

# LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA

TEXTOS DIDÁTICOS PARA A FORMAÇÃO  
DE PROFISSIONAIS DO LAZER



CINTHIA LOPES DA SILVA  
TATYANE PERNA SILVA



VENDA PROIBIDA



P A P I R U S

## **Cinthia Lopes da Silva**

tem formação em Educação Física, com graduação e mestrado (área de estudos do lazer) pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), onde cursou também o doutorado (área de educação física e sociedade), com estágio desenvolvido na Faculdade de Motricidade Humana (FMH) da Universidade Técnica de Lisboa (UTL). Na Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), leciona nos cursos de graduação e mestrado em Educação Física, além de coordenar o Grupo de Estudo e Pesquisa em Lazer, Práticas Corporais e Cultura (Gelc), cadastrado no CNPq. Seus estudos estão relacionados aos temas: lazer; práticas corporais; mediação pedagógica; mídia; educação física escolar; cultura.

LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA:  
TEXTOS DIDÁTICOS PARA A FORMAÇÃO  
DE PROFISSIONAIS DO LAZER

Este livro é uma pesquisa científica financiada pelo Ministério do Esporte, cuja edição limitada de 1.000 exemplares foi produzida com verba do Governo Federal, por intermédio desse Ministério.

**Presidente da República**

Dilma Rousseff

**Ministro do Esporte**

Aldo Rebelo

**Secretário Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social**

Afonso Barbosa

**Diretora de Gestão de Programas de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social**

Gabrielle Beatriz Beiró Lourenço

**Coordenador-Geral de Sistema de Acompanhamento**

Mário Dutra Amaral

\*\*\*

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA**

**Diretor-Geral do IEP e Reitor da Unimep**

Prof. Dr. Clovis Pinto de Castro

**Vice-reitor da Unimep**

Prof. Dr. Gustavo Jacques Dias Alvim

**Coordenadora de Graduação**

Profa. Dra. Theresa Beatriz Figueiredo Santos

**Coordenadora de Pesquisa e Pós-Graduação**

Profa. Dra. Rosana Macher Teodori

**Coordenador de Extensão e Assuntos Comunitários**

Prof. Dr. Josué Adam Lazier

**Coordenador-Geral dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu**

Prof. Carlos Alberto Zem



A coleção Fazer/Lazer publica pesquisas, estudos e trabalhos técnicos fundamentados em teorias, ligados ao fazer profissional, no amplo campo abrangido pelas atividades de lazer, entendido como manifestação cultural contemporânea, que ocorre no chamado “tempo livre”.

CINTHIA LOPES DA SILVA  
TATYANE PERNA SILVA

LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA:  
TEXTOS DIDÁTICOS PARA A FORMAÇÃO  
DE PROFISSIONAIS DO LAZER

Capa: DPG Editora  
Foto de capa: Rennato Testa  
Coordenação: Ana Carolina Freitas e Beatriz Marchesini  
Copidesque: Julio Cesar Camillo Dias Filho  
Diagramação: DPG Editora  
Revisão: Ademar Lopes Jr.,  
Daniele Débora de Souza e Isabel Petronilha Costa

**Conselho Editorial:**

Christianne Luce Gomes – UFMG  
Gisele Maria Schwartz – Unesp  
Heloísa Helena Baldy dos Reis – Unicamp  
Leila Mirtes Santos de Magalhães Pinto – PUC-Minas  
Lerson Fernando dos Santos Maia – Cefet-RN  
Liana A. Romera – Unimep  
Nelson Carvalho Marcellino (Coordenador) – Unimep  
Silvana Vilodre Goellner – UFRGS  
Yara Maria Carvalho – USP

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

---

Silva, Cinthia Lopes da

Lazer e educação física: Textos didáticos para a formação de profissionais do lazer/Cinthia Lopes da Silva; Tatyane Perna Silva. – Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Coleção Fazer/Lazer)

Bibliografia.

ISBN 978-85-308-0972-0

1. Animação cultural 2. Educação física 3. Educação profissional 4. Esportes 5. Formação profissional 6. Lazer  
I. Silva, Tatyane Perna. II. Título. III. Série.

12-14433

CDD-790.1

---

**Índice para catálogo sistemático:**

1. Formação profissional em lazer 790.1

---

Exceto no caso de citações, a grafia deste livro está atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa adotado no Brasil a partir de 2009.

---

---

Proibida a reprodução total ou parcial da obra de acordo com a lei 9.610/98. Editora afiliada à Associação Brasileira dos Direitos Reprográficos (ABDR).

---

DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:  
© M.R. Cornacchia Livraria e Editora Ltda. – Papirus Editora  
R. Dr. Gabriel Penteado, 253 – CEP 13041-305 – Vila João Jorge  
Fone/fax: (19) 3272-4500 – Campinas – São Paulo – Brasil  
E-mail: editora@papirus.com.br – www.papirus.com.br

# SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	7
--------------------	---

## PARTE I

### O LAZER E SUAS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO FÍSICA: ELEMENTOS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM LAZER

INTRODUÇÃO.....	11
1. FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM LAZER.....	12
2. LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA .....	20
3. A ANIMAÇÃO CULTURAL/SOCIOCULTURAL: SUBSÍDIOS TEÓRICOS PARA A ATUAÇÃO PROFISSIONAL NO CAMPO DO LAZER.....	32
4. PERCURSO METODOLÓGICO .....	40
5. O CONHECIMENTO SOBRE LAZER DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA INSTITUIÇÃO PRIVADA DO ESTADO DE SÃO PAULO.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	56

## PARTE II

### TEXTOS DIDÁTICOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DO LAZER

1. LAZER E CULTURA.....	61
2. LAZER E ESCOLA.....	65
3. OS CONTEÚDOS DO LAZER E A ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	68

4. LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA .....	72
5. LAZER E ESPORTE.....	76
6. O LAZER E A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA.....	80
7. LAZER E ACADEMIA.....	83
8. LAZER E TRABALHO .....	86
9. LAZER E QUALIDADE DE VIDA .....	89
10. LAZER E FASES DA VIDA.....	93

## APRESENTAÇÃO

Este livro tem como propósito a divulgação de textos didáticos referentes ao tema lazer e educação física, tendo como público-alvo estudantes de educação física e profissionais que atuam ou que atuarão no âmbito do lazer.

Os estudantes de educação física estão em fase de preparação para a atuação profissional futura e, no âmbito do lazer, esses sujeitos poderão encontrar ampla possibilidade de intervenção com base nos conteúdos físico-esportivos, elementos da cultura corporal (jogo, dança, ginástica, luta, esporte etc.).

Historicamente, na área da educação física, têm sido predominantes os conhecimentos provindos das ciências naturais e uma visão biológica de corpo humano. O acesso dos estudantes de educação física ao conhecimento das ciências humanas é, portanto, imprescindível para que possam construir fundamentos sobre as manifestações corporais e para que tenham uma ação efetiva no âmbito do lazer. Compreende-se que, pelo fato de esses conhecimentos não serem predominantes na educação física, a leitura de textos clássicos e contemporâneos de sociologia, antropologia, filosofia, história não é acessível a tais sujeitos, sendo necessária uma mediação de conhecimentos. Esse é o motivo que justifica a finalidade deste projeto de divulgação de textos didáticos produzidos acerca do tema lazer e educação física.

Para a construção dos textos, privilegiamos a produção teórica de autores brasileiros e portugueses. Compreende-se que, pelo fato de Brasil e Portugal terem em comum a língua portuguesa, esta pode ser uma possibilidade de aproximação e de construção do diálogo acadêmico entre os dois países.

Para a elaboração dos textos didáticos, realizamos uma primeira etapa do trabalho (Parte I – O lazer e suas relações com a educação física: Elementos para a formação profissional em lazer), composta de pesquisa bibliográfica e de campo, em que foi possível o contato com estudantes de educação física de uma instituição privada de ensino superior de São Paulo. Com base nos dados coletados e nos resultados da pesquisa, fizemos

a seleção de dez temas para a escrita dos textos: 1) lazer e cultura, 2) lazer e escola, 3) os conteúdos do lazer e a especificidade da educação física, 4) lazer e educação física, 5) lazer e esporte, 6) o lazer e a relação entre teoria e prática, 7) lazer e academia, 8) lazer e trabalho, 9) lazer e qualidade de vida, 10) lazer e fases da vida.

A segunda etapa do trabalho (Parte II – Textos didáticos para a formação de profissionais do lazer) é composta pelos textos didáticos propriamente ditos. Para a elaboração destes, realizamos um levantamento bibliográfico de autores brasileiros (Nelson C. Marcellino, Gisele M. Schwartz, Giovani de L. Pires, Helder F. Isayama, Christianne L. Gomes, José Vicente de Andrade, Yara Carvalho, Fabiana F. Freitas, Wagner Wey Moreira, Selene C. Herculano, Mauro Betti, Lenea Gaelzer, Elisângela A.M. Fraga, Cinthia Lopes da Silva, José Guilherme Magnani, Carmen Cinira de Macedo), portugueses (Manuela Hasse, Ana L. Pereira, Armanda Pinto da Mota Matos, Beatriz Pereira, Carlos Neto, Rosa Maria Lopes Martins) e de uma autora brasileira que desenvolveu pesquisa em Portugal (Kenia Luiza Ferreira Rocha).

O levantamento bibliográfico foi realizado na biblioteca da Unimep, no Google Acadêmico e em bibliotecas de instituições de ensino portuguesas como a Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa, a Universidade do Porto e a Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

Agradecemos a colaboração da professora doutora Manuela Hasse, da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa (Portugal), na elaboração do projeto referente a esta pesquisa, dando-nos a oportunidade de iniciar o diálogo entre autores do Brasil e de Portugal, estudiosos do lazer e da educação física.

Espera-se que este trabalho possa ser um contributo aos cursos de educação física e de lazer do país, sendo um auxílio para os professores formadores de profissionais que vão atuar no campo do lazer, assim como para as políticas públicas de esporte e lazer, sobretudo no processo de formação de profissionais.

Desejamos a todos uma boa leitura.

*Cinthia Lopes da Silva*

*Tatyane Perna Silva*

Piracicaba, primavera de 2012.

## PARTE I

### O LAZER E SUAS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO FÍSICA: ELEMENTOS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM LAZER



## INTRODUÇÃO

A primeira parte deste livro compreende um apontamento sobre lazer e suas relações com a educação física, abrangendo a questão da formação profissional em lazer e suas problemáticas, bem como o conhecimento que é construído sobre ele na formação em educação física.

A utilização crescente da palavra lazer pelos vários setores da sociedade gerou uma maior preocupação com o assunto por parte da população em geral, e, também, no âmbito político e de mercado.

Podemos perceber que o lazer é “vendido” a todo o momento; a palavra está associada a clubes, revistas, jornais, programas televisivos, lojas e até mesmo moradias nas ditas “áreas de lazer” de um prédio ou condomínio. Porém, o lazer, por mais novo que possa parecer, já faz parte do vocabulário técnico e científico há muito tempo, a novidade seria, então, o uso desse termo em nível de senso comum; e é com base nessa informação que propomos o desenvolvimento de um conhecimento sistematizado sobre lazer.

O lazer, visto somente como um momento de descanso e divertimento, perde sua principal característica de proporcionar desenvolvimento pessoal e social, possibilitando um contato face a face, que, nos dias de hoje, está sendo substituído pelo virtual. Dessa forma, torna-se essencial que os profissionais do lazer estejam preparados para atuar em nossa sociedade da maneira como ela se encontra hoje e que estejam munidos de conhecimentos para que possam ter uma atuação efetiva com a população, a fim de possibilitar variadas vivências de lazer, bem como incentivar a prática de um lazer crítico e criativo.

Pensando nesse quadro de atuação, este trabalho tem o objetivo de investigar o que os acadêmicos de educação física entendem como lazer e suas relações com a prática profissional em sua área.

Para alcançar nosso objetivo, o texto foi dividido em tópicos. Assim, primeiramente foi realizada a revisão bibliográfica, contemplando os temas a serem estudados, seguida da metodologia. Em um terceiro momento temos a análise das entrevistas realizadas, e, por fim, algumas considerações acerca do trabalho.

## FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM LAZER

O lazer, sendo um direito do cidadão pela Constituição de 1988, requer ações no âmbito das políticas públicas para a disseminação de atividades que enfoquem os vários conteúdos culturais. Sendo assim, Marcellino (2007) afirma que um dos aspectos fundamentais em políticas públicas nessa área diz respeito à formação e ao desenvolvimento de pessoal.

O autor ainda examina as origens do profissional que atua na área, com base na diferenciação entre lazer e trabalho, observando as mais variadas denominações para esse profissional, tais como: “chefes de prazer”, “consultores de lazer”, “recreacionistas”, “monitores”, “animadores”, entre outros. Essas denominações acabam insinuando uma visão restrita e limitada da abrangência do lazer.

O processo de formação de profissionais é fundamental para uma mudança de fato na visão do senso comum acerca do ‘lazer’. Os envolvidos no processo de estudo e formação nessa área sofrem alguns preconceitos, inclusive no meio acadêmico quando o lazer é focado. No setor público isso é observado quando a questão do lazer envolve liberação de recursos (*ibidem*).

A abrangência do lazer é um ponto relevante nos escritos de Marcellino. É uma questão que merece destaque, pelo fato de seu entendimento, na maioria das vezes, ser superficial, parcial e limitado; constatamos isso tanto em ações dos órgãos públicos, quanto na legislação e também na pesquisa. Além disso, é necessário que o profissional tenha consciência dessa abrangência do lazer, sendo fundamental que se trabalhe com equipes multiprofissionais, buscando a interdisciplinaridade, mostrando que o trabalho integrado é um elemento facilitador da ação (*ibidem*).

Assim, é necessário que a atuação do profissional de lazer não esteja alienada dos problemas que permeiam essa área específica, pelo contrário, deve considerar em sua prática os fatores limitantes da participação em

momentos de lazer que sejam significativos, e procurar amenizar essas limitações. Com isso, o profissional contribui para a disseminação de uma ideia de lazer não excludente, demonstrando que são possíveis ações que vençam as barreiras sociais e culturais que restringem a prática de um lazer crítico e criativo a uma elite (Marcellino 2003).

Isayama (2010) afirma que a reflexão sobre a formação de profissionais do lazer deve ser feita com base na visão de que este é um campo multidisciplinar, no qual se podem concretizar propostas interdisciplinares, por meio da participação de indivíduos com diferentes formações. Ressalta suas considerações dizendo que o maior desafio na questão da formação profissional está centrado no fato de:

(...) agregar esforços para formar profissionais capazes de construir coletivamente ações teórico-práticas sobre o lazer que sejam significativas, a fim de não mascarar ou atenuar os problemas sociais dos sujeitos envolvidos. (*Ibidem*, p. 12)

Estamos vivendo um momento em que o lazer, em sua visão funcionalista/assistencialista, privilegia as propostas que envolvem as atividades físicas e esportivas em detrimento de outras práticas culturais que podem ser vividas no âmbito do lazer (*ibidem*).

Tendo em vista esse quadro em que nos encontramos, a discussão de uma formação profissional no âmbito do lazer merece destaque e incentivos por parte de todos os envolvidos nesse processo, desde o profissional que já atua e que deve procurar sempre uma formação continuada, passando pelos futuros profissionais, até os seus formadores, que devem estar aptos a auxiliar no processo de formação humana.

Werneck (1998, p. 2) apresenta um ponto a ser considerado na questão da formação do profissional da área, em que para alguns há maiores chances para a vivência desse conteúdo e para outros “o lazer é, de certa forma, limitado e ofuscado por um desejo interminável por trabalho, devido, principalmente, à sua condição social na vida moderna, onde não há oportunidades dignas e nem emprego para todos”.

Essas observações, pontuadas pela autora, só acentuam a necessidade de uma formação de qualidade e a importância da produção acadêmica

sobre o tema. Isayama (2010) critica a ideia que se tem de que o profissional de lazer “nasce pronto”, que não necessita de uma aprendizagem técnica, científica e pedagógica. Essa visão vincula o lazer apenas à recreação na qual o recreador tem o objetivo único de aprender atividades para aplicar com o público, o “fazer por fazer”, tendo como base os manuais de atividades.

França (2010, p. 107) destaca a importância do conhecimento/saber do profissional de lazer:

O saber orienta a visão de mundo extraída de realidades concretas que descrevem os cenários políticos e socioeducativos das experiências formativas, curriculares, disciplinares, mas, sobretudo, culturais da experiência vivida pelo profissional, o que significa socializar pensamentos que distinguem e unem descobertas do lazer por meio de práticas livres, críticas, autocríativas, criadoras e culturais; significa propor ideias de cunho revolucionário nas quais os sujeitos, atores do seu *que fazer*, elaboram, sistematizam e recriam práticas nas mais diferentes formas.

De posse desse conhecimento, o profissional deve se considerar apto a se comportar como um “mediador” entre a população e o lazer, proporcionando o conhecimento acerca de espaços, atividades e conteúdos do lazer, para que assim os sujeitos tenham possibilidade de escolha.

França (*ibidem*, p. 110) ressalta ainda que o profissional do lazer não é apenas um transmissor de conhecimento, mas um profissional que tem o potencial de se “apropriar de um saber reflexivo, afastando-se da desvalorização da sua ação”, podendo criar novos saberes.

Portanto, o processo de formação de profissionais é fundamental para uma mudança de fato na visão do senso comum acerca do lazer.

É preciso, ainda, buscar minimizar o entendimento restrito sobre o lazer e sobre a formação profissional no campo, que deve ultrapassar a mera informação e o simples desenvolvimento de conteúdos e técnicas. Dessa forma, a ação profissional com a diversidade de grupos pode ampliar os intercâmbios de experiências culturais, objetivando uma efetiva participação dos sujeitos. (Isayama 2010, p. 23)

Werneck (1998, p. 2) destaca, ainda, um empecilho para a vivência do lazer pela sociedade:

Se o acesso ao trabalho e à educação em nosso meio ainda se encontra demasiadamente restrito, o acesso ao lazer desenvolvido numa perspectiva crítica e criativa fica muito mais limitado ainda, principalmente por ser considerado como algo ainda supérfluo e dispensável para muitas pessoas que não têm como obter nem mesmo patamares mínimos de dignidade, na incansável luta pela própria sobrevivência.

Profissionais atuantes no campo do lazer enfrentam outro problema apontado por Werneck (*ibidem*): os cursos e as oficinas de treinamento em lazer. A autora reconhece que esses cursos geralmente abrangem apenas os aspectos técnico-metodológicos da área, o que incentiva o consumo acrítico das atividades recreativas. O que agrava ainda mais a situação é o fato de que há uma predominância de professores de educação física como docentes desses cursos de modo que acabam sendo predominantes tópicos que se restringem a jogos e brincadeiras de recreação.

Marcellino (2007) discute a formação profissional considerando a grade curricular dos cursos de educação física, na qual o enfoque dado ao lazer é reducionista, sendo esse um dos grandes problemas a ser enfrentado. Essa concepção contribui para que os sujeitos aceitem passivamente a visão de lazer transmitida pela mídia, em que o lazer e as atividades possíveis nesse tempo são reduzidos ao conteúdo físico-esportivo, principalmente.

A mídia também colabora para que o profissional de lazer seja visto sempre como o profissional da área de educação física, pois esta relaciona o lazer apenas com qualidade de vida e bem-estar, esquecendo-se de suas múltiplas possibilidades e da questão abrangente do lazer, que se caracteriza como uma área multidisciplinar.

Isayama (2002), também analisando os currículos, encontra um *deficit* na discussão dos conhecimentos sobre lazer. Esse quadro exige uma nova formulação das propostas curriculares para que possa haver uma discussão de qualidade sobre o tema dentro dos cursos de formação de profissionais.

Werneck (1998), que também discute a questão curricular, focando sua discussão na relação prática e teoria e considerando a proposta pedagógica dos cursos tradicionais de recreação e lazer, aponta existir um predominante processo de reprodução cultural, em que ocorre a “prática pela prática”.

Uma formação adequada permite que o profissional seja crítico em sua visão de sociedade, podendo transmitir seus conhecimentos aos demais

sujeitos a fim de que estes sejam capazes de vivenciar e experimentar o lazer, incorporar as práticas deste em seu dia a dia, colaborando, assim, para que a sociedade tome consciência de sua importância.

Ferreira (2011) efetuou um estudo analisando qualitativa e quantitativamente as produções acadêmicas relacionadas à formação profissional para atuação em lazer, realizadas no período de 2005 a 2009. A autora teve o intuito de verificar as discussões a respeito da questão da formação profissional no lazer, das visões de lazer defendidas e de quais são as expectativas quanto à atuação do profissional nesse campo, selecionando oito produções para serem analisadas. Ela destaca que a maior parte das produções se encontra na região Sudeste. Conclui que, de modo geral, “(...) as pesquisas apontam para a necessidade de uma formação profissional adequada, ou seja, específica à atuação no lazer, seja em que instituição de ensino, pública ou particular, o profissional esteja engajado”. Destaca também alguns apontamentos feitos na tentativa de reverter o quadro de atuação em lazer, tais como “propostas para políticas públicas de formação profissional e propostas metodológicas para a mediação na formação dos profissionais (...)” (*ibidem*, p. 89).

