garantia de Direitos”:

Conforme está registrado no art. 6o do capítulo II da Constituição Federal, as atividades realizadas em ocasiões de lazer situam-se entre os direitos de cidadania, constituindo-se um direito social. Essas atividades são fundamentais para a promoção e a prevenção da saúde, bem como para o desenvolvimento, pelos indivíduos, de hábitos saudáveis de vida (PDI UFMG, 2013, p.181, grifo meu).

O esporte, o lazer e a recreação são componentes centrais da Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Uberlândia – UFU [...] Isso significa atingir todos os estudantes num processo de universalização dos direitos sociais, na perspectiva de que a política de assistência é para todos que dela necessitem (PIDE UFU, 2016, p.60-61, grifo meu).

Essas duas instituições foram as únicas a compreenderem o lazer e o esporte enquanto direitos constitucionais que devem ser universalizados, reconhecendo suas responsabilidades em relação à garantia do acesso a estes pela comunidade acadêmica e pela comunidade a qual estão inseridas.

Ciente dos limites internos e burocráticos do campo universitário e científico, não é plausível esperar que as universidades, por si só, atendam todas as demandas sociais existentes na área do lazer. Entretanto, indago em que constitui a responsabilidade destas instituições e quais medidas são tomadas para a efetivação destes direitos. Sabe-se que o lazer e o esporte são definidos na CF/88 como direitos sociais, mas diferentemente dos demais direitos (civis e políticos), não foram definidos princípios, diretrizes, objetivos, mecanismos e regras que orientem sua concretização (MENICUCCI, 2006).

A imprecisão quanto a seu espaço, funcionalidade e conceituação - incluindo tanto um conjunto diversificado de atividades quanto de não atividades (ócio) - são fatores que abrem margem para interpretações variadas do que significa a efetivação de uma política de lazer. Neste sentido, Menicucci (2006) levanta algumas questões que me parecem cruciais: “Como institucionalizar o direito ao lazer? Garantindo acesso? Definindo novas ações? Novos equipamentos? Utilização dos espaços públicos? As ações dedem ser de cunho universalista ou focalizado? [...] Como elaborar políticas que englobem atividades e conteúdos diferenciados?” (p.159).

Da mesma forma que as leis são fluidas, os documentos das universidades também o são, assim, é necessário que a oferta por parte destas instituições no plano cultural, em especial do lazer, adapte-se às necessidades da comunidade e, sobretudo, qualifique-se, por meio do oferecimento de uma política sistematizada que incida no alargamento das experiências vividas. Ou seja, é necessário um consenso mínimo em relação a estas questões para que se estabeleçam orientações normativas, bem como uma estrutura organizacional adequada para sua efetivação.

Por fim, o lazer e o esporte também foram compreendidos, embora de forma secundária, pela maioria das universidades (UFLA, UFMG, UFOP, UFU, UNIFAL e UNIFEI) enquanto possibilidades de contato e interação social, conformando a última categoria discursiva, “Sociabilidade”:

A assistência estudantil contempla, além de ações que possibilitem o bom desempenho acadêmico àqueles estudantes com condições socioeconômica díspares, ações que permitam a realização plena da vida acadêmica enquanto estudantes da Universidade. Para tal, importa a existência de políticas, ações e equipamentos que estimulem a integração, interação e a sociabilização do corpo discente (PDI UFLA, 2016, p.192, grifo meu).

Promoção e Prevenção: conjunto de ações e serviços capazes de garantir ao estudante qualidade de vida, saúde, esporte, cultura e lazer, valorizando a integração estudantil e as manifestações culturais (PDI UFOP, 2016, p.118, grifo meu).

Programa de Esportes, Recreação e Lazer: caberá instituir ações de educação esportiva, recreativa e de lazer, capazes de contribuir com o processo de formação integral, melhoria da qualidade de vida e ampliação da integração social da comunidade universitária (PIDE UFU, 2016, p.61, grifo meu).

Organizar eventos voltados para qualidade de vida do trabalhador como forma de integração e socialização entre servidores e universidade (PDI UNIFAL, 2016, p.20, grifo meu).

Dentro desta categoria a “sociabilidade” foi empregada como sinônimo de “interação” e “integração”, apresentando caráter de entretenimento e abarcando a realização de eventos e o contato com o outro. Assim, para essas universidades, a cultura, o lazer e o esporte foram compreendidos como elementos capazes de estimular tais processos.

Nessa perspectiva, Sampaio *et al.* (2014) indicam que o que caracteriza a sociabilidade são as experiências humanas de interações sociais em que os indivíduos, ao partilharem estilos particulares de entretenimento, estabelecem vínculos de comunicação e promovem a troca de novas percepções do mundo e das relações. Ou, nas palavras dos autores, “o processo de convivência desencadeado pelos momentos de lazer além de contribuir para a ampliação das relações de amizade, permite que as pessoas ampliem seus horizontes, no processo de troca de experiências” (p.30).

Em suma, das percepções destacadas nos documentos das universidades públicas federais emergiram significados importantes atribuídos ao lazer, tornando possível identificar que estas o conceberam enquanto: estratégia de promoção à saúde e à qualidade de vida da comunidade acadêmica; estratégia assistencial, servindo de condição para manutenção e permanência dos estudantes na instituição ou condição de minimização das dificuldades, tensões e conflitos que emergem no cotidiano da vida acadêmica; parte integrante das ações educativas que desenvolvem buscando a formação integral dos alunos, incluindo o alargamento do repertório de opções no campo das experiências; direito constitucional que deve ser universalizado; e, finalmente, enquanto possibilidade de contato, interação social e troca de experiências.

Ao propor reflexão sobre os processos constitutivos de uma política pública, que se aplicam também a uma política de lazer, Menicucci (2006) indica como passo primordial para seu desenvolvimento a necessidade de construção do sentido e significado do lazer para dada sociedade.

De acordo com seus apontamentos, essa concepção deve passar pela definição mais precisa do lazer enquanto direito, compreendido com fim nele mesmo e não como parte constitutiva de outras ações. A fim de que, a partir da construção do lazer enquanto uma questão política - merecedora de intervenção ativa dos órgãos competentes, com objetivo de garantir a todos os cidadãos condições para

sua fruição - torne-se possível um próximo passo a fim de definir os conteúdos, os princípios, as diretrizes e as estratégias para seu desenvolvimento.

Neste cenário, apesar da riqueza de significados que emergiu na totalidade dos documentos, não significa que todas as universidades mineiras abarquem todas essas concepções sobre o lazer. Para algumas delas o lazer e o esporte (como uma de suas manifestações) não passam de “estratégias” ou “meios” para atender outras necessidades, como a prevenção da saúde, a permanência estudantil, a promoção social, entre outros. Entretanto, ainda que o mesmo possa contribuir para tudo isso, é necessário que o lazer seja compreendido com fim nele mesmo, ou seja, como uma “necessidade social específica e não como subsidiário de outras” (MENICUCCI, 2006, p.155).

Outro apontamento levantado pela autora a ser destacado é o fato de que as políticas de lazer, enquanto políticas sociais, remetem sempre à condição de garantia do bem-estar social em seus diferentes aspectos. Estabelecendo um paralelo com Marcellino (1998), existe um conjunto de condições que afetam as possibilidades do lazer (“todo inibidor”), que tem como pano de fundo a situação socioeconômica, e provocam desigualdades quantitativas e qualitativas na apropriação do tempo disponível, entre as quais estão a jornada de trabalho, a ordenação do solo urbano, as condições de transporte, etc.

Transpondo para o contexto das universidades, somados a estes aspectos ainda temos, entre outros, a carga horária curricular, a conciliação trabalho/estudo, os critérios de excelência e produtividade, que conformam este “todo inibidor” e impactam diretamente na concepção de bem-estar social. Sendo assim, de acordo com Menicucci (2006), “colocar o tema do lazer na agenda pública implica também fortalecer o debate sobre o direito ao lazer e sua relação com outras questões sociais” (p.158).

Posto que a constituição de uma política de lazer e sua implementação na agenda pública perpassa pela construção de seu sentido e significado para posterior definição de conteúdos e estratégias, não foi possível considerar como coincidência que as universidades que apresentaram uma compreensão mais alargada do lazer foram as mesmas que determinaram quais os órgãos específicos responsáveis por seu desenvolvimento, suas fontes de financiamento, suas diretrizes, mecanismos e objetivos. Ou seja, foram aquelas que indicaram, a partir da compreensão do lazer

como direito, como processo formativo ou como constituinte do bem-estar social, os modos de dar materialidade a essas concepções teóricas.

Sendo assim, dentre todas as universidades mineiras, as que aparentam desenvolver o lazer e o esporte de forma mais sistemática, dentro de uma política cultural mais ampla, foram a UFLA, a UFMG, a UFU e a UFV. Às quais destina-se o capítulo seguinte, com o intuito de compreender melhor a materialidade de suas políticas por meio da análise de seus Regimentos, Resoluções e Regulamentos Internos.

4 POLÍTICAS CULTURAIS DE LAZER E ESPORTE: OS CASOS DA UFLA, UFMG, UFU E UFV

O lazer e o esporte se fizeram presentes nos documentos de todas as universidades mineiras em diferentes instâncias (Extensão Universitária, Assistência Estudantil, Infraestrutura física) e a partir de diferentes conceituações teóricas. Entretanto, os indícios documentais indicaram que apenas quatro definiram efetivamente uma política de lazer destinando, inclusive, um órgão específico para seu desenvolvimento.

Destinado a esse fim, a UFLA possui a Coordenadoria de Esporte e Lazer (CEL) vinculada à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC); a UFMG possui o Centro Esportivo Universitário (CEU) Órgão Suplementar vinculado à Reitoria; a UFU possui a Divisão de Esporte e Lazer Universitário (DIESU) vinculada à Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE); e a UFV possui a Divisão de Esportes e Lazer (DLZ) vinculada à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PDC). Doravante, a fim de identificação, tais órgãos serão denominados como CEL/UFLA, CEU/UFMG, DIESU/UFU e DLZ/UFV.

