



CADERNOS INTERATIVOS - ELEMENTOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS,
PROGRAMAS E PROJETOS INTERSETORIAIS, ENFATIZANDO A RELAÇÃO LAZER,
ESCOLA E PROCESSO EDUCATIVO.

LAZER E ESCOLA: EXPERIÊNCIAS

7

VENDA PROIBIDA

CADERNOS INTERATIVOS - ELEMENTOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS,
PROGRAMAS E PROJETOS INTERSETORIAIS, ENFATIZANDO A RELAÇÃO LAZER,
ESCOLA E PROCESSO EDUCATIVO.

LAZER E ESCOLA: EXPERIÊNCIAS

7

Autores:

Débora Alice Machado da Silva
Edmur Antonio Stoppa
Helder Ferreira Isayama
Nelson Carvalho Marcellino (Org.)
Victor Andrade de Melo

Presidente da República

Dilma Rousseff

Ministro do Esporte

Orlando Silva de Jesus Júnior

Secretária Nacional de Desenvolvimento de Esporte e de Lazer

Rejane Penna Rodrigues

Chefe de Gabinete

Maria Leonor Brenner Ceia Ramos

Diretora do Departamento de Políticas Sociais de Esporte

Cláudia Regina Bonalume

Diretora do Departamento de Ciência e Tecnologia do Esporte

Leila Mirtes Santos de Magalhães Pinto

Organização

Rejane Penna Rodrigues

Cláudia Regina Bonalume

Projeto Gráfico, diagramação e capa

Gráfica e Editora Ideal - Yanderson Rodrigues

Revisão: Ricardo Magalhães Boucault

Impressão: Gráfica e Editora Ideal

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte (CIP)

L431 Lazer e escola : experiências / Débora Alice Machado da Silva ... [et al.]. – Brasília : Gráfica e Editora Ideal, 2011.

52 p. ; 25 cm. – (Cadernos interativos – elementos para o desenvolvimento de políticas, programas e projetos intersetoriais, enfatizando a relação lazer, escola e processo educativo ; 7)

ISBN: 978-85-89196-39-0

1. Esporte recreativo. 2. Lazer. 3. Escola. I. Silva, Débora Alice Machado da.

CDU 796

Distribuição Gratuita

1ª Edição

Tiragem: 1000 exeples

Os textos publicados são de exclusiva responsabilidade dos autores que os assinam.

PREFÁCIO

Essa coleção foi elaborada numa perspectiva de ampliar a discussão do lazer, principalmente sob o olhar das possibilidades educacionais. A ideia é oferecer a estudantes, professores, pesquisadores, gestores e a todos os interessados nas políticas de lazer subsídios que podem ajudar em uma melhor apropriação dos conteúdos desta área, que atua de forma transversal em sua relação com outras áreas das políticas sociais.

O Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC), implantado em 2003 pelo Ministério do Esporte, tem como principal objetivo suprir a carência de políticas públicas e sociais, atendendo ao aumento significativo de demandas da população no que se refere ao esporte recreativo e de lazer, principalmente nas regiões de maior vulnerabilidade social e econômica. Para atender este objetivo central, o PELC constrói, junto à população beneficiada, uma relação diferenciada, que respeita a realidade local e busca parcerias qualificadas com órgãos e instituições que fazem parte do contexto onde atua. A escola é um desses espaços fundamentais.

A Coleção “Cadernos Interativos – elementos para o desenvolvimento de políticas, programas e projetos interseoriais: enfatizando a relação lazer, escola e processo educativo” reúne vários cadernos. O “Caderno Interativo 1” apresenta institucionalmente o PELC, por meio de textos elaborados por representantes do Ministério do Esporte. Os demais cadernos foram escritos por um coletivo de autores, especialistas no tema do lazer.

Ao difundir essa coleção, o Ministério do Esporte pretende, especialmente, contribuir com as políticas interseoriais, na perspectiva de integrar cada vez mais as ações sociais e de discutir elementos que possam orientar reflexões de aprofundamento sobre o tema do lazer como uma política importante para a qualidade de vida dos cidadãos, como prevê a Constituição Federal de 1988.

Uma boa leitura a todos!

Rejane Penna Rodrigues
Secretária Nacional de Desenvolvimento de Esporte e de Lazer
Ministério do Esporte

APRESENTAÇÃO

Esses “Cadernos Interativos” fazem parte de um conjunto de sete, que compõem os CADERNOS INTERATIVOS - ELEMENTOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS, PROGRAMAS E PROJETOS INTERSETORIAIS, ENFATIZANDO A RELAÇÃO LAZER, ESCOLA E PROCESSO EDUCATIVO.

São assim denominados pelo seu formato de organização, contando com textos, destaques explicativos, propostas para intervenção no cotidiano dos profissionais das equipes multiprofissionais e voluntárias, sugestões de consulta: textos, indicações de filmes, músicas, sites e outros materiais que podem complementar o processo de desenvolvimento de políticas, programas e projetos integrados nos campos: do lazer e do esporte de participação, da educação, e da segurança cidadã.

Esse trabalho é resultado da parceria entre a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); o Ministério do Esporte, por meio da Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte Recreativo e do Lazer (SNDEL); e o Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD).

Tem por objetivo contribuir para a melhoria da qualidade das políticas setoriais, da educação, a da inclusão social e a da construção de uma cultura de paz, tecendo e ampliando as relações entre escola e comunidade, visando o aumento das oportunidades de acesso à formação para a cidadania, refletindo em seu impacto sobre a violência urbana.

Para tal, esses cadernos reúnem subsídios que podem contribuir com o desenvolvimento integrado de políticas, programas, projetos e ações sob responsabilidade de agentes que compõem as seguintes Políticas Setoriais: “Lazer e esporte”, “Educação e diversidade” e “Segurança pública e cidadania”.

Para cumprir esse papel, os Cadernos Interativos não buscam a originalidade, mas reúnem discussões já empreendidas e sistematizadas a respeito do tema, cuja importância é reconhecida em âmbito nacional.

No decorrer do texto, trazemos algumas sugestões, bem como as referências que deram origem as reflexões aqui apresentadas. Esperamos, assim, contribuir com a formação continuada dos leitores, instigando-os a busca constante de seu aprimoramento como profissional; e ao engajamento e ao comprometimento com a superação dos dilemas, sobretudo éticos, com os quais nos deparamos na política de maneira geral e, especialmente, no âmbito das Políticas Públicas de Esporte e Lazer.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
DIFERENTES FORMAS DE PARTICIPAÇÃO DOS SUJEITOS NO LAZER NA ESCOLA	12
1ª FASE.....	13
2ª FASE	15
3ª FASE	16
TEXTO COMPLEMENTAR 1	17
TEXTO COMPLEMENTAR 2	19
FUNDAMENTOS TEÓRICO-PRÁTICO-METODOLÓGICOS DA ANIMAÇÃO CULTURAL OU SOCIO-CULTURAL NO LAZER.....	26
TEXTO COMPLEMENTAR 1	33
TEXTO COMPLEMENTAR 2	48
REFERÊNCIAS	52

INTRODUÇÃO

Na primeira parte desses Cadernos Interativos , desvendamos os princípios teóricos básicos que permeiam o relacionamento entre escola e lazer. Percebemos que há mais relações do que poderíamos a princípio conceber e que tal encontro entre ambos pode trazer contribuição para ambos, o que significa em última instância garantir um processo mais complexo e multifacetado de formação dos alunos, cidadãos em última instância.

Vejamos agora mais algumas informações que podem ser úteis na implementação de projetos integrados entre escola e lazer, a educação escolar e a educação para o lazer.

DIFERENTES FORMAS DE PARTICIPAÇÃO DOS SUJEITOS NO LAZER NA ESCOLA

Para potencializarmos os espaços de lazer, devemos buscar o maior envolvimento possível da comunidade interessada. Isto é, procurar administrar não para os envolvidos e sim em conjunto com eles. Quando deixamos de ter tal procedimento, mesmo com boa vontade, corremos o risco de não cumprir adequadamente nossas funções e de implementar ações que não tenham os desdobramentos esperados. Temos muitos exemplos de fracassos no que se refere à construção e à gestão de espaços de lazer devido ao fato de a população não ter sido envolvida e/ou consultada.

Imaginem o seguinte exemplo, já identificado concretamente por nós. Uma determinada comunidade possuía uma praça, pequena, aparentemente desorganizada, mas muito utilizada. As crianças pequenas jogavam bolinha de gude e rodavam pião na areia. Pela manhã e pela tarde, as crianças maiores jogavam futebol no campo improvisado, cujas balizas eram marcadas por pedras e chinelos ou construídas precariamente com pedaços velhos de madeira. Os mais velhos jogavam cartas, em um tosco banco e mesa de madeira construídos, embaixo de uma árvore. À noite, a praça era ocupada por namorados, a conversar e comer pipoca, e pelo jogo de futebol dos adultos, sempre seguido de um bate-papo animado.

Aí vem o poder público, acha que aquela praça não é adequada e sem consultar a população envolve sua equipe de arquitetos na tarefa de reformá-la. De repente, o espaço fica fechado por meses (sem que se possa usá-lo), a partir da promessa de que vai ficar melhor e mais bonito. Ao final, numa grande festa, inaugura-se a “nova” praça. E depois da inauguração, começam os problemas.

Onde havia terra, os arquitetos colocaram concreto, pois esse material “dura mais”. Assim, já não se pode mais jogar bolinha de gude ou rodar pião. A mesa dos idosos que jogavam carta foi retirada, pois era “feia”. Logo, em função do calor e da falta de espaço, já não podem mais continuar com sua prática cotidiana. As quadras esportivas são construídas segundo o modelo “oficial” e por isso nem todo mundo pode usar a qualquer hora. Dessa forma, burocratiza-se o acesso, sem falar que as dimensões “oficiais” dificultam os menores à prática esportiva. A praça é cercada e fechada às 18 horas, sob o argumento de conservação e segurança. Assim, os namorados têm mesmo de ficar no portão de casa.

Em algumas semanas, a praça de tão bonita vira um monumento, quase um espaço sem utilidade para aquela comunidade, um “elefante branco”. Se formos pensar bem, era melhor a praça antiga. Aliás, o ideal é que os responsáveis pela reforma se articulassem com a comunidade, identificando seus desejos e suas necessidades, tornando-a bonita sim (pois a população também merece a beleza), porém também utilizável de forma vantajosa. Mais ainda, que se envolvesse a comunidade na conservação e na gestão do espaço, agindo como parceira no eficaz aproveitamento daquele espaço

construído, que em última instância significa um investimento social e um empreendimento financeiro.

Essa é uma proposta mais trabalhosa? Sem dúvida. Contudo, sem isso, estamos correndo o risco de desrespeitar as comunidades, investir com menor garantia de retorno (isso é, correndo o risco de a ação não ser nem eficiente, tampouco efetiva), e, do ponto de vista financeiro, ainda ter mais gastos no futuro, já que a população pode não se envolver na preservação dos espaços (logo, também não será eficaz).

Existe alguma forma já experimentada de envolvimento da comunidade nos programas de lazer? Para articular as comunidades e envolvê-las na cogestão dos espaços de lazer, apresentaremos alguns passos baseados na metodologia de Ação Comunitária de Lazer. Obviamente, como toda proposta metodológica, esta tem seus limites e podem ser necessárias adaptações, tendo em vista a realidade do local onde pretendemos intervir.

Já tivemos a possibilidade de utilizar os passos sugeridos e é possível afirmar que se constituem em ótimo referencial para a intervenção, desde que tenhamos a sensibilidade de promover as modificações necessárias. Somente o quadro concreto de cada local pode nos dar maior clareza dos rumos a tomar. Lembrem-se de que não devemos encarar este caderno interativo como um receituário, mas sim um conjunto de referências para que possamos dialogar com as situações que encontramos em nossa prática cotidiana.

Vamos tomar por referência uma situação concreta: uma proposta de uso da escola enquanto espaço de lazer. Como movimentar esse espaço a partir da perspectiva de co-gestão? Imaginemos que tenhamos uma equipe para implementar o trabalho. O ideal seria que tivéssemos um grupo multidisciplinar, isto é, profissionais originários de diferentes áreas de conhecimento (Educação Física, Educação Artística, Música, Teatro, etc.), bem como pessoas da comunidade. Ainda que saibamos que normalmente somente um profissional é o responsável pela administração e animação do espaço. Os passos apresentados independem do número de membros da equipe, podendo ser implementados por um só profissional ou por vários, embora saibamos que uma equipe torna mais múltipla a abordagem e a possibilidade de sucesso.

Falemos das tarefas a serem encaminhadas.

1ª FASE

1º PASSO

A primeira fase é chamada de “Deflagração”. O primeiro passo da equipe/profissional é buscar conhecer a comunidade em que vai se inserir. Procura-se compreender as características locais, seus problemas, suas potencialidades,

outros espaços de lazer, outras iniciativas já desenvolvidas em outros locais, que podem inclusive futuramente passar a ser oferecidas na escola.

Nesse momento, devemos identificar quem são as lideranças comunitárias, tanto no nível formal (professores e técnicos administrativos mais atuantes, por exemplo), quanto informal, isto é, aqueles indivíduos que de alguma maneira são reconhecidos e respeitados no local (pais, líderes comunitários, alunos mais ativos). Nossa experiência demonstra que é comum que as comunidades possuam também lideranças especificamente ligadas ao lazer, aquela pessoa que organiza as festas, os campeonatos esportivos, as atividades musicais etc.

Convocam-se tais lideranças para uma reunião ampliada, onde comunicamos os intuítos de implantação de um programa de lazer em conjunto com a comunidade, tendo a escola (ou qualquer outro espaço disponível) como local central de realização. Com a presença e apoio dessas lideranças, podemos identificar melhor os desejos da comunidade e fomentar parcerias para desenvolvimento de nosso projeto.

A natureza dessas parcerias é múltipla. Devemos identificar os que podem ajudar nas tarefas operacionais para a realização de algumas propostas (um marceneiro que ajudaria na construção de palcos, alguém que auxiliaria na cozinha, um eletricitista que nos apoiaria na iluminação), os que podem ajudar na liderança das iniciativas a serem implementadas ou aqueles que, por possuírem determinados talentos, dispõem-se a atuar diretamente no oferecimento das atividades (em toda comunidade há alguém que pinta, que toca, que sabe ensinar como fazer tricô etc.).