Ferreira (*ibidem*) analisa a formação profissional que vem sendo observada nos últimos anos, na qual a competência é confundida com “bom humor, simpatia”. É óbvio que essas são qualidades fundamentais para o profissional que atua com lazer, pelo fato de trabalhar diretamente com o público, porém só isso não basta. Faz-se necessária uma formação profissional “(...) na tentativa de rever a postura e ações do trabalhador da área, de maneira que o lazer possa vir a ser, de fato, uma vivência lúdica dos diversos conteúdos culturais (...)” (*ibidem*, p. 34), possibilitando, além do divertimento, o desenvolvimento pessoal e social.

Nesse mesmo sentido, Marcellino (2010, p. 62) afirma:

Desconhecendo a teoria do lazer, o profissional de educação física que atua nessa área, além de confundir a prática do lazer com a prática profissional que o lazer requer, não estabelece uma prática, mas sim um “tarefismo”. Isso pode ser verificado nas aulas de graduação de muitos cursos superiores e nos “manuais” de recreação e lazer.

Além disso, para uma formação profissional de qualidade, devemos considerar que o futuro profissional tem uma bagagem de experiências e

conhecimentos; nesse caso o senso comum não deve ser descartado, mas sim ser visto como parte fundamental no processo de formação.

\*\*\*\*

A formação profissional em educação física para atuação no âmbito do lazer deve ser vista como um espaço privilegiado para o encontro e o confronto de conhecimentos entre o senso comum e o conhecimento sistematizado, visando à formação de um profissional reflexivo e criativo.

O senso comum é o conhecimento inicial que os sujeitos possuem. Geertz (2001) considera esse tipo de conhecimento uma forma de expressão cultural, sendo a base para a construção cultural. O senso comum abrange “um território gigantesco de coisas que são consideradas como certas e inegáveis” (*ibidem*, p. 114). Sendo assim:

Quando dizemos que alguém demonstrou ter bom senso, queremos expressar algo mais que o simples fato de que essa pessoa tem olhos e ouvidos; o que estamos afirmando é que ela manteve seus olhos e ouvidos bem abertos e utilizou ambos – ou pelo menos tentou utilizá-los – com critério, inteligência, discernimento e reflexão prévia (...). Quando, por outro lado, dizemos que a alguém lhe falta bom senso, não queremos dizer que este alguém é retardado, (...) mas sim que é o tipo de pessoa que consegue complicar ainda mais os problemas cotidianos (...). (*ibidem*, p. 115)

O autor considera o senso comum um *primeiro subúrbio de conhecimento*, um dos subúrbios mais antigos da cultura humana, e afirma que “o senso comum mostra muito claramente o impulso que serve de base para a construção dos subúrbios: um desejo de tornar o mundo diferente” (*ibidem*, p. 118).

O senso comum é caracterizado por ser um conhecimento empírico e incompleto, passado de uma geração a outra, sendo a tradição sua força simbólica; nas palavras de Geertz (*ibidem*, p. 127), “o bom senso é uma forma de explicar os fatos da vida”, e o autor completa dizendo que “o bom senso tem a pretensão de ir além da ilusão para chegar à verdade, ou como costumamos dizer, chegar às coisas como elas *realmente* são” (*ibidem*, p. 128).

É bem verdade também que o conceito, o conteúdo e o entendimento do bom senso variam de um lugar para outro. Geertz (*ibidem*, p. 128) chega à conclusão de que só é possível caracterizar o bom senso “isolando o que

poderia ser chamado de seus elementos estilísticos, as marcas da atitude que lhe dá seu cunho específico”. Porém, levanta a questão de como formular a especificidade desses elementos estilísticos, pois a dificuldade está no fato de não haver um vocabulário já elaborado com o qual possa expressá-lo. A solução encontrada pelo autor foi expandir o significado de termos já conhecidos, o que o leva a atribuir cinco propriedades ao senso comum: “naturalidade”, “praticabilidade”, “leveza”, “não metodicidade” e “acessibilidade”, chamando-as de “quase qualidades”. A naturalidade seria a “qualidade” mais essencial, apresentando temas tais como o que são, porque essa é a natureza das coisas, sendo os fatos e acontecimentos vistos como naturais.

O lazer em sua “naturalidade” seria o descanso, o divertimento, o que dá prazer, ou seja, o entendimento que as pessoas possuem de suas próprias experiências de lazer.

A segunda propriedade, a praticabilidade, é tratada no sentido de sagacidade, por exemplo “quando dizemos que um indivíduo, uma ação, ou um projeto demonstram falta de bom senso, o que queremos realmente dizer é que não são práticos” (*ibidem*, p. 132). O autor ainda ressalta que não se trata de praticabilidade no sentido de “utilidade”, mas sim em um sentido mais amplo, o que se pode chamar de sagacidade.

Quando aconselhamos alguém a “ser sensato”, nossa intenção não é tanto dizer que ele deve se tornar um utilitário, mas sim que ele deve ser mais “vivo”: mais prudente, mais equilibrado, não perder a bola de vista, não comprar gato por lebre (...). (*Ibidem*)

A leveza seria a terceira quase qualidade apontada por Geertz (*ibidem*, p. 135), que seria, em suas palavras, a “vocação que o bom senso tem para ver e apresentar este ou aquele assunto como se fossem exatamente o que parecem ser, nem mais nem menos”. Podemos entender a leveza, então, como a simplicidade dos fatos.

A não metodicidade é caracterizada por uma falta de “sistematização” do conhecimento, na qual ocorre uma mistura de conceitos e saberes discrepantes; essa sabedoria vem em forma de epigramas, provérbios, piadas, relatos; e não em doutrinas formais, teorias ou dogmas (*ibidem*).

Nesse caso, o entendimento do lazer pelo senso comum aproxima-se da questão do descanso e do divertimento, caracterizando um conhecimento não

sistematizado. Dessa forma, a formação em lazer deve proporcionar um debate entre esse conhecimento do senso comum e o conhecimento sistematizado.

A última propriedade seria a acessibilidade, surgindo como uma consequência lógica das outras. Assim, acessibilidade é:

(...) simplesmente a presunção, na verdade a insistência, de que qualquer pessoa, com suas faculdades razoavelmente intactas, pode captar as conclusões do bom senso, e, se estas forem apresentadas de uma maneira suficientemente verossímil, até mesmo adotá-las. (*Ibidem*, p. 138)

O autor ainda completa sua fala dizendo que para este saber não existe conhecimento esotérico, nem técnicas especiais ou talentos específicos, a não ser aquilo que é chamado de experiência, maturidade. Assim, o senso comum é uma forma de expressão cultural, sendo ele o conhecimento inicial dos sujeitos.

Nesse sentido, compreendemos como fundamental, com base nos estudos de Rodrigues Júnior e Lopes da Silva (2008), que o professor, do ensino básico ao superior, realize uma mediação de sentidos com seus alunos, a fim de identificar o que seus sujeitos conhecem e confrontar o senso comum a partir do conhecimento sistematizado.

É dessa forma que entendemos a formação profissional em lazer, segundo a qual os estudantes chegam ao ensino superior com um conhecimento prévio, com uma ideia do que seja o lazer, vinda de suas próprias experiências. Assim, o formador desses futuros/possíveis profissionais do lazer deve considerar essas experiências pessoais de seus alunos, incorporando-as em suas aulas para que seja possível uma mediação de conhecimentos, de modo que os profissionais tenham acesso ao conhecimento sistematizado acerca do lazer.

Neste capítulo, enfatizamos o conhecimento sobre lazer abordado nos cursos de educação física. Para isso, procuramos compreender como se dá a relação “lazer/educação física” a partir da história desses dois componentes.

## 2 LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA

Historicamente, na sociedade europeia, as preocupações relacionadas ao exercício físico, que vão dar origem à educação física no século XVIII, com John Locke e Jean-Jacques Rousseau, começam, na verdade, muito antes, com o movimento humanista, entre educadores italianos e Montaigne. Apesar disso, nota-se que, tanto na Europa como no Brasil, a visão provinda dos conhecimentos das ciências naturais tem sido predominante na área da educação física.

A implicação disso é a compreensão do papel social dos profissionais dessa área destinado à prescrição de um conjunto de atividades que promovam o aprimoramento da parte física do ser humano, na busca por um corpo produtivo, forte, saudável. O problema dessa visão é atender ao funcionamento do sistema social, aos valores que predominam nas sociedades capitalistas como a competição, o individualismo, a concorrência. Além disso, é uma visão que contribui para a restrição do acesso dos diferentes sujeitos aos elementos da cultura corporal (jogo, esporte, luta, dança, ginástica), uma vez que somente aqueles que tiverem mais facilidade de realizar as atividades é que terão oportunidade de vivenciar e ter acesso a tais conhecimentos (Daolio 2003).

No Brasil, a história da educação física e a do lazer caminham juntas; não é por acaso que o profissional de educação física foi considerado o mais apto a atuar no campo do lazer. Em uma época de mudança social, em meio ao processo de construção das grandes cidades, o lazer era o discurso de regeneração do homem da vida urbana.

Em uma das primeiras publicações sobre o tema lazer, de autoria de Lenea Gaelzer, destaca-se a ênfase do “tempo livre” como forma de recuperação das forças físicas, psíquicas e espirituais. Para Gaelzer (1985), era necessário um processo de educação para o tempo livre, acreditava-se que esse era o meio pelo qual o indivíduo se conscientizaria do valor das

atividades criadoras que “(...) não só estabelecem a sua saúde integral como podem constituir-se em uma promoção cultural no sentido de saber mais” (*ibidem*, p. 30).

Esse discurso focado na saúde e na educação da população é também presente na história do lazer de outros países, como Portugal. Em meio ao processo de urbanização da cidade, da mudança de sensibilidades nos sujeitos, da vida dividida pelo tempo do trabalho, o lazer era o tempo disponível em busca por uma vida saudável. Em Hasse (1999), podemos identificar uma narrativa de como era a vida em Oeiras, região próxima da cidade de Lisboa. É na natureza, na praia e no mar que os sujeitos, orientados pelo discurso médico, buscavam um estado de equilíbrio característico da saúde, na crença de que o banho de mar era fonte de regeneração do desgaste vivido na cidade.

As preocupações com os momentos de lazer e sua importância cresceram após a Revolução Industrial, momento em que a sociedade passa a ser chamada de “sociedade industrial” e os pensadores do século XIX começam a dar mais ênfase a essa questão em suas produções. A Europa vem se preocupando com a questão do lazer muito antes do Brasil; aqui o início se deu a partir da urbanização das cidades (Marcellino 2002).

No Brasil, as primeiras iniciativas de sistematização do conhecimento sobre lazer não surgem das necessidades comunitárias ou associativas, mas de uma instituição (Serviço Social do Comércio – Sesc) que tinha como finalidade contribuir com o bem-estar e a paz social (Marcellino *et al.* 2007). Sem desmerecer o fato de o Sesc se propor a sistematizar o conhecimento relacionado ao lazer, é fundamental compreender que essa influência é de caráter assistencialista e funcionalista e, segundo Marcellino *et al.* (*ibidem*), tem contribuído para uma compreensão restrita à ideia de atividade e às possibilidades práticas proporcionadas por ela. O problema que se coloca é que o lazer passa a ser compreendido como mera ocupação, incentivando os sujeitos ao consumo passivo dos bens culturais, ficando para segundo plano o papel pedagógico da animação, de intervenção na cultura.

Nesse mesmo sentido, Brunhs (1997) observa que o lazer, na perspectiva funcionalista, é considerado o tempo de recuperação da força de trabalho, um tempo de compensação ou um espaço para se trabalhar com os “desvios” das normas sociais, atendendo às necessidades do sistema vigente.

Marcellino (2007) defende que o lazer deve ser considerado em sua especificidade concreta, e não apenas em sua especificidade abstrata, com esta última atendendo às concepções funcionalistas, sem levar em conta o lazer em um contexto amplo. Já para considerarmos o lazer em sua especificidade concreta, devemos:

(...) levar em conta o seu entendimento amplo em termos de conteúdo, as atitudes que o envolve, os valores que propicia, a consideração dos seus aspectos educativos, as suas possibilidades como instrumento de mobilização e participação cultural, e as barreiras socioculturais verificadas para efetivo exercício, tanto intraclases como interclasses sociais. (Marcellino 2007, p. 13)

Dessa forma, entendemos o lazer na concepção de Marcellino (1990, p. 31), que o define:

(...) como a cultura – compreendida no seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fruída) no “tempo disponível”. O importante, como traço definidor, é o caráter “desinteressado” desta vivência. Não se busca, pelo menos fundamentalmente, outra recompensa além da satisfação provocada pela situação.

Devemos reconhecer as possibilidades que o lazer oferece para um desenvolvimento social e pessoal, possibilitando contatos, e não somente levar em conta o divertimento e o descanso proporcionados nesses momentos. Assim, defendendo uma participação mais efetiva nesse campo, devem-se oferecer informações específicas para que ocorra o exercício crítico e criativo do lazer (Marcellino 2011).

É preciso estimular a população a participar de atividades de lazer. Para isso é necessário um mínimo de orientação que permita a opção por qual seja a atividade. Assim, é válido fazer a distinção das áreas abrangidas pelo conteúdo do lazer (Marcellino 2007). Com base nos autores Camargo e Dumazedier, Marcellino (2007) aponta seis áreas fundamentais do lazer: os interesses artísticos, os intelectuais, os físicos, os manuais, os sociais e os turísticos.

Os interesses artísticos abrangem as manifestações artísticas, em que o imaginário possui conteúdo estético e configura a beleza do encantamento. Nos interesses intelectuais, busca-se o contato com o real, dando ênfase

ao conhecimento vivido e experimentado. Como exemplo pode-se citar a participação em cursos e leitura. Os interesses físico-esportivos abrangem as práticas esportivas, os passeios, a pesca, a ginástica e todas as atividades em que prevalece o movimento. Os interesses manuais são delimitados pela habilidade de manipulação, neles estão incluídas atividades como artesanato, jardinagem, cuidado com animais, entre outras. Já os interesses sociais possuem uma inclinação para o relacionamento, o contato face a face, por exemplo, os bailes, bares, que servem de pontos de encontro. Finalmente, os interesses turísticos são caracterizados pela busca da quebra da rotina temporal ou espacial e o contato com novas situações, culturas; como exemplo temos os passeios e as viagens (Marcellino 2007, pp. 14-15).

Schwartz (2003) defende a inserção de um sétimo conteúdo cultural do lazer, o virtual. A autora aponta algumas características desse conteúdo, como a questão das variadas opções oferecidas, o encurtamento da relação tempo-espaço, a possibilidade de acesso às informações, de sua livre escolha e seleção, com objetivos pessoais. Complementa seu pensamento dizendo que:

As características da comunicação em rede são especialmente baseadas na relação quantidade de informação-tempo-espaço (...). Isto afeta sensivelmente as concepções sobre os outros conteúdos culturais, levando-se em conta que em nenhum deles, esta dimensionalidade e esse caráter descentralizador e, ao mesmo tempo, aglutinador, são encontrados, justificando, novamente, a necessidade de um olhar específico a este interesse cultural do lazer. (Schwartz 2003, p. 28)

Em outros estudos da autora fica evidenciada a ampliação do papel educativo do lazer para além da escola formal, com possibilidade de desenvolvimento pessoal e social, além do favorecimento de um espaço de disseminação dos conteúdos educacionais do lazer. Finalizando seu pensamento, a autora afirma que o conteúdo virtual não deve ser visto como uma “roupagem” para os outros conteúdos, mas sim “(...) como um elemento do tempo presente, com linguagem própria, (...) onde a pessoa pode usufruir de novas dinâmicas de acesso cultural (...)” (*ibidem*, p. 29). No entanto, consideramos também a possibilidade de se pensar o virtual como um espaço em que é possível os sujeitos terem acesso a todos os conteúdos do lazer mencionados acima. Fraga e Lopes da Silva (2010, p. 18) discutem esta questão do virtual como espaço ou como conteúdo de lazer e

entendem que as influências do mundo virtual no dia a dia das pessoas são “(...) transformações que visam dar para a sociedade maior ‘liberdade’ de expressão e vivência nos variados conteúdos do lazer, onde se tem com a *internet* um espaço que vem crescendo constantemente no que diz respeito as [*sic*] atividades de lazer”.

Tendo isso em vista, seria ideal que os sujeitos praticassem atividades que abrangessem os vários grupos de interesse, porém o que se verifica é a restrição desses a um só campo, muitas vezes pela falta de conhecimento e oportunidade de prática.

Entendemos que tanto a prática quanto o consumo podem ser considerados ativos ou passivos, podendo ser classificados em três níveis de participação: elementar, em que predomina o conformismo; médio, predominando a criticidade; e o superior, em que predomina a criatividade. Sendo assim, entendemos passividade de acordo com Marcellino (2002), que, apoiado em Dumazedier, nos esclarece que a atividade em si não é passiva nem ativa, essa determinação depende dos níveis de participação dos indivíduos nessas atividades ou dos bens culturais.

Sobre a questão de passividade, Bruhns (1997) afirma que o lazer, como expressão da cultura, pode-se constituir num elemento de conformismo ou de resistência à ordem social. Assim, não se pode generalizar e afirmar que a participação dos indivíduos em atividades de lazer é sempre passiva.

Um problema que enfrentamos é o fato de o lazer ter sido transformado em “produto” a ser consumido, deixando de ser encarado como um direito da sociedade, garantido por lei. A mídia, em especial, contribui para que isso aconteça, veiculando, muitas vezes, conteúdos vazios, que não agregam valores à sociedade, ficando assim no nível elementar. Porém, não se pode negar a importância dos meios de comunicação de massa na difusão das atividades de lazer; o que deve ser questionado é o baixo nível dessas programações (Marcellino 2002).

(...) é importante reconhecer que o valor cultural de uma atividade está ligado, fundamentalmente, ao nível alcançado, seja na sua prática, seja no consumo. (...) Entretanto é importante salientar que a simples prática não significa participação, assim como nem todo “consumo” corresponde necessariamente à passividade. (*Ibidem*, p. 22)

Sendo assim, devemos buscar uma qualidade em nosso tempo disponível, tentando sempre nos aproximar dos níveis médio e superior.

Além disso, devemos considerar algumas barreiras apontadas por Marcellino (2006), como, por exemplo, o fator econômico, que é determinante na distribuição do tempo livre disponível, bem como as oportunidades de acesso à escola e ao lazer. As barreiras provenientes da situação econômica são as chamadas barreiras interclasses sociais. Existem também as barreiras intraclasses sociais que também restringem a prática das atividades de lazer, entre elas podemos citar o sexo, a faixa etária, o gênero. Pode-se também citar a violência crescente nos centros urbanos como um fator favorável à limitação das escolhas das atividades de lazer, assim como a qualidade e a frequência.

É necessário verificar como os cidadãos têm acesso ao lazer e que possibilidades têm nele, já que o alcance desse direito é favorecido nas camadas mais privilegiadas da população, impedindo que as camadas econômicas de baixa renda tenham as mesmas oportunidades (Bruhns 1997). A autora verifica uma diferença na questão de possibilidades de lazer, por exemplo, quanto ao nível de instrução, em que ocorre uma diferença de oportunidade entre as diferentes classes sociais; quanto à faixa etária, encontra limitações tanto para as crianças como para os idosos; referindo-se às férias, explica que nem sempre as crianças sabem o significado desta palavra, pois quando elas estão nesse período, muitas vezes os pais não estão em férias ou não as têm. Analisa também o caso do gênero, as mulheres sofreram ao longo do tempo uma “defasagem relativa ao sexo masculino no que diz respeito ao acesso à educação” (*ibidem*, p. 36).

Marcellino (2003, p. 50) destaca ainda que:

Colocadas dentro de uma hierarquia de necessidades as atividades de lazer passam a ser encaradas como bens de luxo, ficando restritas às camadas economicamente superiores (...). Isso não significa que o lazer da classe abastada seja efetivamente rico, no sentido de contribuir para a humanização do homem (...).

E, levando em conta as considerações de H. Lefebvre, o autor assume que, em se tratando do lazer, as classes mais altas têm mais privilégios em questão de tempo disponível, disposição e condições para o uso desse tempo. Elas

(...) têm acesso amplo e fácil à educação, o que torna seus componentes menos vulneráveis – o que não quer dizer imunes – ao conformismo, dando-lhes maiores possibilidades, a bem da verdade nem sempre aproveitadas, de práticas críticas e criativas. (Marcellino 2003, p. 50)

Sendo assim, não se pode generalizar e afirmar que, pelo fato de um sujeito, ou grupo, pertencer a uma classe mais privilegiada, seu lazer será sempre de qualidade e realizado nos níveis crítico e criativo. Essa questão depende tanto de oportunidades e possibilidades de lazer quanto do profissional que orienta esses sujeitos.

Bruhns (1997) também contempla essa discussão, dizendo que encontramos teorias concebendo o lazer como não prioritário para as camadas mais pobres da população, nas quais o argumento principal é a não existência das necessidades básicas supridas. Nessa visão, o lazer não é considerado uma necessidade humana, e sim como um privilégio das classes mais abastadas, atendendo à visão funcionalista de lazer.

Gomes (2008, p. 73), considerando a fase em que a nossa sociedade se encontra, na qual as pessoas dispõem de mais tempo livre, o qual pode ser destinado ao lazer, depara-se com uma encruzilhada, pois “enquanto para alguns esse novo estilo de vida significa maiores chances para a ocorrência do lazer, para outros ele é, de certa forma, limitado e ofuscado por um desejo interminável por trabalho (...)”. O pensamento da autora nos remete a questão já abordada de um lazer não prioritário, segundo a qual as pessoas, devido a sua condição social, trabalham mesmo em seu tempo disponível, buscando condições de vida mais dignas.

