



Lazer, cultura e educação:
contribuições ao debate contemporâneo

Fernando Mascarenhas
Ari Lazzarotti Filho
organizadores



Editora
UFG

Esta coletânea apresenta um conjunto de reflexões que se situam no campo da crítica às tendências históricas das práticas de lazer. Trata-se de uma obra de referência para educadores, estudantes e gestores envolvidos com o tema, pois desvela o processo que subordina gradualmente o tempo livre de indivíduos e grupos à forma mercadoria.

O título deste livro coincide com a denominação de uma das linhas de pesquisa do Grupo de Estudos e Pesquisa em Esporte, Lazer e Comunicação (Gepelc), da Faculdade de Educação Física da UFG. Essa vertente aborda a sociabilidade e o cotidiano, salientando as formas de organização das práticas de lazer, os modos de vida contemporâneos e os aspectos teórico-metodológicos que envolvem o lazer como prática educativa e pedagógica.



Lazer, cultura e educação:
contribuições ao debate contemporâneo

Lazer, cultura e educação:
contribuições ao debate contemporâneo

FERNANDO MASCARENHAS
ARI LAZZAROTTI FILHO
(ORGANIZADORES)





Universidade Federal de Goiás

Reitor

Edward Madureira Brasil

Vice-Reitor

Eriberto Francisco Bevilaqua Marin



Diretora-Geral

Maria das Graças Monteiro Castro

Conselho Editorial

Gil Eduardo Perini, Heleno Godói de Sousa,
João Batista Duarte, José Antunes Marques,
José Artur D'Alo Frota, José Rildo de Oliveira Queiroz,
Tadeu Pereira Alencar Arrais

SUMÁRIO

- 7 Apresentação
- 11 Lazer, cultura e educação: reflexões nada aleatórias sob a ótica da educação física
LINO CASTELLANI FILHO
- 31 Política, lazer e educação: a inserção de trabalhadores do lazer no Sistema Nacional de Esporte e Lazer
DULCE ALMEIDA SUASSUNA
- 51 Trabalho, lazer e consumo nas sociedades contemporâneas
VALQUÍRIA PADILHA
- 75 Lazer e torcidas organizadas: cultura e educação nas tramas da legalidade e da ilicitude
MARCUS JARY NASCIMENTO
- 107 O lazer e a inovação da animação: entre utopias e reformismos
Luciana Marcassa

APRESENTAÇÃO

A discussão em torno do lazer e de suas interlocuções com a cultura e a educação envolve diferentes abordagens e perspectivas de análise. O propósito deste livro é reunir e conferir organicidade a um conjunto de reflexões, problematizações e sínteses que se situam no campo da crítica às tendências históricas das práticas de lazer. Ademais, serve como referência para educadores, acadêmicos e gestores envolvidos com a temática, pois apresenta uma gama de conhecimentos necessários à compreensão do processo que subordina, pouco a pouco, as experiências no tempo livre de indivíduos e grupos à forma mercadoria, bem como aponta limites e possibilidades de ação política e pedagógica superadoras.

O título deste livro coincide com a denominação de uma das linhas de pesquisa do Grupo de Estudos e Pesquisa em Esporte, Lazer e Comunicação – Gepec. Articulada a outras duas correntes, “Políticas de Esporte e Lazer” e “Educação Física, Comunicação e Tecnologia”, essa vertente aborda a sociabilidade e o cotidiano, dedicando atenção às formas de organização das práticas de lazer, aos modos de vida contemporâneos e aos aspectos teórico-metodológicos que envolvem o lazer como prática educativa e pedagógica. A proposta deste livro cumpre, assim, um duplo objetivo. Por um lado, aprofunda conhecimentos em torno do tema e difunde, junto à área, importantes contribuições ao debate; de outro, permite que os estudantes envolvidos com a iniciação científica do

Gepelc estabeleçam contato com referências e orientações provenientes de diferentes instituições e pesquisadores.

O Gepelc, criado em 2005 pela Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás, estimula e promove estudos sobre esporte, lazer e comunicação, bem como suas interfaces com a economia, a cultura, a educação, as políticas sociais, as novas tecnologias e a formação profissional. O Grupo tem se pautado pelo intercâmbio na produção do conhecimento e pela elaboração de estratégias para a organização de um trabalho coletivo e transdisciplinar de ensino, pesquisa e extensão. Vem, assim, realizando investigações, construindo fóruns de discussão – cursos, painéis, palestras etc. – e difundindo trabalhos, enfim, contribuindo para a sistematização e a pedagogização de saberes relativos à área da Educação Física, em especial do lazer.