2° PASSO

Como segundo passo, oferecemos uma capacitação de animadores culturais para os indivíduos da própria comunidade. Isso é, organizamos um minicurso de forma a discutir com essas lideranças a importância do lazer e as possibilidades de intervenção. Com isso, ao procurar ampliar as perspectivas de compreensão daquela comunidade, o profissional/equipe já começou sua estratégia de mediação. Lembremos: não se trata de fazer exatamente e/ou exclusivamente o que a comunidade deseja, mas dialogar com ela, respeitando seus limites, porém apresentando outras possibilidades de vivências de lazer. Nesse segundo passo, ao mesmo tempo em que capacitamos animadores culturais da localidade (alguns dos quais que atuaram nas próprias iniciativas futuras), aproveitamos para compreender melhor a comunidade, e em conjunto traçarmos os objetivos e as estratégias a serem implementadas no programa.

3° PASSO

Partimos então para o terceiro passo: organizar e realizar uma atividade de impacto, que marque o início das atividades de lazer, que chame a atenção da comunidade a outro uso da escola, que envolva o maior número de pessoas

possível. A atividade de impacto deve ser um grande evento, que busque mexer o mais possível com toda comunidade. Nesse momento, deve-se ampliar a equipe, a partir da identificação e do envolvimento dos parceiros antes citados. Pode ser, por exemplo, a organização de um grande “Dia de Lazer”, com atividades infantis, campeonatos, aulas para todos os públicos, apresentação de grupos musicais do bairro, exposições dos “artistas locais”, um almoço coletivo.

Se o profissional/equipe puder contar com um orçamento para tal realização, deve utilizá-lo, mas nunca substituir o envolvimento comunitário. Lembrem-se: o programa é desenvolvido em conjunto com a comunidade. Logo, deve estar ativa em todas as fases do processo.

Esse evento de impacto é apenas um impulsionador do programa. É possível depois realizar outros eventos? Sem dúvida. Esses, aliás, tem um importante papel de celebração, de retroalimentação e promoção de envolvimento maior da população. O que não podemos é achar que um programa somente se limita à realização de um conjunto de eventos. As atividades cotidianas são tão importantes quanto os momentos extraordinários de festas.

4° PASSO

Depois de realizada a atividade de impacto, passamos para o quarto e último passo da primeira fase: a avaliação do evento. Nesse momento, continuamos a coleta de subsídios para garantir a continuidade do programa. Observem que essa primeira fase é marcada pela tentativa de sensibilização comunitária, pela busca de envolvimento, mas ainda é marcada pela participação intensa e denotada do profissional/equipe.

2° FASE

A segunda fase, denominada “Período de Carência”, é marcada exatamente por essa avaliação e pelo início da implementação do programa cotidiano. Nesse instante, em conjunto com a comunidade, identificamos os resultados esperados, aqueles que não esperávamos, mas foram decorrentes do evento, as novas ideias, os problemas encontrados. Identificamos também quais atividades serão desenvolvidas cotidianamente, tendo em vista a organização da utilização dos espaços (físicos da escola) e as potencialidades da comunidade.

Por exemplo, a comunidade possui um capoeirista que se dispõe a ensinar tal arte às crianças. Podemos reservar um horário para suas aulas. Quem vai pagar o capoeirista? Essa deve ser uma discussão também estabelecida com a comunidade, mas vale a pena sempre ter em vista a perspectiva de envolver voluntariamente as pessoas na condução das atividades, desde que não se trate de exploração infundada de um profissional.

Isso pode ser reproduzido com outras práticas: alguém que deseje e se disponha a ensinar música, artes plásticas, a cozinhar, entre outras. Pode a equipe/profissional contratar alguém de fora da comunidade? Por exemplo, a comunidade gostaria de aulas de dança de salão, mas não há ninguém capacitado para ministrar tal atividade. Sim, podemos contactar e convidar alguém que possua tal habilidade. Todavia não devemos construir o programa somente com pessoal contratado de fora. Lembremos mais uma vez: o programa é desenvolvido em conjunto com a comunidade.

Nessa segunda fase, então, a partir da avaliação das ações na primeira fase, sedimentamos o programa e buscamos dar autonomia de organização à comunidade. Potencializa-se, assim, a ação dos animadores culturais da própria comunidade, reduzindo-se a intervenção dos técnicos. Isso não significa desligamento da equipe/profissional. Ele(a) continuará organizando e propondo atividades, sempre em conjunto com a comunidade.

Uma boa estratégia é a composição de um quadro consultivo junto à comunidade (podemos denominar de “Comissão de Lazer”). Esse grupo é convocado constantemente e tem a responsabilidade de assessorar a equipe/profissional, de trazer as demandas da comunidade, de se envolver diretamente na organização das atividades de lazer.

3ª FASE

Entramos assim na terceira fase de nosso projeto: “Sedimentação ou Continuidade”. Atuando em conjunto, comunidade e equipe/profissional dão prosseguimento ao programa, planejando, implementando, avaliando e reorientando as atividades oferecidas. O objetivo central é sempre o de autonomia da comunidade, e a ação dos técnicos deve ser fundamentalmente de acompanhamento, mediação, consultoria e organização conjunta.

ATIVIDADE SUGERIDA

Como, tendo em vista a sua realidade da comunidade escolar, desenvolver um projeto dessa natureza? Tente simular uma proposta seguindo os passos aqui apresentados.

PARA SABER MAIS

* MARCELLINO, Néson Carvalho (org.). Políticas Públicas setoriais de lazer: o papel das prefeituras. Campinas: Autores Associados, 1996

* MELO, Victor Andrade de. Lazer, Cidade e Comunidade. Brasília: Editora UniSesi, 2005

PARA ASSISTIR

Rádio Favela/ Hevélcio Ratton

PARA BUSCAR NA INTERNET

Para saber mais sobre elaboração de projetos, consultar:
www.firjan.org.br/notas/media/como_elaborar_proj.ppt

TEXTO COMPLEMENTAR 1

PRESSUPOSTOS DE AÇÃO COMUNITÁRIA - ESTRUTURAS E CANAIS DE PARTICIPAÇÃO

A ação comunitária pode ser considerada como uma alternativa operacional dentro de políticas de ação social, de modo geral, e em especial e de forma privilegiada, no campo do lazer, quando a organização que formula a política não quer ver sua ação confundida ou reduzida à chamada “indústria cultural”, devendo, portanto, revesti-la de características próprias.

Essa alternativa, em qualquer área do social onde seja desenvolvida, leva em conta a necessidade do conhecimento da situação, ou seja, da realidade, dos interesses e das aspirações de determinada clientela; sua participação efetiva no planejamento, organização e avaliação das ações; e a integração com órgãos e instituições locais, quer em busca de apoio político, ou de recursos para manutenção e/ou ampliação da ação.

Tudo isso é fundamental quando se atua com o lazer, visto como componente da cultura historicamente situada, atendendo a valores não apenas de descanso e de divertimento, mas também de desenvolvimento pessoal e social, o que significa levar em conta seu duplo aspecto educativo; assim, a alternativa operacional caracteriza-se como ação sócio-educativa.

Situa-se, ainda, como uma tentativa de minimizar os riscos da atuação de “especialistas”, como o direcionamento de programações, o oferecimento dos chamados “pacotes de lazer”, sua ação como “censores” e a tendência de valorização de suas preferências.

Outros riscos que podem ser minimizados pela Ação Comunitária são aqueles decorrentes da ação institucionalizada. Nesse caso, disfarçada na ideia de participação, pode estar camuflado o cumprimento dos objetivos não dos grupos envolvidos, mas tão somente da instituição orientadora da ação. Não são apresentadas alternativas, e a “participação” se dá pela persuasão, em atividades ou projetos de interesse institucional.

A ação comunitária é entendida, operacionalmente, como “um trabalho sócio-educativo que consiste numa intervenção deliberada em determinada comunidade, através de atividades programadas em conjunto com pessoas e instituições locais, objetivando despertar e ampliar sua consciência para os problemas da comunidade, sensibilizá-las para a mobilização e a coordenação de lideranças e predispor-las para a ação que vise ao encaminhamento de soluções daqueles problemas, ou a tentativa de realização de aspirações relacionadas com a comunidade como um todo” (Renato REQUIXA, Lazer e ação comunitária, São Paulo, SESC, 1973).

Podemos distinguir, nesse processo de intervenção, um plano geral de ação composto por três fases interligadas, consideradas em separado apenas para efeito de análise:

PRIMEIRA FASE:

- é a da **deflagração** propriamente dita, caracterizando-se pela ação sensibilizadora, levantamento de necessidades e possibilidades de intervenção, definição de objetivos condutores da ação, seleção de instrumentos de intervenção e realização de **atividades-impacto**.
- a ação dos técnicos está presente com muita intensidade, no planejamento, na organização e na execução, buscando estimular e coordenar as iniciativas detectadas na análise da situação.

SEGUNDA FASE:

- é marcada pela avaliação dos resultados da ação, geralmente ocorridos no que pode ser denominado de período de carência;
- aqui, a intensidade da ação dos técnicos já é menor, mas continua presente, através, por exemplo, de contatos, buscando a efetivação de resultados latentes;
- podem ser considerados dois grupos de resultados:
 - **respostas**, que estão intrinsecamente ligados aos objetivos da ação, geralmente necessitando de acompanhamento técnico para a continuidade do processo;
 - **reflexos**, que independem de acompanhamento, uma vez que são assumidos por grupos ou pessoas, ou podem não estar previstos no planejamento da ação.

TERCEIRA FASE:

- - caracteriza-se como continuidade da ação, com a retomada dos resultados dependentes, num período de sedimentação, onde é exigido acompanhamento direto, necessário à consolidação do processo, tendo em vista o estágio de autonomia, onde o acompanhamento será levado a efeito a título de desenvolvimento.

- Observa-se, portanto, que o acompanhamento técnico está presente em todas as fases do processo, variando em intensidade.

TEXTO COMPLEMENTAR 2

ORGANIZAÇÃO DO GRUPO ATRAVÉS DE COMISSÕES E MODELO SIMPLIFICADO DE PROJETO:

Uma das formas de operacionalização dos projetos desde sua fase de planejamento, passando pela execução e avaliação, é a organização dos grupos através de comissões. Nesse sentido, propomos a seguir uma experiência.

Para que as comissões funcionem de forma adequada, dinamizando as tarefas a serem realizadas, devem ser observados alguns pontos.

1. O grupo será organizado em três comissões, cada uma com um/a coordenador/a. As comissões reunir-se-ão, quando necessário, sempre com a presença dos seus coordenadores.
2. As reuniões poderão ocorrer no mesmo dia, com uma plenária inicial e uma final, ou em dias alternados, com a presença dos três coordenadores, em cada uma delas, para divulgação dos resultados das reuniões das três comissões.
3. As decisões que afetem ao grupo como um todo deverão ser tomadas em assembléia realizada com todos os integrantes do grupo convidados a participar.
4. Ao final das reuniões, devem ser recapitulados os principais pontos de discussão e seus encaminhamentos, além de reforçar as tarefas destinadas a cada componente do grupo.
5. Para que todos os participantes do grupo, independente da comissão a qual pertençam, mantenham-se informados dos trabalhos e das decisões tomadas, é necessário que se realize em todo início e final de reuniões informe breves sobre o andamento do grupo como um todo.
6. Por ocasião da distribuição de tarefas, para a reunião seguinte, é interessante que ocorra uma troca entre os componentes da comissão, para o desenvolvimento do papel de coordenador da pauta.
7. É aconselhável que ocorram mudanças periódicas dos componentes das comissões (de 6 em 6 meses, por exemplo), proporcionando a vivência dos membros do grupo em todas as comissões.

8. É necessário realizar a distribuição de tarefas pertinentes à comissão, de forma equilibrada, não sobrecarregando e nem deixando sem tarefas alguns dos membros, evitando-se a centralização dos trabalhos.
9. As reuniões deverão tratar dos assuntos relativos à pauta preestabelecida, pelo grupo ou pela comissão, de maneira objetiva, não estendendo demais a reunião.
10. Procurar estabelecer horário “teto” como limite máximo de duração das reuniões; de preferência, não ultrapassando duas horas.
11. A expedição de documentos de qualquer espécie (convites, convocações, autorizações, etc.) deve ser feita com tempo hábil (no mínimo uma semana), para que possam ser tomadas possíveis providências referentes aos assuntos tratados.

As comissões possuem dois tipos de encargos. O primeiro se refere às tarefas que deverão ser desenvolvidas no cotidiano do funcionamento das comissões; e o segundo, às tarefas que deverão ocorrer por ocasião da organização de eventos, especificadas a seguir.

COMISSÃO DE COORDENAÇÃO:

Rol de tarefas a serem desenvolvidas no cotidiano:

1. Providenciar o intercâmbio entre as três comissões.
2. Convocar ou convidar para as reuniões.
3. Propor a realização de eventos.
4. Cobrar e zelar pelo uso das mensalidades (no caso das associações).

Rol de tarefas a serem desenvolvidas na organização de eventos:

1. Levantar dados sobre a comunidade: locais em que os programas podem ser realizados; recursos comunitários a serem mobilizados; lideranças existentes nas diversas áreas culturais; datas mais adequadas para a realização de programas.
2. Executar o plano geral de atividades, estabelecendo os objetivos específicos de cada atividade, os critérios de avaliação e contatos com profissionais que possam orientar atividades específicas.
3. Realizar reuniões de orientação para a formação das demais comissões, detalhando as tarefas de cada uma delas.

4. Recrutar e realizar reuniões com os voluntários para “monitoria” das atividades.
5. Supervisionar o andamento das atividades, execução dos ajustes necessários, adaptações de local, obtenção de alvarás, solicitação de policiamento, transporte e definição das providências para socorro de eventuais acidentes graves (ambulância-hospital).
6. Recepcionar os monitores, entregar crachás e encaminhá-los aos seus setores (poderá ser organizada uma equipe específica como comissão de material).
7. Buscar os recursos financeiros, se necessários, e fiscalizar sua utilização.
8. Supervisionar o desenvolvimento das atividades, verificando seu andamento, providenciando alterações de urgência e observando o desempenho dos monitores (para isso pode ser montada equipe específica).
9. Coordenar a avaliação geral no fim do programa, a elaboração de relatório de avaliação e de projeto de continuidade das atividades.