Essa condição do lazer fica ainda mais evidenciada quando pensamos nele como mercadoria, que ocupa hoje uma área que vem atraindo investimentos, consolidando-o como um produto ao qual nem todos podem ter acesso.

O lazer como direito tem uma trajetória de mudanças significativas. Foi nos anos 1930 e 1940 que, pela primeira vez, se falou em um tempo de “não trabalho”. Nas décadas de 1960 e 1970 abre-se espaço para a organização de sistemas públicos na área de bens e serviços sociais básicos, como, por exemplo, a criação de campanhas para a realização de *Ruas de Recreio*, mais tarde chamadas de *Ruas de Lazer*. Porém, essa estrutura não reconhece que o ser social possui necessidades e oportunidades diferentes, já que as políticas

de lazer eram ações institucionalizadas, promovendo eventos esporádicos onde os usuários apresentavam atitudes conformistas. A partir dos anos 1980, o lazer conquista um maior espaço, ganhando força nas políticas econômicas e transformando-se em um tempo/espaço para consumo (Pinto 2008).

É na Constituição de 1988 que o lazer passa a ser entendido como um direito social, e passa a se relacionar a outras políticas sociais.

Com isso, várias leis implicam o lazer no conjunto de seus dispositivos, passando a desafiar a construção de estratégias e instrumentos de gestão que permitam efetivamente promover amplo atendimento proporcionado por tais políticas. (Pinto 2008, p. 89)

Porém, Marcellino (2008a) ressalta que até mesmo na Constituição de 1988 ocorre uma vinculação do termo ‘lazer’ a um único conteúdo – o esporte –, o que enfatiza a restrição do lazer em relação aos seus conteúdos, dificultando a construção de políticas públicas e sua efetiva realização.

Assim, quando a questão do lazer é abordada, relacionada à formulação de políticas de atuação, deve-se considerar a abrangência do lazer. É verificada uma associação com experiências individuais vivenciadas, que muitas vezes reduz o conceito a visões parciais e restritas das atividades (*ibidem*).

É nesse sentido que devemos entender a relação entre educação física e lazer, segundo a qual o profissional deve atuar como mediador na questão de conhecimento e escolha das atividades, orientando como se utilizam determinados espaços e equipamentos de lazer.

Essa relação (educação física/lazer) pode ser vista quando Marcellino (2009, p. 81) afirma que “as atividades físico-esportivas, no campo do lazer, vêm se firmando em setores significativos da nossa sociedade contemporânea”. O autor não defende que essas atividades ocorram de maneira exclusiva no lazer, nem que o lazer se restrinja às atividades físico-esportivas, porém diz que “considerando o estilo de vida gerado pelo nosso sistema de produção, esse campo não pode deixar de ser levado em conta nos estudos sobre a Educação Física” (*ibidem*).

Desse modo, o mesmo autor apresenta algumas relações entre o lazer e a educação física escolar:

Se formos pensar no ramo pedagógico da Educação Física (...) veremos as ligações com o duplo aspecto educativo do lazer: educação para o lazer e pelo lazer – 1. enquanto objeto (...), na perspectiva de chamar a atenção para a importância do lazer na nossa sociedade (...) e dando iniciação ao conteúdo cultural específico (físico-esportivo), mostrando a relação com os demais; 2. enquanto veículo (...), trabalhando os conteúdos vivenciados pelo lazer, (...) buscando a superação do conformismo, pela crítica e criatividade; e 3. enquanto conteúdo e forma, no desenvolvimento das aulas, buscando incorporar, o máximo possível, o componente lúdico da cultura. (*Ibidem*, p. 82)

Destaca, ainda, que essas relações também podem ocorrer com o esporte-participação, ou de lazer, e com o esporte de alto rendimento, podendo ser este último visto em dupla perspectiva: como conteúdo e forma (no desenvolvimento de treinamentos, buscando incorporar o componente lúdico da cultura) e como espetáculo, o qual, para o espectador, passa a ser lazer, mesmo que continue sendo trabalho para o atleta. Além disso,

(...) o jogo e o repertório do que se convencionou chamar de recreação, uma das possibilidades de atividades que ocorrem no lazer, são conteúdos históricos da Educação Física, o que, aliado a uma vinculação também histórica do profissional da área com o mercado de trabalho do Lazer, provocou uma identificação forte entre os dois campos de atuação. (*Ibidem*, p. 85)

O autor ainda lembra que pouco tem sido feito no âmbito da educação física escolar na questão de atenção à formação do conhecimento e do espectador crítico e criativo. Também alerta para a forma com que o lazer vem sendo tratado pela produção acadêmica, afirmando que “a compreensão do lazer precisa ser redimensionada, ampliando-se de acordo com o significado de lazer para as atividades físico-esportivas na nossa sociedade historicamente situada” (*ibidem*, p. 84).

Devemos compreender, então, que a educação física como disciplina inserida no contexto escolar pode ser vista e utilizada como um meio de educação para o lazer, pelo qual o professor pode se utilizar de “brincadeiras dirigidas” como uma forma de oportunidade para que seus alunos obtenham o conhecimento das diversas possibilidades que o lazer engloba. Utilizamos o termo “brincadeira dirigida” pelo fato de que, por mais lúdica e prazerosa que uma atividade desenvolvida pelo professor no contexto escolar possa ser

para um aluno, esta é caracterizada como obrigação, justamente pelo fato de ser desenvolvida no momento de aula e não ter somente a intenção do brincar. Assim, podemos diferenciar a brincadeira que acontece no tempo livre das crianças, sem nenhum compromisso a não ser o de brincar pelo brincar, da brincadeira dirigida, que é conduzida por um professor, monitor, tornando-se institucionalizada.

Desse modo, o jogo realizado durante uma aula de educação física no contexto escolar pode ser encarado pelos participantes como uma atividade lúdica, mas não como lazer, reforçando a ideia de que o lúdico, de acordo com Marcellino (2011), é um componente da cultura historicamente situada, podendo se manifestar nas mais variadas esferas da vida, e não somente no lazer, mesmo este sendo visto como um espaço privilegiado para a manifestação do lúdico.

Entendemos, então, que a formação profissional em educação física deve enfatizar, em se tratando dos conhecimentos sobre lazer, a questão de seu duplo aspecto educativo, quando entendido como um veículo de educação e também como objeto de educação. No lazer como veículo de educação devem-se considerar suas potencialidades para o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos. O lazer como objeto de educação implica uma necessidade de difusão do seu significado, esclarecendo sua importância e incentivando a participação dos sujeitos (Marcellino 2008b).

Marcellino (*ibidem*, p. 26) afirma:

A educação para o lazer pode ser entendida também como um instrumento de defesa contra a homogeneização e internacionalização dos conteúdos veiculados pelos meios de comunicação de massa, atenuando seus efeitos, com o desenvolvimento do espírito crítico.

Com esses conhecimentos, que consideramos básicos, o profissional de educação física será capaz de relacionar o lazer com as demais áreas de atuação do setor, como a escolar, a de academias, de animação em hotéis e festas, entre outras.

Bruhns (1997) procura relacionar o lazer com um tipo de educação, chegando à conclusão de que ele se aproxima de uma forma de educação não formal, porém não significando a ausência das outras formas (formal e informal). Dessa maneira, nota-se uma vinculação entre educação e cultura,

apontando-se “a necessidade, no processo educativo, em considerar a especificidade cultural dos envolvidos” (*ibidem*, p. 43).

Para que isso aconteça, é fundamental que os estudantes de educação física tenham acesso ao conhecimento das ciências humanas. As disciplinas relacionadas às ciências humanas são fundamentais por explicitarem a discussão sobre cultura na área da educação física. Por muito tempo, tal área foi vista e entendida do ponto de vista exclusivamente biológico. Em consequência disso, a construção de intervenções pedagógicas atingiam apenas a dimensão física do ser humano, sendo desconsiderado o contexto sociocultural que está inserido (Daolio 2003).

Dentre os conceitos básicos para os estudantes de educação física, a cultura é categoria central para a área, sendo o principal contraponto à visão biológica de corpo humano. Para Geertz (1989), nós somos animais incompletos e inacabados que nos acabamos e completamos através da cultura, não da cultura geral, mas de formas particulares dela. Para o autor:

Quando vista como um conjunto de mecanismos simbólicos para o controle do comportamento, fontes de informação extra-somática, a cultura fornece o vínculo entre o que os homens são intrinsecamente capazes de se tornar e o que eles realmente se tornam, um por um. Tornar-se humano é tornar-se individual, e nós nos tornamos individuais sob a direção dos padrões culturais, sistemas de significados criados historicamente em termos dos quais damos forma, ordem, objetivo e direção às nossas vidas. (*Ibidem*, p. 64)

A compreensão da cultura como categoria central para a atuação na área da educação física e no campo do lazer será fundamental para que os estudantes do setor intervenham futuramente a fim de considerar os significados que os sujeitos atribuem às manifestações corporais. Nessa empreitada, poderão atuar em diferentes contextos culturais, baseados nos elementos da cultura corporal (esporte, dança, ginástica, luta, jogo), no entanto, reconstruindo essas práticas a depender do contexto em que os sujeitos estão inseridos e dos significados atribuídos a tais elementos.

O conceito de cultura corporal está relacionado às formas de movimento e à sua relação com a compreensão de corpo de um determinado grupo social. A educação física deve assumir a responsabilidade de formar um cidadão capaz de se posicionar criticamente diante das novas formas

de cultura corporal de movimento, como o esporte-espetáculo dos meios de comunicação, as atividades de academia, as práticas esportivas (Betti e Zuliani 2002). Assim:

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve (...) introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. (*Ibidem*, p. 75)

Para que ocorra uma atuação efetiva dos profissionais de educação física no campo do lazer, acreditamos que seja imprescindível a compreensão de cultura, aqui entendida na visão de Geertz (1989, p. 15), como um conceito de cultura semiótico, “acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise (...)”. Para o autor, a cultura é uma ciência interpretativa em busca de seu significado.

Assim, o profissional de educação física, ao ter uma formação sólida nas ciências sociais e humanas, poderá ter mais condições de uma intervenção efetiva no âmbito do lazer no sentido de viabilizar aos sujeitos o acesso aos conteúdos clássicos, o enfrentamento das barreiras sociais no sentido de superá-las, a realização de ações com o intuito de atingirem os níveis crítico e criativo. Enfim, terá uma atuação que leve em conta a abrangência do lazer e sua especificidade, seja na escola, nos clubes, seja nas comunidades.

## A ANIMAÇÃO CULTURAL/SOCIOCULTURAL: SUBSÍDIOS TEÓRICOS PARA A ATUAÇÃO PROFISSIONAL NO CAMPO DO LAZER

Neste capítulo, temos a intenção de explorar a discussão sobre animação cultural/sociocultural, já que consideramos imprescindível compreender os conceitos relacionados a esse tema para uma atuação profissional efetiva no campo do lazer.

Quanto à nomenclatura, alguns autores utilizam animação cultural e outros, animação sociocultural. Dessa forma utilizaremos as duas denominações, respeitando a escolha dos autores citados. Melo (2006, p. 28) assume animação cultural como:

(...) uma tecnologia educacional (uma proposta de intervenção pedagógica) pautada na idéia radical de mediação (que nunca deve significar imposição), que busca permitir compreensões mais aprofundadas acerca dos sentidos e significados culturais (considerando as tensões que nesse âmbito se estabelecem) que concedem concretude à nossa existência cotidiana, construída com base no princípio de estímulo às organizações comunitárias (que pressupõe a idéia de indivíduos fortes para que tenhamos realmente uma construção democrática), sempre tendo em vista provocar questionamentos acerca da ordem social estabelecida e contribuir para a superação do *status quo* e para a construção de uma sociedade mais justa.

Procurando compreender o conceito e a aplicação da animação cultural, vamos em um primeiro momento nos ater ao conceito de cultura que “(...) não pode ser encarado de forma homogênea e uniforme, como algo dado *a priori* ou que possua uma suposta essencialidade”, pois suas definições modificam-se ao longo do tempo “(...) em conformidade com as relações de poder e os interesses envolvidos nos embates e tensões entabulados pelos atores sociais (...)” (*ibidem*, p. 20).

Nos séculos XIX e XX a cultura ganhou ainda mais destaque como consequência do crescimento das cidades, onde se observa a valorização do luxo, das formas de consumo e dos hábitos de lazer (*ibidem*). Dessa forma, o autor não se surpreende que:

(...) nas primeiras décadas do século XX, fossem comuns as compreensões de que a cultura, já bastante relacionada à arte e ao mercado constituído a seu redor, deveria ser entendida como um elemento de distinção social, algo somente acessível em sua plenitude a uma minoria, ligada às elites econômicas, que deveria selecionar e dar “alguma cultura” a uma maioria, para que esta aprendesse a se comportar. (*Ibidem*, p. 21)

Chegando à segunda metade do século XX, influenciada pelo pensamento da antropologia, “(...) a cultura passa a ser compreendida de forma ampliada como um modo de viver, ou melhor, como um conjunto de normas, hábitos, valores, sensibilidades que concedem sentido e significado à vida em sociedade” (*ibidem*, p. 22). Ocorre também uma forte influência dos meios de comunicação na difusão da cultura.

Podemos observar ainda nos dias atuais um entendimento equivocado do questionamento “o que é cultura?” nas associações desta apenas com as artes, os cinemas, as exposições ou com um conhecimento sobre determinado assunto. Dessa forma, é necessário que a sociedade compreenda que cultura não é sinônimo de conhecimento, mas, possuindo significado abrangente, de toda manifestação humana.

Compreendendo a questão de cultura, concordamos com Melo (*ibidem*, p. 23) quando diz que “(...) nossa atuação se dará em uma sociedade na qual um conjunto de imagens invade nosso cotidiano, penetra em nossos lares e nos alcança nas ruas, de forma ora mais ora menos acintosa”. É imprescindível que o animador cultural entenda o processo de produção/consumo cultural em que se encontra a sociedade, sendo de sua responsabilidade promover intervenções pedagógicas considerando o momento histórico em que nos encontramos. Assim, o autor afirma que:

O desafio central parece ser criar condições para que todos possam ter acesso aos meios de produção cultural (...). A questão é criar mecanismos para garantir constantes fluxos e contrafluxos culturais, encarando todos como potenciais produtores culturais, não somente consumidores. (*Ibidem*, p. 32)

O mesmo autor afirma que a grande contribuição da animação cultural está relacionada ao fato de se implementar uma ideia de revolução que está relacionada à quebra da monotonia e à construção de uma concepção de liberdade de escolha.

Podemos encontrar mais uma definição de animação cultural em Lopes (2007, p. 2), que prefere utilizar o termo animação sociocultural, quando diz que:

(...) nosso entendimento de Animação Sociocultural coincide com uma concepção definida pela Unesco (1977) que a toma por um conjunto de práticas sociais que visam estimular a iniciativa e a participação das populações no processo do seu próprio desenvolvimento, e na dinâmica global da vida sócio-política em que estão integradas. Uma animação assim entendida remete-nos para uma noção de participação comprometida com o processo de transformação da sociedade, com implicações de ordem económica, política, cultural e educativa.

Ou seja, a animação sociocultural procura encaminhar as pessoas ao autodesenvolvimento, à autonomia. O autor divide em seis partes a animação sociocultural surgida em Portugal em 25 de abril de 1974. De 1974 a 1976 denomina como fase revolucionária da animação sociocultural, sendo assumida pelo governo como um “método eficaz para a intervenção na comunidade” (*ibidem*, p. 4). Uma nova fase surge de 1977 até 1980, sendo chamada de fase constitucionalista da animação sociocultural, na qual suas ações eram determinadas por instituições que assumiram sua centralidade. Em 1981, durando até 1985, tem-se a fase patrimonialista, que foi caracterizada por uma intervenção focada na preservação e na recuperação do patrimônio cultural. De 1986 a 1990 a fase caracteriza-se como uma etapa marcada pela passagem da animação sociocultural do poder central para o poder local. A quinta fase, que foi de 1991 até 1995, é tida como a fase multicultural e intercultural, valorizando-se a ação educadora do multiculturalismo.

A última fase identificámo-la com o período que se inicia, em 1996, e nos acompanha até hoje, caracterizando-a como a fase da Globalização que conduz a Animação Sociocultural a intervir num quadro que integre e eleve o ser humano a participar nos desafios que se lhe deparam, tornando-o protagonista e promotor da sua própria autonomia. (*Ibidem*)

Entendemos, então, que a animação cultural é vista como um “terreno” de conflitos de valores, um espaço para elaboração de novos valores, algo próximo de uma educação popular.

Lopes (*ibidem*) diz que temos de respeitar as estratégias de intervenção da animação sociocultural, tais como a faixa etária, o espaço de intervenção e a pluralidade de âmbitos ligados a setores de áreas temáticas como educação, teatro, saúde, entre outros. Assim, teríamos “várias animações”: animação socioeducativa, animação teatral, animação rural, animação em hospitais, animação de bibliotecas, entre outras citadas pelo autor. Essas “novas” animações seriam formadas de acordo com a necessidade que surge na sociedade ou no grupo.

Também somos conscientes que, em matéria de âmbitos, não defendemos uma Animação “guarda-chuva” onde tudo se alberga, nem tão pouco entendemos a Animação Sociocultural como uma metodologia onde se encontram respostas para todos os males do mundo. Acreditamos, humildemente, que a Animação Sociocultural, através dos diferentes âmbitos e com a realização de programas que respondam a diagnósticos previamente elaborados e participados, constitui um método para levar as pessoas a autodesenvolverem-se e, conseqüentemente, reforçarem os laços grupais e comunitários. (*Ibidem*, p. 6)

Melo (2006, p. 40) sugere a animação cultural como uma proposta de “alfabetização cultural”, dizendo que esta é “(...) um processo de intervenção que se constitui ‘a favor’, e não necessariamente ‘contra’ algo. É preciso pensar uma iniciativa de ‘alfabetização’ cultural em várias vias”. Dessa forma, se caracterizaria como uma “(...) pedagogia (escolar ou não-escolar) que permita ao indivíduo se posicionar mais criticamente e mais ativamente perante os diferentes arranjos sociais (...)” (*ibidem*, p. 41).

Pode-se observar que os dois autores, Melo e Lopes, defendem uma animação que venha a “incomodar” a realidade em que o sujeito está inserido, fazendo com que ele se posicione com criticidade diante da realidade social que está vivendo; que se desenvolva e busque relações mais humanas e solidárias.

Lopes (2007) analisa, ainda, as relações da animação sociocultural com a educação formal, não formal e informal, e considera que na educação formal a estratégia da animação sociocultural é a de operar como um meio

para motivar, complementar, articular saberes e potencializar aprendizagens. Na educação não formal, a animação sociocultural se dá com base em práticas que se realizam fora do espaço escolar, e na educação informal considera a família e a comunidade agentes educativos. Assim, o autor defende uma animação que “(...) através dos postulados das diferentes áreas afins da Animação, leve o homem a partilhar saberes, vivências, a interagir e estabelecer relações interpessoais proficuas, lutando contra a incomunicabilidade, o medo e a mordança” (Lopes 2007, p. 8).

Melo (2006) ressalta também que essa pedagogia não se restringe a um único campo de intervenção, podendo ser utilizada na escola, no lazer, na família, em qualquer espaço possível de educação. E apresentando a situação da animação cultural no Brasil, diz que:

Nos dias de hoje, a animação (sócio)cultural existe e não existe no Brasil. Há um grande número de experiências que, de alguma forma, dialogam – ora mais, ora menos intencionalmente – com as reflexões dos autores ligados à temática, mas o termo ainda é pouco utilizado, as referências teóricas são pouco conhecidas (até mesmo porque temos pouco material acerca do assunto publicado no Brasil) e o campo acadêmico praticamente inexistente. (*Ibidem*, p. 73)

Por esses motivos, e outros, devemos procurar formas de interação internacional na perspectiva da animação cultural, ponto também defendido por Melo (*ibidem*, p. 83):

(...) faz-se mister recuperar a possibilidade de construir formas de solidariedade internacional que não se limitem somente aos patrimônios culturais “folclóricos” ou às manifestações da “cultural erudita”, mas que entabulem reflexões e ações no que se refere a como lidar de maneira mais adequada com a democratização dos meios de comunicação e com o desenvolvimento de perspectivas de construção de uma nova forma de mediação que possa fazer frente a esse modelo hegemônico que tenta se impor em nossas realidades.

O autor diz também que a animação cultural “(...) é uma proposta de educação que, ao buscar quebrar uma certa unilateralidade no processo de comunicação, parte do princípio da ‘deseducação’, da desestabilização” (*ibidem*, p. 44). Nesse cenário, o animador cultural é visto como mediador, atuando na questão de saber “(...) aprender lidar criticamente com a força dos

meios de comunicação (...)” (*ibidem*, p. 45), considerados grandes difusores e produtores de cultura.

Concordamos também com as ideias sobre a animação desenvolvidas por Gillet (2006), que afirma que a animação – e aqui o autor se refere a uma animação social – está vinculada à noção de participação, pois sem um processo participativo aquela não existe. Defende a ideia da busca por uma sociedade mais crítica e diz que é um grande desafio fazer com que os períodos de lazer deixem de ser um tempo de consumo alienante e passem a ser novamente tempos de criatividade, de descoberta, momentos de educação libertadora.