Como resultado deste esforço em prol da democratização do fazer científico, o Gepelc integra, desde 2007, a Rede Cedes (Centro de Desenvolvimento do Esporte Recreativo e do Lazer), organizada pelo Departamento de Ciência e Tecnologia da Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e do Lazer. Por meio dessa ação programática do Ministério do Esporte, que tem incentivado sobremaneira o desenvolvimento de pesquisas sobre esporte e lazer, foi criado o Laboratório de Estudos e Pesquisa em Esporte, Lazer e Comunicação – Lepelc.

Foi justamente a partir da estruturação de seu laboratório que o Gepelc se qualificou para coordenar a Rede Goiana de Pesquisa em Políticas Públicas de Esporte e Lazer, credenciada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (Fapeg). Essa Rede conta com a colaboração de pesquisadores e gestores da Universidade Estadual de Goiás (UEG) e da Agência Goiana de Esporte e Lazer (Agel). Como desdobramento das pesquisas em andamento, que buscam ampliar espaços de difusão e servem tanto como instrumento pedagógico na formação de jovens pesquisadores como meio de divulgação científica, nasceu a ideia de publicar trabalhos voltados para o desenvolvimento do esporte, do lazer e da comunicação.

O primeiro texto desta coletânea, intitulado “Lazer, cultura e educação: reflexões nada aleatórias sob a ótica da educação física”, é de auto-

ria de Lino Castellani Filho. O autor estabelece um diálogo entre o lazer, a cultura e a educação com o esporte e a educação física. Articulado como um debate político, o texto aborda os aspectos legais e históricos que envolvem as políticas públicas de esporte e lazer. Tece ainda algumas reflexões sobre a escola e a maneira como essa instituição – lócus privilegiado de organização da cultura – pode tratar o esporte e o lazer. Ademais, debruça-se sobre a formação de professores e o fazer científico próprio da área, mapeando alguns dos desafios para a produção de conhecimento sobre o tema.

O segundo texto é de Dulce Almeida Suassuna e intitula-se “Política, lazer e educação: a inserção de trabalhadores do lazer no Sistema Nacional de Esporte e Lazer”. Nele, a autora apresenta uma reflexão sobre a relação entre política, lazer e educação, tomando como objeto de análise a inserção dos trabalhadores do lazer no Sistema Nacional de Esporte e Lazer. Trata-se de um estudo sobre a formação dos agentes sociais de esporte e lazer do Programa Esporte e Lazer da Cidade, uma ação programática do Ministério do Esporte.

O terceiro texto intitula-se “Trabalho, lazer e consumo nas sociedades contemporâneas”, de autoria de Valquíria Padilha. A autora analisa como as contradições entre capital e trabalho acabam por identificar, cada vez mais, o tempo livre com o consumo. Sua crítica tem como escopo a subordinação do lazer à forma mercadoria, processo que resulta da fetichização típica da sociedade capitalista; a análise centra-se na indústria cultural e no *shopping center*, e no modo como este incorpora estrategicamente o lazer e o divertimento ao conjunto de seus serviços. O templo do consumo transforma-se num templo de lazer e de puro fetiche.

O quarto texto é de Marcus Jary Nascimento e intitula-se “Lazer e torcidas organizadas: cultura e educação nas tramas da legalidade e da ilicitude”. É fato que discutir o tema do lazer, da cultura e da educação no Brasil obrigatoriamente promove um debate sobre o futebol. Nesse sentido, são investigadas as formas de sociabilidade juvenil expressas pelas torcidas organizadas, com especial atenção para os processos educativos que se desenvolvem na contraditória relação da transgressão.

O quinto texto é assinado por Luciana Marcassa e intitula-se “O lazer e a inovação da animação: entre utopias e reformismos”. A autora analisa as aproximações conceituais e pedagógicas entre Brasil e França que se verificam no campo da animação. Problematisa-se a construção histórica e conceitual da animação, sistematizando novos elementos para a compreensão de significados atrelados a essa prática e suas interfaces com o lazer, a cultura e a educação.

Agradecemos aos autores por terem prontamente aceitado participar desta publicação e por sua inestimável contribuição ao tema. Por fim, resta-nos desejar a todos uma leitura prazerosa, que propicie novos olhares sobre a temática do lazer, da cultura e da educação.