COMISSÃO DE DIVULGAÇÃO:

Rol de tarefas a serem desenvolvidas no cotidiano:

1. Providenciar os convites/convocações para as reuniões.
2. Providenciar a correspondência necessária.
3. Formular e cuidar da manutenção de um arquivo.
4. Providenciar a elaboração de atas das reuniões e registros em campeonatos (no caso de associações) etc.
5. Providenciar informativos sobre as atividades.

Rol de tarefas a serem desenvolvidas na organização de eventos:

1. Elaborar informes sobre a atividade, bem como do material de divulgação (circulares, cartazes, folhetos, faixas).
2. Contactar autoridade locais, lideranças culturais, empresários, dirigentes de entidades, para informação e solicitação de apoio (incluindo patrocínio para confecção do material de divulgação).
3. Contactar com meios de divulgação locais (jornais, revistas, rádio): preparar material próprio para essa finalidade.

4. Contactar com moradores das proximidades do local da atividade, para esclarecê-los e convidá-los.
5. Visitar escolas para divulgação entre os alunos.
6. Distribuir o material de divulgação, principalmente em locais de grande concentração pública.
7. Elaborar “croquis” (planta baixa, com legendas) do evento.
8. Sinalizar o local e decorar o ambiente.
9. Recepcionar as autoridades e a imprensa (preparar material próprio para essa finalidade).
10. Elaborar e enviar ofícios de agradecimento, após a realização da atividade.
11. Elaborar e entregar certificados dos participantes.
12. Coletar notícias publicadas sobre a atividade.

COMISSÃO DE MATERIAL:

Rol de tarefas a serem desenvolvidas no cotidiano:

1. Providenciar a guarda e zelar pela conservação do material e do patrimônio em geral.
2. Providenciar a limpeza e a conservação do local das reuniões ou da sede do grupo.
3. Providenciar empréstimos, compras e doações de materiais, quando necessários.

Rol de tarefas a serem desenvolvidas na organização de eventos:

1. Coletar material junto à comunidade, através de doação ou empréstimo.
2. Obter som e palco, quando necessário.
3. Comprar material necessário, não obtido por doação ou empréstimo.
4. Obter caixa de primeiros socorros.
5. Confeccionar materiais e de equipamentos necessários.
6. Separar o material por atividade.
7. Guardar o material durante o período de preparação da atividade.

8. Providenciar os crachás dos monitores e da coordenação.
9. Transportar o material até o local do evento e distribuí-lo pelas várias atividades.
10. Recolher o material, no horário previsto, com ajuda dos monitores de atividades.
11. Devolver o material obtido por empréstimo, no final da atividade, e destinar o material adquirido ou doado.
12. Após o evento, realizar o balanço do material utilizado, anotando eventuais excessos ou faltas.
13. Aqui, são apresentadas as três principais comissões para a realização de eventos, mas, dependendo da atividade, pode-se montar mais comissões específicas, como as de palco, recepção de autoridades, higiene e limpeza, por exemplo.
14. É muito importante que as comissões trabalhem o tempo todo de forma integrada. Dessa forma, uma não é mais importante do que a outra. Todas são fundamentais para o sucesso do evento.

MODELO SIMPLIFICADO PARA ELABORAÇÃO DE PROJETO DE AÇÃO

- **Título:** preencher com o nome do projeto que está sendo descrito.
- **Realizadores:** listar as instituições responsáveis pela realização do projeto.
- **Apoiadores:** listar as instituições que apoiam a realização do projeto.
- **Descrição conceitual do projeto:** descrever sucintamente o projeto, destacando o tipo da ação, seu conteúdo principal e o público a que se dirige.
- **Objetivos:** listar os objetivos que se almejam alcançar com a execução do projeto. Na avaliação, deve constar se eles foram ou não atingidos e de que forma. Incluir objetivos específicos se houver.
- **Programação:** descrever todas as atividades que compõem a programação, incluindo as preparatórias e os desdobramentos, se existirem. Destacar tempo de realização, horários e explicação detalhada de cada atividade que compõe esta programação.
- **Objeto:** qual o tipo de público que se pretende atingir com a realização do projeto. Ex: crianças; idosos; público em geral, enfatizando mulheres, etc.
- **Meta:** detalhar numericamente a expectativa inicial de público separando por categorias, se for o caso, dependendo do objeto. Exemplo: a ação está prevista para atender 450 pessoas, das quais 300 mulheres.

- **Recursos:**
 - **Físicos:** instalações necessárias para o desenvolvimento da ação.
 - **Humanos:** profissionais e voluntários necessários para o desenvolvimento da ação, detalhando a formação dos profissionais envolvidos e a ação desempenhada por eles. Havendo, detalhar as comissões formadas para a realização da ação, detalhando o escopo do trabalho de cada uma delas.
 - **Materiais:** detalhamento dos materiais de consumo e permanentes necessários para o desenvolvimento da ação, especificando a quantidade.
- **Divulgação:** detalhamento das ações de divulgação e as mídias envolvidas.
- **Metodologia de Ação:** descrever os procedimentos metodológicos necessários para a execução do projeto.
- **Cronograma:**
 - **Ações preparatórias do projeto:** descrever a ação e o período de sua realização.
 - **Ações a serem realizadas no período do projeto:** descrever a ação e o período.
 - **Ações a serem realizadas posteriormente ao evento:** descrever a ação e o período.
- **Avaliação:**
 - **Instrumentos e ações:** detalhar os instrumentos e as ações realizadas para desenvolver a avaliação do projeto.
 - **Resultados a serem obtidos:** detalhar os resultados esperados – cotejar com os objetivos.
- **Custos:** planilha de custos envolvendo a preparação, desenvolvimento e avaliação do processo, com o desgaste e a manutenção dos recursos físicos, e materiais permanentes, utilização do material de consumo, pagamento dos recursos humanos, e outras despesas.
- **Especificidade:** relatar observações sobre o projeto que mereçam uma atenção especial por parte dos realizadores.

Durante todo o processo de preparação das atividades do projeto, ocorreram reuniões internas (equipe), externas (comunidade entendida em sentido amplo). O roteiro abaixo ajuda a sistematizá-las e racionalizá-las.

FORMAÇÃO DE ANIMADORES SOCIOCULTURAIS VOLUNTÁRIOS.

São os responsáveis pela ligação do projeto com a cultura local, fazendo a ligação entre ela e os técnicos-animadores profissionais.

São elementos fundamentais para o estágio de autonomia do projeto e sua continuidade.

Recomenda-se uma fase de sensibilização com contatos e reuniões e um curso de capacitação inicial, seguido de um período de sedimentação, conforme explicitado no processo de ação comunitária.

Recomenda-se, também, que o curso de formação tenha no mínimo de 24 horas, divididas em três eixos: teoria do lazer, trabalho de grupo e ação comunitária e o que os participantes já saiam do curso sabendo elaborar projetos de ação.

Recomenda-se, ainda, que o curso seja participativo, desenvolvido com técnicas de dinâmica de grupo adaptadas.

São inúmeras as possibilidades de material didático para essa finalidade. Cinco “apostilas” podem ser encontradas em www.unimep.br/gpl, em textos produzidos pelo grupo.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-PRÁTICO-METODOLÓGICOS DA ANIMAÇÃO CULTURAL OU SOCIO-CULTURAL NO LAZER

Para concluir nosso Caderno Interativo, discutiremos as características da Animação Cultural ou Animação Sócio-Cultural.

Ainda que tenha uma longa trajetória anterior, é somente a partir da década de 1960 que as discussões relacionadas ao lazer, à recreação e à animação sociocultural ampliam-se e tornam-se mais frequentes. Inicialmente, devemos considerar a influência do conjunto de experiências relacionadas à Educação Popular e do pensamento de Paulo Freire, que acabam por explicitar e questionar os limites das intervenções usualmente desenvolvidas e exigir uma nova postura perante a animação sociocultural (mesmo que ainda o termo não fosse normalmente utilizado), algo plenamente compreensível naquele momento histórico, marcado pela perspectiva de construção de uma democracia ampla no país.

Essa perspectiva de intervenção é em certo sentido bastante esquecida pelo golpe militar de 1964. Ainda assim, essas experiências continuam em desenvolvimento, mesmo que no contexto de tensão estabelecido pelo cenário da ditadura, e marcam fortemente um *modus operandi* original, que inclusive extrapola as fronteiras nacionais: o pensamento de Freire se torna referência em vários outros países latinoamericanos, africanos e mesmo europeus.

Outro fator relevante é o fato de as temáticas “recreação” e “lazer” começarem a ser tratadas de forma mais sistemáticas tanto em instituições acadêmicas quanto em iniciativas de organizações governamentais. No âmbito das universidades, desde os anos 1970 e mais claramente a partir da década de 80, organizam-se grupos de pesquisa, realizam-se eventos científicos, escrevem-se artigos e livros sobre a temática, no interior de diferentes áreas de conhecimento. Em comum entre essas diferentes reflexões, deve-se ressaltar a compreensão da característica multidisciplinar da temática.

Além disso, deve-se destacar a tendência de tratar o assunto de forma mais crítica. Isto é, não se trata mais de somente conceber o oferecimento de um conjunto de atividades para o simples passar do tempo, que acabam contribuindo para a alienação do indivíduo perante a ordem social. Trata-se sim de perceber que temos uma poderosa ferramenta de intervenção à busca da construção de uma nova ordem social, mais igualitária e mais justa.

Nos órgãos de governo, vemos surgir as primeiras iniciativas de elaboração mais estruturada de políticas públicas, mesmo que ainda tímidas e muitas vezes perpetuando determinadas imprecisões conceituais, como a dissociação do fórum da cultura e com a ligação direta e linear ao esporte. Sem falar no fato de que as secretarias ligadas à temática normalmente recebem menos verbas, como se ainda persistisse certa hierarquia das necessidades humanas. Curiosamente, entre governos conservadores e progressistas, vemos equívocos nas políticas públicas relacionadas ao lazer e à animação sociocultural, embora sejam no campo da esquerda que encontremos os maiores avanços e perspectivas alvissareiras de intervenção.

Nas décadas de 1980 e 1990, além da continuidade de organização do campo acadêmico, do crescimento de ações governamentais e do aperfeiçoamento de experiências de intervenção, vemos o delineamento definitivo no Brasil, embora ainda embrionário, de iniciativas ligadas à organização de uma “indústria de lazer e de entretenimento”, como já ocorrera em outros países do mundo. Notadamente, podemos identificar o crescimento das preocupações com o turismo, a consolidação do esporte como poderoso produto de negócios, o fortalecimento do mercado cultural ligado às diversas manifestações artísticas, o aumento do poderio dos meios de comunicação, o rápido (embora desordenado) crescimento do mercado de parques temáticos.

No que se refere a museus, cinemas, teatros e todo equipamento artístico, vemos que no Brasil cresce a profissionalização de sua administração e a organização de grandes eventos, sendo cada vez maior a preocupação econômica com tal mercado. É importante também destacar que o Brasil já é reconhecido como parte do grande mercado internacional de cultura, tendo chamado a atenção de conglomerados multinacionais que paulatinamente têm se instalado no país.

A questão é que esse mercado e essas oportunidades têm se desenvolvido de forma bastante seletiva, somente acessível em sua plenitude a uma pequena parcela da população. Um dos desafios maiores nesse momento parece ser estruturar estratégias que permitam e estimulem os extratos excluídos da população brasileira a ter acesso a tais bens culturais, algo urgente para pensarmos novos sentidos para o lazer e a animação sociocultural no Brasil.

Aliás, é exatamente nessas décadas que surgem as primeiras experiências que fazem uso dos termos “animação cultural” ou “animação sociocultural”, ainda que persistam uma série de imprecisões teóricas e deficiências na concepção dos projetos. Entre essas, podemos citar a iniciativa desenvolvida, no Rio de Janeiro, nos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), conduzidas por Darcy Ribeiro, no âmbito do governo Leonel Brizola. Na verdade, em geral o termo “recreação” tende a ser menos utilizado, mas a denominação e os conceitos de animação (socio)cultural não se tornam, todavia, tão correntes quanto poderia se esperar.

A grande “novidade” nesse cenário contemporâneo é a explosão do número de “projetos sociais”, na maior parte das vezes conduzidos por organizações não governamentais. Apresentados não poucas vezes como a “única saída possível” para a situação de pobreza que atinge grande parte da população brasileira, muitas são as polêmicas que cercam tais iniciativas: estaria o Estado abrindo mão de suas responsabilidades, transmitindo-as de forma pouco controlada para outros setores, supostamente organizados da sociedade civil? Não estaríamos a ver surgir uma “indústria da pobreza”, cujos maiores beneficiários são os setores das classes médias empregados e determinados empresários que ganham com a isenção de impostos e com a construção de uma imagem de responsabilidade social? Esses projetos não continuam a propagar o velho discurso funcionalista e salvacionista, agora com novas roupagens? No fundo, grande parte desses projetos não acaba trabalhando com a mesma lógica cultural da sociedade do espetáculo? Quais são os reais ganhos que tais projetos trazem aos envolvidos? De qualquer maneira, cresce notavelmente o campo de atuação com o rápido surgimento dessas iniciativas.

Pode-se perceber que o campo de trabalho é crescente também em outros espaços: clubes, ruas de recreio, colônias de férias, hospitais, empresas, festas infantis, acampamentos, museus e centros culturais, podendo o profissional atuar tanto diretamente animando o público-alvo quanto como gestor/administrador de atividades.

Muitas entidades privadas oferecem programas de animação sociocultural (ainda que não necessariamente com essa denominação). Entre estas, destaca-se o Serviço Social do Comércio (SESC) e o Serviço Social da Indústria (SESI), que possuem longa tradição de envolvimento com o assunto e uma vasta rede de instalações em todos os Estados brasileiros. Ambas são entidades patronais, atuantes desde a década de 1940, mantidas por um imposto recolhido dos empresários do comércio e da indústria. Em certos locais e em certos momentos históricos, tais entidades chegaram a substituir a ação dos poderes públicos.

Esse conjunto de ocorrências contemporâneas nos faz considerar a importância de proceder discussões mais frequentes e consequentes sobre a animação sociocultural no Brasil. Vale destacar que em nosso país poucas também são as discussões relacionadas à possível contribuição da animação sociocultural no âmbito das escolas, ainda restritas em sua maioria a uma formação “clássica”. Seja qual for o local em que é observada, normalmente a animação tem sido identificada como estratégia de intervenção no âmbito não escolar e/ou no âmbito do lazer.