Posterior à análise dos documentos que regem a universidade como um todo (PDI, Estatutos e Regimentos Gerais) iniciei nova busca, nos *sites* oficiais das universidades que indicaram a existência destes órgãos, para acesso a seus Regimentos e Regulamentos Internos. Entretanto, diferentemente da busca anterior, encontrei relativa dificuldade para estes documentos específicos, sobretudo pela falta de definição quanto à obrigatoriedade e normalização dos mesmos.

Desta forma, cada universidade apresentou um documento diferente: 1) A CEL/UFLA e o CEU/UFMG, apesar de disponibilizarem para consulta seus Regulamentos Internos, apresentaram grandes diferenças em relação a seus conteúdos. Enquanto o Regulamento da CEL/UFLA se apresentou bastante completo, contendo os objetivos, princípios, finalidade, estrutura física e de pessoal, entre outras informações, o Regulamento do CEU/UFMG apresentou, apenas nos Títulos I e II, informações quanto a seus objetivos e finalidades, sendo o restante do documento voltado apenas para as normas de utilização das dependências do clube; 2) A DIESU/UFU disponibilizou para consulta a Resolução de Implementação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE), a qual continha apenas um Artigo (e seus respectivos incisos) destinado especificamente à divisão e suas

competências; 3) A DLZ/UVF não disponibilizou nenhum documento para consulta, sendo necessário contato (via *e-mail* e telefone) com o órgão e com a Pró-Reitoria a qual está vinculado, os quais informaram que os Regimentos que possuem ainda são esboços não aprovados pelo Conselho Universitário da instituição e, por isso, não estão disponíveis para consulta. Assim, as poucas informações que obtive deste órgão foram recolhidas no *site* oficial.

Aproveitei o recurso dos *sites* para obter maiores informações sobre os outros três órgãos destinados ao lazer (CEL/UFLA, CEU/UFMG e DIESU/UFU) e, inclusive, informações a respeito das demais universidades constituintes da presente pesquisa.

Foi possível constatar que, para além das ações empregues no cotidiano das instituições que não são contempladas nos documentos, e dos projetos e metas contidos nos documentos que não chegam a se materializar, existem universidades que possuem órgãos exclusivos destinados à política de lazer, mas que não estavam contidos nas fontes primárias de análise da pesquisa. A hipótese giram em torno da desatualização da vigência de alguns PDI's e, também, da fundação destes órgãos que aparenta ser recente.

O apontamento anterior mostrou-se presente no cenário de três universidades mineiras: a UFTM, que possui o Núcleo do Esporte Universitário vinculado à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (PROACE); a UFVJM que possui a Divisão de Esporte e Lazer (DEL) também vinculado à PROACE; e a UNIFEI que possui a Diretoria de Saúde e Qualidade de Vida vinculada à Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PRGP), responsável pela gestão esportiva da universidade. Reafirmando a hipótese apresentada, o PDI das duas primeiras possui vigência passada, de 2012 a 2016, e o da UNIFEI se encerra no ano corrente, vigência de 2015 a 2018.

A descoberta destes dados enriqueceu a presente pesquisa ao indicar que a maioria das universidades federais de Minas Gerais (sete instituições de um total de 11) possui um órgão destinado à promoção de políticas de lazer, mesmo que os documentos disponíveis para consulta durante o desenvolvimento desta pesquisa encontrem-se desatualizados.

Entretanto, assim como no caso da UFV, não obtive acesso aos documentos internos destes órgãos até o fechamento da pesquisa. Para tanto, deixo como sugestão que análises futuras sejam realizadas a fim de compreender o papel que o

lazer e o esporte desempenham nestas instituições e como se materializam suas políticas.

Esclarecido tais apontamentos, o presente tópico discorre sobre o Regulamento Interno da Coordenadoria de Esporte e Lazer (CEL) da UFLA, vigência 2016/2020; sobre o Regulamento Interno Centro Esportivo Universitário (CEU) da UFMG, aprovado em 2014; e sobre a Resolução de implementação da PROAE que contempla a Divisão de Esporte e Lazer Universitário (DIESU) da UFU, aprovada em 2016.

Meu contato com tais documentos ocorreu à luz da proposta teórico-metodológica do Modelo Sequencial, ou Ciclo Político (Policy Cycle), proposto por Lasswell (1956). O autor inglês foi um dos primeiros a desenvolver, no fim da década de 1950, uma análise estruturada do processo político por meio da sua decomposição em fases sucessivas (e relacionadas entre si) de uma forma lógica e sequencial.

Desta forma, ao formular o conjunto de etapas do processo político o autor propôs uma classificação em sete fases: “informação”, recolha de dados; “iniciativa”, aprovação de medidas de política; “prescrição”, formulação de medidas, normas e regras; “invocação”, justificação e especificação dos benefícios e das sanções; “aplicação”, concretização das medidas; “avaliação”, sucesso ou insucesso das decisões, e “cessação”, regras e instituições criadas no âmbito da política aprovada. (LASSWELL, 1956 *apud* ARAÚJO; RODRIGUES, 2017).

Do ponto de vista metodológico, o Ciclo Político reduziu a complexidade da formulação das políticas públicas ao dividi-la em um conjunto pequeno de etapas e subetapas, as quais podem ser analisadas de maneira independente ou estabelecendo relação com algumas ou todas as etapas do ciclo. Neste sentido, Starepravo, Souza e Junior (2011) alertam para o caráter didático e analítico do modelo que deve ser utilizado a partir da noção clara de que é apenas uma representação simplificada da realidade, um facilitador analítico do processo político, “uma vez que na política real ou efetiva, muitas vezes os passos se sobrepõem ou se confundem” (p.247).

A partir, sobre tudo, da produção de Jones (1970)¹⁹, a literatura adotou como usual a análise baseada em cinco fases sucessivas, interligadas e dinâmicas: 1) definição do problema; 2) conformação da agenda; 3) formulação, elaboração de programas e decisão; 4) implementação e; 5) avaliação e eventual correção (MENY; THOENIG, 1992; FREY, 2000; ROTH, 2002; STAREPRAVO; SOUZA; JUNIOR, 2011).

Embora adote tal classificação, Frey (2000)²⁰ destaca as diferenciações nas divisões do ciclo político e compreende como comum a todos os modelos as fases de formulação, de implementação e de controle dos impactos da política. De tal forma, Araújo e Rodrigues (2017)²¹, dentro do modelo detalhado anteriormente, unificam as fases 1) “definição do problema” e 2) “conformação da agenda” em uma única: “definição do problema e agendamento”. Secchi (2014)²², por sua vez, considera sete fases do processo político, desta maneira compreende que anterior à fase 4) “Implementação” exista a fases de “Tomada de Decisão”, e divide a fase 5) “avaliação e eventual correção” em duas fases: “Avaliação” e “Extinção”.

Para analisar a ação pública da CEL/UFLA, do CEU/UFMG e da DIESU/UFU, compreendendo-os como processos sequenciais e inacabados que se repetem e reconstroem em resposta às mudanças induzidas pela implementação das próprias políticas públicas (ou ainda em virtude das alterações contextuais), baseei-me na classificação do ciclo político composto por cinco fases: 1) Definição do problema, 2) Agenda, 3) Formulação, 4) Implementação e 5) Avaliação.

As fases, 1) Definição do problema e 2) Conformação da agenda, são relativas ao contexto e ao processo de emergência das políticas públicas (AJAÚJO; RODRIGUES, 2017). Enquanto a primeira fase envolve o diagnóstico do problema e a percepção deste como um problema político - emergido das demandas de um grupo específico ou da percepção da administração pública -, a segunda fase envolve a tomada de decisão, ou seja, se o tema será inserido na pauta política,

¹⁹ Jones, Charles. *The Policy Approach: An Essay on Teaching American Politics*. Midwest Journal of Political Science, 1970.

²⁰ FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. *In: Planejamento e Políticas Públicas*. Brasília, n. 21, p.211-259, jun. 2000.

²¹ ARAÚJO, Luísa. RODRIGUES, Maria de Lurdes. Modelos de Análise das Políticas Públicas. **Sociologia, problemas e práticas**. n.º 83, 2017, pp. 11-35.

²² SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: Conceitos, Esquemas de Análise, Casos Práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2011. 133p.

excluído ou adiado. Nas palavras de Secchi, a agenda pode ser construída a partir de um “conjunto de problemas ou temas que a comunidade política percebe como merecedor de intervenção pública”, ou ainda de forma institucional, “aquela que elenca os problemas ou temas que o poder público já decidiu enfrentar” (p. 36).

Para tanto, segundo Frey (2000), é necessário uma avaliação preliminar sobre custos e benefícios das opções disponíveis de ação, bem como das chances do tema ou projeto se impor na arena política, neste momento torna-se relevante o envolvimento dos atores políticos (o legislativo, o governo, a administração pública, os grupos de interesses, os partidos políticos, os grupos de especialistas, os espectadores e os beneficiários).

Pelo discurso empregue nos documentos primários das universidades destacadas é perceptível que o lazer foi incorporado como um dos interesses institucionais, refletindo, assim, seu espaço no projeto almejado de universidade e incorporando as pautas políticas.

Contudo, as universidades devem atentar para que a inserção do lazer nas pautas ocorra como algo incorporado à dinâmica universitária e demonstre regularidade, em vez de fazê-lo de maneira circunstancial, acarretando a predileção de uma área em detrimento de outra ou no financiamento irrisório destinado ao lazer.

Neste sentido, a CEL/UFLA identifica o esporte e o lazer como direito de cada um, dever do Estado e responsabilidade das IES, compelindo a estas sua universalização e inclusão social. De forma similar, o CEU/UFMG considera que compete ao poder público incentivar o lazer como forma de promoção social, de acordo com o artigo 6º e 227 da CF/88.

Desta maneira, o fato de tais universidades se responsabilizarem em relação à garantia do acesso a esse direito pela comunidade representa passo primordial para a inserção deste na agenda política e, sobretudo, para a democratização cultural através da promoção de espaços/tempos de vivências de lazer.