FERNANDO MASCARENHAS
ARI LAZZAROTTI FILHO

LAZER, CULTURA E EDUCAÇÃO:

REFLEXÕES NADA ALEATÓRIAS SOB A ÓTICA DA
EDUCAÇÃO FÍSICA

Não há sociedade, só indivíduos.

MARGARET THATCHER

A previsão de crescimento médio anual da indústria do entretenimento é de 6,4% até 2011, quando sua receita atingirá 2 trilhões de dólares, de acordo com um estudo da consultoria PricewaterhouseCoopers.¹ O principal avanço dessa indústria ocorrerá nos países do BRIC (Brasil, Rússia, Índia e China), segundo o documento do grupo, intitulado *Global Entertainment and Media Outlook: 2007–2011*. O estudo faz projeções para quatorze segmentos dessa indústria, como os mercados de televisão, internet, música, cinema, jogos eletrônicos, livros, revistas e jornais. Dividido em regiões – EUA, EMEA (Europa, Oriente Médio e África), Leste da Ásia, Canadá e América Latina – que abrangem 58 países, o estudo prevê para a América Latina um crescimento anual de 8,9% da indústria do entretenimento.

1 A PricewaterhouseCoopers, também conhecida como PWC, é uma das maiores prestadoras de serviços de auditoria e consultoria empresarial no mundo. Presente em 149 países, com cerca de 140 mil colaboradores – só no Brasil são 16 escritórios –, foi formada em 1998 na fusão da Price Waterhouse e da Coopers & Lybrand, empresas londrinas oriundas dos negócios de Samuel Price e William Cooper, em meados do século XIX. Disponível em: <www.pwc.com.br/pt/index.jhtml>.

A CULTURA GLOBAL

Hobsbawm (1997, p. 332) imputa ao desmoronamento da família tradicional, afetada pelo novo individualismo moral do final do século XX, a origem do abismo que se abriu entre as regras de vida e moralidade e o comportamento cotidiano. Ele explica:

As conseqüências materiais do afrouxamento dos laços de família tradicionais foram talvez ainda mais sérias, pois [...] a família não era apenas o que sempre fora, um mecanismo para reproduzir-se, mas também um mecanismo para a cooperação social, [e] como tal, fora essencial para a manutenção tanto da economia agrária quanto das primeiras economias locais e globais.

Uma vez que a família e seus valores intrínsecos foram excluídos de uma perspectiva de ordenamento social, que ligava as pessoas umas às outras e assegurava a cooperação social e a reprodução, desapareceu boa parte de sua capacidade de estruturar a vida social humana, encontrando expressão ideológica em várias teorias. Essas teorias, que vão do extremo liberalismo de mercado ao pós-modernismo, abarcam por inteiro as questões de julgamento e de valores, a ponto de reduzi-las ao “único denominador da irrestrita liberdade do indivíduo” (Hobsbawm, 1997, p. 332).

Para Ianni (1997, p. 72-73), o curso atual da racionalização do mundo engloba as relações, os processos e as estruturas que permitem aperfeiçoar a dominação e a apropriação, a integração e o antagonismo. Isso ocorre porque o capitalismo se vale de uma metodologia que “seculariza tudo o que encontra pela frente e pode transformar muita coisa em mercadoria, inclusive signos, símbolos, emblemas, fetiches”. Afinal, trata-se de “uma exigência da racionalização formal, pragmática, definida em termos de fins e meios objetivos, imediatos [...] cada vez mais vazia de valores gerais e particulares que não podem traduzir-se nos termos do *status quo*”. Esse processo de racionalização universal implica que, “aos poucos, em todos os lugares, regiões, países, continentes, a despeito das

diferenças sócio-culturais que lhes são próprias, os indivíduos e as coletividades são movidos pela mercadoria, mercado, dinheiro, capital, produtividade, lucratividade”.

Tal entendimento inscreve-se em uma das duas concepções de “cultura global” expressas por Gonçalves (1997, p. 10). Certamente não naquela por ele descrita como a “visão de um mundo crescentemente limpo, informatizado, no qual os povos e os indivíduos beneficiam-se das maravilhas da técnica e cultivam a semente da consciência planetária que triunfará na aldeia global do terceiro milênio”. O autor refere-se a uma outra concepção, em que a cultura global é reconhecida como produto da extensão de uma dada cultura aos limites do globo, onde “um mesmo sistema de crenças, comportamentos e representações expande-se sobre a Terra, suplanta as fronteiras nacionais, subjuga a heterogeneidade e impõe-se como totalidade uniformizada”.