O que podemos dizer é que nos dias de hoje a animação sociocultural existe e não existe no Brasil. Existe 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 escasso material acerca do assunto publicado no Brasil) e o campo acadêmico é praticamente inexistente.

Parece haver um terreno fértil para desencadearmos tal discussão, contudo devemos considerar alguns fatores:

- a) a organização de um campo acadêmico relacionado à animação sociocultural no Brasil deverá se defrontar com uma forte tradição disciplinar, o que dificulta a construção de práticas acadêmicas com características multi e interdisciplinares, como é o caso da animação sociocultural. O campo dos Estudos do Lazer também sofre de alguma forma com esse fato;
- b) no Brasil, já temos uma série de denominações que convivem, muitas vezes tornando-se um fator complicador para o debate. Além da coexistência de “Lazer” e “Recreação”, além do crescimento recente da utilização do conceito de “Entretenimento”, identificamos ainda um grande número de termos para designar o profissional de lazer: recreador, professor, mediador, agente cultural, gentil organizador, entre outros. Entre nós, também não é incomum a existência de resistências ao termo “animador”, já que há um certo desconhecimento da etimologia da palavra (do grego *ánima* ou *animus*);

- c) como não possuímos uma formação profissional específica para o animador sociocultural, e mesmo as experiências relacionadas à formação do profissional de lazer têm se mostrado parciais e/ou deficientes, isso pode ser mais um fator dificultador para o formular de um campo acadêmico que possa propulsionar a discussão da animação no Brasil.

Além disso, temos que considerar outras questões:

- a) a tradição histórica, onde se pode observar uma compreensão da atuação no âmbito do lazer e da animação sociocultural como simples oferecimento de uma série de atividades, sem maiores intencionalidades políticas; em muitos locais, podemos dizer que este ainda é o pensamento hegemônico;
- b) a persistência de uma forte compreensão simbólica de que trabalhar no âmbito da animação sociocultural e do lazer é simples e que qualquer um pode atuar, bastando ter algumas características de personalidade (ser divertido, ter carisma) e saber muitas brincadeiras;
- c) as características multifacetadas do mercado de atuação profissional. Imagine-se a dificuldade de formar um profissional que pode atuar nos mais díspares postos de trabalho; o perfil exigido do profissional é bastante complexo em função da peculiaridade do campo de atuação.
- d) a desvalorização do profissional, não havendo ainda nenhuma regulamentação mais explícita relacionada com a jornada de trabalho, salário, condições de atuação etc.

Esse grande número de fatores não deve funcionar como razões para desanimar nossos intuitos de difundir as questões relacionadas à animação sociocultural no Brasil. Apenas devemos ter em conta as peculiaridades nacionais no momento em que buscamos implementar nossas formulações teóricas e nossas ações.

Começamos a dialogar com os conceitos de animação sociocultural existentes no continente europeu, reconhecendo que se trata de um processo em construção, sendo possível observar comumente polêmicas acerca de seus caminhos, intencionalidades, definições. Para facilitar nossos intuitos, vamos dialogar com o estudo de Victor Ventosa (2002), que buscou fazer um balanço histórico da trajetória da animação sociocultural, bem como dos conceitos mais correntes na Europa.

O autor apresenta um quadro classificatório das modalidades de animação sociocultural. Em linhas gerais, pode-se identificar:

- **Modalidade cultural**, cujas principais funções seriam a promoção e a dinamização cultural, o desenvolvimento da expressão e da criatividade e a formação cultural; sua metodologia é centrada na atividade; seus espaços principais são casas e centros de cultura;

- **Modalidade social**, cujas principais funções seriam a promoção da participação, associativismo e desenvolvimento comunitário; a metodologia é centrada no grupo ou na comunidade; seus espaços principais são as associações e movimentos coletivos;
- **Modalidade educativa**, cujas principais funções seriam o desenvolvimento da motivação para a formação permanente e a educação para o tempo livre; a metodologia é centrada nos indivíduos.

O que queremos propugnar é um conceito de animação que contemple no seu interior as três perspectivas, sempre buscando articular complexamente as três possibilidades de intencionalidades e enfoques. O que vai diferenciar a animação, conforme concebemos, da Educação Artística é sua preocupação com a organização comunitária. A educação para o lazer só pode efetivamente se dar se articulada com processos de mediação cultural, que contribuam para tornar os indivíduos mais críticos perante o poder dos meios de comunicação e para ampliar os conhecimentos acerca das diversas linguagens. A Educação Popular trás grandes contribuições para pensar a animação, mas a animação não pode considerar como menos importante a preocupação com a mediação cultural e com a educação para o lazer. A educação para o lazer se torna por demais restrita se não a concebemos para além de seu aspecto individual, não a concebemos no âmbito de um processo de organização comunitária.

Enfim, o que queremos argumentar é que a especificidade da animação está no espaço impreciso entre as três modalidades, na articulação sempre conjugada e complexa entre as três possibilidades.

No estudo de Ventosa (2002), podemos ver também uma interessante discussão sobre a evolução de políticas e concepções culturais na Europa. Para o autor, houve três momentos distintos: a) a ideia da cultura como “saber”, a concepção patrimonialista de cultura: centrada no conjunto de saberes e conhecimentos, na conservação do patrimônio cultural; b) a ideia da cultura como “possuir”, a democratização cultural, centrada no conjunto de produtos que estão acessíveis, na facilitação do acesso; c) a ideia da cultura como “ser”, a democracia cultural: centrada em um estilo de vida e no âmbito do autodesenvolvimento, na facilitação para que todos produzam cultura.

A grande diferença da realidade brasileira e latino-americana é que não passamos com clareza por essas fases, que até os dias de hoje são processos inconclusos e simultâneos. Ademais, a situação de nossos países no que se refere ao impacto da força da cultura de massas é sensivelmente mais complicada.

O que tentamos argumentar é que em nossa realidade a cultura ganha uma relevância ainda mais central. Nesse sentido, na perspectiva de pensar em uma concepção de intervenção que contemple de forma articulada e complexa as três modalidades antes descritas, pensamos que o conceito de “animação cultural” seja o mais adequado para definir essa possibilidade em nossa realidade. Veja que, nesse caso, quando falamos de animação cultural, não estamos nos referindo a uma das modalidades da animação sociocultural, conforme concebe Ventosa (2002), mas à própria animação sociocultural entendida na articulação das suas três modalidades.

Podemos definir a animação cultural como uma tecnologia educacional (uma proposta de intervenção pedagógica), pautada na ideia radical de mediação (que nunca deve significar imposição), que busca contribuir para permitir compreensões mais aprofundadas acerca dos sentidos e dos significados culturais que concedem concretude a nossa existência cotidiana (considerando as tensões que nesse âmbito se estabelecem), construída a partir do princípio de estímulo às organizações comunitárias (que pressupõe a ideia de contribuir para a formação 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.

Devemos estar atentos para não propagar preocupações exacerbadas com a questão do “desenvolvimento de novos valores” (com a construção de uma nova ética, algo muitas vezes eivado de uma forte carga moralista) e uma sutil desconsideração com a questão da educação para novos olhares, novas sensações, novas sensibilidades. Não desejamos renegar a questão do conteúdo, mas ressaltar que a questão da forma é tão importante quanto, e que pela forma também chegamos ao conteúdo. E que a forma é em si um conteúdo.

Assim sendo, devemos considerar que a animação cultural é fundamentalmente um processo de intervenção que se constitui “a favor”, não necessariamente “contra” algo. É pensar uma iniciativa de “alfabetização” cultural em várias vias. Não é só para a escrita que somos educados cotidianamente, como também para os sons, olhares, paladares, sensações em geral. Potencializar e ampliar tais importantes dimensões humanas parece ser um apontamento necessário. Não se trata de substituir uma coisa por outra, mas pensar que tudo pode ser acessado desde que os indivíduos sejam educados para exercer conscientemente seu direito de escolha.

Uma vez mais, queremos recuperar fortemente a ideia de que tenhamos uma postura pedagógica (o que não significa “didatismo”) perante a cultura, até mesmo porque esta tem se tornado cada vez mais uma experiência pedagógica em si, de formação e difusão de valores e sensibilidades relacionadas a nossa vida cotidiana, a nossa experiência social. Obviamente que desejamos uma pedagogia (escolar e/ou não escolar) que permita e estimule ao indivíduo se posicionar mais criticamente e mais ativamente perante aos diferentes arranjos sociais. Ou como de forma bela define Giroux (2003): “Uma pedagogia sem garantias, uma pedagogia que, devido à sua natureza contingente e contextual, traga a promessa de produzir uma linguagem e um conjunto de relações sociais, pelas quais os impulsos e as práticas justas de uma sociedade democrática possam ser experimentados e relacionados com o poder da autodefinição e da responsabilidade social” (p.21).

É nesse sentido que tratamos a animação cultural como uma proposta de “alfabetização cultural”, nas suas potencialidades e limites, como bem definida por Giroux (2003, p.45): “Recusando um pragmatismo do mercado e uma alfabetização enraizada nos limites exclusivos da cultura modernista da imprensa, as formas mais fortes de crítica emergem

de uma noção pluralizada de alfabetização que valoriza a cultura impressa e a visual. Além disso, a alfabetização como discurso crítico também proporciona uma base mais complexa para o poder, para a formação de identidades e para a materialidade do poder, enquanto enfatiza que, apesar de a própria alfabetização não garantir coisa alguma, ela é uma condição essencial para o protagonismo, para a autorrepresentação e para uma noção substantivada da vida pública democrática”.

ATIVIDADE SUGERIDA

Assista ao filme “Família Addams 2” (Barry Sonnenfeld) e reflita sobre os problemas que cercam a atuação do animador cultural.

PARA SABER MAIS

* MELO, Victor Andrade de. Animação cultural: conceitos e propostas. Campinas: Papyrus, 2006.

* MARCELLINO, Néson Carvalho. Pedagogia da Animação. Campinas: Papyrus, 1990.

Um **glossário** de termos utilizados nesses Cardernos Interativos pode ser encontrado em GOMES, C.L. (Orga.).Dicionário crítico do Lazer. Belo Horizonte, Autênciã, 2004.

PARA BUSCAR NA INTERNET

Sobre Educação Física diferenciada:

Acesse 1. <http://revistaescola.abril.uol.com.br/educacao-fisica/fundamentos/vez-formar-atletas-analisar-cultura-corporal-487620.shtml>

Sobre Rádio e Escola:

Acesse 2.

Sobre Rádio e Escola:

<http://revistaescola.abril.uol.com.br/politicas-publicas/gestao-democratica/radio-escola-sintonia-fina-425403.shtml>

TEXTO COMPLEMENTAR 1

HIP-HOP, LAZER E PARTICIPAÇÃO SOCIOCULTURAL.

Em decorrência da deficiência das políticas sociais que pouco contribuem para a inserção das pessoas na sociedade como cidadãos participativos, e da dificuldade, cada vez maior, por parte do poder público em discutir e encaminhar soluções aos problemas mais urgentes, verifica-se nas periferias das grandes cidades, o aumento da movimentação das comunidades, no sentido de tentar buscar saídas para os problemas encontrados. Em muitas delas, a área cultural é o instrumento escolhido como caminho para a tentativa de minimizar a questão, gerando a formação de grupos de hip-hop e de funk, grupos ligados à área esportiva, teatral, entre outras manifestações, ligadas ao tempo disponível- ao lazer.

Relegadas à discriminação, ao desrespeito, à falta de cidadania, as pessoas participantes dessas propostas buscam, além de divulgar as ações das quais fazem parte, uma resposta à miséria, à violência, à falta de oportunidade de se inserirem no “sistema”, conseguindo, assim, o reconhecimento e uma alternativa à falta de perspectiva pessoal.

BALANÇANDO OS QUADRIS: O MOVIMENTO HIP-HOP NO BRASIL:

Dentro dessa dinâmica, o hip-hop surgiu nos Estados Unidos (EUA), no Bronx, no final dos anos 70, desenvolvido por jovens afro-americanos e por caribenhos, como uma nova expressão cultural, em um momento de transição da cidade nova-iorquina, mergulhada no desemprego, na crise da industrialização, no aumento da violência, fatores que incidiam diretamente sobre a juventude (Silva, 1999). De acordo com o autor, o hip-hop, que significa saltar (hip) e balançar o quadril (hop), envolvia no seu início a dança break, o grafite e o rap, numa fusão desses elementos dentro da cena cultural. Atualmente, já existe um consenso entre as pessoas envolvidas com o hip-hop de não serem mais três, mas quatro os elementos deste movimento: o mestre de cerimônia (MC), cantor de rap; o disc-jóquei (DJ), discotecário que comanda o baile; a dança manifesta no break através dos dançarinos (b-boys); e a pintura, com o uso do grafite.

É interessante notar que através do próprio nome o hip-hop se liga à noção de movimento, no caso a do movimento corporal com o saltar e o balançar o quadril. Além disso, a realização dos quatro elementos constitutivos ocorre de forma articulada, num sentido de movimentação em conjunto, o que justificaria a existência de cada um deles e a caracterização dessa situação em um movimento cultural, ligado a vivências artísticas e possuidor de um sentido mais amplo do que a realização de cada um desses elementos de forma isolada.

Assim, dadas as circunstâncias da época, a cultura hip-hop surgiu como possibilidade de desenvolvimento de uma identidade alternativa e de status social para turmas de bairro, em locais onde instituições tradicionais de apoio de-

sapareceram, fazendo com esses grupos possuíssem um tipo local de identidade, de filiação grupal, a partir de elementos variados como a moda, as linguagens e os espaços próprios de cada grupo.

A experiência local e específica e o apego a um status social em um grupo local ou a uma família alternativa têm profunda ligação com a formação da identidade no movimento hip-hop. As pessoas participantes nesses movimentos, a partir de um vínculo intercultural, formam um novo tipo de “família”, promovendo isolamento e segurança dentro de um ambiente complexo e inflexível, contribuindo assim para a construção das redes da comunidade, que servem de base para os novos movimentos sociais (Rose, 1997).

Discussões sobre os diferentes enfoques teóricos (Riechmann; Buey, 1994), dos novos movimentos sociais, apontam esses movimentos como um espaço de aprendizagem social, no qual as organizações atuam como forças estruturadoras, abrindo espaço para a interação criativa entre os indivíduos. Segundo os autores, esse espaço pode, mais tarde, ampliar-se e tornar-se acessível, como no caso do hip-hop, transformando-se em um espaço público de articulação de interesses, que podem afetar a totalidade da sociedade.