Foi possível perceber, nos Regimentos e Regulamentos Internos dos órgãos analisados, outros elementos constituintes desta primeira fase, como destacado nos destaques que seguem: “diagnosticar as demandas da comunidade acadêmica para a elaboração de atividades, programas e projetos de esporte e lazer” (UFLA, REGULAMENTO INTERNO CEL, p.3, grifo meu); e, “traçar o perfil do público que pretende atingir com suas atividades, com vistas a uma constante atuação como

veículo de intercâmbio entre universidade e comunidade” (UFLA, REGULAMENTO INTERNO CEL p.5, grifo meu).

O diagnóstico das demandas e do público-alvo constituem ferramentas estratégicas para a definição e inserção de um problema na pauta institucional, uma vez que as políticas sociais, dentre elas a política a de lazer, por terem impacto direto na vida das pessoas, têm poucas chances de serem efetivas se não contarem com a adesão popular (MENICUCCI, 2006). Assim, essa ferramenta pode conferir relevância e legitimidade à política almejada.

Enquanto as primeiras fases são fundamentais na definição da racionalidade da política, é no momento de formulação que ela se materializa, uma vez que o fato de um problema entrar na agenda de governo não implica na elaboração de uma política para solucioná-lo, fato que só ocorre a partir de sua formulação (MENY; THOENIG, 1992). Dessa maneira, a fase 3) Elaboração de programas e decisão refere-se à forma de ação e envolve tanto a opção técnica e metodológica das políticas quanto o desenho dos objetivos e das estratégias de solução do problema (ARAÚJO, RODRIGUES, 2017; FREY, 2000). Ou seja, é o momento em que são elaborados métodos, programas, estratégias ou ações que poderão alcançar os objetivos estabelecidos (SECCHI, 2014).

Nesse cenário, identifiquei nos Regimentos e Regulamentos Internos os objetivos e finalidades de cada um dos órgãos:

Objetivos: proporcionar as práticas de atividades físicas, esportivas e de lazer, envolvendo todas as faixas etárias e as pessoas com deficiência da comunidade universitária, promovendo a saúde e o bem-estar, favorecendo a socialização e contribuindo para que o esporte e o lazer sejam tratados como direito de todos. Finalidades: promover a prática de atividades físicas, esportivas e de lazer na UFLA para: I. Fomentar a prática do esporte de caráter educativo e participativo, fortalecer a identidade cultural esportiva e ações integradas com outros segmentos da IES; II. Incentivar o desenvolvimento de talentos esportivos em potencial e aprimorar o desempenho de atletas e paratletas de alto rendimento. (UFLA, REGULAMENTO INTERNO CEL, p.2, grifo meu).

Objetivos: a) Servir à Universidade para fins didáticos culturais de lazer compatíveis com sua capacidade de atendimento; b) Servir à Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional e a outras Unidades como órgão de apoio ao ensino, pesquisa e extensão; c) Servir à comunidade como núcleo de orientação, aplicação e renovação de métodos e técnicas relacionadas com as atividades físicas e esportivas; d) Propor uma política de esporte, lazer, atividade física e saúde para a comunidade da Universidade Federal de Minas Gerais, a ser aprovada por Órgãos de deliberação superiores. Finalidade: destina-se a propiciar a realização de programas de atividades físicas, didáticas, esportivas, culturais e de lazer (UFMG, REGULAMENTO INTERNO CEU, p.1, grifo meu).

Objetivos: implementar programas, projetos e ações para viabilizar a prática de atividades educacionais esportivas, socioculturais e de lazer, bem como ações de prevenção, promoção e cuidados à saúde. Finalidade: Coordenar o esporte e lazer universitário (UFU, Resolução nº 06/2016, do Conselho Universitário - DIESU, p.10, grifo meu).

Objetivos: gerir, organizar, incentivar e apoiar o desenvolvimento das atividades físicas, esportivas e de lazer, visando atender, prioritariamente, aos seus três segmentos: docentes, servidores técnico-administrativos e discentes (SITE UFLA, Disponível em: <http://www.novos cursos.ufv.br/proreitorias/pcd/www/?page_id=86>. Acesso em: 21/Mar. 2018, grifo meu).

Como debatido anteriormente, os objetivos e finalidades representam importantes ferramentas para a composição do planejamento estratégico de uma instituição, servindo como instrumentos orientadores e balizadores das práticas e ações institucionais. No caso das políticas de lazer e esporte, os referidos órgãos se constituem como proponentes diretos destas ações por meio da coordenação, promoção, gestão, implementação e promoção de políticas, programas, projetos, ações, atividades, etc., os quais, estando bem definidos, dão espaço ao estabelecimento do plano de trabalho e metas, bem como, regulamentação e definição das funções para os diferentes setores.

Vale destacar que, em alguns casos, como revelam os recortes destacados, existe demasiada influência das atividades físico-esportivas nas proposições dos órgãos analisados, indicando que estas atividades pedem maior apelo do que as demais manifestações do lazer.

Segundo Frey (2000), precedendo ao ato de decisão propriamente dito, existem os processos de conflito e de acordos envolvendo os diferentes atores políticos, permitindo avaliar, dentre outras coisas, a existência de processos de gestão participativa, assim os profissionais técnicos envolvidos podem desempenhar papel relevante para a formulação da política implementada pelo capital cultural específico. Entretanto, os documentos não me apresentaram indícios que permitissem inferir sobre tal participação.

A fase 4) Implementação, é relativa aos processos de provimento dos recursos institucionais, organizacionais, burocráticos, humanos e financeiros para a concretização das medidas da política (ARAÚJO; RODRIGUES, 2017). Envolve a análise da qualidade material e técnica de projetos e programas, as estruturas político-administrativas e a atuação dos agentes envolvidos (FREY, 2000). Assim, foi possível identificar nos documentos indícios referentes à estrutura física,

organizativa e de pessoal, bem como as fontes de recursos e possíveis parcerias, os projetos desenvolvidos, o público-alvo e as formas de divulgação.

Quanto à infraestrutura física, a CEL/UFLA informou gerir o Centro de Integração Universitária (CIUNI) da UFLA, e a DIESU/UFU os dois Centros Esportivos Universitários (CEU's) da UFU e duas academias universitárias. Ao passo que o próprio órgão que desenvolve o lazer e o esporte universitário da UFMG se configura também como um equipamento (CEU/UFMG). Assim, os três órgãos aos quais tive acesso aos documentos são providos de infraestrutura própria para a realização de atividades físicas, esportivas, recreativas e de lazer.

Com relação à organização administrativa, estes órgãos ou são vinculados à Reitoria diretamente, como no caso do CEU/UFMG, ou são vinculados à Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, como no caso da CEL/UFLA, da DIESU/UFU e da DLZ/UFV, evidenciando que a maioria atua sob a égide da assistência estudantil.

Do ponto de vista gerencial, a vinculação das políticas de lazer e esporte a outras instâncias organizativas, no caso às Pró-Reitorias de Assistência Estudantil, representa um dos caminhos possíveis de execução e implementação das ações. Entretanto, como debatido anteriormente, submeter o lazer e o esporte unicamente à assistência estudantil, como fazem UFLA, UFU e UFV, implica em compreendê-los dentre um conjunto de medidas que concorrem entre si por espaços e investimentos (PNAES).

Em contrapartida, o CEU/UFMG, enquanto Órgão Suplementar, possui repasse direto da universidade para o desenvolvimento de suas políticas (exclusivamente de esporte e lazer) e ainda possui receita própria (melhor abordado na sequência), de tal modo que a verba do PNAES fica destinada, exclusivamente, às ações afirmativas e demais áreas da assistência estudantil (transporte, manutenção, moradia, saúde, alimentação, material pedagógico, etc.).

Em relação à estrutura de pessoal, só obtive informação a respeito de dois órgãos: a CEL/UFLA que possui uma Diretoria e uma Equipe de Apoio, composta por uma Secretaria Administrativa, um Centro de Extensão, uma Seção de Informática e uma Seção de Logística Interna; e a DLZ/UFV que possui um Chefe de Divisão e uma equipe de Apoio Administrativo. Destaco ainda que emergiu entre estes órgãos a necessidade de capacitação e aprimoramento profissional de seus servidores, o que vai ao encontro das proposições de Marcellino (2006) quanto à necessidade de uma política de formação e desenvolvimento de quadros que

dependam de uma estrutura de animação formada por profissionais com competências geral e específica.

Sobre as fontes de recursos e parcerias, a CEL/UFLA informou desenvolver ações visando a captação de recursos, apoio e patrocínios para a realização de atividades, eventos e programas de esporte e lazer. E, o CEU/UFMG, informou os meios para manutenção e ampliação do seu patrimônio através de pagamentos, contribuições e doações dos órgãos das atividades realizadas como, por exemplo, cursos de extensão:

Buscar, dentro de suas áreas específicas, patrocínio e apoio para suas ações; Buscar interação com a comunidade universitária ou fora dela para alcance dos objetivos da CEL (UFLA, REGULAMENTO INTERNO CEL, p.2, grifo meu).

Para manutenção do CEU e ampliação do seu patrimônio: I. Pagamento, contribuições e doações efetuadas pelos órgãos superiores, governamentais e pelos usuários; II. Rendas ou recursos apurados em cursos de extensão e promoções diversas; III. Receitas oriundas de quaisquer atividades lícitas; IV. Subvenções, repasses e doações diversas (UFMG, REGULAMENTO INTERNO CEU, p.1, grifo meu).

Como parceiros internos para o desenvolvimento de suas ações e projetos a CEL/UFLA, o CEU/UFMG e a DIESU/UFU destacaram as Associações Atléticas, as Agremiações Estudantis, as Unidades Acadêmicas, as Pró-Reitorias e os Centros de Ensino, Pesquisa e Extensão. E, como parceiros externos, mencionaram a sociedade de uma forma geral e os órgãos destinados às áreas específicas de lazer e esporte.