Assim, a função de um animador seria:

(...) a de facilitar as condições de um envolvimento na vida da cidade, seja por meio de uma atividade qualquer (esportiva, cultural, ambiental, cívica). Essa elaboração conjunta permite, passo a passo, a cada um construir-se como sujeito, pensar e agir de maneira mais autônoma. (*Ibidem*, p. 34)

Em se tratando da formação dos animadores, ainda não temos uma instrução profissional específica, acarretando uma desvalorização da carreira. Sobre isso, Melo (2006) defende a criação de cursos de pós-graduação *lato sensu*, além de formações técnicas, e não vê a possibilidade de criação de uma educação de nível superior ligada à animação.

Melo *et al.* (2008) propõem que os interessados em animação sociocultural usem o espaço já conquistado pelo lazer, já que essas áreas estão fortemente relacionadas. Porém isso não significa que a animação sociocultural deva adotar os modelos tradicionais de organização das disciplinas acadêmicas, mas sim continuar procurando uma abordagem multidisciplinar.

Lopes (2007, p. 12) defende uma formação que tenha como referência “(...) a especificidade da função, não um saber pelo saber, mas um saber que se liga a todos os problemas que afectam o ser, a nossa condição de vida em grupo, as relações interpessoais, em suma, um saber que eleve a dimensão humana do Animador”. Diz ainda que essa formação deve permitir que o animador valorize o *aprender a viver juntos*, visto que a sociedade é marcada por um tempo de resistência a vida em grupo.

Assumimos a defesa de uma formação para a Animação como um processo dirigido, essencialmente, para um público diferenciado e de diferentes formações que podem ir de professores de matemática, português, história ou bibliotecários, arquivistas, técnicos de museus..., constituindo a formação, uma metodologia e uma tecnologia ao serviço de outras áreas, visando conferir atitudes motivacionais no sentido de auxiliarem estes profissionais a encontrarem estratégias que promovam, junto do público-alvo, a participação, o sucesso educativo. (*Ibidem*, p. 13)

A questão da formação profissional do animador sociocultural é preocupante quando pensamos que a visão que se tem, no senso comum, e muitas vezes dos próprios profissionais da área, é a de que o animador seja algo próximo de um palhaço, aquele que deve fazer “micagens” para agradar ao público. Essa visão desfigura sua verdadeira essência que, de acordo com Almeida (2008), está centrada na transformação social, na democratização do acesso à cultura, na promoção de valores de auto-organização, na formação de agentes conscientes e empenhados na prática de desenvolvimento de grupos e comunidades.

Pensando nisso, o autor se pergunta para que servem, então, as “palhaçadas” que são o centro de algumas práticas de animação sociocultural; e chega a três fatores que podem explicar essa confusão de função. Em primeiro lugar, fala sobre a perspectiva lúdica inconsciente, resultado de informações veiculadas pelos meios de comunicação “(...) que promovem valores do hedonismo e do consumo imediato (...)” (*ibidem*, p. 2), o que situa as referências do animador numa ação sem objetivos fundamentais presentes. Em segundo lugar, versa sobre a questão do vocabulário, a respeito do qual ocorre uma confusão, podendo dar a entender que “(...) animar é fazer palhaçadas e não dar alma às actividades, com um plano estruturado na base dos valores que fazem com que a animação seja uma disciplina de intervenção social (...)” (*ibidem*). Em terceiro lugar, chega a uma questão essencial:

(...) a abordagem displicente que formadores e alunos possuem na tematização de assuntos pertinentes no tempo e espaço sociocultural, sem avaliação do momento, sem investigação sobre as potencialidades, carências e limites, sem perspectiva de acção estruturada no próprio conceito de formação: fazer para agir sobre o meio e fazê-lo com consciência. (*Ibidem*)

Por último, aborda a questão da prática das atividades “vazias”, “(...) que apresentam um fim em si mesmo e não uma ponte para a discussão de assuntos, uma actividade situada no tempo, composta racionalmente e com objetivos (...)” (*ibidem*).

Com esta breve reflexão sobre animação (socio)cultural, consideramos que esse aporte teórico é uma contribuição para o processo de formação de profissionais de educação física que vão atuar no campo do lazer, podendo vir a ser um subsídio para o trabalho com os diferentes grupos sociais.

## PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa que se transformou neste livro caracteriza-se como um estudo eminentemente qualitativo. Esse tipo de estudo, segundo Minayo (1994, p. 22) trabalha com o “(...) universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Foram realizadas pesquisa bibliográfica e de campo.

A pesquisa de campo foi realizada com estudantes do curso de educação física da Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep). A escolha por esse curso deve-se ao fato de essa instituição estar localizada em uma região privilegiada para a atuação de profissionais no âmbito do lazer. O rio Piracicaba é uma referência na cidade para o lazer da população, além disso, a cidade de Brotas, que está distante a aproximadamente 120 km de Piracicaba, é uma referência nacional para a prática de esportes da natureza. A cidade de Piracicaba está, ainda, próxima a grandes cidades como Campinas e São Paulo, que apresentam grande quantidade de equipamentos de lazer, sendo lugares potenciais para a atuação futura do estudante de educação física.

A investigação com o grupo de estudantes de educação física foi feita por meio de entrevistas semiestruturadas, procedimento considerado por Triviños (1987) um dos principais meios na pesquisa qualitativa em ciências humanas. Essas entrevistas foram baseadas em questionamentos básicos que permitiram ao informante seguir espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências.

O roteiro de entrevista abordou os seguintes pontos:

- histórico sobre as práticas corporais realizadas nos momentos de lazer;
- conceito de lazer;
- relação entre lazer e educação física;
- expectativas futuras com relação à atuação profissional;
- implicações para a vida cotidiana.

Foram coletados dados de 14 estudantes de educação física, divididos em dois grupos, sendo sete do primeiro ano e sete do último ano, sendo estudantes tanto do curso de bacharelado como de licenciatura. O tamanho da amostra foi determinado pela saturação dos dados. Optamos por entrevistar dois grupos de alunos com características diferentes, dos quais o grupo dos alunos de primeiro ano ainda não teve nenhum contato com as disciplinas sobre lazer. Nesse sentido, seus conhecimentos sobre essa área são provindos de experiências pessoais, do senso comum. Já os alunos do último ano cursaram as disciplinas oferecidas sobre lazer, tendo, assim, acesso a um conhecimento sistematizado da área e podendo responder às entrevistas baseando-se em suas experiências e no conhecimento adquirido.

Com a coleta de dados concluída, realizou-se a segunda fase da pesquisa: pesquisa bibliográfica e análise dos dados coletados com os estudantes de educação física, a fim de identificar a compreensão desses sujeitos com relação ao tema lazer e suas expectativas futuras para a atuação nessa área. A pesquisa bibliográfica consistiu no levantamento de autores estudiosos do lazer, com a intenção de realizar um aprofundamento do tema, propiciando o acesso ao conhecimento sobre a atual situação do problema estudado e servindo de base para a análise das entrevistas.

No que diz respeito ao tratamento das obras que foram referência para este trabalho, tivemos como base as diretrizes para leitura, análise e interpretação de textos, de acordo com Severino (2007):

- Análise textual, que consistiu em buscar informações a respeito do autor do texto e verificar o vocabulário, os fatos históricos apresentados pelo texto, com a possibilidade de apresentar uma esquematização deste, a fim de propiciar uma visão de conjunto da unidade;
- Análise temática, que procurou ouvir o autor e apreender sua mensagem, sem intervir no conteúdo dela, fazendo ao texto uma série de perguntas, sendo as respostas as fornecedoras do conteúdo da mensagem;
- Análise interpretativa, em que se busca uma compreensão interpretativa das ideias apresentadas pelo autor. Nesse tipo de análise compreende-se também a crítica, a formulação de um juízo crítico, de tomada de posição;

- A problematização, que se trata de um tipo de abordagem com vista ao levantamento dos problemas para a discussão;
- Síntese pessoal, que se trata de uma construção lógica de uma redação, a fim de dar condições ao estudioso de progredir no desenvolvimento das ideias do autor.

Para o levantamento de trabalhos relacionados ao presente tema utilizamos a base de dados Scielo, o Google Acadêmico e as bibliotecas da Unimep e da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). A busca foi realizada com base nas palavras-chave: formação profissional, lazer, educação física, cultura.

A análise dos dados teve como finalidade: a) estabelecer uma compreensão dos dados obtidos com os estudantes de educação física; b) confirmar ou não o pressuposto de que os estudantes de educação física necessitam de fundamentação teórica centrada nas ciências humanas para uma atuação efetiva no âmbito do lazer; e c) ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte (Minayo 1994). A análise dos dados nos possibilitou, também, a formulação de temas para a elaboração de textos didáticos que serão apresentados na segunda parte deste livro.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para uma melhor análise dos dados pesquisados. Para nos referirmos às falas dos entrevistados, utilizamos letras para diferenciá-los; sendo os entrevistados “A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F” e “G” do primeiro ano do curso de educação física, e os entrevistados “H”, “I”, “J”, “L”, “M”, “N” e “O” do último ano. As principais questões abordadas durante a entrevista foram:

1. Você já realizou alguma prática corporal no momento de lazer?
2. Como você entende o lazer?
3. Como você compreende a relação entre lazer e educação física?
4. O que você espera da sua atuação profissional, quais expectativas profissionais futuras? Há alguma prática que você pensa em realizar?
5. Existe mais alguma coisa que você gostaria de dizer?

## O CONHECIMENTO SOBRE LAZER DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA INSTITUIÇÃO PRIVADA DO ESTADO DE SÃO PAULO

Notamos que as respostas dadas à questão 1 são muito semelhantes entre todos os estudantes, tanto do primeiro quanto do quarto ano. Nessa questão, todos os entrevistados respondem que sim, que já realizaram alguma prática corporal nos momentos de lazer, sendo esportes, danças e lutas as mais citadas. Outras práticas mencionadas foram jogos de tabuleiro, jogo de baralho, caminhada, natação, brincadeiras de rua.

Sim, esportes como vôlei, profissionalmente, futebol de vez em quando e luta, jiu-jítsu. (Entrevistada “M” – último ano)

Sim, ginástica, alongamento, terapias, dança contemporânea. (Entrevistado “N” – último ano)

Já, futebol, luta, capoeira, *muay thai*, dançar nas horas de lazer, nas boates a gente dança, não é?! (Entrevistado “E” – primeiro ano)

Sim, futebol. (Entrevistado “F” – primeiro ano)

Sim, eu costumo dançar e faço balé clássico há 4 anos, eu pratiquei caratê, mas agora não dá por causa da faculdade. (Entrevistada “G” – primeiro ano)

(...) sempre brinquei bastante em rua, então todos os tipos de brincadeira de rua até hoje eu brinco (...) *bets*, vôlei (...). (Entrevistada “C” – primeiro ano)

Sim, normalmente futsal, gosto de nadar, de dançar. Jogos de tabuleiro, às vezes, muito raramente, xadrez, muito raramente, jogo de tênis de mesa (...). (Entrevistada “I” – último ano)

Na questão 2, esperava-se que os estudantes do último ano de educação física elaborassem uma resposta mais estruturada que os estudantes do primeiro ano, pelo fato de já terem cursado disciplinas referentes ao lazer, porém o que se observa são respostas muito semelhantes:

Lazer, brincar, é um momento que a gente tem. Acho que é um momento único que a gente tem pra se divertir. (Entrevistado “E” – primeiro ano)

(...) lazer é o momento de você espairecer, de você dar um descanso para sua mente (...). (Entrevistado “D” – primeiro ano)

São momentos de descontração (...). (Entrevistada “C” – primeiro ano)

O lazer é um momento de prazer, de diversão, onde posso esquecer os problemas do dia a dia, praticar alguma atividade que eu goste. (Entrevistada “M” – último ano)

Podemos observar que, em geral, não há muita diferença entre as respostas dadas pelos alunos ingressantes no curso e pelos que o estão terminando. Vemos que suas respostas são, ainda, muito relacionadas ao conhecimento vindo do senso comum, que, como explica Geertz (2001), é a primeira base de conhecimento que os sujeitos possuem, pois, quando indagados sobre o lazer, suas respostas estão relacionadas com suas próprias experiências, bem como associadas ao descanso, ao divertimento e à descontração. Esperávamos encontrar respostas relacionadas ao senso comum por parte dos estudantes do primeiro ano, que ainda não tiveram nenhum tipo de contato com as disciplinas acadêmicas que tratam o lazer. Porém, observamos que os alunos do último ano do curso de educação física, tanto de licenciatura quanto de bacharelado, deram respostas aproximadas à visão de senso comum, sendo frequente uma visão funcionalista do lazer, por meio da qual relacionam este apenas ao conteúdo físico-esportivo, destacando somente o descanso e o divertimento como características do lazer.

Esta última questão é recorrente nas obras de Nelson Carvalho Marcellino, que defende que além do descanso e do divertimento proporcionados pelo lazer, deve-se dar importância ao desenvolvimento pessoal e social proporcionado por esses momentos. O autor afirma que dessa forma “(...) não se está negando o descanso e o divertimento, mas simplesmente enfatizando a dimensão menos considerada do lazer, a de desenvolvimento que o seu vivenciar pode ensinar” (Marcellino 2008b, p. 13).

Ainda referente à segunda questão, nove entrevistados relacionam o lazer a um momento de descanso, livre de obrigações. Dois alunos, ambos do primeiro ano do curso, relacionam lazer necessariamente com movimento corporal.

Ah, lazer pra mim é, sei lá, se sentir bem e exercitar o corpo. (Entrevistado “F” – primeiro ano)

Como eu entendo lazer, sei lá, movimento corporal. (Entrevistada “B” – primeiro ano)

Essa relação feita pelos estudantes entre lazer e movimento corporal pode ser explicada pela história do lazer e da educação física. O profissional de educação física foi considerado o mais apto a trabalhar com lazer, sendo as manifestações corporais a especificidade dessa área. No entanto, para que tais profissionais tenham uma ação efetiva no âmbito do lazer, é fundamental que sejam considerados os diferentes conteúdos do lazer, e não somente os conteúdos físico-esportivos, caso contrário os sujeitos teriam acesso a uma visão restrita de lazer.

Apenas uma entrevistada, do último ano, mencionou a palavra “cultura” em sua resposta, porém sem se aprofundar muito na questão, mesmo assim demonstrou indícios de um conceito mais ampliado de lazer.

Se você me perguntasse antes iria te dizer que o lazer era praticar esportes, mas agora tenho um entendimento um pouco maior, entendo o lazer agora como uma fonte, tanto de criação de cultura e recreação, quanto de vivência. (Entrevistada “I” – último ano)

Outra entrevista que podemos dizer que também se mostra como uma tentativa mais aproximada do conceito de lazer que utilizamos em nossos estudos foi a da entrevistada “O”, do último ano do curso.

Lazer pra mim é uma coisa que eu faço fora das minhas obrigações, em horário livre. (Entrevistada “O” – último ano)

Observamos que a estudante aponta uma questão importante ao avaliar o lazer: o tempo livre. Ou seja, o tempo livre é um dos elementos a ser considerado quando falamos sobre esse assunto, levando-se em conta o

conceito de Marcellino (1990) e os três aspectos propostos pelo autor para que se considere o lazer: o tempo, a atitude e o espaço.

Outro entrevistado, também do último ano, citou outras atividades além das físico-esportivas, sendo a resposta que consideramos mais aproximada de um conceito, por fazer referência à categoria tempo e por mencionar dois dos conteúdos do lazer.

O lazer é o tempo livre, onde podemos fazer qualquer coisa, como ir ao cinema, teatro, praticar esportes. (Entrevistado “N” – último ano)

Durante as entrevistas, nota-se uma grande dificuldade por parte dos estudantes em responder as questões 2 e 3, que se caracterizam como perguntas centrais para sabermos o entendimento que os graduandos possuem sobre lazer.

Na questão 3, que diz respeito à relação entre lazer e educação física, dois entrevistados não souberam responder, sendo um do primeiro e um do último ano:

Acho que tá relacionado, porque, sei lá porque, ah não sei. (Entrevistado “F” – primeiro ano)

É uma coisa bem interessante, estão sempre ligados. (Entrevistada “O” – último ano)

Nas respostas fornecidas pelos demais participantes, percebemos que apresentam dificuldades ao fazerem a explicação sobre essa relação; também é possível observar respostas muito superficiais sobre o assunto.

Muito importante, os esportes são culturais e cultura é lazer. (Entrevistado “N” – último ano)

Esse entrevistado demonstra uma visão diferenciada ao associar o esporte à produção cultural, uma vez que o termo cultural é comumente associado às artes. Porém, sua resposta é reduzida, novamente, a um conteúdo do lazer, o físico-esportivo, e mais especificamente aos esportes. O que observamos em outro entrevistado:

Vejo uma possibilidade das pessoas que estão se formando em educação física e vejo como uma possibilidade de trabalho mesmo, uma área que,

além de prazerosa, ela está crescendo no meio da sociedade, então vejo uma relação bem forte, a gente pode associar o lazer e a educação física principalmente através do esporte, é uma das principais fontes e é uma grande abertura para o profissional. (Entrevistada “I” – último ano)

A entrevistada “I” dá a entender que enxerga a relação da educação física com o lazer por meio da possibilidade de ser um mercado de trabalho para os profissionais da área. Dessa forma, associa o lazer ao esporte, parecendo, assim, querer enfatizar a especificidade da educação física no lazer. O entrevistado “D” também parece dar indícios sobre a especificidade dessa área, porém sua ênfase é na quantidade de possibilidades oferecidas para os profissionais do lazer em questão do desenvolvimento de atividades. Ao mesmo tempo em que leva em conta essa especificidade da área, sua visão parece ser reduzida, não considerando os demais conteúdos do lazer e demonstrando um conhecimento provindo do senso comum.

Bom, são duas coisas, tem o lazer e tem a educação física, o que acontece, você trabalha com o corporal e o educador físico ele trabalha o corporal, então todas as atividades físicas elas não estão só relacionadas com o que nós falamos na questão anterior que é o espairecer, a gente trabalha o corporal também e aí entra a parte da educação física, isso daí que é o futebol, que é os jogos adaptados, que são feitos por exemplo o vôlei com toalha, entendeu? E outras atividades mais que a gente tem. (Entrevistado “D” – primeiro ano)

Podemos observar também certa confusão na atuação na área como uma forma de lazer, não de trabalho.

Pra mim a relação está sempre presente, pois tudo que eu faço é relacionado à educação física, e pra mim também é um momento de lazer, então se mistura, enquanto eu estou fazendo as aulas ou trabalhando na área considero que também seja um momento de lazer. (Entrevistada “M” – último ano)

A educação física tem bastante coisa relacionada ao lazer. As aulas, a gente tem futsal, tem atletismo, são coisas muito relacionadas, eu gosto muito de futsal então a gente sempre tem esse momento de lazer aqui na aula. (Entrevistado “E” – primeiro ano)

Novamente vemos, nas respostas acima, o lazer relacionado somente à educação física. Nesse sentido, a entrevistada “M” diz que, por atuar na

área, considera seu trabalho e suas aulas, avaliados pela literatura como obrigações, momentos de lazer. Essa visão também é proveniente do senso comum, segundo a qual, pelo fato de o sujeito sentir prazer em seu trabalho, ou em qualquer outra obrigação, ele o caracteriza como um momento de lazer. “Confunde-se, mais uma vez, trabalho e lazer. Para o escultor, sua atividade é trabalho; para quem frequenta uma mostra, é lazer” (Marcellino 2007, p. 15). Porém, para considerarmos o momento como lazer, devemos nos apoiar em três aspectos também recorrentes nos estudos de Marcellino e previamente mencionados: o tempo, o espaço e a atitude.

Observamos apenas uma resposta na qual a relação é feita com base na qualidade de vida:

Quando você pratica a educação física, você tá buscando uma nova qualidade de vida e nessa nova qualidade de vida você encontra o lazer. (Entrevistada “B” – primeiro ano)

Essa resposta demonstra uma visão de lazer que proporciona qualidade de vida para a população, porém restrita à educação física, dando a impressão de que essa qualidade é alcançada somente por meio da prática de atividades físicas, e não de um conjunto de fatores da vida humana.

Novamente vemos a associação entre educação física e lazer mediante atividades físicas, porém reduzindo-se o segundo à sensação de relaxamento.

Na maioria das vezes no lazer muitas pessoas praticam atividades físicas, acho que a maioria das pessoas faz o lazer praticando atividades físicas, porque relaxa né, deixa a pessoa melhor. (Entrevistada “A” – primeiro ano)

Alguns estudantes relacionam o lazer e a educação física considerando os movimentos corporais.

(...) eu acho que a educação física tem a relação com o lazer por você se liberar, se dedicar a alguma atividade relacionada ao seu corpo. (Entrevistada “G” – primeiro ano)

Grande parte do tempo que é voltado para o lazer, a educação física pode propor algumas atividades para trazer bem-estar para as crianças. (Entrevistada “H” – último ano)

O que eu entendo é que geralmente o que eu faço eu tento colocar o meu lazer programado junto com uma atividade física, se eu to lá em um feriado então eu vou para um clube, se eu for sair com minha esposa, tipo assim a gente vai sair pra acampar, então a gente vai sair pra acampar e esse lugar vai ter um lago né, e nesse lago a gente vai poder nadar, vai poder fazer o que a gente quiser e daí disso aproveitar o máximo que tiver lá dentro pra fazer atividade física através do lazer que eu proporcionei, eu vou proporcionar a atividade física. (Entrevistado “J” – último ano)

Podemos observar que alguns estudantes possuem um entendimento das manifestações corporais como um dos conteúdos do lazer, porém não fazem referência a nenhum outro tema, mostrando novamente uma visão assistencialista/funcionalista do lazer. Um entrevistado diz que os conhecimentos obtidos por meio da educação física podem proporcionar atividades para serem realizadas no lazer, porém o reduz ao lazer das crianças, esquecendo-se de que este é direito de todo cidadão e que o profissional da área deve lutar para que as barreiras que impedem alguns grupos específicos de desfrutar do lazer sejam diminuídas ou rompidas.