A esse respeito, Ianni (1997, p. 74-75) argumenta:

Sob vários aspectos, o novo ciclo de ocidentalização recoloca o problema da mundialização da indústria cultural, com a expansão dos meios de comunicação de massa e a produção de uma cultura de tipo internacional-popular [na qual] verifica-se a mobilização de todos os recursos disponíveis dos meios de comunicação, da mídia em geral, impressa e eletrônica, de modo a “reeducar” povos, nações e continentes.

Na opinião de Gonçalves (1997), o centro irradiador disso tudo é o imperialismo capitalista, em função de sua hegemonia econômica, tecnológica e cultural que poderia ser coroada com a conquista final do planeta. Contudo, o autor relativiza a questão, argumentando que, ao mesmo tempo em que é impossível apreender as transformações por que passa o mundo sem considerar a informática, a robótica, as comunicações por satélite, a internet e os modernos meios de transporte, é notório o fato de os norte-americanos dominarem a indústria cultural em escala mundial, por meio da venda de sua cultura e de seus produtos.

Ao apontar os deslizamentos de uma e de outra vertente – a euforia em torno da ciência e da tecnologia, análoga à atitude do homem do século XIX, e a inexorabilidade da macdonaldização do planeta –, Gonçalves entende ser natural que, nesse mundo transformado pela internacionalização, desponte uma nostalgia da comunidade integrada. É essa comunidade que sustenta o indivíduo num dado espaço físico, afetivo e simbólico, na qual as relações sociais se baseiam no contato direto e formas culturais genuínas aparecem. Portanto, para Ianni (1997, p. 75), as dificuldades da ocidentalização residem no fato de que

as nações dominantes e as organizações multinacionais atuam de modo diverso, divergente ou mesmo contraditório, umas com relação às outras, e porque os povos, grupos, classes, nacionalidades ou sociedades não ocidentais [...] também possuem sua cultura, continuam a produzir culturalmente, devolvem elementos culturais ocidentais com ingredientes nativos, quando não lançam na sociedade mundial suas produções originais.

De forma semelhante, Hobsbawm (1997, p. 320) aborda o *blue jeans* e o *rock* ao tratar do internacionalismo, sem ranços nacionalistas, da nova cultura jovem nas sociedades urbanas:

Isso refletia a esmagadora hegemonia cultural dos EUA na cultura popular e nos estilos de vida, embora se deva notar que os próprios núcleos da cultura jovem ocidental eram o oposto do chauvinismo cultural, sobretudo em seus gostos musicais. Acolhiam estilos importados do Caribe, da América Latina e, a partir da década de 1980, cada vez mais, da África.

Evidencia-se, pois, que a mundialização do capital requer um processo análogo na cultura, porque a pluralidade de padrões de vida, objetos e hábitos de consumo obstaculiza sua expansão. Para García Canclini (1983, p. 44), a obrigatoriedade de ampliar o número de con-

sumidores “de objetos projetados e produzidos em forma *standard* requer a eliminação de diferenças de comportamento e de gosto dentro de cada nação (entre a cidade e o campo, entre classes sociais) e também entre países desenvolvidos e dependentes”. O estudo de García Canclini data da primeira metade da década de 1980, muito anterior, portanto, à popularização do fenômeno da globalização. Para ele, a unificação internacional dos programas ideológicos destinados à construção do consenso dos sistemas políticos de controle e repressão acompanha a homogeneização da economia:

Cada Estado uniformiza e centraliza a vida interna da nação e, ao mesmo tempo, coordena o próprio sistema ou simplesmente o submete à organização transnacional da economia e da cultura [pois] o crescimento transnacional do capitalismo requer, ao mesmo tempo, a unificação de cada sistema nacional e sua subordinação à ordem maior encabeçada pelas metrópoles. (García Canclini, 1997, p. 44).

O ESPORTE

O conceito contemporâneo de esporte, como construção humana historicamente criada e socialmente desenvolvida, se estabeleceu de diferentes formas, todas oriundas de convenções edificadas e difundidas ao longo da história. Uma concepção quase consensualmente aceita é descrita por Hébert (apud Bracht, 1997) como uma prática social inserida no âmbito da cultura corporal, que surgiu na cultura europeia por volta do século XVIII, com caráter competitivo. Sua execução repousa sobre a luta contra um elemento definido: uma distância, uma duração, um obstáculo, uma dificuldade material, um perigo, um adversário.