Quanto aos projetos e ações desenvolvidos, foi possível identificar uma significativa variedade: a CEL/UFLA destacou o “UFLA em Movimento” que visa a melhoria da qualidade de vida de servidores e estudantes, por meio do desenvolvimento de ginástica localizada, voleibol, caminhada, corrida, natação, futebol e hidroginástica.

O CEU/UFMG destacou três projetos: 1) “Projeto de Qualidade de Vida no Trabalho - Ginástica no CEU”, destinado aos servidores (docentes e técnico-administrativos) da UFMG, o qual desenvolve caminhada/corrída orientada, ginástica localizada, alongamento, hidroginástica e dança de salão; 2) “Projeto Universitário”, destinado à concessão de 3.000 (três mil) vagas para alunos de outras faculdades, visando incentivar a prática de atividades didáticas, físicas, esportivas e de lazer, por meio da interação social entre a comunidade acadêmica de Belo Horizonte; e, 3)

“Projeto Conviver”, destinado ao círculo familiar restrito dos associados (cônjuge e filhos com limitação de idade), visando favorecer a formação e manutenção das redes sociais de convivências familiares e extrafamiliares por meio de atividades recreativas e esportivas.

A DIESU/UFU, por sua vez, destacou o desenvolvimento de diversas “Modalidades esportivas” (atletismo, badminton, basebol, corrida, desafio de baterias, futebol society, judô, natação, percussão, peteca, práticas dançantes, rúgbi, softbol, cheerleaders, xadrez, etc.); “Equipes de Treinamento Esportivo”, as quais preparam os atletas da UFU para participarem das competições que integram o calendário esportivo universitário regional e nacional; o projeto “Dançando na UFU”, que oferta aulas de dança de salão voltadas para a prática de atividades físicas, com intuito de integração social e melhoria na qualidade de vida para toda comunidade universitária; os “Eventos” como o “Campeonato de Futebol Society – Servidores UFU” e o “Campeonato Society Universitário”, a “Taça Universitária de Natação”, o “Circuito de corridas UFU”, as “Olimpíadas Universitárias”, o “Ciclo de Palestras e Oficinas Artísticas e Esportivas”; e, por fim, destacou o empréstimo de materiais esportivos para as AAA’s.

Quanto ao público-alvo, apenas o CEU/UFMG informou estender suas ações para a comunidade externa, uma vez que os demais órgãos são voltados à comunidade acadêmica (alunos e servidores). Em relação à divulgação das ações, apenas a CEL/UFLA informou divulgar para a comunidade universitária os projetos, cursos e eventos, promovidos na área de esporte e lazer.

A análise da fase de implementação da política, mediante seus órgãos e mecanismos, possibilita visualizar, no espaço administrativo, os processos racionalizados aos procedimentos e rotinas (SERAFIM; DIAS, 2012). Nesse sentido, dependendo do grau de detalhamento na formulação da política, pode haver certa descrição exacerbada por parte dos implementadores, a fim de adequar a política à realidade.

Alguns documentos analisados apresentaram mais elementos para análise do que outros (devido a suas diferentes configurações), como explicitado anteriormente, ainda assim, todos possibilitaram inferir quanto a organização desses órgãos, indicando, no mínimo, a existência de uma estrutura (técnica, material e metodológica) adequada para a efetivação das políticas de lazer e esporte nos *campi*.

Por fim, a fase 5) Avaliação e correção, diz respeito ao conjunto de ações que pretendem transformar as intenções em resultados observáveis (MENY; THOENIG, 1992). Ou seja, envolve os processos de acompanhamento e avaliação dos programas e metas de ação, com o objetivo de aferir seus efeitos e impactos (ARAÚJO; RODRIGUES, 2017), podendo ocorrer durante seu funcionamento ou após sua finalização (FREY, 2000).

Retomando a classificação de Secchi (2014), posterior à avaliação ainda existiria a fase de “extinção da política pública”, podendo originar-se com base em três causas: o problema que originou a política é percebido como resolvido; os programas, as leis ou as ações que ativavam a política pública são percebidos como ineficazes; ou o problema perdeu importância (p. 53).

Assim, foi possível identificar, nos Regimentos e Regulamentos Internos, a preocupação da CEL/UFLA, do CEU/UFMG e da DIESU/UFU com a elaboração de relatórios específicos, com a busca por indicadores que fundamentem a implementação de suas políticas e também com o desenvolvimento de pesquisas nas áreas de esporte e lazer. Entretanto, tais indícios não evidenciam a existência de uma política de avaliação, propriamente dita, como indicam os destaques:

Realizar e coordenar pesquisas, estudos e trabalhos de interesse do esporte e lazer universitários; Elaborar relatórios específicos de sua área e apresentá-los ao(a) Pró-Reitor(a); (UFLA, REGULAMENTO INTERNO CEL, p.2, grifo meu).

Coordenar, planejar e executar pesquisas que contribuam para análise da saúde e qualidade de vida, buscando indicadores que fundamentem a implementação de políticas nesta área; (UFU, Resolução nº 06/2016, do Conselho Universitário - DIESU, p.10, grifo meu).

De acordo com Marcellino (2006), uma política pública de esporte e lazer deve prever financiamento, espaços/equipamentos, animação sociocultural e divulgação. Assim, a partir da análise dos Regimentos e Regulamentos Internos da CEL/UFLA, do CEU/UFMG e da DIESU/UFU à luz das especificidades dos ciclos políticos, foi possível identificar indícios de que estes órgãos desenvolvem, efetivamente, em suas respectivas universidades, uma política institucional destinada ao lazer e ao esporte.

Como foi possível constatar, cada universidade apresenta uma forma de gestão própria para suas políticas de lazer, não sendo o objetivo estabelecer, dentre as estruturas organizacionais apresentadas, a mais adequada para a efetivação no

âmbito universitário - uma vez que cada uma está relacionada aos problemas, potencialidades e soluções específicos de sua realidade.

Entretanto, o fato de as universidades que possuem compreensão ampliada dos fenômenos do lazer e do esporte serem as mesmas que possuem um órgão específico destinado ao desenvolvimento dessas manifestações culturais e, desta forma, serem as mais propositivas no desenvolvimento de suas políticas institucionais (indicando objetivos, ações e metas), apresenta subsídios para inferir que, a existência de órgãos específicos destinados ao lazer e ao esporte se configura como elemento significativo para que existam possibilidades concretas de que estas políticas sejam implementadas.

Para análise final dos órgãos responsáveis pelo desenvolvimento das políticas de lazer nas universidades, resgato o debate proposto por Menicucci (2006) com relação às novas estratégias de gestão das políticas sociais que visam, sobretudo, superar as formas consolidadas de intervenção.

A autora toma como ponto de partida o diagnóstico de que os problemas, (objetos de diversas políticas setoriais) são interligados e interdependentes. Assim, as políticas públicas precisam se ajustar à realidade estrutural deste e, para isso, apresenta dois modelos de estruturas organizacionais baseados na concepção de intersetorialidade e transversalidade.

Menicucci (2006) compreende que a intersetorialidade deve ter como princípio básico a articulação de diversos segmentos da organização governamental, privilegiando a integração e a coordenação conjunta das ações. De tal maneira que, por meio da proposta de articulação das políticas sociais, através da integração intersetorial e interinstitucional, as instâncias organizativas passariam a “enxergar o cidadão em sua totalidade, superando a forma segmentada e desarticulada em que usualmente são elaboradas e implementadas as políticas públicas” (*Ibidem*, p.147).

Este modelo visa “substituir as estruturas funcionais e piramidais, que refletem a especialização dos saberes e modos de intervenção, por estruturas matriciais mais flexíveis, que permitam a coordenação constante em todos os níveis” (*Ibidem*, p.149), ou seja, substituir os órgãos segmentados por áreas de conhecimento e atuação.

O outro modelo organizativo, baseado na proposta de transversalidade, tem como função a ampliação da capacidade de atuação com relação a alguns temas para os quais a organização clássica não é adequada. Uma vez que a realidade é

complexa e multidimensional, e as administrações públicas se “organizam em estruturas fortemente formalizadas, verticais e definidas por sistemas técnicos especializados e complexos” (MENICUCCI, 2006, p.151), a transversalidade se apresentaria como um meio que busca respostas organizativas à necessidade de se incorporar temas, visões, enfoques e objetivos às tarefas da organização que não se encaixam em apenas uma das estruturas organizativas verticais (*Ibidem*).

Do ponto de vista setorial/organizacional, as políticas de lazer podem estar associadas à educação, à cultura, ao turismo, ao esporte, etc. Desta forma, Menicucci (2006) indaga sobre qual perspectiva uma política de lazer deve ser pensada, da transversalidade ou da intersetorialidade, e quais seriam as formas de integração com os demais setores.

Não foi o objetivo e nem compete à presente pesquisa responder a tais apontamentos, uma vez que ambos são modelos válidos para a superação dos modos organizativos postos e para a adequada efetivação de uma política de lazer. Entretanto, acredito que a melhor perspectiva para se pensar a política de lazer será aquela em que a estrutura organizacional, o conteúdo, os princípios e as ações se configurarem como resultados de uma construção social no âmbito da esfera pública, levando em consideração as especificidades do local onde será desenvolvida.

A CEL/UFLA, o CEU/UFMG e a DIESU/UFU, apresentaram definições de orientações normativas, de alcance, de conteúdo e dos programas que constituem suas políticas de lazer e esporte, assim como, estruturas organizacionais próprias. E, apesar de centralizarem a responsabilidade pelo desenvolvimento das políticas em suas universidades, ponto destacado como positivo, apresentam indícios de elementos que os aproximam aos modelos organizacionais de transversalidade e intersetorialidade.

Os dados documentais permitiram influir que estes órgãos - ao estabelecerem um canal de troca com a comunidade acadêmica e comunidade externa por meio do diagnóstico das demandas e avaliação das ações implementadas; ao firmarem parcerias conjuntas com as demais instâncias administrativas universitárias; e, ao voltarem suas ações também ao ensino, à pesquisa e à extensão - estabelecem espaços compartilhados de articulação de interesses, de saberes e de atores favorecendo a efetivação e legitimidade de suas políticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito da presente pesquisa foi debater o papel das universidades públicas federais do Estado de Minas Gerais na formulação de políticas de lazer e de esporte nos *campi*.