Uma entrevistada do último ano do curso relaciona lazer, educação física e produção hormonal:

Eu acredito que são duas coisas diferentes, embora na hora da educação física, da atividade física você vai tá fazendo algo que você gosta, alguns até acabam confundindo com o lazer porque relaxa realmente, ele libera né, um hormônio de relaxamento dependendo do que você faz, mas não é exatamente um lazer, a relação é exatamente por conta da produção hormonal que é produzido com o hormônio do relaxamento no momento que você está fazendo algo que você gosta. (Entrevistada “L” – último ano)

Essa entrevistada busca uma explicação fisiológica para a relação entre lazer e educação física. Podemos observar uma aproximação entre sua resposta e as primeiras visões sobre lazer, vindas do conhecimento das ciências naturais. Podemos ver essa ligação nas obras de Lenea Gaelzer, onde o lazer era uma forma de melhoria da saúde da população. Essa resposta dada pela aluna demonstra a forte influência que a educação física sofreu, e ainda sofre, dos conhecimentos advindos das ciências naturais, o que historicamente foi predominante na área.

Pode-se observar que a maioria dos entrevistados faz a relação entre lazer e educação física baseados em esportes e práticas corporais em geral.

Apenas um entrevistado, do primeiro ano do curso, não relacionou o lazer com o esporte, sem dizer, porém, exatamente onde se estabelece essa relação:

Eu acho que a educação física traz muitas opções das variações que possa se dar ao lazer, que muitas pessoas desconhecem. (Entrevistada “C” – primeiro ano)

Para a quarta questão, que diz respeito à atuação profissional, as respostas foram bastante variadas, e apenas uma entrevistada diz diretamente que gostaria de atuar na área do lazer:

O lazer é uma das áreas que eu gostaria de estar trabalhando né, não sei se atuando direta ou indiretamente, mas de alguma forma estar trabalhando com o lazer. E eu gosto muito da área de *performance*, no treinamento, da avaliação, da área esportiva mesmo, são duas áreas que eu vejo no meu futuro (...). (Entrevistada “I” – último ano)

Seis entrevistados dizem querer trabalhar na área esportiva, apenas três deles têm a intenção de atuar na escola; outros três alunos pretendem continuar estudando, sendo citados outros cursos de graduação, especialização e mestrado.

(...) eu tenho vontade de trabalhar na área de *fitness* e com criança. (Entrevistada “C” – primeiro ano)

(...) pretendo trabalhar com crianças em escola, e um dia fazer uma pós ou faculdade de dança pra eu ser professora de balé. (Entrevistada “G” – primeiro ano)

(...) pretendo seguir na mesma área que vivo hoje, o esporte, a área que estou mais envolvida, né? Acho mais fácil. (Entrevistada “B” – primeiro ano)

(...) eu pretendo trabalhar em academia como *personal*, licenciatura pra abrir mais o leque, e até fazer um mestrado e doutorado para poder dar aula em faculdade. (Entrevistada “A” – primeiro ano)

Espero trabalhar no futebol. (Entrevistado “F” – primeiro ano)

Eu gostaria de trabalhar dando treino em academia e dando aula em escola, ser um bom educador físico. (Entrevistado “E” – primeiro ano)

Mas não ligada ao lazer. Pretendo passar maior conhecimento que adquiri durante meu estudo e agora alguma prática relacionada é mais voltada para a academia mesmo. (Entrevistada “O” – último ano)

Pretendo ser técnica de ginástica rítmica, tanto para a parte competitiva e escolar. Depois continuar estudando, pós-graduação, mestrado ou especialização. (Entrevistada “H” – último ano)

Podemos observar que, para essa questão, tivemos as mais variadas respostas, porém apenas uma pessoa cita o lazer diretamente como opção de trabalho. Mesmo que não percebam, os estudantes, ao responderem com o que pretendem trabalhar, citam espaços em que o conhecimento sobre lazer é fundamental para que tenham uma ação efetiva. Por exemplo: na escola o professor de educação física ter domínio sobre a discussão do lazer poderá lhe dar elementos para uma ação pedagógica no sentido da educação para o lazer; na academia – uma das opções de lazer na contemporaneidade – os conhecimentos sobre lazer poderão ser base para que os profissionais realizem uma melhor mediação entre as imagens e informações difundidas sobre corpo e as práticas corporais no meio em que se vive, sobretudo no que se refere à busca por um corpo belo e saudável; nos esportes que, praticados como forma de lazer, poderão ser uma maneira de vivência de valores como a solidariedade, o companheirismo, o coletivo etc.

A última questão foi um momento livre para que os estudantes pudessem dizer mais alguma coisa que quisessem ou complementar alguma das respostas dadas. Nesse momento nem todos quiseram dizer algo a mais. Dos entrevistados do primeiro ano do curso, apenas um fez mais comentários.

Olha, o que existe de lazer hoje acho que é suficiente e isso aí vai tá tudo mudando, o lazer faz parte da criatividade, não é só você pegar uma coisa marcada e falar eu vou fazer só isso, entendeu? Eu acho que você tem que usar muito a criatividade e saber trabalhar com o que você tem, porque, o que acontece, você pode dar lazer em uma comunidade e você não ter os recursos que tem dentro de um hotel cinco estrelas, dentro de um clube, como em uma comunidade carente, mas eles também precisam de lazer (...). (Entrevistado “D” – primeiro ano)

Podemos ver que o entrevistado “D” tem uma visão de que o lazer deve ser acessível a todos, mesmo que o profissional não tenha muitos recursos materiais, ou mesmo espaço adequado. É imprescindível que os profissionais

da área tenham essa visão que considera os diferentes grupos sociais, tentando diminuir as barreiras sociais que impedem a vivência do lazer.

Dentre os alunos do último ano, três não quiseram acrescentar nada ao final das entrevistas e dois criticaram a falta de aulas práticas nas disciplinas que abordam o tema lazer:

Eu acho que a faculdade investe muito na teoria, que na verdade nem foi tão boa assim. Faltaram as práticas, exemplos de atividades de lazer, como trabalhar o que aprendemos na teoria na prática, em uma recreação, por exemplo. (Entrevistada “M” – último ano)

Acho que faltou prática sabe? Os professores eram muito bons com a teoria, mas faltou uma junção. (Entrevistado “N” – último ano)

Essas respostas caracterizam um problema já estudado por alguns autores, que diz respeito à questão da dicotomia entre teoria e prática. Entre eles encontramos Isayama (2010), que, de modo contrário, diz haver uma ênfase à prática e uma menor importância atribuída às reflexões filosóficas, políticas, culturais e sociológicas, que são fundamentais no processo de atuação profissional. Isso ocorre numa formação centrada em instruir um profissional mais técnico, que domine conteúdos específicos e metodologias. Frisa ainda que “um sólido referencial teórico possibilita a compreensão da prática por meio de novos olhares, permitindo a consolidação da práxis” (*ibidem*, p. 12), apontando uma formação focada no conhecimento, na cultura e na crítica.

Sobre isso, Marcellino (2010, p. 62) afirma que, se o profissional de lazer desconhece a teoria, ele, “(...) além de confundir a prática do lazer com a prática profissional que o lazer requer, não estabelece uma prática, mas sim um “tarefismo””. O autor diz ainda que, vista pelo senso comum, a teoria é encarada como uma especulação, um “discurso vazio”, e a prática, como o uso desvinculado da teoria. E faz um alerta quanto ao caso da educação física:

Quando ligada à educação física, a dicotomia teoria e prática revela-se ainda mais intensa e cercada por mal-entendidos, por uma série de fatores. O primeiro deles é a tendência a associar a prática da educação física à prática de alguma modalidade de atividade física, ou seja, exercício, uso, experiência, vivência, o que torna a relação com a teoria extremamente complicada, uma vez que o conceito de prática fica ainda mais restrito. (*Ibidem*, p. 60)

Outro lado do problema a ser abordado está na questão de trabalhar somente a teoria, sem unidade com a prática. Sobre isso, Marcellino (*ibidem*, p. 61), diz que “as teorias não são puramente objetivas, mas carregam alto grau de historicidade e subjetividade”. Dessa forma, a teoria e a prática juntas são uma tentativa de proporcionar um entendimento mais amplo e eficaz por parte dos alunos.

Um aluno faz um comentário geral sobre o que acha do lazer, dando a entender que lazer não se restringe a atividades físicas, porém não especifica o que mais faria parte desse lazer.

O lazer né, é isso mesmo, que é você sair fora da sua zona de conforto né, e você próprio se proporcionar né, outras realidades ou não somente com atividade física no lazer e propor você ir para outro lugar conhecer outras coisas, conhecer outras pessoas, fazer atividades que não sejam ligadas somente à atividade física. (Entrevistado “J” – último ano)

Porém, quando diz “conhecer outras pessoas”, podemos fazer relação ao “contato face a face”, lembrando que Lombardi (2005) considera que uma das possibilidades oferecidas pelo lazer para o desenvolvimento está nessas oportunidades de contato face a face, e em sua vivência.

Somente uma entrevistada aponta os problemas e a deficiência na produção e nos estudos sobre o lazer.

Eu acho importante a gente estar sempre pesquisando, sempre buscando o conhecimento e fazendo com que cresça a cada dia a área de lazer, porque é uma área que muito poucas pessoas se interessam, poucas pessoas estão realmente a fim de lutar por algo nessa área, então acho importante fazer esse tipo de trabalho e que seja sério e contínuo. (Entrevistado “I” – último ano)

Analisando as entrevistas, percebemos que os alunos mencionam a necessidade de aulas que façam a junção da teoria e da prática, bem como apontem a relação entre o lazer e as demais esferas da vida, como trabalho, família, escola, cultura, gênero, faixa etária, entre outros.

É nesse sentido que pensamos em uma formação que possa se mostrar interessante para os alunos e, ao mesmo tempo, contemple a abrangência do lazer, trazendo à tona sua interdisciplinaridade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral observamos que a área do lazer ainda é vista de modo restrito pelos estudantes de educação física entrevistados. Assim, percebemos nos cursos de formação profissional em educação física uma necessidade de se ter uma produção teórica que parta do conhecimento dos estudantes e que faça uma mediação de sentidos a fim de ampliar a compreensão que tais sujeitos possuem da realidade de vida.

Após análise das entrevistas percebe-se a importância de o profissional formador considerar o conhecimento trazido pelo aluno à universidade, o senso comum, e, com base nesse conhecimento que é familiar para o estudante, introduzir o conhecimento sistematizado.

Encontramos respostas que consideramos os “pontos frágeis” da análise, os quais foram a base para escrevermos os textos didáticos na parte II deste livro, como por exemplo, a questão da dificuldade em se estabelecer a relação entre lazer e educação física, a necessidade de apontar a diferença entre trabalho e lazer, a importância de se entender que o lazer se dá nos mais variados locais (academias, clubes, ginásios, entre outros) e a questão do lazer em relação à escola. Diante desses pontos, decidimos por dez títulos relacionados ao lazer e às demais esferas da vida; são eles: Lazer e cultura, Lazer e escola, Os conteúdos do lazer e a especificidade da educação física, Lazer e educação física, Lazer e esporte, O lazer e a relação entre teoria e prática, Lazer e academia, Lazer e trabalho, Lazer e qualidade de vida, Lazer e fases da vida. Observamos que a maior dificuldade que os alunos apresentaram se deu na questão em que deveriam explicar a relação entre o lazer e a educação física; nesse momento das entrevistas muitos se mostraram confusos ao formularem as respostas, seja pela dificuldade de expor suas ideias, seja pela falta de conhecimento sobre o assunto. Dessa forma, esse foi um “ponto chave” na escolha dos temas para os textos didáticos.

Observamos, também, que os estudantes apresentaram respostas muito sucintas quando indagados sobre o que é lazer, já que para essa questão eram esperadas respostas mais elaboradas pelos alunos do último ano do curso,

possibilitando, assim, uma diferenciação em relação às respostas dos alunos ingressantes, vindas do senso comum, pelo fato de esses alunos ainda não terem tido o acesso ao conhecimento sistematizado sobre o lazer.

Além disso, encontramos poucas respostas que exemplificavam o lazer fora do conteúdo físico-esportivo. A maioria se conteve em relacionar o lazer com atividades esportivas, recreativas, tudo o que envolvesse movimento corporal, esquecendo-se dos outros conteúdos, igualmente importantes para a vivência de um lazer repleto de oportunidades e práticas diferenciadas.

O nosso pressuposto inicial de que os estudantes de educação física necessitam de fundamentação teórica centrada nas ciências humanas para uma atuação efetiva no âmbito do lazer foi confirmado, uma vez que os estudantes demonstraram ter um conhecimento ainda inicial da área, muito próximo do senso comum. O acesso ao conhecimento das ciências humanas poderá viabilizar aos estudantes: 1) a realização de certa leitura da sociedade, de modo que identifiquem as contradições sociais e as barreiras que impedem os sujeitos de terem acesso ao lazer, 2) o acesso ao conhecimento dos conteúdos culturais do lazer e 3) o compromisso profissional com a busca por mudanças na sociedade, seja no sentido de valores e significados atribuídos ao lazer, seja na minimização das barreiras sociais que impedem os sujeitos de terem acesso ao lazer.

Os estudantes de educação física da instituição investigada têm um amplo campo de atuação na região onde vivem, sobretudo pela proximidade da cidade de Brotas/SP, que é um centro de atividades de aventura na natureza, e de cidades como Campinas/SP e São Paulo, regiões metropolitanas que têm uma diversidade de espaços e equipamentos de lazer. Assim, consideramos fundamental que tais profissionais se apropriem do conhecimento sistematizado para que possam ter uma atuação efetiva na região onde vivem e onde terão, talvez, maiores possibilidades de campo de trabalho.

Com os dados e a discussão aqui apresentados, esperamos ter contribuído para o debate sobre a formação de profissionais de educação física para atuarem no lazer.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, R.F. de. (2008). “Animação sociocultural: Notas para a confusão”. *Animador Sociocultural: Revista Iberoamericana*, v. 3, n. 1, out.-abr.
- BETTI, M. e ZULIANI, L.R. (2002). “Educação Física Escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas”. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, v. 1, n. 1, pp. 73-81.
- BRUHNS, H.T. (1997). *Introdução aos estudos do lazer*. Campinas: Ed. da Unicamp.
- DAOLIO, J. (2003). *Cultura: Educação física e futebol*. 2ª ed. Campinas: Ed. da Unicamp.
- FERREIRA, R.A. (2011). “Formação profissional para atuação em lazer: Produção acadêmica no período de 2005 a 2009”. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação Física (Corporeidade, Pedagogia do Movimento e Lazer). Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba.
- FRANÇA, T.L. (2010). “A construção do saber na formação profissional em lazer”. In: ISAYAMA, H.F. (org.). *Lazer em estudo: Currículo e formação profissional*. Campinas: Papirus.
- FRAGA, E.A.M. e LOPES DA SILVA, C. (2010). “Comunidades virtuais de internet: Atualização do debate sobre lazer”. *Licere*, v. 13, n. 4, dez.
- GAEZLER, L. (1985). *Ensaio à liberdade: Uma introdução ao estudo da educação para o tempo livre*. Porto Alegre: Luzzatto.
- GEERTZ, C. (1989). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos (LTC).
- \_\_\_\_\_. (2001). *O saber local: Novos ensaios em antropologia interpretativa*. 4ª ed. Petrópolis: Vozes.
- GILLET, J.C. (2006). “A perspectiva socioeducativa da animação social”. In: ARREGUI, C.C. e WANDERLEY, M.B. (orgs.). *Colóquio de animação sociocultural*. [Disponível na internet: [http://jeanclaudegillet.free.fr/pdf/JC-Gillet\\_Coloquio-Sao-Paulo06\\_portugues.pdf](http://jeanclaudegillet.free.fr/pdf/JC-Gillet_Coloquio-Sao-Paulo06_portugues.pdf), acesso em 3/10/2012.]
- GOMES, C.L. (2008). *Lazer, trabalho e educação: Relações históricas, questões contemporâneas*. 2ª ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Ed. da UFMG.

- HASSE, M. (1999). “Oeira e o desenvolvimento de novos comportamentos de lazer, a valorização de um novo mundo: O mar, a praia e as férias”. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, n. 14.
- ISAYAMA, H.F. (2002). “Recreação e lazer como integrantes de currículos dos cursos de graduação em educação física”. Tese de doutorado. Campinas: Faculdade de Educação Física/Unicamp.
- \_\_\_\_\_ (2010). “Formação profissional no âmbito do lazer: Desafios e perspectivas”. In: ISAYAMA, H.F. (org.). *Lazer em estudo: Currículo e formação profissional*. Campinas: Papirus.
- LOMBARDI, M.I. (2005). “Lazer como prática educativa: as possibilidades para o desenvolvimento humano”. Dissertação de mestrado. Campinas: Faculdade de Educação Física/Unicamp.
- LOPES, M. de S. (2007). “A animação sociocultural em Portugal”. *Animador Sociocultural: Revista Iberoamericana*, v. 1, n. 1, out.-fev.
- MARCELLINO, N.C. (1990). *Lazer e educação*. 2ª ed. Campinas: Papirus.
- \_\_\_\_\_ (2002). *Estudos do lazer: Uma introdução*. Campinas: Autores Associados.
- \_\_\_\_\_ (2003). *Lazer e humanização*. 7ª ed. Campinas: Papirus.
- \_\_\_\_\_ (2006). *Estudos do lazer: Uma introdução*. 4ª ed. Campinas: Autores Associados.
- \_\_\_\_\_ (2007). “Lazer e cultura: Algumas aproximações”. In: MARCELLINO, N.C. (org.). *Lazer e cultura*. Campinas: Alínea.
- \_\_\_\_\_ (2008a). “Subsídios para uma política de lazer: O papel da administração municipal”. In: MARCELLINO, N.C. (org.). *Políticas públicas de lazer*. Campinas: Alínea.
- \_\_\_\_\_ (2008b). “Lazer e sociedade: Algumas aproximações”. In: MARCELLINO, N.C. (org.). *Lazer e sociedade: Múltiplas relações*. Campinas: Alínea.
- \_\_\_\_\_ (2009). “Lazer, saúde e educação física: A corporeidade e a qualidade de vida”. In: MOREIRA W.W. e SIMÕES, R. (org.). *Educação física e produção de conhecimento*. Belém: Edufpa, pp. 81-108.
- \_\_\_\_\_ (2010). “A relação teoria e prática na formação profissional em lazer”. In: ISAYAMA, H.F. (org.). *Lazer em estudo: Currículo e formação profissional*. Campinas: Papirus.
- \_\_\_\_\_ (2011). *Pedagogia da animação*. 10ª ed. Campinas: Papirus.
- MARCELLINO, N.C. et al. (2007). *Políticas públicas de lazer: Formação e desenvolvimento de pessoal – Os casos de Campinas e Piracicaba-SP*. Curitiba: Opus.

- MELO, V. A. de (2006). *A animação cultural: Conceitos e propostas*. Campinas: Papirus.
- MELO, V.A. de *et. al.* (2008). “A animação sociocultural no Brasil: Um panorama”.  
*In: VENTOSA, V.J. (org.). Ámbitos Iberoamericanos de animación sociocultural*.  
Madri: CCS.
- MINAYO, M.C.S (org.) (1994). *Pesquisa social*. Petrópolis: Vozes.
- PINTO, L.M.S.M. (2008). “Políticas públicas de lazer no Brasil: Uma história a contar”.  
*In: MARCELLINO, N.C. (org.). Políticas públicas de Lazer*. Campinas: Alínea.
- RODRIGUES JÚNIOR, J.C. e LOPES DA SILVA, C.A (2008). “A significação nas aulas de educação física: Encontro e confronto dos diferentes ‘subúrbios’ de conhecimento”. *Pro-posições*, v. 19, n. 1 (55).
- SEVERINO, A.J. (2007). *Metodologia do trabalho científico*. 23ª ed. São Paulo: Cortez.
- SCHWARTZ, G.M. (2003). “O conteúdo virtual do lazer: Contemporizando Dumazedier”.  
*Licere*, v. 2, n. 1, Belo Horizonte.
- TRIVIÑOS, A.N.S. (1987). *Introdução à pesquisa qualitativa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- WERNECK, C.L.G. (1998). “A formação profissional no lazer em nossa moderna sociedade: Repensando os limites, os horizontes e os desafios para a área”. *Licere*, v. 1, n. 1, Belo Horizonte, pp. 47-65.

## PARTE II

TEXTOS DIDÁTICOS PARA A FORMAÇÃO  
DE PROFISSIONAIS DO LAZER



# 1

## LAZER E CULTURA

Ao falar em lazer e cultura, teremos como base os contextos das sociedades brasileira e portuguesa para o desenvolvimento de nossa reflexão.