De forma semelhante ao processo histórico ocorrido nos EUA, o hip-hop no Brasil (Herschmann, 2000) veio “no embalo” da cultura black e se desenvolveu no país, em meados da década de 80, nos salões que animavam a noite paulistana, no circuito negro e na periferia da cidade, caracterizando-se pelos temas das composições que abordam a miséria, a violência urbana, o racismo, entre outros elementos ligados ao dia a dia da periferia da cidade, além da “verborragia” utilizada entre os participantes no movimento. Um de seus introdutores e maiores incentivadores foi o rapper Nelson Triunfo, que, ainda nos anos 80, levou o hip-hop para a Praça da Sé. Apesar de seu início estar vinculado à cultura black, o hip-hop no Brasil não faz parte da estrutura do movimento negro, estando ligado, de forma geral, aos novos movimentos sociais, que têm contribuído para a revitalização do antigo movimento negro.

A diferença principal dos novos movimentos sociais, em relação aos movimentos sociais tradicionais é que os primeiros, caso do hip-hop, têm sua organização voltada para uma atuação local, com base em suas ações programáticas de base, de característica autônoma. Enquanto que os movimentos tradicionais buscam a conquista do poder e conseqüente controle sobre o aparelho do Estado, prevalecem nesses tipos de movimentos as reivindicações por um espaço independente do sistema, com um controle imediato das condições de existência (Melluci, 2001).

Representado na maioria das grandes capitais do país, o hip-hop tem suas bases mais desenvolvidas no Rio de Janeiro e, especialmente, em São Paulo, contando com a presença de vários artistas conhecidos do grande público (casos dos Racionais MC's, Pavilhão 9, Thayde e Dj Hum, entre outros), edições de várias publicações especializadas no assunto e a realização de alguns programas de hip-hop no rádio e na televisão, como o programa “Yo! MTV Raps”, produzido e apresentado em São Paulo.

É interessante notar que o hip-hop, como as demais expressões culturais surgidas nas classes populares, sofre de forma preconceituosa, por parte da mídia, um processo de estigmatização, ocasionado devido às leituras equivocadas dos elementos constituintes do movimento (Herschmann, 2000). Como as músicas com suas letras ácidas, algumas que, até mesmo, glorificam o “mundo do crime”, caso do “gangsta rap” e das danças, que são consideradas incitadoras da violência urbana e da delinquência juvenil. Também o grafite, arte que busca a apropriação/reapropriação de certas áreas da cidade, como resposta à exclusão que as pessoas sofrem, em relação ao espaço urbano, é dentro do imaginário popular constantemente reduzido à pichação.

Há, ainda, por parte daqueles que desconhecem o hip-hop, a imagem de que o uso de drogas por parte dos “manos” seja algo bastante comum, encarando-os de forma extremamente preconceituosa no cotidiano. Essa é uma questão extremamente controversa e, por isso, bastante polêmica, justamente dentro de um movimento que tenta vivenciar valores diferentes na sociedade, alertando especialmente os jovens sobre os problemas relacionados a essas questões.

Estudo realizado nas cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo (Herschmann, 2000) aponta que, nas conversas realizadas com os entrevistados, boa parte deles dizia-se contra as bebidas, as drogas de uma forma em geral e com o sexo livre. O trabalho aponta, ainda, o preconceito e a repressão pelos quais passam as pessoas, com a vigilância constante dos órgãos de segurança pública, uma vez que são vistos como perigosos por seus discursos radicais, incitando posturas racistas e revoltosas das minorias sociais.

Apesar das falas e dos relatos contra as drogas e a violência, questões contrárias a esses discursos podem ocorrer no cotidiano das pessoas ligadas ao hip-hop, uma vez que o movimento e as manifestações culturais estão inseridos na sociedade e, como tal, influenciam e são influenciados por ela, seja nas festas e nas atividades realizadas, seja na vida cotidiana.

No entanto, a questão dos preconceitos e da exclusão ultrapassa a perspectiva de classe social, como geralmente é colocado e questionado pelo movimento hip-hop, envolvendo questões intraclasses sociais, relacionadas à mulher e às suas possibilidades de participação no grupo. A discussão sempre gira em torno das pessoas pobres e das suas dificuldades em relação ao sistema social estabelecido, mas é importante chamar a atenção para as situações de exclusão dentro do próprio movimento. Questionam-se as dificuldades enfrentadas pelos “manos” e “minas” para a inserção na sociedade, mas, por mais paradoxal que seja, “esquece-se” as dificuldades enfrentadas pelas “minas”, dentro de um movimento que busca a superação da exclusão social.

Exemplo disso é discutido em reportagem publicada na Folha de São Paulo, que aponta a entrada das mulheres no hip-hop e, também, em um terreno, até então, dominado pela presença masculina: a produção de letras, que com suas presenças, passam a discutir a resistência e a realidade feminina na periferia. Revólver, drogas e polícia são apenas a metade da realidade sempre citada pelos “manos”. Há a outra metade da história, relatada

pelas mulheres, apesar da enorme resistência que enfrentam no dia a dia (Frederico, 2001). A autora aponta, nos vários depoimentos, preconceitos relacionados a questões de raça e gênero, além de discutir um problema bastante próximo das mulheres em geral, relacionado ao que chamamos de barreiras para o lazer, mas que aparece aqui de forma mais intensa: a tripla jornada de trabalho, em que as mulheres Dj's procuram conciliar as tarefas domésticas, o hip-hop e o trabalho.

Outro estudo relacionado ao hip-hop (Herschmann, 2000) também chama a atenção para o papel secundário que a mulher desempenha no movimento, com as situações de exclusão que acontecem tanto nas músicas, quanto no espaço que existe para o sexo feminino manifestar-se como cantoras, dançarinas ou grafiteiras. Até mesmo as roupas utilizadas pelas mulheres são semelhantes às dos homens, devido ao medo de serem estigmatizadas e rotuladas negativamente.

Assim, o movimento hip-hop depara-se com diversas situações preconceituosas, tanto internamente, quanto, de forma mais acentuada, externamente ao grupo, passando por situações que colaboram para a falta de inserção social e de socialização das pessoas. São preconceitos como esses e outros problemas do cotidiano das pessoas que o movimento, através da produção e do consumo cultural manifestado pela música, dança e a pintura, procura questionar e minimizar com o desenvolvimento das ações.

Essas ações são realizadas em determinados espaços como forma de revitalização da cidade e inserção de seus membros. São, geralmente, utilizadas praças, clubes e ruas (especialmente ruas da periferia, no caso de São Paulo). Resulta daí o hip-hop ser conhecido como a cultura das ruas, onde tem lugar a realização de diversas manifestações, como: shows, performances de street dance, ações comunitárias e, dentre outras possibilidades, o agendamento de reuniões nas instituições e nas "posses" ligadas ao movimento.

Em São Paulo, a "posse" é o espaço de organização mais característico do movimento, funcionando como local de agregação dos grupos de rap. É a partir dela que as redes de relações entre esses grupos estabelecem-se e a política de intervenção no espaço da rua concretiza-se. A "posse" organiza as festas e as atividades, que buscam conscientizar os participantes para os problemas da periferia, procurando beneficiar os membros do movimento e mudar os adversários e a situação social (Andrade, 1999).

Esse espaço tem como objetivos desenvolver atividades artísticas com os membros do grupo, realizando ensaios, agendando apresentações musicais ou palestras em escolas ou em ONGs e realizando oficinas de discotecagem, dança, mestre de cerimônia e grafite, dentro dos quatro elementos do hip-hop, como forma de também capacitar os participantes para o desenvolvimento de habilidades que possam reverter oportunidades dentro do mercado de trabalho. Essas situações mostram como uma vivência de lazer pode ter influência e relação com outras esferas de atividade humana, como o trabalho, colaborando para a mudança da situação social.

Há casos de “posses” que procuram uma articulação com partidos políticos ou entidades ligadas ao movimento negro, participando de debates, na busca de informações ligadas ao movimento. A análise da ação pedagógica de uma “posse”, no sentido de instrumento utilizado para discutir direitos, atingir objetivos e definir ações nas relações sociais, mostra que a ação dos jovens na “posse” é espontânea, promovendo a criatividade na criação das músicas e nas outras atividades artísticas realizadas pelo grupo (Andrade, 1999).

O hip-hop, com a realização das vivências de lazer na comunidade, como bailes, festas de rua, de salão ou de fundo de quintal, promove as novas formas de sociabilidades, novas formas que privilegiam o sentimento de pertencimento a um determinado grupo social, um sentimento de identidade coletiva, de estar entre iguais, “sejam eles patrícios de anteontem, os brothers de ontem ou os manos de hoje” (Azevedo, Silva, 1999, p.72), iguais não apenas na idade e/ou na etnia, mas, especialmente, nas dificuldades vivenciadas no dia a dia.

Dentro do movimento hip-hop, encontra-se, como mencionado anteriormente e de forma bem caracterizada, a presença de quatro elementos com marcas e códigos próprios, que se relacionam e que reúnem pessoas com interesses tanto específicos em cada uma dessas manifestações, quanto gerais em relação aos objetivos do movimento hip-hop.

A noção de técnica corporal (Mauss, 1974) pode ser relacionada a esses elementos através de seus símbolos e significados. Nesse sentido, os gestos e os movimentos corporais são criações culturais passadas através de gerações e possuem significados específicos para quem os realiza. A técnica é um ato tradicional eficaz em que os movimentos considerados bem sucedidos em pessoas com certa autoridade e em quem se confia são emprestados, processo denominado de imitação prestigiosa, o que torna o ato ordenado, autorizado e provado. Assim, quem transmite tais técnicas o faz porque acredita e pratica e quem recebe é porque aceita, aprende e imita aquele gesto (Daólio, 2000).

Assim, no hip-hop, o corpo “fala” e o movimento corporal, relacionado aos diferentes elementos culturais, difunde-se e passa a ter significados próprios, valorizados por cada uma das pessoas de acordo com suas necessidades e realidades. Esses movimentos são, portanto, imitados à medida que têm importância e veracidade dentro das condições reais de cada indivíduo.

Comparando os diferentes elementos do hip-hop, o rap possui junto ao público consumidor e participante maior apelo e visibilidade, pois é mais facilmente encontrado na mídia, quando comparado com o grafite e a dança e, também, pelas letras que abordam e retratam as dificuldades do cotidiano.

Apesar de importantes para a continuidade do hip-hop, no sentido de arte engajada, a dança, com o break e o street dance, e o grafite possuem um papel secundário no movimento atual, com poucas pessoas representativas e de projeção nacional quando comparados ao rap (Herschmann, 2000).

Entre o grafite, a dança, o rap e as construções musicais, Rose (1997) aponta a existência de uma conexão estilística centrada em torno de três conceitos: o fluxo, a estratificação e as rupturas sucessivas.

Para a autora acima citada, no hip-hop, as “falas” produzidas pelos elementos visuais, físicos, musicais e líricos são compreendidas em movimentos constantemente interrompidos de forma brusca, por cortes angulares, sustentados através da fluidez e da circulação. O grafite mostra claramente essa situação com suas letras longas, radicais, sinuosas e curvas quebradas em seu traço. São escritas em itálico exagerado, sugerindo o movimento de ida e de volta, em um movimento circular, além das palavras terem um duplo ou triplo sombreamento, movendo-se horizontalmente.

Além disso, o grafite teria como característica principal a proposta de intervenção sobre o espaço urbano, construindo uma ponte entre o individual e o coletivo, com a divulgação de um determinado estilo artístico, fora dos circuitos de produção e circulação cultural (Duarte, 1999), que longe de ser encarado como pichação, de forma repressiva e preconceituosa em relação ao hip-hop, teria como função a resignificação da estética urbana, funcionando como uma espécie de arte-denúncia (Rotta ET al., 2002).

Entre as diferentes formas de dançar no hip-hop, o break, com seus pulos e imobilismos, traz movimentos em que as articulações são golpeadas de forma brusca por posições angulares (Rose, 1997). Esses movimentos repentinos acontecem após um movimento prévio em uma parte da articulação, criando como efeito uma espécie de “onda”, em que a energia é deslocada de uma extremidade a outra do corpo, formando um traço a partir de diferentes rupturas angulares, de modo a sustentar a energia e o movimento através do fluxo dessas ondas.

Essas possibilidades são representadas por três estilos diferentes originados de distintas localidades do EUA. De acordo com Alves (2001), embora a figura do b.boy seja, tradicionalmente, relacionada com o dançarino de chão (b.boyin’g), sua performance pode ser associada, também, com a dança popin’g e a lockin’g. O primeiro é, das três possibilidades, a dança mais tradicional do hip-hop e possui vários movimentos de chão como o top rock, up rock, foot work, freeze, boogaloo e os novos movimentos dos b.boys, chamados de power movies.

O lockin’g é a dança realizada com movimentos coreografados em duplas ou grupos maiores e caracteriza-se pela intensa ação de braços, mãos e dedos que trabalham em rotação, com vários planos, em gestos de apontar. O popin’g é a ação onde o dançarino desenvolve seus movimentos com “trancos” nas articulações, endurecendo os movimentos, com característica semelhante a um robô ou a uma onda (Alves, 2001).

Essas diferentes possibilidades de dançar revelam os estilos, o charme, a “ginga estilosa” da dança break. Cada b.boy tem o seu estilo, tem uma movimentação diferente, um modo de dançar, o que permite o estabelecimento de um processo identitário em relação ao repertório de ações corporais de cada dançarino. Assim, cada um desses estilos tem seus passos característicos, como os do b.boyin’g citados acima (Alves, 2001).

Mais do que entrar na discussão detalhada de cada um desses passos, importa destacar a riqueza de possibilidades dos diferentes estilos de dançar e o estabelecimento de um repertório de ações corporais que revela um modo de ser e dá visibilidade aos participantes na dança break, garantindo a resignificação do corpo e a reapropriação de espaços, até então negados a essas pessoas.