Ao desenvolvê-la a partir do campo de estudo específico das políticas públicas propus-me a estudar, dentro das fases e instâncias constitutivas do processo político, aquelas relacionadas à agenda e planejamento das políticas culturais de lazer, utilizando como alternativa metodológica a análise dos principais documentos que regem as universidades.

Para tanto, os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI's), os Estatutos e os Regimentos Gerais das universidades públicas federais do Estado de Minas Gerais, constituíram as fontes primárias de coleta de dados e, como forma de complementá-los, recorri também às informações contidas nos *sites* oficiais das 11 universidades mineiras.

O processo de análise dos documentos permitiu-me identificar, de modo mais específico, onde e quantas vezes o lazer e o esporte ocorreram nos documentos; os órgãos e/ou setores responsáveis por seu fomento/incentivo/desenvolvimento; as principais ações desenvolvidas; os equipamentos existentes; e, ainda, as concepções existentes nos documentos sobre esses fenômenos.

Para as instituições que apresentaram indícios do desenvolvimento de uma política específica de lazer e esporte mais consolidada realizei busca e análise dos Regimentos Internos dos órgãos destinados a esse fim, com o intuito de melhor compreender suas filosofias, objetivos e formas de funcionamento.

Com a preocupação em compreender as especificidades do problema - o desenvolvimento de políticas de lazer pelas universidades públicas federais - e situá-lo no contexto socioeconômico atual, busquei apresentar inicialmente os construtos teóricos que permearam a pesquisa em três temas pilares: 1) origem e concepções históricas da universidade, buscando construir um olhar sustentável sobre essa; 2) conceitos clássicos de lazer e esporte, situando-os enquanto elementos constitutivos da cidadania e instrumentos de formação e emancipação humana; 3) política cultural universitária, compreendendo que a função social de uma universidade vai além da transmissão de conhecimentos instrumentais, envolvendo, sobretudo, a formação dos sujeitos em suas dimensões técnicas, políticas, teóricas, humanas e estéticas.

Orientada sob estas concepções busquei, no que tange a pesquisa engendrada a partir da análise dos PDI's, Estatutos e Regimentos Gerais, situar as instituições estudadas no recorte geográfico estabelecido. Assim, apresentei as características próprias do Estado de Minas Gerais bem como algumas características e particularidades das 11 universidades públicas federais analisadas.

Minas Gerais corresponde ao segundo Estado mais populoso da região Sudeste e apresenta disparidade na distribuição de renda que, em parte, reflete suas desigualdades regionais. Concentra 20% das universidades públicas federais brasileiras, mas apresenta uma distribuição desigual destas, uma vez que apenas a UFVJM se localiza na metade norte do Estado.

Foi possível constatar que as universidades mineiras não formam um grupo homogêneo, devido à existência de diferenças substanciais entre elas no que se refere ao número de cursos, número de alunos, número de vagas, número de docentes, número de bolsas de pesquisa e demais fatores que impactam diretamente nos investimentos recebidos e no desenvolvimento de suas políticas. Entretanto, ainda que heterogêneas, todas estas universidades conseguem cumprir com o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Utilizei da leitura e análise dos documentos para melhor compreender também suas filosofias institucionais, suas ideologias e os princípios que regem suas práticas pedagógicas. Desta forma, identifiquei indícios que me possibilitaram constatar que todas as instituições públicas federais constitutivas da presente pesquisa definem, em maior ou menor grau, como filosofia e políticas institucionais a promoção de uma educação emancipatória, humanística, integral e cidadã.

Isto posto, compreendo que a filosofia anunciada pelas universidades deva abarcar, como uma de suas possibilidades de atuação, as concepções ampliadas do lazer e da Animação Cultural. Concepções que envolvem o entendimento destes como elementos capazes de contribuir na formação de:

“sujeitos fortes que, em última instância, em sua prática profissional, apliquem/desenvolvam os valores construídos coletivamente no campo do sensível, da experiência, da liberdade de escolha, do questionamento acerca da ordem social estabelecida, contribuindo para a superação do status quo e para a construção de uma sociedade mais justa” (MELO, 2006, p.29).

De tal maneira, busquei compreender se, e de que forma, o lazer e o esporte estão presentes e compõem as políticas das universidades mineiras, situando a localização destes nos documentos e a quais discursos foram vinculados.

As análises evidenciaram que as ideias expressas sobre o lazer e o esporte estão localizadas nos PDI's, preponderantemente, no "Perfil Institucional", por meio da elaboração dos "Objetivos e Metas"; nos "Projetos Pedagógicos Institucionais", por meio das políticas de extensão; na "Organização Administrativa", ao indicar os órgãos da administração central envolvidos com a promoção e desenvolvimento do lazer e do esporte; na "Política de Atendimento aos Discentes" através dos programas de apoio pedagógico, financeiro e estímulos à permanência; e na "Infraestrutura" (física) existente, voltada ao desenvolvimento das práticas e vivências do lazer e do esporte, e seu cronograma de expansão.

Nos "Objetivos e Metas" o lazer e o esporte se fizeram presentes entre a maioria das universidades, entretanto, boa parte destas os apresentaram como metas e ações pontuais para se alcançar determinado fim. Mesmo para aquelas em que tiveram certa centralidade, ao comparar com o total de objetivos apresentados para o quinquênio, os objetivos relacionados ao lazer e ao esporte representaram uma porcentagem muito pequena, o que pode incidir diretamente no total de investimento nestas áreas para o período proposto.

Desta forma, a maioria das universidades assumiram suas responsabilidades (ainda que minimamente) enquanto proponentes do desenvolvimento e promoção do lazer e do esporte, com exceção da UFVJM e UNIFAL. Entretanto, apenas a UFLA, a UFTM, a UFV e a UNIFEI os compreenderam como um dos eixos principais para balizar suas ações de médio e longo prazo, estabelecendo-os como um dos "Objetivos Estratégicos" da instituição.

Vale destacar que a UFJF, a UFLA, a UFOP, a UFTM, a UFU e a UFV apresentaram não só os objetivos, metas e ações, como também, o prazo de execução, o órgão executor, o grau de prioridade, os indicadores de desempenho e a verba de custeio destinada às ações. Informações estas que, apesar de não garantirem a efetivação destas políticas, indicam, ao menos, maior preocupação e responsabilidade destas universidades para com o lazer e o esporte.

Nos "Projetos Pedagógicos Institucionais", o principal vínculo estabelecido com o lazer e o esporte se deu por meio das políticas de extensão. Com exceção da UFTM, todas as demais universidades apresentaram a extensão universitária como uma via de mão dupla que exerce interação dialógica entre universidade e sociedade; como fator de integração da comunidade interna; como responsável por

proporcionar o diálogo entre os saberes acadêmico e popular; bem como, responsável pela ação conjunta em prol da construção e difusão cultural.

A UFJF, a UFLA, a UFTM, a UFU, a UFVJM, a UNIFAL e a UNIFEI explicitaram em seus documentos vínculo entre a extensão, o lazer e/ou o esporte, embora a maioria o tenha feito apenas ao citar as ações que desenvolve conforme sua natureza (educacional, científica, técnica, social, cultural, artística e desportiva) ou sua classificação (programa, projeto, curso, evento e prestação de serviço).

Tais dados evidenciaram uma consonância com o Plano Nacional de Extensão que limita a compreensão das manifestações do lazer como “eventos”. Como nos exemplos que destacam os eventos cênicos e musicais (recital, concerto, show, apresentação teatral, exibição de cinema e televisão), os eventos esportivos (campeonato, torneio, olimpíada, apresentação esportiva) e os festivais (espetáculos artísticos, culturais ou esportivos).

As demais universidades não fizeram menção direta ao lazer e/ou esporte na política de extensão de seus documentos, embora a descrição de alguns de seus principais programas e projetos contivesse indícios de manifestações destes.

Outro ponto que merece destaque é a aproximação, quase que exclusiva, entre a extensão e a cultura. Embora possam ser alocadas estrategicamente em uma mesma instância organizativa, estas não devem ser confundidas e negligenciadas. A extensão universitária, compreendida como um espaço de interação e de construção de novos conhecimentos, pode e deve ter a cultura como uma de suas dimensões de atuação, entretanto, a cultura não pode ser restrita ao produto da atividade humana, posto que engloba o processo dessa produção e o modo como esse produto é socialmente elaborado.

Neste sentido, é necessário o desenvolvimento por parte das universidades de políticas setoriais que considerem as especificidades de cada uma dessas esferas formativas, embora possam atuar com uma abordagem integral.

Por fim, ficou evidenciado, entre todas as universidades investigadas, forte vínculo das ações de extensão, desenvolvidas sob as temáticas do lazer e do esporte, com as Faculdades de Educação Física. Ao deter o lazer e seus conteúdos culturais (mais especificamente o físico-esportivo) como objeto de estudo e intervenção, estas instituições assumem papel importante no desenvolvimento de ações nesse âmbito, contribuindo para a formação dos profissionais da área, para o redimensionamento dos conhecimentos sobre o tema (através, por exemplo, da

execução de novas pesquisas) e, ainda, para a ressignificação do próprio ensino na graduação (PAIVA, 2003).

Quanto à “Organização Administrativa” foi evidenciado que a maioria das instituições relacionadas ao lazer e suas manifestações são as Pró-Reitorias de Extensão e/ou Cultura, de Assuntos Comunitários e/ou Estudantis, de Planejamento e Infraestrutura, além de alguns Órgãos Suplementares, como os Centros de Cultura, Centro de Treinamento e Centros Esportivos.

Ocorreram também universidades que informaram possuir um órgão específico destinado ao lazer e ao esporte: a UFLA que possui a Coordenadoria de Esporte e Lazer (CEL), a UFMG que possui o Centro Esportivo Universitário (CEU), a UFU que possui a Divisão de Esporte e Lazer Universitário (DIESU), e a UFV que possui a Divisão de Esportes e Lazer (DLZ).