Hasse (2003), ao se referir ao processo de mudança na vida social em Portugal, no transcorrer do final do século XVIII até o início do XX, tem como referência o modo de funcionamento humano e social que Marcel Mauss assinalava, ao sublinhar o fato de que “Graças à sociedade existe uma intervenção da consciência. Não é graças à inconsciência que há uma intervenção na sociedade” (Mauss 1989, *apud* Hasse 2003, p. 54). Assim, a autora chama a atenção para o fato de que a produção de cultura e a atribuição de significados às coisas são uma construção própria dos seres humanos e da sociedade. Nota-se aqui a ideia de cultura como algo eminentemente humano, e não da maneira que vemos frequentemente no senso comum, tal como sinônimo de erudição ou de cultivo (*agricultura*, por exemplo).

A autora portuguesa cita alguns exemplos de práticas culturais que eram utilizadas como forma de cuidado com o corpo em Portugal, no caso de deficiências como a cegueira e a surdez.

Usos antigos e crenças persistentes, conduziam, por outro lado, muitas das práticas associadas aos cuidados dos recém-nascidos e reproduziam os erros e as fatalidades. A utilização do leite materno, como uma forma de limpar os olhos inflamados, intensificava a congestão, agravava a infecção, acabava por destruir a sanidade do órgão. (Hasse 2003, p. 55)

No final do século XIX podiam-se observar transformações em curso. A organização do tempo, com o exercício de uma disciplina que antes não existia, entre o “tempo livre” e o tempo de trabalho, sugere “(...) uma condução das vidas no sentido da acção regular, na realização de tarefas similares que se reproduzem, sem excessivos esforços” (Elias 1992, *apud* Hasse 2003, p. 58). A vida passa a ser orientada por uma regularidade, marcada pelo tempo de

trabalho. É nesse período que os médicos sugerem aos seus pacientes o contato com a natureza como uma forma de tratamento para os problemas de saúde identificados. Os banhos, a ingestão das águas, a dieta, o repouso, o ar livre eram utilizados como procedimentos para a cura e o tratamento da saúde da população. Desse modo, podemos notar que, assim como a autora portuguesa identifica mudanças sociais ao longo dos séculos XVIII, XIX e XX com relação aos cuidados com a saúde e com o corpo, podemos identificar, no Brasil, como esse processo se dá com base nos estudos do lazer.

Na obra de autoria de Lênea Gaelzer, publicada na década de 1980, é destacada a ênfase do tempo livre como forma de recuperação das forças físicas, psíquicas e espirituais. Para Gaelzer (1985, p. 30), era necessário um processo de educação para esse tempo livre. O lazer, nesse caso, era um elemento fundamental para o bom funcionamento e a cura da sociedade. Essa visão vai ser revista com a produção acadêmica de autores brasileiros a partir da década de 1980. Dentre eles, destaca-se a obra de Nelson Carvalho Marcellino. Esse autor compreende a cultura como um conceito de base para explicar o lazer na sociedade urbano-industrial, tendo como referência as ideias de Carmen Cinira de Macedo.

Segundo Macedo (1979, p. 35), a cultura é caracterizada pela atividade humana com base na construção de significados que dão sentido à vida. Trata-se, de acordo com a autora, de um “conjunto global 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”. Com base nesse conceito de cultura, Marcellino (2003) abre possibilidades para a revisão de valores e significados atribuídos ao lazer, ou para as mudanças no âmbito cultural e social, já que os fazeres e as representações dos diferentes grupos sociais, por serem construções sociais, são suscetíveis a modificações. Nota-se aqui uma aproximação com relação à visão de cultura de Hasse (2003), fundamentada, assim como Marcellino (2003), em estudos antropológicos.

Nessa linha de discussões sobre lazer e cultura também fazemos referência à obra que se tornou um clássico dos estudos do lazer no Brasil: *Festa no pedaço: Cultura popular e lazer na cidade*, de José Guilherme Magnani (1984). O referido autor situa o leitor acerca do referencial que terá como base para o estudo do lazer. Procura compreender esse fenômeno social

de maneira diferente dos pesquisadores que não consideram as mudanças na cultura popular, pois entendem cultura como um acervo de produtos acadados e cristalizados, alheios às mudanças das condições de vida de seus portadores. Para Magnani (1984, p. 20), é necessário renovar a análise e começar a estudar esses fatores culturais que, “(...) aparentemente sem relevância política, não podem ser descartados se se quer compreender os valores e reais condições de vida dos trabalhadores”.

O mesmo autor apresenta como proposta de análise o circo, forma de entretenimento existente nos bairros populares dos grandes centros urbanos. Essa forma de entretenimento, apesar da concorrência e da presença da mídia, não foi destruída por tais meios, ao contrário, sobrevive e mantém com eles uma série de vínculos que, segundo Magnani (*ibidem*), é preciso considerar.

O estudo das manifestações da cultura popular é, segundo Magnani (1984), uma via de acesso ao conhecimento de sua ideologia, seus valores e práticas sociais. Esse mesmo autor considera que alguns estudiosos entendem a cultura popular como conservadora, como reprodutora dos valores e padrões sociais dominantes. Por outro lado, há aqueles que optam pelo caminho de olhar essas manifestações como uma possível resistência à estrutura de poder vigente e como uma forma de contestação. Magnani (*ibidem*) aponta para a necessidade de se estar atento para os significados de que estão revestidos. A forma como encara essas manifestações é analisar os significados que possuem para seus produtores e consumidores, os efeitos sociais que provocam, o contexto em que ocorrem – com isso, procura superar as limitações da abordagem “folclorista” de alguns estudos e a excessiva politização de outros.

É com base nos trabalhos de Hasse (2003), Marcellino (2003) e Magnani (1984) que consideramos os estudos de lazer e cultura fundamentais para que o profissional de educação física que for atuar no campo do lazer tenha a possibilidade de lidar com os significados e valores que os diferentes sujeitos possuem acerca de tal fenômeno social. Com base em sua ação pedagógica, poderá viabilizar os mesmos conhecimentos para que os diferentes sujeitos possam usufruir de um lazer crítico e criativo, significando não somente o descanso e o divertimento, mas também o desenvolvimento pessoal e social.

## Questões

- Como podemos definir cultura?
- Qual a contribuição dos estudos antropológicos para a atuação em lazer?

## Referências bibliográficas

GAEZLER, L. (1985). *Ensaio à liberdade: Uma introdução ao estudo da educação para o tempo livre*. Porto Alegre: Luzzatto.

HASSE, M. (2003). “O processo de apreensão e de re-criação do mundo”. *Pro-posições*, v. 14, n. 2 (41).

MACEDO, C.C. (1979). “Algumas observações sobre a cultura do povo”. In: VALLE, E. e QUEIROZ, J.J. (orgs.). *A cultura do povo*. São Paulo: Cortez & Moraes/Educ.

MAGNANI, J.G. (1984). *Festa no pedaço: Cultura popular e lazer na cidade*. São Paulo: Brasiliense.

MARCELLINO, N.C. (2003). *Lazer e educação*. 10ª ed. Campinas: Papyrus.

## 2 LAZER E ESCOLA

O lazer vem se firmando em nossa sociedade e conquistando um espaço cada vez maior, tanto no âmbito acadêmico, quanto no dia a dia das pessoas em geral. Podemos observar esse crescimento por meio das propagandas divulgadas pelos meios de comunicação de massa, em que há uma ênfase ao lazer na promoção de vendas.

O que vem ocorrendo é a associação do lazer pela população em geral a atividades recreativas e eventos sociais, o que caracteriza uma visão funcionalista do lazer, sendo reforçada pelos meios de comunicação. Dessa forma, a população acaba tendo uma visão parcial do significado do lazer em sua vida, associando a vivência nesse âmbito somente ao divertimento e descanso, tornando-se uma compensação do trabalho.

Em virtude desse quadro em que nossa sociedade se encontra, é necessário que os profissionais do lazer estejam aptos a atuar profissionalmente, considerando o momento em que vivemos.

Como sabemos, o lazer é uma área interdisciplinar, que requer a participação efetiva de vários profissionais de diferentes áreas, uma delas é a educação física. Desse modo, lembramos que o lazer possui seis conteúdos culturais: os intelectuais, os manuais, os artísticos, os sociais, os turísticos e os físico-esportivos. Dentre esses conteúdos, como veremos no próximo capítulo, a especificidade da educação física está centrada nos físico-esportivos. Porém, o lazer trabalhado na escola deve contemplar, na medida do possível, todos os conteúdos culturais. Para tal tarefa é preciso que os professores trabalhem em conjunto, como uma equipe interdisciplinar, privilegiando a troca de conhecimentos e metodologias entre as disciplinas.

Com alguns pontos esclarecidos, entraremos agora na questão de como trabalhar o lazer na escola. Temos duas opções neste caso: trabalhar com o lazer como objeto de educação – ou seja, a educação *para* o lazer – ou o lazer como um veículo de educação, caracterizando uma educação *pelo* lazer.

Em primeiro lugar, devemos entender que para caracterizar o lazer são necessários três aspectos fundamentais: *tempo, espaço e atitude*. Marcellino (2006, p. 8) defende esse ponto e explica: “O lazer ligado ao aspecto tempo considera as atividades desenvolvidas no tempo liberado do trabalho, ou no ‘tempo livre’, não só das obrigações profissionais, mas também das familiares, sociais e religiosas”.

Explica também que o lazer ligado à atitude é caracterizado “(...) pelo tipo de relação verificada entre o sujeito e a experiência vivida, basicamente a satisfação provocada pela atitude” (*ibidem*).

Agora vamos voltar ao ponto principal deste texto: como trabalhar o lazer na escola. Considerando os aspectos tempo, espaço e atitude, conclui-se que o lazer trabalhado no horário de aula só pode ser considerado objeto de educação, ou seja, durante a aula o que se trabalha é a educação *para* o lazer. Nesse momento, o professor, e voltamos a frisar, não só o professor de educação física, deve trabalhar com metodologias que proporcionem um entendimento por parte do aluno sobre o que é lazer, o que está envolvido nessa palavra tão difundida na sociedade. Com isso, espera-se despertar nos alunos o gosto pelo lazer de qualidade, bem como uma consciência crítica sobre os eventos sociais que trazem sempre o nome lazer e recreação embutidos.

Marcellino (2010, p. 82) apoia a educação para o lazer na escola:

Não tenho dúvidas de que a aprendizagem possa se beneficiar de aspectos característicos do lazer, como a espontaneidade na escolha dos temas e o caráter lúdico como forma de abordagem. Mas nem por isso o trabalho escolar deixará de ser trabalho para se constituir em lazer.

Sobre a educação *pelo* lazer na escola, Marcellino (*ibidem*) afirma que há espaço para o lazer na escola que não seja o dos “dias de lazer na escola” e de festas, que normalmente são impostos, transformando-se em instrumentos de arrecadação de fundos. Diz também que há outros espaços para o lazer que não o da orientação educacional, na qual se constata uma abordagem utilitarista do lazer.

Tendo isso em vista, o autor defende que “há espaço para o lazer na escola que considere as suas possibilidades de aproveitamento enquanto práticas educativas” (*ibidem*, p. 84). Assim, devemos levar em conta

as possibilidades de desenvolvimento pessoal e social que podem ser proporcionados pela educação *pelo* lazer:

(...) as atividades de lazer favorecem, a par do desenvolvimento pessoal, também o desenvolvimento social, pelo reconhecimento das responsabilidades sociais, a partir do aguçamento da sensibilidade ao nível pessoal, pelo incentivo ao autoaperfeiçoamento, pelas oportunidades de contatos primários e de desenvolvimento de sentimentos de solidariedade. (*Ibidem*, p. 51)

O autor complementa dizendo que a educação pelo lazer se daria numa perspectiva de educação permanente, buscando o desenvolvimento cultural por meio da animação cultural.

Com essas informações em vista, podemos ter uma efetiva atuação pedagógica, seja atuando na escola durante as aulas com a educação *para* o lazer, seja nos momentos disponíveis na escola para se realizar a educação *pelo* lazer. Tudo isso sempre com base em valores, ética e pluralidade cultural que tentamos passar para os alunos, respeitando o tempo, o espaço e a atitude em que e com que a educação *pelo* e *para* o lazer acontecerão; enfatizando a possibilidade de escolha das atividades e seu caráter desinteressado; enaltecendo as possibilidades educativas contidas no lazer. Por último, e não menos importante, vale lembrar que o descanso e o divertimento são os valores mais comumente associados ao lazer, porém temos o dever de relembraar outra possibilidade, não tão perceptível, que ocorre no lazer, que é o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo.

### *Questões*

- Como o lazer pode ser trabalhado na escola?
- Qual a diferença entre a educação *para* o lazer e *pelo* lazer?

### *Referências bibliográficas*

MARCELLINO, N.C. (2006). *Estudos do lazer: Uma introdução*. 4ª ed. Campinas: Autores Associados.

\_\_\_\_\_. (2010). *Lazer e educação*. 16ª ed. Campinas: Papius.

### 3

## OS CONTEÚDOS DO LAZER E A ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Para uma vivência efetiva de um lazer crítico e criativo, devemos reconhecer as possibilidades que a área oferece para um desenvolvimento social e pessoal, possibilitando contatos, e não somente levar em conta o divertimento e o descanso proporcionados nesses momentos, como já enfatizado em outros capítulos.

Para que isso ocorra, é preciso estimular a população a participar de atividades de lazer, sendo, portanto, necessário um mínimo de orientação que permita a opção por qual seja a atividade. Assim, faremos a distinção das áreas abrangidas pelo lazer.

Com base em Joffre Dumazedier e Luiz Octávio de Lima Camargo, Marcellino (2007) aponta seis áreas fundamentais do lazer: os interesses artísticos, os intelectuais, os físicos, os manuais, os sociais e os turísticos.

Os interesses artísticos são aqueles em que é predominante o imaginário. Nesse sentido, vemos que as artes são exemplos desse interesse ou conteúdo cultural, como o teatro, o cinema, as apresentações artísticas de modo geral, as exposições. Para Dumazedier (1980), esse interesse envolve a necessidade de democratização das artes eruditas e a promoção das formas de arte tradicional e popular na cultura de hoje.

Os interesses intelectuais são aqueles em que é predominante a busca pelo conhecimento sistematizado. Há também fronteiras entre o interesse artístico e o intelectual, por exemplo, um sujeito pode se interessar por assistir a um filme e também buscar conhecimento sobre a sua produção, a fim de identificar quem o dirigiu, quais os diferentes pontos de vista das pessoas que analisam o filme etc. A procura por cursos, a realização de leituras especializadas, de cunho científico, são exemplos desse tipo de interesse.

Os interesses físicos ou físico-esportivos são aqueles que abrangem a cultura física, sendo que na sociedade contemporânea o esporte é um elemento da cultura amplamente difundido e comentado – no caso brasileiro, especialmente o futebol. No entanto, os interesses físicos não se restringem ao esporte, mas incluem as diferentes manifestações culturais (danças, ginásticas, lutas, jogos etc.).

Os interesses manuais são trabalhos executados no lar, nos quais se tem o domínio das habilidades manuais, como pequenos reparos na casa, bricolagem, jardinagem, costura e tricô. De acordo com Dumazedier (1980), tais interesses ganham grande importância na sociedade atual, diante da despersonalização que é observada nas atividades do trabalho obrigatório.

Os interesses sociais são aqueles em que o principal foco é a sociabilidade. Segundo Dumazedier (1980), isso pode ocorrer em duas dimensões: 1) relacionada aos outros interesses, por exemplo, um grupo de amigos que se encontram aos domingos para jogar futebol; nesse caso, pode estar presente tanto o interesse físico como o social e 2) relacionada aos comportamentos de lazer, como é o caso de pessoas que frequentam associações sociais.

Os interesses turísticos são aqueles em que a busca é pela quebra da rotina temporal ou espacial e por conhecer culturas. Esse interesse pode ser exemplificado em passeios para outras cidades e países ou mesmo na própria cidade, tendo como intuito conhecer distintos espaços e usufruir de opções de lazer turístico.

A autora brasileira Schwartz (2003) faz menção ao virtual como o sétimo conteúdo/interesse do lazer. Ela considera as características da sociedade contemporânea e as opções de lazer com base no virtual, como jogos eletrônicos, usar o computador, assistir a filmes pela internet, fazer parte de comunidades virtuais, dentre outras possibilidades. Para a autora, a busca por essas opções de lazer estaria se configurando em um novo interesse por parte das pessoas, o virtual. No entanto, há outra possibilidade de entendimento dessa questão, como apontam Fraga e Lopes da Silva (2010). Elas consideram o virtual como um espaço, em que os sujeitos podem ter acesso aos diferentes conteúdos/interesses do lazer. Por exemplo, uma pessoa que faz parte de uma comunidade virtual poderá se comunicar

com seus amigos sem ter a necessidade de sair de casa, sendo esse contato viabilizado pelo espaço virtual. Nesse caso, o interesse da pessoa seria a sociabilidade, praticada por meio do espaço virtual.

Esse é um debate relativamente recente no campo do lazer, o desenvolvimento de novos estudos e pesquisas acerca do tema poderão contribuir para ampliar o entendimento da questão. Para finalidades didáticas, podemos considerar duas possibilidades de entendimento: o virtual como interesse/conteúdo do lazer e como um espaço.

Outro ponto a ser enfatizado é que os interesses culturais do lazer podem ocorrer de forma não isolada, como no exemplo acima, do encontro com os amigos para jogar futebol, em que podem ocorrer dois ou mais interesses ao mesmo tempo na atividade realizada.

A educação física tem como especificidade os conteúdos físico-esportivos do lazer. Pires (2008) ressalta que a educação física, mesmo estando focada em um só conteúdo do lazer, não deve limitar sua ação pedagógica/sociocultural a esse campo. Ao mesmo tempo deve estar ciente de que seus conteúdos específicos, como os jogos, as brincadeiras, os esportes, estão quase sempre relacionados ao divertimento. Assim, o profissional deve enfatizar as possibilidades de desenvolvimento de valores pessoais e sociais proporcionados pela vivência do lazer, possibilitando “(...) o necessário questionamento dialético da sociedade” (*ibidem*, p. 4).

O autor conclui seu pensamento fazendo referência ao esporte espetáculo, que é produzido e oferecido como produto da indústria cultural, e diz ainda que o esporte deve ser apropriado garantindo o gosto por sua prática, pelo “(...) prazer de assisti-lo e ainda a capacidade de criticá-lo, numa autêntica formação cultural; ou podemos também dizer como desenvolvimento pessoal e social promovido pelo duplo aspecto educativo que pode ser proporcionado pelo lazer” (*ibidem*).

Tendo isso em vista, seria ideal que os sujeitos praticassem atividades que abrangessem os vários grupos de interesse, porém o que se verifica é a restrição a um campo de interesse, muitas vezes pela falta de conhecimento e oportunidade de prática.

## Questões

- Quais são os conteúdos do lazer e, dentre tais conteúdos, qual a especificidade da educação física?
- Quais as diferentes posições expressas no texto com relação ao virtual?

## Referências bibliográficas

DUMAZEDIER, J. (1980). *Valores e conteúdos culturais do lazer*. São Paulo: Sesc.

FRAGA, E.A.M. e LOPES DA SILVA, C. (2010). “Comunidades virtuais de internet: Atualização do debate sobre lazer”. *Licere*, v. 13, n. 4, dez., Belo Horizonte.

MARCELLINO, N.C. (2007). “Lazer e cultura: Algumas aproximações”. In: MARCELLINO, N.C. (org.). *Lazer e cultura*. Campinas: Alínea.

PIRES, G. de L. (2008). “Lazer e desenvolvimento pessoal e social”. *Anais do IX Seminário Lazer em Debate*. USP/Leste – Celar/UFGM, São Paulo, abr.

SCHWARTZ, G.M. (2003). “O conteúdo virtual do lazer: Contemporizando Dumazedier”. *Licere*, v. 6, n. 2, Belo Horizonte, pp. 23-31.

Falar sobre e entender a relação entre lazer e educação física é requisito fundamental para os profissionais de educação física que atuam na área do lazer. O profissional de educação física foi considerado o mais apto a trabalhar nesse campo e não podemos desconsiderar o tipo de formação recebida.

Até o final da década de 1970, na educação física, não havia debate relacionado às questões epistemológicas desse campo. O conhecimento provindo das ciências naturais era praticamente a única forma de conhecimento dos cursos de formação na área. Com isso, a atuação desse profissional era marcada por uma visão biologizante e funcionalista da sociedade. Exemplo disso é a menção que fizemos na primeira parte do livro à ênfase dada por alguns autores como Lenea Gaelzer ao “tempo livre” como forma de recuperação das forças físicas, psíquicas e espirituais.

O papel do profissional de educação física, nesse caso, é o de viabilizar que os diferentes sujeitos tenham acesso a atividades para que possam encontrar o equilíbrio necessário para o retorno ao trabalho. Nesse sentido, o lazer é compreendido como alternativa para a manutenção da vida social, para que os sujeitos possam trabalhar e, nos momentos de lazer, descansar para se recuperar do desgaste do trabalho, divertir-se para se liberar do tédio e desenvolver-se para se liberar dos automatismos do pensamento e da ação humana. Esses pontos são enfatizados por Waichman (1997) ao comentar a visão de lazer do sociólogo Joffre Dumazedier, uma referência para os estudos desse campo no Brasil desde a década de 1970, sendo que para este último autor, assim como para Lenea Gaelzer, o lazer é compreendido com base em uma visão funcionalista.