Outra questão interessante na dança é a “dublagem” que os breakers fazem dos movimentos realizados entre eles, como o sombreamento e a estratificação no grafite, entrelaçando seus corpos, criando novas formas, unindo e se separando em movimentos bruscos e quebrados, deixando aos olhos, além da beleza, o traço realizado ao criar um efeito de tempo e espaço, a partir da fluidez e da circulação dos movimentos dos pés. No hip-hop, ao contrário da sincronia dos movimentos da cultura ocidental, a dança coloca-se contra a disciplinarização do corpo imposta pela sociedade (Duarte, 1999). O corpo não se esconde, não se retrai. Pelo contrário, expõe-se constantemente com coreografias e explorando plenamente suas potencialidades.

Além disso, o break dentro do hip-hop, enquanto movimento corporal, tem a função de mostrar o discurso do corpo nas suas relações consigo mesmo e do corpo com o real. Assume a função de resignificar a existência do corpo na sociedade através de sua própria expressão artística, reinventando a subjetividade e, da mesma forma como diz Duarte, dando sentido à vida, em contraposição às imposições que vêm de fora e afetam os sujeitos (Alves, Dias, 2004). No racha¹, a dança break alcançaria maior visibilidade artística e o mais importante é que o sentido do movimento não está na ação em si, mas no significado que foi suscitado.

Assim como no grafite e na dança, o rap também tem seus elementos de fluidez e ruptura nas músicas, em que os rappers mostram suas habilidades em se deslocar, circular de maneira fácil pelos sons complexos, colocados pelos Dj’s. O som das guitarras e baterias no rap são frequentemente cortados pelos arranhões (scratches) e colagens de outras músicas, formando uma espécie de “gagueira” que, com a aceleração de certas passagens, compõe a estrutura desse tipo de música (Rose, 1997).

A relação entre quem diz e quem ouve é que mostra a força do rap no cotidiano, como uma literatura voltada para aquele que ouve a música (Duarte, 1999). O rapper se torna um “literato”, e aquele que o ouve é aquele que tem direito à palavra, construída em uma linguagem que lhe é própria.

Suas músicas têm a função de reinventar a musicalidade, a partir da reinvenção das técnicas e dos instrumentos musicais, com letras que denunciam as miseráveis condições de vida e a exclusão social (Rotta ET al., 2002). Nesse sentido, a elaboração das letras das músicas cantadas pelos rappers provém da experiência de vida, relacionada ao processo de exclusão enfrentado na cidade.

1 O momento do racha é uma espécie de competição onde os participantes se posicionam em rodas e dançam no centro um a um em um desafio, onde se misturam de forma ritmada a provocação, a ironia e gestos cênicos.

Outra questão interessante (Silva, 1999) é que a mensagem no rap é sempre pessoal e os rappers recusam-se a cantar músicas de outros rappers, pela falta de relação com sua realidade pessoal, com sua situação de excluído, mesmo que a música tenha alcançado algum destaque no mundo fonográfico.

Tudo isso nos permite entender o hip-hop como um caminho de questionamento e de contestação na área cultural, caracterizando-o como um projeto de resistência aos problemas cotidianos e de afirmação social, com a participação das pessoas nos movimentos da coletividade, pois suas ações podem criar, sustentar, acumular, estratificar, embelezar e transformar as narrativas, por meio da ruptura social frequentemente desejada (Rose, 1997).

Com isso, o hip-hop, enquanto movimento social, passa a ser entendido como um canal de produção de cultura, ligado às classes pobres e excluídas da sociedade. Essa cultura produzida passa a ser vista como um estilo de vida, estilo que congrega e une pessoas com ideais comuns, partilhando símbolos e significados próprios do movimento. O próximo tópico discute essa questão, ou seja, como símbolos diversos, possuem sentidos e significados que caracterizam um determinado estilo de vida, colaborando até mesmo para o desenvolvimento da cidadania, reafirmando a existência e participação das pessoas na sociedade.

O HIP-HOP COMO UM ESTILO DE VIDA:

Conhecido como a cultura das ruas, o hip-hop tem, em sua configuração, a presença de diversos elementos da indústria cultural. É um movimento que se apropria de quatro formas artísticas para o questionamento das injustiças sociais e renegociação em busca de apropriações que permitam a inserção dos participantes, discriminados ou não, na sociedade.

Esses elementos (Ewen, 1991) caracterizam-se como um estilo, confluindo para um mesmo ponto, uma marca constitutiva de uma “identidade”, maneira pela qual as pessoas se relacionam com o mundo. Esse estilo seria um “idioma” no mundo de aparência, da vida em sociedade, atrelado ao consumo e aos interesses do mercado.

Identidade é aqui entendida como o processo de construção de significados com base em um atributo cultural, ou em um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, que prevalecem em comparação com outras fontes de significados (Castells, 2000). A identidade, com isso, é distinta dos chamados papéis sociais e a sua construção social é marcada por relações de poder. Castells propõe uma distinção entre três formas e origens da identidade: a legitimadora, a de resistência e a de projeto. A identidade de resistência é criada por atores que se encontram em condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas, formando espaços de resistência baseados em valores diferentes ou opostos aos da sociedade. A terceira forma caracteriza-se quando os atores sociais se utilizam de algum material cultural ao seu alcance para construir uma nova identidade, redefinindo sua posição na sociedade e transformando a estrutura social como um todo.

Outra questão interessante é que a identidade de resistência pode acabar resultando em projetos, situação relacionada ao movimento hip-hop, ou ainda, tornarem-se dominantes nas instituições da sociedade, legitimando, com isso, suas ações.

Em relação ao hip-hop, a presença da indústria cultural junto ao movimento é um fato que não pode ser negado, porém esse estilo próprio nem sempre se dobra às necessidades do mercado (Herschmann, 2000), pois é constantemente reelaborado pelos consumidores, “[...] fruto de apropriações, de reagenciamentos produzidos no jogo das relações sociais e das relações com o mercado” (Herschmann, 2000), garantindo com o desenvolvimento dessa dinâmica, a renovação e a diversidade de novos estilos, bem como a consolidação de novas formas de atuação no campo cultural.

Diferentemente de alguns autores², estilo, aqui, aproxima-se da noção de “estilo de vida”, (Featherstone, 1995) ou seja, são formas de consciência e expressão estilizada, que englobariam a cultura produzida individualmente ou em grupos.

Assim, as “falas”, apresentadas pelos participantes do movimento de hip-hop, tais como roupas, diferentes discursos, linguagem corporal, podem ser entendidas como um “estilo de vida”, indicador de uma individualidade e, ao mesmo tempo, de pertencimento a um grupo.

Com isso, quem expressa seu gosto, escolhas e interesses, classifica e é classificado, sendo essas situações relacionadas a um estilo de vida (Herschmann, 2000). Portanto, os estilos de vida podem ser considerados um importante referencial de análise do mundo contemporâneo, devido ao fato de a dinâmica cultural atual tornar-se, cada vez mais, instável, com suas constantes mudanças. Isso aponta a necessidade de se buscar novos referenciais, e a noção de estilo de vida permitiria mapear a vida social, contribuindo para o melhor entendimento da sociedade em que vivemos.

Apesar da importância, é necessário a atenção para o fato de que é preciso reconhecer as limitações ao se trabalhar com a noção de estilo de vida, pois analisamos uma sociedade que opera com referências diversificadas, podendo um determinado estilo ser apropriado por pessoas diferentes, ou mesmo uma pessoa apropriar-se de estilos diferentes. Os estilos de vida juvenis, em nossa sociedade, estão em constante construção, “[...] formam um universo cultural no qual se desenrolam sociabilidades, definem-se trajetórias, constroem-se sentidos e territorialidades” (Herschmann, 2000). Além disso, é preciso que se esteja atento à questão do consumo puro e simples.

A reconceitualização da questão do consumo, em nossa sociedade, faz-se, portanto, necessária, entendendo-a não apenas como a realização de gastos inúteis, provindos, muitas vezes, de impulsos irracionais, mas como espaço para o pensar, em que se organiza grande parte da racionalidade na sociedade. É a expansão da noção de cidadania, que passa a incluir direitos de saúde, educação, lazer e, também, da apropriação de outros bens em processos de consumo e

² Para Lefebvre (1991), por exemplo, estilo é entendido como fator distintivo de uma determinada época, sugerindo que o teríamos perdido com o passar dos tempos, em razão da vida cotidiana racionalizada.

decisões. Porém, a reorganização dos sistemas simbólicos, baseado na visão neoliberal da rentabilidade dos bens, exclui a maioria do contato com a cultura contemporânea mais criativa. A falta de acesso a essa cultura criativa leva as pessoas na sociedade à falta de informações mais atualizadas, o que contribui para uma diferença negativa entre elas no consumo (Canclini, 1999).

Assim, para que se possa aliar consumo e cidadania, é importante que se reúnam, ao menos, três requisitos no cotidiano (Canclini, 1999), que são: 1) uma variada oferta de bens e mensagens, com acesso fácil e igualitário para todos, representativo da diversidade internacional dos mercados; 2) informação confiável, e em variadas direções, sobre a qualidade dos produtos, controle este exercido pelos consumidores, para que possam minimizar os efeitos das armadilhas da propaganda; e 3) participação efetiva dos principais setores da sociedade civil nas decisões relacionadas à questão do consumo, desde as de ordem material, simbólica, como o controle da qualidade dos alimentos, até as de ordem política, como a administração de informações estratégicas para a tomada de decisões.

Em nosso país, atualmente, um exemplo dessa situação pode ser encontrada dentro dos quatro elementos do hip-hop (Herschmann, 2000), como na música dos grupos de rap, que, ao mesmo tempo em que contestam a mídia, posicionando-se contra a televisão e o mercado fonográfico representado pelas grandes gravadoras, buscam espaços alternativos, como a formação de produtoras, de selos musicais independentes, de revistas e fanzines, que garantam por outros meios não só a distribuição do trabalho, mas o controle sobre a produção, de modo a propiciar um espaço que dê visibilidade aos seus trabalhos, pois só assim, de acordo com os participantes, seria possível lutar, fazer-se ouvir, ou ainda negociar as causas que julgam importantes.

Nessa rede de relações, outras situações relacionadas à reutilização de variados códigos para se comunicarem entre si, além da fala, são as roupas, o corpo, as publicações especializadas, as regras e formas de organização e os espaços próprios das manifestações que reúnem os participantes do hip-hop. São justamente essas “falas” que se mostram importantes, pois são significativas para aqueles que produzem e desfrutam de tais situações no cotidiano.

A roupas, assim como a música, também têm seu aspecto distinto e paradoxal dentro do movimento. As pessoas participantes do hip-hop usam, geralmente, roupas pesadas, largas e de grifes consagradas (esportivas especialmente), ou que, por outro lado, imitam grifes consagradas. Elas usam e abusam de correntes no pescoço, bonés, gorros, jaquetas e tênis de street-ball, objetos de consumo da grande maioria dos jovens de todas as classes sociais, mas que, no caso do hip-hop, enquadram-se, principalmente, nas classes com menor poder aquisitivo.

Inclusive, a indumentária é o principal indício da crescente visibilidade do hip-hop no cotidiano, notavelmente com a utilização da “estética das ruas” em várias campanhas publicitárias desses e de outros produtos voltados para o público jovem de todas as classes, influenciando e determinando sonhos de consumo, sugerindo, com isso, um “consumo difuso” dentro dessa manifestação cultural. Apesar disso, o autor afirma que o hip-hop não tem perdido seus significados,

com a situação de modismo e evidência cada vez maior e que, ao contrário do que poderia supor, potencializa-se e torna-se visível no cenário urbano, em relação às suas lutas (Herschmann, 2000).

No que diz respeito à relação entre as categorias “local” e “global” (Benett, s.d.), embora aspectos da cultura popular, como os diferentes estilos de vida e estilos musicais, possam ser apropriados por via de fluxos globais, o local é de fundamental importância para o desenvolvimento da identidade coletiva, pois é através dele que a vida assume significados cotidianos específicos. Assim, a influência do local, no movimento hip-hop, dá-se a partir dos elementos e dos estilos de vida a ele associados, reelaborados a partir da cena global.

O caso do hip-hop é apenas um, dentre as várias manifestações populares que encontramos na sociedade brasileira. Movimentos sociais diversos têm uma presença bastante marcante no cenário cotidiano, reivindicando melhores situações para as classes menos favorecidas, seja na cidade, como o movimento dos sem tetos, o movimento hip-hop, movimentos ligados à criança, etc, seja no campo, onde se destaca o movimento dos sem terra.

Nesse sentido, busca-se apresentar os novos movimentos sociais, caso do hip-hop, como instrumentos mobilizadores, destacando a participação efetiva das pessoas como forma de colaborar para o questionamento e mudança das relações sociais do cotidiano.

Com a discussão do próximo tópico, buscar-se-á elementos para o entendimento de como esses novos movimentos sociais podem se articular e buscar mecanismos, neste caso, relacionado à cultura manifestada no lazer dos grupos sociais, para contestar as relações desiguais que são impostas, especialmente, para a parcela pobre da população no Brasil.

MOVIMENTOS SOCIAIS E PARTICIPAÇÃO CULTURAL.

Conforme discutido anteriormente, o hip-hop procura desenvolver suas ações como forma de questionar e de contestar a situação social e os valores injustos encontrados na sociedade, através da sensibilização das pessoas para os problemas do cotidiano, e de sua conscientização e participação em ações socioculturais que levem a uma resistência e, conseqüentemente, a um estado de afirmação da cidadania.

No entanto, vale a pena lembrarmos da forma pela qual essa mobilização se dá, pois ela deve ser considerada, uma vez que o exercício crítico e criativo do movimento é um fator a ser buscado pela mobilização e participação, entendidas como uma das bases para a mudança da sociedade, uma mudança em busca da instauração de uma nova ordem social e cultural.

Assim, para o indivíduo existir socialmente, é indispensável participar, uma vez que não há participação sem informação, o que significa que não há democracia, caso não aconteça a participação. Sem um compromisso com o desenvolvimento de uma consciência crítica, a informação torna-se alienante e manipuladora, deixando assim de garantir uma efetiva participação.³

A análise dessa participação em movimentos sociais, como um processo de aprendizagem política em que pessoas e grupos aprendem a organizar-se, mobilizando recursos e traçando estratégias de ação, aponta alguns fatores que podem impulsionar ou, na sua ausência, manter as pessoas alheias à mobilização, tais como: fatores demarcadores das fronteiras dos agrupamentos e da comunidade; fatores contribuidores à solidariedade; fatores relacionados à vida organizativa e ao repertório de ações coletivas (Sandoval, 1989).