Nas “Políticas de atendimento aos discentes” constatei forte associação entre as manifestações do lazer e do esporte com as estratégias de assistência estudantil, corroborando com os achados de Ribeiro (2012). Com exceção da UFV e da UFVJM, todas as demais mencionaram seguir os preceitos do PNAES, evidenciando os indicativos presentes na atual política de assistência estudantil como determinantes para o desenvolvimento de ações nas áreas de cultura e esporte.

Assim, o lazer e o esporte estiveram presentes de diferentes formas nos PDI's das universidades sendo apresentados em meio a um conjunto de medidas que devem ser asseguradas aos estudantes ou, ainda, listando os Programas desenvolvidos neste âmbito (programas de apoio pedagógico, apoio financeiro e estímulos à permanência). Por fim, ocorreram nos tópicos destinado à organização estudantil, por meio das Associações Atléticas Acadêmicas (AAA), e no tópico destinado ao acompanhamento dos egressos.

Reafirmo que, por mais que a Política de atendimento aos discentes possa ser vista como um dos possíveis caminhos para o desenvolvimento das políticas de lazer e de esporte, pensá-los apenas sob essa égide os coloca sob o prisma de um gasto adicional que concorre, dentre um conjunto de medidas, por espaços e investimentos que não atendem a todas as demandas da universidade.

Outra ponderação que deve ocorrer refere-se à atenção que as ações, dentro da política de assistência estudantil, devem ter para não se configurarem como meramente assistencialistas, destinadas exclusivamente à comunidade em estado de vulnerabilidade social. A universidade não deve se eximir desta responsabilidade

e tem, legalmente, que priorizar o atendimento a estes estudantes. Entretanto, enquanto direito social, a assistência estudantil deve se constituir como uma política universal que garanta melhores condições de ensino e permanência a todos os estudantes, valendo inclusive para as ações relacionadas ao âmbito do esporte e do lazer.

Quanto à “Infraestrutura física”, todas as universidades mineiras listaram suas “áreas de lazer” e “espaços/centros de convivência”, suas “instalações esportivas”, seus museus e bibliotecas e seus “espaços de cultura / centros culturais”, constituindo-se como lócus rico de equipamentos e espaços de lazer. Algumas apresentaram ainda o cronograma de expansão das instalações existentes.

Ainda que as universidades apresentem indícios de possuírem uma diversificada gama de espaços e equipamentos destinados ao lazer, compete saber se estes são suficientes para atender toda a demanda a que se propõem, uma vez que diversos são os interesses envolvidos e a maioria destes equipamentos se localiza nos *campi* sede.

Vale lembrar também que o espaço representa apenas uma das dimensões das políticas de lazer, sendo necessário, para a efetiva democratização cultural, uma animação sistematizada e uma ampliação de acesso aos mesmos. Fatores que envolvem, no contexto acadêmico, uma política de reordenação do tempo, das jornadas acadêmicas e de trabalho, da carga-horária curricular, dos critérios de excelência e produtividade, entre outros, que conformam um todo inibidor e desestimulam o usufruto da comunidade acadêmica destes locais.

Diferentemente dos PDI's, elaborados visando dado período de tempo, os Estatutos e Regimentos Gerais são organizados de forma a disciplinar os aspectos de organização e funcionamento comuns aos vários órgãos e serviços das universidades, apresentando elementos perenes quanto à filosofia, objetivos, missão e valores das instituições.

Por conseguinte, tal caráter de continuidade foi o que motivou a análise de tais documentos. Os dados obtidos permitiram constatar que o lazer e o esporte se fazem presentes em poucas de suas instâncias, levando a entender que seu desenvolvimento, em grande medida, fica a cargo de gestões específicas, ou seja, submetidos a objetivos de curto e médio prazo, ao invés de configurar algo já institucionalizado em cada uma das universidades.

De forma geral, os dados fornecidos pela análise dos PDI'S, Estatutos e Regimentos Gerais, apresentam indícios de que dentro da dinâmica de grande parte das universidades federais mineiras o lazer e o esporte, longe de comporem a filosofia institucional, desenvolveram-se em diversas instâncias organizativas sem, em sua maioria, o fortalecimento do debate sobre estes como direitos e sobre suas relações com as demais esferas sociais e formativas.

Fato que possivelmente abriu margem para a realização de políticas de atividades que abordam, pontualmente, as manifestações culturais do lazer, fazendo com que estes se constituíssem como eventos isolados e não como uma política de animação, como um processo (ZIGONI, 1998). Muito embora, vale ressaltar, existam aquelas que apresentam indícios de que seus esforços também são voltados à efetivação de uma política de lazer.

Uma vez que a construção do sentido e significado do lazer para dada sociedade representa passo primordial para o desenvolvimento de uma política nesta área, essa concepção deveria passar por uma definição mais precisa do lazer enquanto direito, ou seja, do lazer compreendido com fim nele mesmo e não como parte constitutiva de outras ações.

De tal maneira que, ao ser compreendido como problema político, que merece intervenção ativa dos órgãos competentes, definiriam-se os conteúdos, os princípios, as diretrizes e as estratégias para seu desenvolvimento visando garantir a todos os cidadãos condições para sua fruição.

Entretanto, para a maioria das universidades mineiras analisadas, o lazer e o esporte (como uma de suas manifestações) são concebidos enquanto estratégia de promoção à saúde e à qualidade de vida da comunidade acadêmica; estratégia assistencial servindo de condição para a manutenção e permanência dos estudantes na instituição ou como condição de minimização das dificuldades, tensões e conflitos que emergem no cotidiano da vida acadêmica; e, enquanto possibilidade de contato, interação social e troca de experiências.

Ainda que o mesmo possa contribuir para tudo isso, é necessário que o lazer seja compreendido como uma “necessidade social específica e não como subsidiário de outras” (MENICUCCI, 2006, p.155).

Neste sentido, poucas foram as universidades que indicaram compreendê-lo enquanto parte integrante das ações educativas que desenvolvem visando a formação integral dos alunos por meio do alargamento do repertório de opções no

campo das experiências ou, ainda, enquanto direito constitucional que deve ser universalizado.

Não coincidentemente estas universidades também foram aquelas que determinaram quais os órgãos específicos responsáveis pelo desenvolvimento de uma política de lazer e esporte, informando suas fontes de financiamento, suas diretrizes, mecanismos e objetivos. Ou seja, foram aquelas que indicaram, a partir da compreensão do lazer como direito, como processo formativo ou como constituinte do bem-estar social, os modos de dar materialidade a essas concepções teóricas.

Sendo assim, de todas as universidades mineiras a UFLA, a UFMG, a UFU e a UFV aparentam desenvolver, dentro de uma política cultural mais ampla, o lazer e o esporte de forma mais sistemática.

Visando melhor compreender essa organização, recorri à análise dos Regimentos, Resoluções e Regulamentos Internos da Coordenadoria de Esporte e Lazer (CEL) da UFLA, do Centro Esportivo Universitário (CEU) da UFMG e da Divisão de Esporte e Lazer Universitário (DIESU) da UFU. Até o fechamento da pesquisa não obtive acesso aos documentos internos da Divisão de Esportes e Lazer (DLZ) da UFV, fazendo com que, as poucas informações obtidas, tenham sido retiradas do *site* oficial da instituição.

De acordo com Santos e Amaral (2010) uma definição política deve indicar os modos de dar materialidade a uma concepção teórica de lazer e se ligar intrinsecamente a ela. Deve determinar qual, ou quais as instituições responsáveis, qual sua fonte de financiamento, quais suas diretrizes, mecanismos, princípios e objetivos (p.4). Complemento, conforme indica Marcellino (2006), que uma política pública na área do esporte e do lazer deve prever, para além do financiamento, seus espaços e equipamentos, uma animação sociocultural e a divulgação de suas ações.

Assim, ao analisar os documentos da CEL/UFLA, do CEU/UFMG e da DIESU/UFU, obtive indícios de que estes órgãos desenvolvem, efetivamente, em suas respectivas universidades, uma política institucional destinada ao lazer e ao esporte. Uma vez que estes órgãos aparentam estabelecer espaços compartilhados de articulação de interesses, de saberes e de atores favorecendo a efetivação e legitimidade de suas políticas, aproximando aos modelos organizacionais de transversalidade e intersetorialidade. Conjuntura posta ao estabelecerem um canal de troca com a comunidade acadêmica e comunidade externa por meio do

diagnóstico das demandas e avaliação das ações implementadas, ao firmarem parcerias conjuntas com as demais instâncias administrativas universitárias e, ao voltarem suas ações também ao ensino, à pesquisa e à extensão,

Em suma, os documentos indicam que o lazer e o esporte se fazem presentes em todas as universidades públicas federais mineiras em diferentes instâncias (Extensão Universitária, Assistência Estudantil, Infraestrutura física) e a partir de diferentes conceitos e objetivos.

Embora todas as instituições investigadas referenciem o esporte e o lazer em seus documentos, a falta de precisão no trato das questões relativas a esses revela a inexistência de políticas institucionais voltadas para essa dimensão, ou seja, poucas são aquelas que conseguem concentrar seus esforços e definir uma política própria para o desenvolvimento do lazer e do esporte.

A análise dos documentos primários (PDI's, Estatutos e Regimentos Gerais) indicaram, inicialmente, que apenas a UFLA, a UFMG, a UFU e a UFV possuem um órgão destinado à promoção de políticas de lazer, entretanto, utilizando o recurso dos sites oficiais, foi possível constatar que a UFTM, UFVJM e UNIFEI também possuem um órgão específico para esse fim. Porém, não consegui realizar a análise de todos, uma vez que os documentos disponíveis para consulta, durante o desenvolvimento da presente pesquisa, encontravam-se desatualizados.