No campo do lazer, temos também a figura do especialista “tradicional”. Trata-se de um sujeito que tem como referência uma visão abstrata do lazer que o veicula muitas vezes ao esporte, ao treinamento esportivo e ao controle social, transformando o lazer em apenas uma

mercadoria a ser consumida. Nota-se aqui o problema do “tarefismo” – o cumprimento de tarefas, a confusão entre trabalho e lazer, compreendendo a atividade profissional como forma de lazer, por considerar o trabalho fácil e gostoso, o que gera o problema relacionado à desvalorização profissional. Essa visão reforça os problemas da sociedade atual mencionados anteriormente em vez de desenvolver uma ação no sentido da transformação social e revisão de valores e sentidos.

Hoje sabemos que o lazer deve ser encarado como área multidisciplinar, para a qual são necessários diversos profissionais de diferentes campos de atuação para que se construa um conhecimento provindo de visões distintas de uma mesma situação. Sabemos também que não devemos desmerecer o descanso e o divertimento proporcionados pelo lazer, mas, além disso, temos que considerar as possibilidades de desenvolvimento pessoal e social que são suscitados na vivência de um lazer crítico e criativo, a fim de romper com a visão de desenvolvimento como forma de libertar os automatismos do pensamento e da ação humana.

Essa relação (educação física-lazer) pode ser vista quando Marcellino (2009) ressalta a importância das atividades físico-esportivas na sociedade contemporânea, amplamente difundidas pela mídia e desenvolvidas nos diferentes espaços de lazer (escolinhas e praças de esporte, clubes, salões de dança, estádios, academias de ginástica etc.).

Há que considerar que tais atividades caracterizam a especificidade do profissional de educação física, porém o lazer não deve ser restrito ao conteúdo físico-esportivo. Tal profissional deve atuar em conjunto com outros profissionais ou ter domínio dos múltiplos conhecimentos relacionados aos diferentes conteúdos do lazer.

Além disso, como nos referimos na primeira parte desta obra, Marcellino (*ibidem*) destaca que o lazer deve ser visto com base em suas possibilidades educativas, como objeto de educação e como veículo de educação. Ele defende que deve haver uma educação para o lazer, bem como uma educação pelo lazer, ocorra ela na educação física ou na educação física escolar.

Outras relações destacadas pelo autor podem ocorrer no esporte-participação, ou de lazer, e no esporte-rendimento, podendo este último

ser visto por dupla perspectiva, como forma e conteúdo, em que no desenvolvimento de treinamentos busca-se incorporar a vivência lúdica; e como espetáculo, o qual para o espectador passa a ser lazer, mesmo que continue sendo trabalho para o atleta.

Marcellino (2009) lembra ainda que o jogo e o repertório de atividades, considerados recreação, possibilidades do lazer, são conteúdos históricos da educação física, o que, aliado à vinculação do profissional de educação física com a área de atuação em lazer, acabou provocando uma forte ligação e identificação entre esses dois campos de atuação.

Para que o entendimento da relação dessas duas áreas seja efetivo, é necessário que os profissionais de educação física que atuam no lazer tenham acesso ao conhecimento das ciências humanas. As disciplinas relacionadas a tais ciências são fundamentais por viabilizarem ao profissional atuante a leitura da sociedade e da cultura.

Esclarecidos alguns pontos, ressaltamos entender que, nessa relação entre lazer e educação física, o profissional deve atuar como mediador na questão do conhecimento e na escolha pela atividade ou pelo ócio.

Estamos vivendo um momento em que o lazer, em sua visão funcionalista/assistencialista, privilegia as propostas que envolvem as atividades físicas e esportivas em detrimento de outras práticas culturais que podem ser vividas no âmbito do lazer (Isayama 2010).

Tendo em vista esse quadro em que nos encontramos, a discussão de uma formação profissional no âmbito do lazer merece destaque e incentivos por parte de todos os envolvidos nesse processo, desde o profissional que já atua e que deve procurar sempre uma formação continuada, passando pelos futuros profissionais, até os seus formadores, que devem estar aptos a auxiliar na formação adequada.

Com isso, queremos deixar claro que entendemos que a formação profissional em educação física deve enfatizar, em se tratando dos conhecimentos sobre lazer, a questão de seu duplo aspecto educativo, quando entendido como um veículo de educação e também como objeto de educação. Além de dar destaque à possibilidade de desenvolvimento pessoal e social pela vivência do lazer.

## Questões

- Qual(is) a(s) relação(ões) entre lazer e educação física?
- Qual o papel do profissional de educação física atuante no campo do lazer?

## Referências bibliográficas

GAEZLER, L. (1985). *Ensaio à liberdade: Uma introdução ao estudo da educação para o tempo livre*. Porto Alegre: Luzzatto.

ISAYAMA, H.F. (org.) (2010). *Lazer em estudo: Currículo e formação profissional*. Campinas: Papirus.

MARCELLINO, N.C. (2009). “Lazer, saúde e educação física: A corporeidade e a qualidade de vida”. In: MOREIRA, W.W. e SIMÕES, R. (org.). *Educação física e produção de conhecimento*. Belém: Edufpa, pp. 81-108.

WAICHMAN, P. (1997). *Tempo livre e recreação*. Campinas: Papirus.

Como já vimos nos textos anteriores, o lazer é uma área multidisciplinar, que envolve o trabalho de vários profissionais das mais diversas áreas. Encaramos o lazer na compreensão de Marcellino (1990, p. 31), que o define como:

(...) a cultura – compreendida no seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fruída) no “tempo disponível”. O importante, como traço definidor, é o caráter “desinteressado” desta vivência. Não se busca, pelo menos fundamentalmente, outra recompensa além da satisfação provocada pela situação.

Esse conceito de lazer não pode ficar restrito aos estudos acadêmicos; deve, portanto, atingir a população em geral a fim de que haja subsídios para buscar o lazer em sua plenitude. O lazer que é oferecido para a sociedade em eventos sociais atende às concepções funcionalistas do lazer, cujos principais objetivos são o descanso e o divertimento, sendo excluídos a possibilidade do desenvolvimento pessoal e social – que podem ser proporcionados pelo lazer –, e seu aspecto educativo. Por esse motivo, o que observamos nesses eventos é a associação do lazer com outros conceitos, como ‘lazer e qualidade de vida’ ou ‘lazer e saúde’; como se o lazer não fosse suficientemente importante para acontecer sozinho.

Didaticamente falando, a associação do lazer com as demais esferas da vida é essencial para o entendimento das questões que permeiam a área. Como exemplo, temos este conjunto de capítulos, que foram divididos sempre relacionando o lazer a algum outro tema, sendo esta divisão feita com fins didáticos, para um melhor entendimento do assunto.

Com algumas questões esclarecidas, vamos nos atentar para a questão do lazer relacionado ao esporte. Aparentemente, para o senso comum, o lazer está sempre associado ao esporte. Até mesmo na Constituição de 1988, que

garante o lazer como direito a todos, nota-se a vinculação do lazer a um só conteúdo, o esporte. Sabemos que essa vinculação ocorre pelo fato de essas duas áreas, lazer e educação física, estarem historicamente ligadas, como já vimos anteriormente.

Outra visão do esporte a ser considerada é a do esporte-mercadoria, pois quando pensamos nele, logo pensamos em televisão, o que dificulta o entendimento da categoria como lazer e como mercadoria. O “assistir televisão” se tornou uma opção de lazer escolhida por muitos. Abordaremos particularmente a questão do esporte veiculado na mídia.

As relações “lazer e mídia” e “esporte e mídia” vêm se estreitando com a multiplicação de transmissões ao vivo de eventos esportivos e a criação de programas inteiramente dedicados à transmissão de notícias sobre “algumas” modalidades esportivas. A partir dessas relações surge o telespectador (Betti 1998), que, por sua vez, se transforma em consumidor em consequência dessa estreita associação com a mídia.

O esporte é transformado em espetáculo e em mercadoria a ser vendida ou usada como meio para venda de outros produtos que nem sempre estão relacionados a ele. Betti (*ibidem*) assume que a expressão “esporte-espetáculo” é a mais apropriada para designar a forma assumida pelo esporte na sociedade e ressalta, ainda, que “já não é possível referir-se ao esporte contemporâneo sem associá-lo aos meios de comunicação de massa (...)” (*ibidem*, p. 31).

O esporte de rendimento foi valorizado economicamente. Verificamos esse fato na vinculação de atletas aos mais diversos produtos, nem sempre relacionados ao esporte. Além disso, durante a transmissão de uma partida observa-se o patrocínio sempre presente, começando pelo uniforme dos jogadores, passando pelas propagandas visuais presentes nos campos, estádios, ginásios, chegando à propaganda feita pelos próprios narradores durante a partida.

O fenômeno esportivo está aliado à comunicação televisiva, fazendo-se muito presente na sociedade contemporânea. Porém, o que podemos observar é a valorização do esporte de alto rendimento, especialmente o futebol masculino, não proporcionando um acesso à cultura esportiva diversificada.

O entretenimento, que deveria ser um dos componentes do lazer, associado ao divertimento, ao descanso e ao desenvolvimento pessoal e social, ganhou vida própria, transformando-se no lazer mercadoria (Marcellino 2001). Devemos ter em mente que o lazer crítico e criativo abre múltiplas possibilidades de desenvolvimento e de educação, mas para isso é necessário que as ações “(...) se contraponham à da indústria cultural, na maioria das vezes exploradora do lazer mercadoria, do entretenimento na sua pior conotação” (*ibidem*, p. 21).

Matos (2008) defende que a educação para a mídia deve começar dentro de casa, com a família, pois o primeiro contato com a televisão ocorre no âmbito familiar, e não em um ambiente estruturado com fins educativos. Dessa maneira, a família tem um papel importante na educação para a mídia, como mediadora do contato que a criança estabelece com o mundo televisivo. A autora ressalta, ainda, que a mídia pode ser uma fonte de modelos de comportamentos, tanto bons, quanto ruins, cabendo aos educadores – e aí incluímos pais, professores e profissionais do lazer – desempenhar seu papel educativo diante dessas informações.

Em virtude disso, o profissional da educação física que atua na área do lazer deve sim proporcionar vivências esportivas, afinal a especificidade da educação física são os conteúdos físico-esportivos do lazer, no qual o esporte está inserido. Porém ele deve contemplar os mais diversos esportes na sua prática profissional, proporcionando uma vivência diversificada dos esportes para a população. Além disso, pode usar o lazer, crítico e criativo, como forma de resistência contra uma possível influência negativa resultante da mídia, utilizando o lazer como veículo de educação. Isto é, uma educação pelo lazer que tenha como foco o despertar de uma criticidade dos sujeitos na qualidade de telespectadores. Dessa forma, achamos importante finalizar este capítulo com uma citação que provoque a reflexão dos nossos leitores:

Lazer sim, mas não qualquer lazer. Não o mero entretenimento, não o “lazer mercadoria”. Cada vez mais precisamos do lazer que leve a convivencialidade, mesmo, por paradoxal que isso possa parecer, sendo fruído individualmente. (Marcellino 2001, p. 21)

## Questões

- Quais os problemas apontados no texto com relação à transmissão do esporte pela mídia?
- Como o profissional de educação física pode lidar com a influência da mídia na difusão do esporte?

## Referências bibliográficas

BETTI, M. (1998). *A janela de vidro: Esporte, televisão e educação física*. Campinas: Papyrus.

MARCELLINO, N.C. (1990). *Lazer e educação*. 2ª ed. Campinas: Papyrus.

\_\_\_\_\_. (2001). “Políticas de lazer: Mercadores ou educadores? Os cínicos bobos da corte”. In: MARCELLINO, N.C. (org.) (2001). *Lazer e esporte: Políticas públicas*. 2ª ed. Campinas: Autores Associados.

MATOS, A.P. da M. (2008). “Ver TV em família”. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, v. 16, n. 31, pp. 121-127.

## O LAZER E A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Para falar sobre a relação entre teoria e prática na educação física e no lazer, optamos por fazer uma discussão baseada em três textos de diferentes autores, Marcellino, Kunz e Pires.

Notamos que os autores observam que há uma dicotomia entre a teoria e a prática, segundo a qual, nas palavras de Marcellino (1995), a prática é entendida em geral como “(...) experiência desvinculada da teoria, o que a transforma, via de regra, em tarefa, ou ação desprovida de sentido” e a teoria é vista como “(...) uma especulação, ou como ‘discurso vazio’, desvinculado da realidade vivida no concreto” (*ibidem*, p. 74). Para uma melhor explicação, o autor define dicotomia como a divisão de um conceito em outros dois, em geral contrários.

Além disso, o autor defende que na realidade o que deveria existir é uma junção, as duas não devem ser encaradas como opostos, mas sim como complementos. Para que isso aconteça, Marcellino (*ibidem*, p. 75) diz que devemos entender teoria como:

(...) conjunto de conhecimento, não ingênuos, que apresentam graus diversos de sistematização e credibilidade, e que se propõem explicar, elucidar, interpretar e unificar um dado domínio de problemas que se oferecem à atividade prática; e Prática como saber provindo da experiência, e ao mesmo tempo aplicação da teoria (...).

Desse modo, teríamos o entendimento do que Saviani denomina dialética, uma dinâmica estabelecida entre ação, que demanda reflexão, experimentação, descrição, que produz um conhecimento, realimentando a ação e gerando novos problemas (*ibidem*).

Observamos que Kunz (1995) chega a um conceito semelhante ao de Marcellino, com o qual procura vincular a conceituação de teoria às produções teóricas de conhecimento e à sua transformação em ações concretas, o conceito de prática.

Existe, ainda, um verdadeiro abismo entre o entendimento teórico e o entendimento da prática, principalmente no que se refere, ao ensino da Educação Física e Esportes. Pensa-se, de um lado, que muita teoria não traz consequências práticas, ou de outro lado, que a prática deve ser acima de tudo consequência de uma reflexão e explicitação teórica abrangente. (*Ibidem*, p. 47)

Marcellino (1995) destaca, ainda, que quando se fala sobre teoria e prática na educação física ocorre uma série de “mal-entendidos”. Um deles é a tendência a se associar a prática da educação física à prática de alguma modalidade esportiva ou atividade que envolva movimento corporal, o que torna o conceito de prática ainda mais restrito, dificultando a relação com a “teoria”.

Complementando o pensamento de Marcellino, Kunz (1995, p. 48) diz que a prática “(...) é necessidade da teoria, como a teoria é necessidade da prática, ainda que uma não se reduza à outra, porque possuem estruturas e movimentos diversos”; e completa que não se pode “(...) separar teoria e prática, pois, nem a prática é realidade pronta e indeterminada, nem a teoria é sistema autônomo de idéias”.

Sobre isso, Pires (1995, p. 141) também exprime sua preocupação com a relação entre teoria e prática na educação física:

A reciprocidade entre os conceitos de teoria e prática demonstra a necessidade de construção de uma unidade entre as duas instâncias articuladoras do currículo. Unidade esta que, dialeticamente, não implica a perda de suas respectivas identidades autônomas, ou seja, não demanda a fusão de uma na outra, porém, exige a superação da desvinculação hoje existente, principalmente no âmbito da Educação Física, onde teoria e prática se apresentam como pólos, no máximo, justapostos, quando não, antagônicos.

Outra questão levantada por Kunz (1995) diz respeito à utilidade dos conhecimentos produzidos, a teoria, para a área da educação física e para as práticas pedagógicas na educação física escolar. O autor se pergunta até que ponto as pesquisas estão se preocupando em fazer análise e refletir sobre o processo pedagógico como explicitação de práticas educativas e de teorias que se constroem.

Pires (1995, p. 142) defende que o conhecimento produzido deve considerar a reciprocidade entre teoria e prática como aspectos dependentes para a formação profissional:

Ocorre que, tal como acontece na maioria dos cursos de Licenciatura, a articulação teoria-prática tem ficado sob responsabilidade unicamente da Prática de Ensino, através do Estágio Supervisionado, realizado normalmente nas etapas finais do curso, o que reflete o entendimento de justaposição entre um pólo teórico e outro pólo prático.

Para finalizar, Marcellino (1995) fala sobre as implicações dessa dicotomia entre teoria e prática para o lazer, afirmando que o profissional que desconhece a teoria do lazer, quando trabalha na área, tende a confundir a prática do lazer com a prática profissional que o lazer requer, estabelecendo, assim, um “tarefismo” e não uma prática em si.

Do meu ponto de vista esse é um dos fatores, senão o principal, que contribuem para que apesar de formado em curso superior, o profissional é via de regra, salvo exceções que confirmam a regra, subordinado a outros profissionais de nível superior, ou a patrões, cuja única “qualificação” é serem donos, proprietários de equipamentos específicos, no setor privado, ou a “administradores públicos”, sem qualquer formação. E aí não ocorre a prática profissional, mas o “tarefismo”. E o profissional se vê relegado a uma posição de segunda, terceira, quarta ou quinta categorias. (*Ibidem*, p. 77)

Essa discussão confirma a necessidade que vimos explicitando em nossas discussões, a de uma formação profissional de qualidade, centrada em despertar um sentimento crítico no profissional.

### *Questões*

- Qual o problema identificado por Marcellino, Kunz e Pires com relação à teoria e prática na educação física e no lazer?
- O que os autores propõem?

### *Referências bibliográficas*

- KUNZ, E. (1995). “A relação teoria/prática no ensino/pesquisa da educação física”. *Motrivivência*, n. 8.
- MARCELLINO, N.C. (1995). “A dicotomia teoria/prática na educação física”. *Motrivivência*, n. 8.
- PIRES, G. de L. (org.) (1995). “Ponto de vista”. *Motrivivência*, n. 8, pp. 139-144.

A escolha por uma prática corporal, seja ela na academia, seja fora dela, está cercada de interesses do próprio indivíduo que faz essa escolha; dentre esses interesses podemos citar o lazer como recorrente. Por esse motivo, os profissionais das mais variadas áreas devem estar cientes desse fator.

Escolhemos o tema “lazer e academia” pelo fato de que, em nossa pesquisa norteadora para a escrita dos capítulos com os textos didáticos, encontramos respostas sobre a atuação profissional futura que nos instigou a escrever sobre o tema. Por exemplo, vários pesquisados responderam que não gostariam de trabalhar com lazer nem iriam fazê-lo; porém, afirmaram que gostariam de atuar em academia. Dessa maneira, entendemos tal espaço como um microequipamento específico de lazer que, segundo Marcellino (2002, p. 32), é assim denominado por “(...) suas dimensões, quase sempre reduzidas, e pelo fato de atenderem, de forma prioritária, a um dos conteúdos culturais do lazer”. No caso, a academia atende ao conteúdo físico-esportivo como principal, e em segundo plano, mas não menos importante, os conteúdos sociais e os turísticos em menor proporção, como veremos.

Em um estudo realizado por Rocha (2008) na cidade de Montes Claros/MG, com o intuito de verificar o perfil referente à idade, ao sexo e à intenção de prática de alunos de academia, a autora chega ao resultado de que a procura pelo local se dá por quatro fatores principais: indicação médica, lazer, estética e condicionamento para qualidade de vida. A autora constata que a maioria dos homens e das mulheres procura a academia por motivos estéticos. A procura relacionada ao lazer ficou em aproximadamente 15% das mulheres e 7% dos homens.

Pereira (2002) realizou um estudo que procurou verificar saber quem é o aluno/cliente das academias da cidade do Porto, Portugal. A autora realça que é importante considerar o momento histórico vivido pela sociedade, marcado pelo uso da tecnologia e por atividades que não envolvem o

movimento humano, podendo ser uma das explicações pela procura das academias de ginástica. Outro fator igualmente importante a ser considerado diz respeito à situação econômica de cada indivíduo, que vai lhe permitir, ou não, frequentar um clube privado ou uma academia, assim como muitos dos serviços de lazer, que possuem um elevado custo.

Nessa pesquisa, a autora questiona frequentadores de academias acerca das razões que os levaram a escolher essa prática corporal e não outra, obtendo como maioria de respostas o simples fato de precisarem fazer alguma coisa. A minoria apresenta de forma objetiva sua escolha, “(...) indicando, por um lado, a facilidade de horários relativa à frequência num ginásio/academia/*health-club*, (...) por outro lado, a dificuldade inerente às ‘atividades coletivas, que implicam arranjar um espaço diferente o que é mais raro, arranjar um grupo que goste da mesma modalidade’ (...)” (Pereira 2002, pp. 59-60). A autora complementa, “a escolha de uma atividade como forma de lazer, também parece estar relacionada com um conjunto de questões que cada um coloca a si próprio acerca de si mesmo” (*ibidem*, p. 60), querendo explicitar que a escolha por uma prática corporal é pessoal e particular.

Baseando-se em outros estudos, Marcellino (2003), considerando o contexto brasileiro, aponta alguns motivos que levam as pessoas a frequentar academias, tais como a busca de melhor condição física e melhoria da saúde, o relaxamento, a recomendação médica, a opção de lazer, a estética ou a beleza corporal, a identidade pessoal, entre outros.

Com a intenção de entender a academia como um espaço de lazer, o mesmo autor realizou uma pesquisa com cinco academias de ginástica da cidade de Campinas/SP, onde em uma primeira observação constatou que o espaço físico destinado para convivência dos alunos é pouco, não favorecendo essa interação.

Dentre os fatores analisados em sua pesquisa, Marcellino (2003) aborda a questão de outras atividades realizadas pela academia em seu próprio espaço ou fora dele, sendo citados como resposta cursos de complementação, palestras, demonstrações, festas, campeonatos, *happy hours*, comemorações de aniversários, passeios ecológicos, churrascos. Isso demonstra a preocupação da academia em proporcionar atividades de lazer fora do horário das aulas. Dessa forma, engloba-se o conteúdo social do lazer na realização da prática corporal, bem como o turístico em menor escala.