A primeira questão envolve fatores que caracterizam a localização da comunidade em termos de moradia ou trabalho, bem como os significados psicossociais atribuídos a essas questões pela coletividade. O segundo aspecto são fatores ligados à solidariedade, que podem ser classificados em categorias sociais, ou seja, agrupamentos de pessoas que se diferenciam de outros grupos por compartilhar de critérios ou atributos semelhantes, ou em redes sociais, o conjunto de indivíduos interligados por uma variedade de relações sociais. A vida organizativa da comunidade se dá através da combinação das categorias sociais com as redes sociais. Nessa questão, a noção de grupo, com sua coesão social, faz-se importante. Vários aspectos são relevantes para que a organização aconteça, tais como: a estrutura, as funções, o apoio das organizações, as metas, as lideranças e outros atores do movimento, na sua interação com a população, entre outros. Por fim, os repertórios de ações coletivas são entendidos como “acervo de experiências em mobilizar recursos e agir coletivamente e o valor atribuído a essas experiências” (Sandoval, 1989). Assim, as ações coletivas dependem tanto da experiência das pessoas na realização das ações, como da extensão e capacidade da coletividade em agregar recursos e engajar membros da comunidade na utilização desses mesmos recursos nas ações a serem realizadas.

Outro autor a discutir os processos pelos quais os indivíduos avaliam e reconhecem aquilo que os identificam e, com isso, levam-no a agirem em conjunto é Melucci (2001). Segundo ele, o potencial de mobilização por meio das redes de recrutamento e a motivação em participar indicam bons caminhos para delimitar a questão colocada anteriormente.

Sobre o potencial de mobilização, o autor refere-se à quota da população que tem atitudes favoráveis à participação em movimentos sociais. Ele baseia-se na unidade entre as pré-condições objetivas e as atitudes subjetivas, de modo a transformar essas últimas em ação. As redes de recrutamento possuem papel importante, pois facilitam o envolvimento entre as pessoas, desonerando o investimento necessário para a consolidação da ação. Segundo o autor, “os indivíduos interagem, influenciam-se, negociam no interior dessas redes e produzem os quadros cognitivos e motivacionais necessários [...]” (Melucci, 2001, p.67). Assim, a motivação para participar, o terceiro item citado anteriormente, não pode ser

³ Ayoub (1993) discute a importância do processo de democratização do lazer na sociedade, com base nas reflexões de Cardoso (1985) e, principalmente, em Chauí (1989).

entendida somente como um fator individual, pois a estrutura dos incentivos é reconhecida e atribuída como valor pelos indivíduos através das redes de relacionamento, influenciando na motivação de modo determinante.

Em outro trabalho, Sandoval (2001) analisa o processo de conscientização política, na participação nos movimentos sociais, utilizando um quadro configurativo que, em algumas categorias, assemelha-se às questões discutidas anteriormente.

Para o autor, as formas de ações individuais e coletivas têm início a partir de um sentimento de pertencimento, de identidade coletiva, que se desenvolve no interior de sentimentos de solidariedade e de identificação com interesses comuns, associados às crenças e valores da comunidade.

O desenvolvimento desses sentimentos de pertencimento pode contribuir, por um lado, para a visualização de adversários com interesses antagônicos e conflituosos aos interesses do movimento e, com isso, levar as pessoas ao desenvolvimento do sentimento de injustiça nas ações realizadas contra a coletividade.

Por outro lado, paralelamente às questões anteriores, pode também ocorrer um sentimento de eficácia política nas pessoas, com crenças e expectativas em relação à situação social, visualizando a possibilidade de mudança nas vivências cotidianas, as contribuições que podem ser dadas para a comunidade, e assim motivá-la a agir em grupo, por meio do comprometimento de cada um com as ações e com a avaliação dos fatores situacionais da ação coletiva. O desenvolvimento em conjunto dessas categorias acabaria por impulsionar o estabelecimento de metas e de repertórios de ações tanto individuais quanto coletivos, definindo, dessa forma, a consciência política dos participantes dos movimentos sociais (Sandoval, 2001).

Porém, o processo de conscientização, mobilização e participação política das pessoas não ocorre de forma automática. Isso acontece devido às restrições da vida cotidiana, que acabam por dificultar as oportunidades de desenvolvimento da politização dos indivíduos.

A naturalidade das relações sociais e a estrutura da vida cotidiana (Sandoval, 1989) dificultam o desenvolvimento da capacidade abstrata do indivíduo e, diante dessas dificuldades, a vida cotidiana acaba caracterizada como fragmentada, heterogênea, hierarquizada, em termos de valores e critérios sociais, e preconceituosa e estereotipada, na definição de pessoas desconhecidas. Isso termina por influenciar a consciência das pessoas, de forma a desenvolver um sentimento de ineficácia política, transcendentalizando ou individualizando as injustiças sociais e, com isso, ocasionando a desmobilização e a não participação nos movimentos sociais.

Assim, se o desenvolvimento de alguma das categorias do processo de conscientização política for induzido pelos processos de neoliberalização e globalização, como, por exemplo, a fragmentação da identidade coletiva, o processo de conscientização política da coletividade seria afetado, ocasionando o desenvolvimento de uma ação totalmente dife-

rente do que foi discutido anteriormente, calcada em formas de ações individuais e coletivas de compensação, e não de questionamento dos valores sociais injustos, ocasionando, ao contrário da mobilização, um sentimento altamente desmobilizador (Sandoval, 2001). Daí, a importância da experiência coletiva vista como processo educativo na vida diária, e o lazer, entendido de forma ampla, pode ser um excelente caminho para a vivência desse aprendizado, não de uma perspectiva funcionalista, que apenas ajuda as pessoas a conviverem com as injustiças da sociedade, mas como uma questão de cidadania, de participação cultural.

Analisando também a questão, Chauí (1989) afirma que é necessário que a participação popular crie suas próprias leis e regulamentos, uma vez que só assim ela poderá tornar-se política e democrática. Para a autora, a participação seria “[...] o direito de tomar as decisões políticas, de definir diretrizes políticas e torná-las práticas sociais efetivas [...]” (Chauí, 1989, p.56).

Agregado ao conceito de participação, a autora propõe uma reavaliação do conceito de poder, não o identificando apenas como poder e força ou poder e Estado, mas como uma ação coletiva de cidadãos, que são capazes de determinar e conservar as diretrizes de decisões e de ações políticas, tornando o poder espalhado, portanto, em todo o tecido social. É nessa reavaliação do conceito de participação e de poder que ocorreria a ideia de descentralização, como forma de democratização das decisões políticas e, ao mesmo tempo, formação de diferentes espaços de poder, “[...] que são concorrentes, concomitantes, divergentes, contraditórios (quando forem classes sociais) e, frequentemente, convergentes” (Chauí, 1989, p.56).

Outro autor a discutir a participação é Demo (1996). Para ele, é importante estar atento às armadilhas encontradas na lógica do poder, em que a melhor farsa é a da roupagem da participação, situação esta doada pelo poder e não conquistada pelo desigual. Para ele, “participação é o processo histórico de conquista das condições de autodeterminação” (Demo, 1996, p.97). Dessa forma, participação não pode ser dada ou imposta, nem mesmo é prévia, uma vez que somente existe se for conquistada, afinal ela é processo e não produto acabado.

Assim, a participação é um instrumento essencial de promoção social, pois é através dela que se alcança a autopromoção, de modo a superar o assistencialismo. Mas, isso somente acontecerá se o necessitado abraçar a sua causa entendendo-a como uma conquista. Caminhando na mesma direção da discussão realizada por outros autores (Sandoval, 1989, 2001, Chauí, 1989), aponta que a realização de políticas assistencialistas, com o objetivo de cultivar o problema, revestindo a ação de uma aparente ajuda, tem o poder de levar a desmobilização aos movimentos sociais. Para Demo (1996), poder inteligente é aquele que distribui assistências, desmobilizando o adversário através de suas políticas assistencialistas, ao passo que a redução da desigualdade só será efetiva se ela for promovida pelo desigual e não pelo privilegiado, e aí está a sua competência.

Dessa forma, para que a autopromoção se estabeleça, é necessária a presença do homem político, que é aquele politicamente competente, que não se ilude com suas limitações, mas, ao contrário, busca enfrentá-las, organizando-se para preservar seus direitos. Com isso, ganha importância a organização política como canal de participação, seja

ao nível de grupos de interesses ou ao nível das comunidades, com as várias formas de associativismo de fundamental importância para o exercício da democracia, pois assim aprendemos a participar e a exigir os nossos direitos, a partir das necessidades e dos desejos dos envolvidos nesses grupos.

A discussão da questão do associativismo, por meio do lazer, mostra que uma série de formas associativas informais, que, por não aparecerem nas estatísticas ou não serem devidamente estudadas, contribuem para constatações equivocadas de que o brasileiro não é associativo, quando comparado a outros países (Marcellino, 2000). Porém, é muito importante a consideração dos grupos informais que se unem para apoio mútuo, característica dos interesses sociais do lazer, revelando uma das faces do associativismo pouco conhecidas, porém autênticas de relacionamento social, porque não dirigidas, espontâneas e não impostas (Oliveira, 1981).

Questão muito próxima e, geralmente, associada aos participantes do hip-hop, devido aos vários preconceitos e discriminações reconhecidos na sociedade brasileira, a discussão da violência, neste trabalho, busca distanciar-se do seu entendimento como sentido de acontecimento no cotidiano. Essa opção se justifica, pois, quando vinculada apenas à pobreza e à criminalidade, situações que, sem dúvida, contribuem muito para a ocorrência da questão, devido à ausência, cada vez maior, do Estado como instância reguladora e distributiva das igualdades sociais, relegando este papel ao mercado, que, ao contrário, busca garantir privilégios a poucos, seu entendimento mostra-se extremamente reducionista em relação às suas manifestações no cotidiano.

Maffesolli (1987a) afirma que, num primeiro momento, a violência que ocasiona a desestruturação do grupo social é causada pela normalização da vida, que, ao criar um centro (ou centros) e periferias, compartimentaliza o todo social, funcionalizando as relações e as atividades como forma de evitar a comunicação livre e, por isso mesmo, tornar-se perigosa entre as pessoas. A violência destrutiva, manifestação da afirmação individual, nesse sentido, seria uma resposta à imposição absoluta que a norma coloca na sociedade. Nesse sentido, a violência vista de forma “utilitária” teria a função de resguardar o equilíbrio social.

Porém, o excesso, as práticas destrutivas que celebram a violência e que, ao mesmo tempo, negociam com ela, em sua função catártica, explicaria, em um segundo momento, a sua atitude afirmativa na sociedade. Isso mostra que a anomia tem profunda relação com a criação coletiva, que é a possibilidade de minimizar a atomização, a compartimentalização da vida social, e deve ser vista como a esperança de construção de uma estruturação social alternativa, no sentido de papel criador do presente (Mafesolli, 1987a). São nas brechas das dominações que brotam os desejos de viver o presente, pois

[...] o presente é, portanto, essa irrepreensível necessidade que o homem tem de se exprimir aqui e agora, é essa ‘totalidade’, em que nada é deixado de lado, que permite compreender como é frequentemente no excesso que se dá essa expressão (p.52).

Entre as modalidades de violência, destaca-se, portanto, a presença da “violência banal”, como categoria prospectiva e positiva, que na vida cotidiana pode ser entendida como um escudo eficaz contra as imposições sociais e naturais, representada naquilo que chama de “resistência da massa” (Mafesolli, 1987a). Essa resistência tem a característica da “solidariedade orgânica”, do espírito de conjunto, atacando a opressão, resgatando e unificando os integrantes do grupo, com a “[...] colocação em comum de tudo que perturba o indivíduo, essencialmente a relação com a vida, com a morte e com o sexo” (Mafesolli, 1987a, p.87), em que resistências reais podem surgir de aparentes submissões, uma vez que o conformismo da massa pode mostrar duplicidade, usando a prudência e a astúcia como estratégia de ataque, ao invés do ataque frontal contra as imposições do sistema social, uma situação semelhante à verificada no movimento hip-hop.

Discutindo a questão da socialidade, Maffesoli (1987b) a destaca como o motor da vida social e fundamento da “solidariedade de base”, em que ocorre a partilha do espaço que aproxima os habitantes de um mesmo local, permitindo a estruturação comunitária, fundada no afeto, nos conflitos e nas paixões dos indivíduos que a constituem. Ela se caracteriza como um constante vaivém entre a massificação e o surgimento de microgrupos, chamados de tribos, entre o individual e o coletivo, sendo que essa circulação acaba por impedir o totalitarismo por parte daqueles que negam ou se esquecem de quem os constituem.

Essas formas de resistências frutos da violência banal permitem um sentimento de partilha das dificuldades do dia a dia, seja através do lazer, das greves, das manifestações políticas, das festas, chamada de “centralidade subterrânea” (Mafesolli, 1987b), ou seja, um “saber-viver popular”, que somente aparece em situações de excessos, criando uma espécie de proteção, que permite a harmonia dos contrários, a sobrevivência e a resistência como saída para a expressão fundamental da socialidade. É a solidariedade orgânica, fundada no coletivo. A festa, por exemplo, tem a função de reconstituir uma comunidade. Portanto, ela pode ser estendida à questão do lazer em seu entendimento amplo, a partir da criação e participação cultural, de acordo com o entendimento explicitado e com as ações relativas ao movimento hip-hop, entendido como um novo movimento social.

É na coerência do cotidiano vivido nas comunidades⁴, na participação coletiva que as soluções podem ser encontradas e vivenciadas. Esse cotidiano é a quinta dimensão do espaço, reunindo o presente fugaz e o futuro almejado, e

[...] aparece como coerência do grupo com seu entorno, com o meio, com o lugar, produzindo manifestações que, por essas raízes, são dotadas de força, e, de outro, permite a produção da transgressão, isto é, a capacidade de não aceitar o estabelecido, tanto na ideia, quanto na prática. Aliás, essa é a única forma de produzir o futuro (Santos, 2000, p.36).

Com isso, percebemos a possibilidade de organização e conscientização da comunidade, em relação aos proble-

4 Comunidade é entendida como o sentimento de pertencer “[...] a uma unidade de destino [...]”, a um grupo de pessoas com objetivos comuns (CHAUÍ, 1989, p. 51).

mas vivenciados cotidianamente. O lazer, representado pelo movimento hip-hop, próprio da periferia da cidade grande, pode ser um excelente mecanismo de organicidade para os “manos” e “minas”, no sentido de momento participativo e definidor das ações que envolvem a coletividade. Assim, é entendido como direito de cidadania, podendo ser vivenciado como um instrumento de mudança, gerador de novos valores como contraponto à problemática das políticas públicas sociais, ao abandono cada vez maior, ao qual as pessoas são submetidas pelo poder público.