Tais achados vão de encontro aos de Ribeiro (2012) que constatou, ao analisar os documentos de 15 universidades federais brasileiras, entre elas duas localizadas no Estado de Minas Gerais, “que as universidades investigadas não possuem políticas e/ou não incluem em sua política institucional proposições concretas destinadas ao esporte e ao lazer” (p.99). Entretanto, indico a necessidade da realização de uma nova pesquisa com as versões atualizadas dos documentos destas universidades a fim de confirmar tais apontamentos.

Sugiro também extrapolar o movimento inicial de compreensão acerca da função social das universidades públicas no desenvolvimento de políticas de lazer, por meio exclusivo da análise documental, de modo a identificar e analisar, para além das proposições das instituições, a materialização das propostas existentes.

Outras possibilidades para o desenvolvimento de pesquisas futuras são: a ampliação do olhar para além da “gestão administrativa”, contemplando a recepção e a apreciação dos sujeitos a quem as políticas são destinadas (estudantes, técnicos-administrativos, docentes, e seus dependentes, comunidade externa, etc.);

ou, ainda, o desenvolvimento de uma pesquisa mais verticalizada, estudando mais profundamente um grupo (ou apenas uma universidade), podendo aumentar o recorte temporal e envolver mais de um ciclo de gestão e vigência dos PDI's.

O PDI foi o documento que mais forneceu informações sobre os objetos da pesquisa, ainda assim Mizael *et al.* (2013) constatou que o PDI não é muito consistente no que se refere à quantificação das metas, na descrição das ações, dos recursos necessários, dos prazos e dos responsáveis por sua implementação. Transcorrendo, de forma similar, para as proposições acerca das políticas e ações relacionadas ao lazer e ao esporte, em que poucas apresentaram objetivos, metas, prazos, orçamentos, etc., destinados a este fim.

Por tanto, por mais que o conjunto dos documentos e as informações extraídas me possibilitaram maior entendimento sobre como as universidades públicas federais de Minas Gerais lidam com o lazer e o esporte, apenas a análise documental não permitiu inferir sobre a efetivação destas políticas, sendo necessário, para tanto, uma pesquisa que debruce sob as fases de implementação e avaliação destas.

Por fim, tomando o lazer e o esporte como um dos caminhos possíveis para a conformação de novos olhares, novas sensações e novas sensibilidades, capazes de intervir na realidade e caminhar para a construção da universidade e da sociedade que tanto almejamos, destaco a necessidade de que as estruturas universitárias compartilhem sinergicamente de um objetivo comum, a partir de um consenso mínimo em relação às concepções ampliadas do lazer, a fim de desenvolver uma política adequada à sua efetivação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABADE, Natascha Stephanie Nunes. **As academias a céu aberto em Belo Horizonte: interfaces entre lazer e saúde.** [manuscrito] / Natascha Stephanie Nunes Abade – 2016.

AFONSO, Mariângela da Rosa. OST, Mariana. Ressignificando a extensão universitária. In: **Além da universidade...** Ijuí: Ed. Unijuí, 2006. Organizadores: RIGO, Luiz Carlos. THOMAZ, Florismar Oliveira. PARDO, Eliane Ribeiro. p.13-24.

ANDES-SN. Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira. **Cadernos ANDES** n. 2. 3. ed. atualizada e revisada. Brasília: ANDES-SN, 2003.

ARAÚJO, Luísa. RODRIGUES, Maria de Lurdes. Modelos de Análise das Políticas Públicas. **Sociologia, problemas e práticas.** n. 83, 2017, p. 11-35.

AZEVEDO, José Clóvis. Educação tecnicista versus formação humana: os ciclos de formação e o desafio da aprendizagem para todos. **Revista Competência**, v. 2, n. 2, 2009, p.11-35.

BARBOSA, A. M.; OLIVEIRA, C. C. Dimensão humana da formação docente. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9, 2009, Curitiba/PR. **Anais...** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, p. 1739-1753, 2009.

BOBBIO, Norberto. A era dos direitos. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 232 p. Disponível em: http://www.mprj.mp.br/documents/10227/14586286/a_era_dos_direitos.pdf. Acesso em: 12 abr. 2017.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, 2002.

BRAMANTE, Antônio C. PINA, Luiz W. **Formação em programas sociais: PELC e Vida Saudável.** Educação à Distância – EaD. Ministério do Esporte. Universidade Federal de Minas Gerais. 2016.

BRASIL, **Decreto-Lei nº 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 de julho de 2010.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Decreto-Lei nº 5.773**, de 09 de Maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Ministério da Educação. Brasília, 09 de Maio de 2006. Disponível em: <http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>. Acesso em: 03 ago. 2017. [a].

BRASIL. **Decreto-Lei nº 6.096**, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, 24 de abril de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 20 abr. 2018.

_____. **Decreto-Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm. Acesso em: 16 out. 2017.

_____. **Decreto-Lei nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 09 de janeiro de 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 03 de Maio de 2018.

_____. **Decreto-Lei nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, 28 de novembro de 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm. Acesso em: 16 out. 2017.

_____. **Decreto-Lei nº 10.861**, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, 14 de abril de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 03 mai. 2018.

_____. **Decreto-Lei nº 19.851**, 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil. Rio de Janeiro, 11 de abril de 1931. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19851.htm. Acesso em: 20 jun. 2018.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Educacenso**. Censo da Educação Superior: resumo técnico. 2010.

_____. **Projeto de Lei nº 7.200**, de 21 de junho de 2016. Estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino. Brasília, 21 de junho de 2016. [b]

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Contas Regionais do Brasil 2014: Produto Interno Bruto - PIB e participação das Grandes Regiões e Unidades** da Federação. 2014. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em: 13 mar. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Estimativas populacionais para os Estados brasileiros**. 2016. Rio de Janeiro. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em: 13 mar. 2018.

CAMARGO, Luiz Octávio de Lima. **O que é Lazer**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: O longo Caminho**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. Disponível em: http://faa.edu.br/portal/PDF/livros_eletronicos/multidisciplinar/cidadania_cidadania_brasil.pdf. Acesso em: 27 mar. 2014.

CARVALHO, Yara Maria de. **Lazer e Saúde**. Brasília: Sesi/DN, 2005.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

_____. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2003, n.24, p.5-15. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>. Acesso em: 21 abr. 2017.

CHIARINI, Tulio; PEREIRA, Karina Vieira; ZORZIN, Paola La Guardia. Universidades federais mineiras: análise da produção de pesquisa científica e conhecimento no contexto do sistema mineiro de inovação. **Nova econ**. 2012, v.22, n.2, p.307-332. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-63512012000200004>. Acesso em: 25 mar. 2018.

CHIARINI, Tulio; VIEIRA, Karina Pereira. As universidades federais mineiras estão-se tornando mais desiguais? Análise da produção de pesquisa científica e conhecimento (2000-2008). **Educ. Pesqui**. 2012, v.38, n.4, p.897-918. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022012000400008>. Acesso em: 18 fev. 2018.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Universidade e reforma universitária. **Nuances**: estudos sobre educação, v.11, n. 11-12, jan./jun. e jul./dez., 2004.

DINIZ, Rafael Silva. **Mecenato Esportivo: O trajeto da Lei Federal de Incentivo ao Esporte em Belo Horizonte**. 2016. 195f. (Dissertação em Estudos do Lazer) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, 2016.

DISKIN, Lia. Qualidade de vida é possível? **Revista E**. v. 41, n. 36-38, 2000.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação superior no Brasil: múltiplas regulações e controle. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 1, abr. 2011. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19967/11598>. Acesso em: 21 abr. 2017.

DUMAZEDIER, Joffre. **Valores e conteúdos culturais do lazer**. Tradução: Regina Maria Vieira. São Paulo: SESC, 1980.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **Universidade do Brasil: das origens à construção**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/INEP, 2000.

_____. Autonomia universitária no Brasil: uma utopia. **Education Policy Analysis Archives - EPAA**, v. 7, n. 24, 1999.

FERREIRA, Suely. **A universidade do século XXI: concepções, finalidades e contradições**. 2009. 305 f. (Tese em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2009.

FERNANDES, Florestan. **A universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Alfa-Ômega. 1975.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares** / Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, coordenação, ANDIFES. – UFU, PROEX: 2012.

FORPROEX, Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: FORPROEX, 2012. Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2018.

_____. **Extensão Universitária: organização e sistematização**. Belo Horizonte: COOPMED, 2010. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000139&pid=S0102-4698201200040000700007&lng=es. Acesso em: 05 mar. 2018.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. *In: Planejamento e Políticas Públicas*. Brasília, n. 21, p.211-259, jun. 2000.

GOMES, Christianne Luce. Estudos do Lazer e geopolítica do conhecimento. **Revista Licere**. Belo Horizonte, v.14, n.3, p.1-25, set./2011.

_____. 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

_____. Verbete Lazer – Concepções. In: GOMES, Christianne L. (Org.). **Dicionário Crítico do Lazer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004. p.119-126.

_____; AMARAL, Maria Teresa Marques. **Metodologia da pesquisa aplicada ao lazer** – SESI/DN, Brasília, 2005.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: UFMG, 1999, p.214.

LASSWELL, Harold D. **The Decision Process**. Seven Categories of Functional Analysis, College Park, MD, University of Maryland Press, 1956.

MACIEL, Alderlândia da Silva; MAZZILLI, Sueli. Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: Percursos de um Princípio Constitucional. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33, 2010, Caxambú - MG. **Educação no Brasil: o balanço de uma década**, 2010. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/Indissociabilidade.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2018.

MARCELLINO, Nelson Carvalho *et al.* **Espaços e equipamentos de lazer em região metropolitana: o caso da RMC - Região Metropolitana de Campinas**. Curitiba: OPUS, 2007.

_____. **Estudos do Lazer: uma introdução**. Campinas: Autores Associados, 1996.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Estudos do Lazer**: uma. 5. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2012.

_____. **Lazer e Educação**, 4.ed. Campinas: Papyrus, 1998.

_____. O Lazer e o Espaço da Cidade. In: ISAYAMA, Helder; LINHALES, Meily Assbú (Org.). **Sobre Lazer e Política**: Maneiras de Ver, Maneiras de Fazer. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006. p.65-92.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, [1950] 1967.