O autor constata a falta de clareza quanto aos procedimentos metodológicos, havendo, também, “(...) dificuldades em acompanhar o desenvolvimento dos alunos, para além da simples *performance*, no que diz respeito à superação de níveis conformistas, para críticos e criativos” (*ibidem*, p. 52). Assim, conclui que a maioria das aulas acontece no nível conformista.

Outro fator apontado pelo autor diz respeito à formação dos profissionais: destes, nas academias pesquisadas, 11,7% não têm curso superior, 23,5% têm superior incompleto em educação física e 64,7% são graduados neste curso.

Desse modo, além da importância de uma formação adequada para atuar em academias, é necessário que o profissional mantenha uma visão abrangente acerca dos motivos de escolha dos alunos por essa atividade específica. Assim, um profissional que atua na área deve estar consciente de que faz parte da variedade dos profissionais que trabalham com lazer, justificando a necessidade em se ter um conhecimento sobre o campo do lazer.

### *Questões*

- Quais os fatores que levam as pessoas a procurarem academias de ginástica?
- Quais os problemas identificados com relação à atuação dos profissionais em academias de ginástica?

### *Referências bibliográficas*

MARCELLINO, N.C. (2002). *Estudos do lazer: Uma introdução*. 3ª ed. Campinas: Autores Associados.

\_\_\_\_\_. (2003). “Academias de ginástica como opção de lazer”. *Revista Brasileira de Ciência & Movimento*, v. 1, n. 2, pp. 49-54.

PEREIRA, A.L. (2002). “Razões para a prática de ginásticas de academia como actividade de lazer”. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, v. 2, n. 4, pp. 57-63.

ROCHA, K.F. (2008). “Motivos de adesão à prática de ginástica de academia”. *Motricidade*, v. 4, n. 3, Santa Maria da Feira.

## LAZER E TRABALHO

Podemos perceber que ao longo do tempo a relação entre trabalho e lazer veio se modificando; antes vistos como opostos, hoje sabemos que estão interligados e que se influenciam mutuamente.

Anteriormente, o tempo de trabalho e o tempo livre eram considerados antagonicos, sendo o primeiro apresentado como a necessidade, e o segundo como a liberdade e desobrigação. Nessa visão de lazer, atendem-se as concepções funcionalistas/assistencialistas, tornando-o um momento de fuga das obrigações do trabalho, bem como de descanso e recuperação da força para a volta às atividades profissionais. Nesse sentido, o lazer deveria compensar as frustrações vividas no trabalho, sendo vislumbrado pelo operário, e dessa forma “(...) era comum a entrega ao alcoolismo e à prostituição, entre outros desvios morais (...)” (Gomes 2008, p. 55); fazendo com que o ócio fosse, aliado aos vícios, pejorativamente encarado.

Mais adiante na história, o lazer passou a ser visto como uma possibilidade de mobilização política, o que preocupou a burguesia na época (século XIX).

Para se protegerem, os operários fingiam que as idas em grupos aos *pubs* e cafés tinham como propósito tomar uma bebida forte após um exaustivo dia de trabalho. Nada havia a temer nessa sociabilidade, pois, para o patrão, o ato de beber os fazia esquecer os problemas e se calar. As associações e encontros com propósitos políticos eram, dessa forma, camuflados nesses espaços (...). (*Ibidem*, p. 56)

Com o surgimento dos feriados e das férias escolares como um tempo de descanso, o lazer volta a ser visto como uma compensação do trabalho/trabalho escolar; assim, não mais tido como um espaço de luta e mobilização social, mas sim como quebra da rotina. Dessa forma, o lazer passa a ser entendido como um tempo destinado à prática de atividades

lúdicas, como esporte e ginástica. Podemos observar que nesse momento o lazer é relacionado apenas ao seu conteúdo físico-esportivo, colaborando para uma visão parcial acerca das suas possibilidades. De acordo com Gomes (2008, p. 62) o lazer “(...) passa a ser reconhecido como uma esfera própria, como um campo ‘autônomo’ e distinto do trabalho, mas a ele relacionado”.

Devemos considerar que “mesmo que deleitáveis em sua realização e interessantes em si mesmos, os trabalhos jamais se transformam em autêntico lazer (...)”, pois o trabalho decorre “(...) da necessidade de sobrevivência ou da busca de remunerações (...)” (Andrade 2001, p. 22).

Andrade (*ibidem*) afirma que “a finalidade do lazer é conseguir a desaceleração das atenções pessoais, profissionais ou não, liberando-as das pressões decorrentes das atividades rotineiras ou habituais”. Dessa maneira, a visão sobre o lazer continua pautada na quebra da rotina e do descanso.

Podemos encontrar discussão semelhante em Elias e Dunning (1992), que explicam que, com a civilização da sociedade, crescem o autocontrole emocional e as restrições sociais e individuais. A preocupação com o outro aumenta, ocorrendo uma crescente tendência de as pessoas se observarem e observarem os demais. A exigência de “bom comportamento” é colocada mais enfaticamente, os códigos de conduta se tornam mais rígidos. Esse avanço das restrições sociais causou um aumento do autocontrole emocional, assim, o surgimento do lazer vem como um meio para compensar as tensões consequentes do exercício deste autocontrole.

Na literatura da época, nota-se uma tendência de se considerar o lazer um mero acessório do trabalho, com a satisfação provocada pelas situações de lazer servindo apenas para o alívio das tensões e para melhorar a capacidade das pessoas para o trabalho. Segundo os autores, o lazer tem como característica a destruição da rotina, com a qual ocorre um controlado descontrole das emoções.

Assim, Andrade (2001, p. 26) defende que:

Deve-se superar a manutenção do hábito de considerar-se o lazer como sinônimo do *otium* dos antigos romanos para quem o termo expressava apenas o não-trabalho e a situação individual e coletiva de quem se afastava de suas atividades sistemáticas.

Para que isso ocorra, devemos ser capazes de buscar o entendimento de lazer como uma atividade/não atividade pela busca do prazer, sendo necessariamente não obrigatória. Além disso, devem-se levar em consideração as possibilidades de desenvolvimento pessoal e social proporcionadas pelo lazer.

Dessa forma, concordamos com Gomes (2008, pp. 63-64) quando afirma que:

(...) o lazer, concebido como um tempo “livre” do trabalho produtivo, constitui junto com a educação um privilégio de poucos e um meio sutil de se internalizar a maneira dominante de ver o mundo, permitindo a manutenção dessa opressora e injusta situação. Isso demanda repensar os vínculos entre eles construídos, pois tanto o trabalho como o lazer deveriam possibilitar a realização humana (...).

Assim, é necessária a disseminação de um pensamento em que essas duas esferas de nossas vidas estejam interligadas e relacionadas entre si, buscando um processo de aprendizado que considere o trabalho e o lazer em seu todo, como dependentes e não como compensação.

### *Questões*

- Como se deu historicamente a relação entre trabalho e lazer?
- Qual o entendimento proposto pelos autores?

### *Referências bibliográficas*

- ANDRADE, J.V. de (2001). *Lazer: Princípios, tipos e formas na vida e no trabalho*. Belo Horizonte: Autêntica.
- ELIAS, N. e DUNNING, E. (1992). *A busca da excitação*. Lisboa: Difel.
- GOMES, C.L. (2008). *Lazer, trabalho e educação: Relações históricas, questões contemporâneas*. 2ª ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Ed. da UFMG.

## LAZER E QUALIDADE DE VIDA

Observamos que hoje, lazer e qualidade de vida são dois temas que provocam discussões acerca dos seus significados e de sua importância na sociedade, além de carregarem uma gama de significados provenientes do senso comum. Dessa forma, estão sempre em evidência na mídia, agregados à venda de bens de consumo e serviços.

Moreira (2001) identifica, nas propostas de qualidade de vida em nosso tempo atual, o sentido de prolongar a vida como um valor por si só, descartando-se as preocupações sobre como usá-la. E completa:

Arriscamos dizer que o conceito atual de qualidade de vida, se não for entendido em sua complexidade, talvez esteja doente, valorizando apenas a quantidade de anos a mais, mesmo que isso possa significar indiferença, mais exacerbação de competitividade. (Moreira 2001, p. 16)

Para falarmos sobre qualidade de vida, vamos primeiro definir como entendemos saúde, conceito estreitamente relacionado com o assunto. Carvalho (2001) explica que a saúde não é um objeto e que, por esse motivo, ninguém “dá” saúde, nem o médico, ou o profissional de educação física, nem mesmo a atividade física, complementando:

A saúde resulta de possibilidades, que abrangem as condições de vida, de modo geral, e, em particular, ter acesso a trabalho, serviços de saúde, moradia, alimentação, lazer conquistados – por direito ou por interesse – ao longo da vida. Tem saúde quem tem condições de optar na vida. A saúde está diretamente relacionada com as escolhas que não se restringem tão-somente a poder escolher este ou aquele trabalho, realizar-se pessoal e profissionalmente com ele, morar dignamente, comer, relaxar e poder proporcionar condições de vida para os mais próximos, mas também conseguir viver dignamente com bases em valores que não predominam em uma sociedade como a brasileira – excludente, individualista, competitiva, consumista. (Carvalho 2001, p. 14)

Dessa maneira, acreditamos que o entendimento de saúde é essencial para a compreensão da abrangência do termo qualidade de vida, dado que ambos são complementares.

Carvalho e Freitas (2006, p. 490), partindo do pressuposto de que a atividade física desempenha um papel essencial na promoção da saúde, trabalham com a hipótese de que “(...) para que a atividade física signifique saúde para aquele que a pratica, é preciso ir além dos dados físicos e biológicos e considerar também a dimensão afetiva e subjetiva dos grupos na relação com esse tipo de cuidado”. As autoras ainda complementam a questão da atividade física:

(...) quando falamos aqui em atividade física, estamos nos referindo a uma prática corporal que privilegia o movimentar-se como forma de manifestação, de expressão, por meio do corpo, de interesses, necessidades e desejos de homens e mulheres. Trata-se, portanto, de uma definição que transcende a dimensão física na interpretação, compreensão e intervenção no corpo, pois há valores, sentidos e significados para cada uma das ações. (*Ibidem*, p. 494)

É nesse sentido que acreditamos que o profissional de educação física que atua no setor do lazer possa utilizar da especificidade da área (conteúdos físico-esportivos) e proporcionar à população a oportunidade de vivenciar o lazer mediante atividade física. E, dessa maneira, acreditamos que a vivência do lazer, nos mais variados conteúdos, possa auxiliar na melhoria da percepção da qualidade de vida.

Diante disso, concordamos com Moreira (2001, pp. 22-23) que diz “(...) que falar em qualidade de vida requer falar em qualidade de movimento, qualidade de relacionamento, qualidade do caminhar no sentido significativo de nossas ações no cotidiano de nossas vidas”.

Nesse sentido, acreditamos que é válida a inserção da discussão da qualidade de vida e a de saúde relacionadas ao lazer. Além disso, concordamos com Marcellino (2009, p. 86) que afirma que, “(...) em vez de isolar o conceito de lazer das outras esferas da vida, é necessário inseri-lo nelas”.

Para que isso aconteça, acreditamos que deva ser ampliado o conhecimento da população sobre os conceitos que cercam a qualidade de vida, como atividade física, bem-estar, saúde, educação, nutrição. Dessa

maneira, a prioridade seriam a transmissão de conhecimentos e a experiência sobre cultura corporal, proporcionando uma visão ampliada de saúde, bem como da qualidade de vida, incluindo aspectos ambientais, psicológicos, físicos e sociais.

Então, pensando na atuação do profissional de educação física na área do lazer, a universidade deve possibilitar a aprendizagem e a produção de conhecimento no que diz respeito ao lazer na busca da qualidade de vida por meio do esporte, especificidade da educação física. Isso não quer dizer que os profissionais da educação física não devam ter conhecimento da abrangência do lazer, lembrando os conteúdos culturais: manuais, artísticos, sociais, intelectuais, turísticos e físico-esportivos; mas tão somente que sua especificidade são os conteúdos físico-esportivos.

Outra questão a ser abordada é o fato da “necessidade” que é dada, pelo senso comum e pelas políticas públicas, ao lazer e à qualidade de vida. Qual seria, então, a prioridade em se defender um lazer mais crítico e criativo buscando a melhoria da qualidade de vida da população? Sobre essa questão, Herculano (1998, p. 79) expressa sua ideia no tocante à qualidade de vida:

O que é exatamente qualidade de vida e qual seria o grau de prioridade desta discussão em um país onde milhões de pessoas não têm suas necessidades básicas atendidas? À primeira vista, parece uma discussão secundária, a ser feita apenas depois de cumpridas certas etapas. Mais ou menos como, por exemplo, discutir a qualidade do feijão apenas depois de garantir que haja feijão, inda que duro e queimado.

Assim, é de interesse mútuo que estas duas áreas, lazer e qualidade de vida, caminhem juntas em relação a intervenções e criação de políticas públicas que possibilitem o acesso a informações sobre qualidade de vida, bem como atividades de lazer que despertem a criticidade das pessoas.

### *Questões*

- Como podemos compreender qualidade de vida?
- Qual a contribuição dos cursos de formação em educação física com relação ao tema lazer e qualidade de vida?

## *Referências bibliográficas*

- CARVALHO, Y.M. (2001). “Atividade física e saúde: Onde está e quem é o ‘sujeito’ da relação?”. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 22, n. 2, pp. 9-21.
- CARVALHO, Y.M. e FREITAS, F.F. (2006). “Atividade física, saúde e comunidade”. *Cadernos Saúde Coletiva*, v. 14, n. 3, Rio de Janeiro, pp. 489-506.
- HERCULANO, C.S. (1998). “A qualidade de vida e seus indicadores”. *Ambiente e Sociedade*, v. 1, n. 2, pp. 77-99.
- MARCELLINO, N.C. (2009). “Lazer, saúde e educação física: A corporeidade e a qualidade de vida”. In: MOREIRA, W.W. e SIMÕES, R. (orgs.). *Educação física e produção de conhecimento: Corporeidade, esporte, lazer, saúde*. Belém: Edufpa, pp. 81-108.
- MOREIRA, W.W. (2001). “Qualidade de vida: Como enfrentar esse desafio?”. In: MOREIRA, W.W. (org.). *Qualidade de vida: Complexidade e educação*. Campinas: Papyrus.

## 10 LAZER E FASES DA VIDA

Sabemos que o lazer é um direito garantido por lei, pela Constituição de 1988; porém, não por isso, necessariamente, experimentado igualmente por todos. Marcellino (2006) expõe essa questão quando aborda as barreiras que encontramos para a vivência do lazer.

Essas barreiras impedem/dificultam o acesso da sociedade a conteúdos, vivências, espaços e atitude crítica no lazer. O autor cita algumas dessas barreiras e as divide em dois grupos, as interclasses sociais e as intraclasses sociais.

As barreiras de modo geral contribuem para a apropriação desigual do lazer. Assim, concordamos com Marcellino (2006, p. 23) quando diz que:

O fato de que alguns conteúdos de atividades são bastante difundidos entre a população em geral, nos dá apenas uma visão muito particularizada da apropriação do lazer. É preciso que sejam considerados aspectos importantes, verificados na situação, que restringem quantitativa e, sobretudo, qualitativamente o acesso à produção cultural.

As barreiras interclasses sociais dizem respeito ao fator econômico, que é determinante no que diz respeito a tempo disponível e oportunidades de acesso aos variados conteúdos do lazer. As barreiras intraclasses sociais são as que ocorrem dentro da própria classe social, sempre tendo como pano de fundo o fator econômico, dentre elas o gênero – por meio da qual as mulheres são desfavorecidas quando comparadas aos homens, pois acabam tendo uma dupla jornada de trabalho, desde a rotina doméstica, até as obrigações familiares e o trabalho remunerado – e a faixa etária – representada pelas crianças e pelos idosos esquecidos, a criança por ainda não ter entrado no “mercado produtivo”, considerando-se inserida num momento de preparação para a vida adulta, o idoso por já ter saído do mercado e por ter dificuldades de participação nas atividades de lazer (*ibidem*).

Neste capítulo, focamos a questão das fases da vida e sua relação com o lazer. Marcellino (*ibidem*, p. 40) defende a participação das crianças no lazer:

Além de ser gostoso, agradável, trazer felicidade, é através dessas atividades tão características da infância, e que cada vez mais vêm sendo negadas às próprias crianças, que se forma a base de uma participação crítica e criativa.

Pereira e Neto (1999) analisam também os dois casos, considerando a realidade de Portugal, o lazer da criança e do idoso, expondo o problema da ocupação dos tempos livres sob o ponto de vista social, enfatizando que essas são as duas faixas etárias que mais sofrem com o problema.

Os autores reforçam que existe um longo período escolar na vida das crianças, não havendo uniformidade em seus tempos livres, tanto em quantidade quanto em qualidade. Dessa forma, apresentam quatro paradigmas de gestão do tempo livre: a criança que fica em casa ou na rua sem o apoio dos pais; a criança que fica em casa com o apoio dos pais ou outros adultos; a criança que frequenta instituições de atividades de tempos livres; e a criança que frequenta várias atividades extracurriculares, como natação, futebol, entre outras.

A criança, que fica em casa ou na rua só, age livremente. Em contrapartida é uma criança solitária e corre riscos de segurança. A criança que fica em casa com os pais/familiares tem liberdade, não sente a solidão e está em segurança. A criança que frequenta uma instituição de “Atividades de Tempos Livres” está sujeita a uma liberdade controlada, em segurança. A criança que realiza inúmeras actividades ou está na competição desportiva teve liberdade de opção na escolha destas práticas para as entendermos como lazer (se forem impostas pelos pais não são lazer), contudo a liberdade de gerir o tempo é diminuta, sendo condicionada pelas actividades a realizar. São crianças que têm horários rígidos dentro e fora da escola com pouco tempo para brincadeira espontânea. (*Ibidem*, p. 93)

Sobre o idoso, os autores relatam a realidade de Portugal, onde alguns idosos se mantêm ativos, ao passo que outros passam a não realizar atividades. Essa população é caracterizada, ainda, por uma alta taxa de analfabetismo literal ou por conhecimentos rudimentares de escrita e leitura (*ibidem*).

Martins (2010, p. 243) assume o lazer como “(...) um conjunto de ocupações que o indivíduo usa para repousar, para divertir-se, para desenvolver informação ou formação desinteressada”, tendo como característica a participação voluntária. Nesse sentido, a autora aborda a questão do lazer do idoso e afirma que as atividades dessa área “(...) devem

constituir momentos onde o indivíduo (idoso) se empenhe, algo que escolha de livre e espontânea vontade, que lhe dêem prazer e que contribuam para o desenvolver como pessoa” (*ibidem*).

A autora realizou um estudo que mostrou quais as principais atividades de lazer do idoso, chegando a três principais: conversar com os amigos, ver televisão e passear. Assim, podemos observar que o idoso não possui muitas opções de lazer, não contemplando em suas atividades todos os conteúdos culturais do setor. Dessa forma, a autora defende a importância das políticas públicas que priorizem ações que beneficiem o idoso, que o estimulem, no que diz respeito ao lazer, à cultura, ao esporte e à educação.

Com essa breve discussão, podemos observar que tanto as crianças quanto os idosos são excluídos das atividades de lazer que contemplem os conteúdos culturais deste de forma crítica e criativa. Diante disso, é fundamental que os profissionais da área intervenham nessa situação, no sentido de gerar uma mudança efetiva com relação ao acesso ao lazer por parte dos sujeitos que estão em diferentes fases da vida.

### *Questões:*

- Quais barreiras sociais são relacionadas às crianças e aos idosos no acesso ao lazer?
- Como esse problema se dá em Portugal?
- O que se espera do profissional atuante no campo do lazer com relação às barreiras sociais?

### *Referências bibliográficas*

MARCELLINO, N.C. (2006). *Estudos do lazer: Uma introdução*. 4ª ed. Campinas: Autores Associados.

MARTINS, R.M.L. (2010). “Os idosos e as actividades de lazer”. *Millenium*, n. 38, jun., pp. 243-251.

PEREIRA, B. e NETO, C. (1999). “Saberes sobre as crianças”. In: PINTO, M. e SARMENTO, J. (coords.). *Para uma bibliografia sobre a infância e as crianças em Portugal (1974-1998)*. Braga: Centro de Estudos da Criança/Universidade do Minho, pp. 85-107.



**Tatyane Perna Silva**

é licenciada em Educação Física pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e mestranda em Educação Física (área de estudos do lazer) pela Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep). É membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Lazer, Práticas Corporais e Cultura (Gelc), situado na Unimep e cadastrado na base de dados do CNPq.

# LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA

Fruto de uma investigação realizada em uma instituição de ensino superior privada do estado de São Paulo, este livro busca identificar o conhecimento que estudantes de educação física possuem sobre o lazer. Apresenta ainda uma coletânea de textos didáticos, tendo como referência produções de autores brasileiros e portugueses.

Ao analisar o cotidiano dos cursos de formação profissional em educação física, as autoras observaram a necessidade de uma produção teórica pautada nos saberes dos alunos, a fim de ampliar a compreensão deles e seus horizontes, sobretudo no que se refere à intersecção do lazer com: a cultura; a escola; o esporte; a educação física; a academia; a teoria e a prática; o trabalho; a qualidade de vida; e as fases da vida.

1<sup>a</sup> Ed.

ISBN 978-85-308-0972-0



9 788530 809720