A valorização das ações relacionadas à organicidade do movimento hip-hop, no entanto, não deve ser entendida como um incentivo para que os poderes municipal, estadual e federal ausentem-se do investimento em políticas públicas nesse setor, mas, ao contrário, deve ser vista como um alerta da sociedade diante da necessidade da atuação dos órgãos públicos, em parceria com as iniciativas populares, no sentido de potencializar as ações desenvolvidas na área.

TEXTO COMPLEMENTAR 2

O “JOGO DO SABER” E A ESCOLA COMO “CENTRO DE CULTURA POPULAR”:

Podemos aqui falar de um lado do “jogo do saber”, e de outro, da escola considerada como centro de cultura popular.

Falar do “**jogo do saber**” é tentar recuperar o caráter lúdico do ensino/aprendizagem. Dessa forma, nunca é demais lembrar que a palavra “ludus”, em sentido próprio significa jogo, divertimento e, por extensão, escola, aula. E não só no latim se pode encontrar essa origem, mas também em outras línguas, como por exemplo, o japonês.

Mas, dar condições para a ocorrência da alegria, da festa, dentro dos limites da sala de aula, e nos horários de aula, e, assim, propiciar a evasão do real, não seria contribuir para a alienação? Ao contrário, creio que o “jogo do saber”, praticado com características lúdicas, é uma alternativa para a denúncia da realidade tal como se apresenta e, assim sendo, a sala de aula, longe de ser espaço de alienação, poderia ser encarada como um dos espaços de resistência .

Na perspectiva da “pedagogia da animação”, a escola – como equipamento e como organização de educadores – funcionaria como “**centro de cultura popular**” .

Sua tarefa educativa seria efetuada em termos de **conteúdo**, a partir do cotidiano local, fornecendo o instrumental necessário no sentido de contribuir para a superação do “senso comum”, a partir dele;

forma, respeitando o “ritmo” dos alunos, mas não ignorando as diferenças na apropriação do saber entre professores e alunos, uma vez que esse reconhecimento é necessário para a própria superação dessas diferenças;

abrangência, ultrapassando o âmbito dos alunos “regularmente matriculados”, mas se estendendo a toda a comunidade local, através da participação comunitária;

espaço, com a escola funcionando também como equipamento de lazer não específico, e ultrapassando os muros dos prédios escolares, estendendo-se a outros equipamentos da comunidade próxima, procurando dessacralizá-los;

recursos materiais, procurando utilizar os parques que lhe são destinados, aliados a soluções alternativas da própria comunidade local. O que não significa, de modo algum, deixar de exercer pressão para obtenção de recursos do poder público. Pelo contrário, as soluções alternativas funcionariam como elementos de pressão nesse sentido;

elementos humanos, por um grupo de educadores, englobando professores, funcionários, administradores, lideranças culturais informais, enfim um grupo de animadores culturais, que aliem competência técnica a um compromisso político de transformação (MARCELLINO, 1998, p.147-148).

A “pedagogia da animação” atuaria assim, nos **planos cultural e social**:

No **plano cultural** seria orientada por princípios de valorização da cultura popular, em todos os seus conteúdos, e não como muitas vezes é feito, restringido-se aos conteúdos artísticos, o que vale dizer, buscando o equilíbrio entre os artísticos, físico-esportivos, manuais, sociais, intelectuais e turísticos, e a sua identificação com as bases locais e regionais, necessária para a convivência multicultural.

No plano social seria orientada para o entendimento com critérios quantitativos, procurando atender o maior número de pessoas, a partir de seus interesses, a partir do nível na maioria das vezes conformista, o que não significa “nivelar por baixo”, mas iniciar o trabalho educativo a partir de situações reais, procurando superá-las para níveis críticos e criativos; procurando recursos materiais alternativos e exercendo pressões para obtenção de novos recursos: procurando, sem preconceitos, articulações com órgãos e instituições locais, na medida em que essas possam ser estabelecidas, sem que se abra mão do compromisso de mudança da situação, portanto, do compromisso político.

As propostas de ação da “pedagogia da animação” no **âmbito específico do lazer**, ou seja, da cultura vivenciada no tempo disponível, seriam discutidas e elaboradas em conjunto com as comunidades locais, o que não significa que devam ser precedidas pelas famosas “sondagens de opiniões”, que na maioria das vezes, quando concluídas, acabam no fundo de gavetas. Elabora-se um rol de sugestões a partir da interação animadores-comunidade, o que não impede que as propostas e seus desdobramentos previstos sejam rejeitados quando da aplicação. Não considero essa possibilidade como negativa, uma vez que, mesmo assim os objetivos consumatórios de participação e fruição das atividades são atingidos e ainda se tem oportunidade para avaliar as possíveis razões para o não cumprimento dos objetivos instrumentais, avaliação essa feita em conjunto com os participantes. E isso também é processo educativo.

QUESTIONAMENTOS:

Coloco aqui alguns questionamentos que, tenho certeza, poderão ser bastante enriquecidos com debates.

a) A Escola como espaço de lazer comportaria apenas uma política de atividades de lazer a ser desenvolvida no âmbito da escola, enquanto equipamento?

Muito pelo contrário. É importante sim que a escola seja considerada também um equipamento não específico de lazer, devidamente adaptado quando utilizado com essa finalidade, e respeitando a sua função primeira. Mas, para muito além disso, é preciso considerar a relação lazer-escola-processo educativo, e toda a sua complexidade, tal como colocado anteriormente.

b) A consideração da relação entre lazer e escola envolve o trabalho de uma disciplina curricular, ou o esforço de uma área de conhecimento/intervenção apenas, tal como vem sendo colocado - a Educação Física?

Tradicionalmente, o que vem ocorrendo é “destinação” da área, às vezes até de modo pejorativo, à Educação Física. Essa área vem dando sua parcela de contribuição, no sentido de reverter às expectativas negativas que foram construídas historicamente. Hoje, pela própria consideração dos seus conteúdos culturais, e pela sua inter-relação com as demais esferas da manifestação humana, o lazer não pode ser tratado unicamente por uma disciplina, mas exige o esforço de diversas delas, em busca de um trabalho integrado.

c) Quando se trata a questão do lazer na escola, isso não é feito de modo reducionista ao próprio conceito de lazer, às confusões entre lazer e obrigação, aos conteúdos culturais do lazer, aos gêneros e aos níveis das manifestações humanas?

Não apenas no âmbito da escola, mas de modo geral, a questão do lazer vem sendo entendida de modo reducionista, tanto em termos das suas possibilidades sócio-educativas, e de qualidade de vida, como também em relação aos seus conteúdos, gêneros e níveis de manifestação. A escola tem importante contribuição a dar para essa superação.

d) A consideração do lazer na escola, muitas vezes não “camufla” a necessidade de se considerar o respeito também ao componente lúdico da cultura e a sua recuperação no processo de ensino aprendizagem?

Talvez seja a tarefa que exija maior esforço, porque implica em negar uma das lógicas dominantes. É possível trabalhar na escola, com o elemento lúdico da cultura, ultrapassando o lazer como seu espaço de manifestação. Isso implica no repensar no próprio papel da escola e não apenas na questão escola - espaço de lazer.

e) Considerar a relação lazer e escola somente não significa o empobrecimento da relação lazer e educação?

Como já colocado anteriormente, esse é mais um reducionismo. As relações são verificadas entre escola, lazer e processo educativo, considerados os elementos como pares ou de forma encadeada. Por outro lado, desconhecer a escola, nas relações lazer e processo educativo significa ter uma visão compensatória do lazer.

f) Como essas nossas colocações, vinculando a manifestação cultural lazer com a escola e o processo educativo, podem ser interligadas à formação de profissionais?

Muitos exercícios de futurologia têm feito previsões sobre o predomínio de uma sociedade de lazer, ou uma sociedade do trabalho, de forma excludente. A realidade tem colocado por terra essas “previsões”. Não nos cabe fazer esses exercícios, mas educar para a vida, para a construção de uma nova ordem social onde lazer e trabalho façam parte da vida de todas as pessoas. Cada vez mais a formação profissional está ligada às constantes mudanças no campo do conhecimento. Os novos profissionais, que não podem ser separados dos novos cidadãos, além da competência técnica específica, devem ter uma sólida cultura geral e condições para o exercício da reflexão. Lazer, em conteúdo e forma, ao mesmo tempo em que faz parte dessa cultura geral, pode atuar como elemento estimulador da superação do conformismo pela participação crítica e criativa.

REFERÊNCIAS

- ALVES, F.S. Dança de Rua: corpos e sentidos em movimento na cidade. 2001. 148 f. Monografia (Graduação em Educação Física)- Faculdade de Educação Física, UNESP, Rio Claro, 2001
- ALVES, F.S.; DIAS, R.A dança Break: corpos e sentidos em movimento no hip-hop. Motriz. Rio Claro: UNESP, v. 10, n.º 1, p. 1-7, jan.-abr. 2004.
- ANDRADE, E.N.A. Hip-Hop: movimento negro juvenil. In: _____. (Org.). Rap e educação, rap é educação. São Paulo: Summus, 1999, cap. 6, p. 83-91.
- AYOUB, E. Interesses físicos no lazer como área de intervenção profissional. 1993. 165 f. Dissertação (Mestrado em Estudos do Lazer)- Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.
- AZEVEDO, A.M.G.; SILVA, S.S.J. Os sons que vêm da rua. In: ANDRADE, E. N. A. Rap e educação, rap é educação. São Paulo: Summus, 1999, cap. 5, p. 65-82.
- BENNETT, A. Estilos globais, interpretações locais: reconstruindo o “local” na sociologia da cultura juvenil. Forum Sociológico. n.º 7/8 (2º série), p. 49-67, s.d.
- CANCLINI, N.G. Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização. 4º ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999. 290p.
- CARDOSO, F. H. A democracia necessária. Campinas: Papirus, 1985. 92p.
- CASTELLS, M. O poder da identidade. 2º ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000. 530 p. (A era da informação: economia, sociedade e cultura; v. 2).
- CHAUÍ, M.S. Cultuar ou cultivar. Teoria e Debate. nº 8, p. 50-56, out./nov./dez, 1989.
- DAÓLIO, Jocimar. Da cultura do corpo. 5º ed. Campinas, Papirus, 2000, 104p.
- DEMO, P. Pobreza Política. 5º ed. Campinas: Autores Associados, 1996. 109p.
- DIÓGENES, G. Cartografias da cultura e da violência: gangues, galeras e o movimento Hip-Hop. São Paulo: Annablume; Fortaleza: Secretaria da Cultura e Desporto, 1998. 247p.
- DUARTE, G.R. A arte na (da) periferia: sobre...vivências. In: ANDRADE, E. N. A. (Org.). Rap e educação, rap é educação. São Paulo: Summus, 1999, cap. 1, p.13-22.
- EWEN, S. Todas las imágenes del consumismo. La política del estilo en la cultura contemporánea. México, DF: Grijalbo, 1991.
- FEATHERSTONE, M. Cultura de consumo e pós-modernismo. São Paulo: Studio Nobel, 1995. 223p.
- FREDERICO, C. As meninas superpoderosas. Folha de São Paulo, São Paulo, p. E1, 25 de jun., 2001, Ilustrada.

- GIROUX, Henry A. *Atos impuros: a prática política dos estudos culturais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- HERSCHMANN, M. O Funk e Hip-Hop invadem a cena. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000. 300p.
- LEFEBVRE, H. A vida cotidiana no mundo moderno. São Paulo: Ática, 1991. 216p.
- MAFFESOLI, M. Dinâmica da violência. São Paulo: Ed. da Revista dos Tribunais, 1987a. 159p.
- MAFFESOLI, M. O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas Sociedades de Massa. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987b. 232p
- MARCELLINO, N.C. Estudos do lazer: uma introdução. 2ª ed. Campinas: Papyrus, 2000. 100p.
- MAUSS, M. Sociologia e Antropologia. Vol. II, São Paulo: E.P.U., 1974. 331p.
- MELUCCI, A. A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas. Petrópolis: Vozes, 2001. 199p.
- OLIVEIRA, P.S. É o brasileiro associativo? Leituras Celazer. São Paulo: SESC, 1981.
- RIECHMANN, J.; BUEY, F.F. Redes que dan libertad: introducción a los nuevos movimientos sociales. Barcelona: Ediciones Paidós, 1994. 280p.
- ROSE, T. Um estilo que ninguém segura: política, estilo e a cidade pós-industrial no hip-hop. In: HERSCHMAN, M. (Org.). Abalando os anos 90: funk e hip-hop: globalização, violência e estilo cultural. Rio de Janeiro: Rocco, 1997, cap. 8, p. 190-213.
- ROTTA, D.C. et al. Da produção estética à (re)construção urbana: tatuagens do hip-hop. Revista da Educação Física. Maringá: UEM, v. 13, n.º 2, p. 97-104, 2º sem. 2002.
- SANDOVAL, S.A.M. The Crisis of the Brazilian Labor Movement and the Emergence of Alternative Forms of Working-Class Contention in the 1990s. Revista Psicologia Política. São Paulo: Sociedade Brasileira de Psicologia Política, ano 1, vol. 1, p. 173-195, jan.-jul. 2001.
- SANDOVAL, S.A.M. Consideração sobre aspectos micro-sociais na análise dos movimentos sociais. Psicologia e Sociedade, ano IV, nº 7, p. 61-73, 1989.
- SANTOS, M. Lazer popular e geração de empregos. In: SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO/WORLD LEISURE AND RECREATION ASSOCIATION. Lazer numa sociedade globalizada/Leisure in a globalized society. São Paulo: SESC/WLRA, 2000, cap. 1, p. 31-37.
- SILVA, J.C.G. Arte e educação: a experiência do movimento hip-hop paulistano. In: ANDRADE, E.N.A. (Org.) Rap e educação, rap é educação. São Paulo: Summus, 1999, cap. 2, p. 23-38.
- VENTOSA, Victor. *Fuentes de la animacion sociocultural em Europa*. Madrid: Editorial CCS, 2002.

ISBN: 978-85-89196-39-0



9 788589 196390



Ministério do
Esporte