MELLO, Alex Fiúza de; ALMEIDA FILHO, Naomar de. RIBEIRO; Renato Janine. Por uma universidade socialmente relevante. **Atos de Pesquisa em Educação – PPGE/ME FURB**, v. 4, n. 3, p. 292-302, set./dez. 2009.

MELO, Vitor Andrade de. A animação cultural, os estudos do lazer e os estudos culturais: diálogos. **Revista Licere**. Belo Horizonte, v.7, n.2, p.87-103, dez./2004.

_____. **Animação cultural**: conceitos e propostas. Campinas: Papyrus, 2006.

MELO, Vitor Andrade de; ALVEZ JR, Edmundo de Drummond. **Introdução ao lazer**. São Paulo: Manole, 2003.

_____. **Esporte e lazer**: conceitos: uma introdução histórica. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010, 124p.

MENICUCCI, Telma. Políticas públicas de lazer: questões analíticas e desafios políticos. In: ISAYAMA, Hélder Ferreira; LINHALES, Meily Assbú (Org.). **Sobre lazer e política**: maneiras de ver, maneiras de fazer. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006, p. 136-163.

MENY, Ives; THOENIG, Jean-Claude. **Las políticas públicas**. Barcelona: Ariel, 1992.

MIZAEEL, Glener Alvarenga, *et al.* Análise do Plano de Desenvolvimento Institucional das universidades federais do Consórcio Sul-Sudeste de Minas Gerais. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 47, n. 5, p. 1145-164, set./out. 2013.

NASCIMENTO, Clara Martins do. A assistência estudantil consentida. **Universidade e Sociedade** / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Ano I, nº 1 (fev.1991). Brasília, 2014 – Ano XXIII, nº53. p.88-103.

PAIVA, José Luis. **Lazer, política cultural e extensão universitária no projeto de ensino, pesquisa e extensão**: recreação comunitária. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP. 2003.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. Políticas para Democratização do Acesso e a Inclusão Social na Educação Superior do Brasil. In: PAULA, Maria de Fátima Costa; LAMARRA, Norberto Fernández (Org.). **Reformas e Democratização da Educação Superior no Brasil e na América Latina**. Aparecida: Editoria Ideias e Letras, 2011.

PELLEGRIN, Ana de. Equipamento de Lazer. In: GOMES, C. L. (Org.). **Dicionário Crítico do Lazer**. Belo Horizonte: Autêntica. 2004. p. 69-73.

PEREIRA, Brisa de Assis. SILVA, Luciano Pereira. **Políticas de esporte e lazer nas universidades federais de Minas Gerais**: um olhar sobre as associações atléticas acadêmicas. 2016. [Mimeo]

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. **Currículo universitário**: o que pensam os docentes? CATANI, Afrânio Mendes (Org.), São Paulo: Chamã, 2011.

PORTO, Marcelo Antoniazzi. **Missão e Visão organizacional**: orientação para a sua concepção. ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO. v. 17, 2008. Disponível em: http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGERP1997_T4105.PDF. Acesso em: 28 mar. 2018.

REQUIXA, Renato. **Sugestões e Diretrizes para uma Política Nacional de Lazer**. São Paulo: SESC, 1980.

RIBEIRO, Gabriela Machado. **Políticas de esporte e lazer**: o papel da universidade em questão. Pelotas: UFPel: ESEF, 2012.

RIBEIRO, Gabriela Machado; MARIN, Elizara Carolina. Universidades públicas e as políticas de esporte e lazer. **Licere**, Belo Horizonte, v.15, n.3, set/2012.

Roth André-Noel. **Políticas públicas**: formulación, implementación y evaluación. Bogotá: Aurora, 2002.

SAMPAIO, Tânia Mara Vieira *et al.* O projeto lazer e cidadania na voz das mulheres: caminhos abertos. **Lazer e cidadania**: partilha de tempo e espaços de afirmação da vida. Brasília: EdUCB, 2014. p.19-52.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Flávia da Cruz; AMARAL, Silvia Cristina Franco. Sobre Lazer e Políticas Sociais: Questões Teórico- Conceituais. In: **Pensar a Prática**, Goiania, V. 13, n.3, p. 1-13, set/ dez, 2010.

SCHWARTZ, Gisele Maria. O conteúdo virtual do lazer: *contemporizando Dumazedier*. **Licere**, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 23-31, 2003.

SERAFIM, Milena Pavan. DIAS, Rafael de Brito. **Análise de política**: uma revisão da literatura. Cadernos Gestão Social, V.3, n.1, p.121-134, jan/jun 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.adm.ufba.br/index.php/cgs/article/download/213/147>. Acesso em: 27 jun. 2018.

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade Brasileira no século XXI**: Desafios do presente. São Paulo: Cortez, 2009. 341p.

SILVA, Lidiane. R. C. *et al.* Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO — EDUCERE, 9, ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3, 2009, Curitiba.

SILVA, Marcília de Sousa. **Interfaces entre lazer e educação**: o caso do Programa Escola Integrada do Município de Belo Horizonte. [manuscrito] / Marcília de Sousa Silva – 2013.

SILVEIRA JR. Adilson Aquino. NASCIMENTO, Clara Martins do. A crítica de Florestan Fernandes à reforma universitária e sua atualidade. **Em Pauta**, Rio de Janeiro, 2016, n. 37, v. 14, p. 199–216.

SILVEIRA, Zuleide Simas da. BIANCHETTI, Lucídio. Universidade moderna: dos interesses do Estado-nação às conveniências do mercado. **Revista Brasileira de Educação** v. 21 n. 64, 2016, p.79-99. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216405>. Acesso em: 20 abr. 2018.

STAREPRAVO, Fernando Augusto; SOUZA, Juliano de; JUNIOR, Wanderley Marchi. Políticas Públicas de Esporte e Lazer no Brasil: uma proposta teórico-metodológica de análise. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 03, p. 233-251, jul/set de 2011.

TRINDADE, Hélió. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 14, n. 40, p. 122-133, Dec. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142000000300013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 abr.2017.

_____. Universidade em perspectiva: sociedade, conhecimento e poder. **Anped Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.10, p. 5-15, 1999.

UFJF, Universidade Federal de Juiz de Fora. **Estatuto da UFJF** / Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 1998.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2015-2019** / Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2015. 144 p.

_____. **Regimento Geral da UFJF** / Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, [19--].

UFLA, Universidade Federal de Lavras. **Estatuto** / Universidade Federal de Lavras. Lavras, 1995.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2016-2010** / Universidade Federal de Lavras. Lavras, 2016, 255 p.

_____. **Regimento Geral** / Universidade Federal de Lavras. Lavras, 2010.

_____. **Regulamento Coordenadoria de Esportes e Lazer – CEL 2016-2020** / Universidade Federal de Lavras. Lavras, 2016.

UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais. **Estatuto** / Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 1999.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2013-2017** / Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013, 191 p.

_____. **Regimento Geral** / Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2012.

UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais. **Regulamento Interno do Centro Esportivo Universitário (CEU)** / Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2014.

UFOP, Universidade Federal de Ouro Preto. **Estatuto** / Universidade Federal de Ouro Preto. Ouro Preto, 1997.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2016-2025** / Universidade Federal de Ouro Preto. Ouro Preto, 2016, 148 p.

_____. **Regimento Geral** / Universidade Federal de Ouro Preto. Ouro Preto, 2014.

UFSJ, Universidade Federal de São João Del-Rey. **Estatuto** / Universidade Federal de São João Del-Rey. São João Del-Rey, 2011.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014-2018** / Universidade Federal de São João Del-Rey. São João Del-Rey, 2014, 172 p.

_____. **Regimento Geral** / Universidade Federal de São João Del-Rey. São João Del-Rey, 2005

UFTM, Universidade Federal do Triângulo Mineiro. **Estatuto** / Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Uberaba, 2013.

UFTM, Universidade Federal do Triângulo Mineiro. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2012-2016** / Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Uberaba, 2012, 52 p.

_____. **Projeto Pedagógico Institucional (PPI) 2014-2018** / Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Uberaba, 2014, 44 p.

_____. **Regimento Geral** / Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Uberaba, 2010.

UFU, Universidade Federal de Uberlândia. **Estatuto** / Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 1999.

_____. **Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão da UFU (PIDE) 2016-2021** / Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2016, 199 p.

_____. **Regimento Geral** / Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 1999.

_____. **Resolução nº 06/2016, do Conselho Universitário (DIESU)** / Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2016.

UFV, Universidade Federal de Viçosa. **Estatuto da UFV** / Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 1998.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2012-2017** / Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 2012, 114 p.

_____. **Regimento Geral** / Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 2000.

UFVJM, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2012-2016** / Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina, 2012, 151 p.

_____. **Estatuto UFVJM** / Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina, 2014.

_____. **Regimento Geral UFVJM** / Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina, 2014.

UNIFAL-MG, Universidade Federal de Alfenas. **Estatuto da UNIFAL** / Universidade Federal de Alfenas. Alfenas, 2007.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2016-2020** / Universidade Federal de Alfenas. Alfenas, 2016, 133 p.

_____. **Regimento Geral da UNIFAL**/ Universidade Federal de Alfenas. Alfenas, 2010.

UNIFEI, Universidade Federal de Itajubá. **Estatuto da UNIFEI** / Universidade Federal de Itajubá. Alfenas, 2017.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2015-2018** / Universidade Federal de Itajubá. Alfenas, 2015, 99 p.

_____. **Regimento Geral da UNIFEI** / Universidade Federal de Itajubá. Alfenas, 2016.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Convite à estética**. Tradução de Gilson Baptista Soares. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

ZIGONI, P. Políticas Públicas participativas de esporte e lazer: da congestão à co-gestão. In: **Motrivivência**, v. 10, n. 11, p. 31-47, set/1998.

ZINI, Samuel Writzl. **Planejamento estratégico e filosofia institucional: missão, visão e valores das bibliotecas da área da saúde de Porto Alegre (RS)**. 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/134831>. Acesso em: 10 mar. 2018.