Embora o estudo de García Canclini não faça menção explícita ao esporte, já o vemos integrado aos itens absorvidos pela indústria do entretenimento, que o considera uma mercadoria altamente rentável e, portanto, cada vez mais distante do conceito de riqueza imaterial inerente ao universo da cultura, a ser apropriada por todos. O esporte é, pois, cada

vez mais vinculado a uma cidadania confundida com a capacidade de consumir, em que o par cidadão/consumidor se impõe “olímpicamente”.

O esporte é sabidamente responsável por um percentual significativo do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro: dados do Ministério do Esporte apontavam 2% em 2004 e 4% em 2006. Sua “cadeia produtiva” é invejável, o que comprovam os cadernos de negócios.² Os Jogos Pan-Americanos, sediados no Rio de Janeiro em 2007, desfrutaram de ampla cobertura pela mídia, e boa parte das notícias veiculadas esteve na pauta das colunas políticas e econômicas. As tratativas para a realização da Copa do Mundo em 2014 e as Olimpíadas em 2016 seguem o mesmo caminho, podendo também aparecer na coluna policial, em que relatos sobre transações de grandes clubes brasileiros se tornam cada dia mais comuns. É sabido que a natureza jurídica de direito privado das entidades de administração e prática esportiva é responsável por um quadro de autonomia impeditivo de ingerência governamental, o que não seria problema se não fosse sua total incapacidade de sobreviver sem subsídios públicos. O atual governo, pela maneira como estruturou o Ministério do Esporte – instância governamental responsável pela política esportiva –, se fez refém dos setores conservadores que hegemonomizam o campo esportivo (aqui compreendido na lógica bourdiana), frustrando as expectativas dos que lutam pela reversão dessa correlação de forças.

O LAZER

O lazer é um fenômeno tipicamente moderno que resulta das tensões entre capital e trabalho, que se materializa como tempo e espaço de vivências lúdicas e como palco de organização da cultura, e que é perpassado por relações hegemônicas (Mascarenhas, 2005).

Típica instituição da sociedade industrial, nascida com a velada intenção de ampliar o controle social dos donos dos meios de produção

2 A revista *Carta Capital* apresenta uma coluna, assinada por Fabio Kadow, denominada “Esporte S/A”. Curiosamente, ela é encontrada na seção “Mais-valia”.

sobre os trabalhadores, indo além do período de trabalho, o lazer se configurou com base em um forte viés funcionalista, colocando-se a serviço da reprodução de hábitos, valores e sentidos necessários à manutenção do modo de produção vigente (Marcassa, 2002; Padilha, 2003). O fortalecimento da lógica própria à sociedade do consumo promoveu a estruturação do tempo/espaço de lazer através dos referenciais de interesse da indústria do entretenimento, construindo as vias de acesso a ele por meio de critérios centrados no nível socioeconômico das sociedades modernas.

O quadro que se delineia em nosso país propicia um aparente paradoxo. Nele se detecta um aumento do consumo, por parte dos brasileiros, de itens associados ao universo do entretenimento,³ ao mesmo tempo em que os indicadores da qualidade de vida revelam que o Brasil mantém-se como um dos países de maior desigualdade social. As políticas sociais implantadas nos últimos anos indicam modificações na concentração de renda de nosso modelo econômico, mas estas ainda se mostram insuficientes para reverter o cenário desalentador.

Conquistas como o ingresso do Brasil no grupo dos países com alto IDH, o melhor resultado em onze anos da renda do trabalhador, a menor taxa de desemprego desde 1997, o recuo do trabalho infantil, a maior acessibilidade aos bens e serviços por parte da população e o crescimento da escolarização convivem com problemas que nos esmorecem. É o caso da incapacidade de seu maior programa social, o Bolsa Família, em vencer a miséria em sete estados da Região Nordeste, conforme demonstra estudo elaborado pelo próprio Ministério do Desenvolvimento Social. Para agravar ainda mais a situação, há um enorme contingente de trabalhadores na economia informal e, pior, em condições de trabalho escravo. Além disso, 5,1 milhões de crianças são utilizadas no mercado de trabalho e a educação se mostra vergonhosamente desqualificada.

3 Segundo um documento elaborado pelo Ministério da Cultura, em parceria com o IBGE, não há diferença percentual entre o comprometimento dos orçamentos mensais da população de baixa renda e dos mais ricos (4%). Ademais, 87% dos brasileiros nunca foram ao cinema, 92%, a museus e 78%, a espetáculos de dança.

Tais dados foram divulgados pela mais recente Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2007)⁴ e do Índice de Gini,⁵ que caiu de 0,544 para 0,541 em 2006. Essa série histórica de natureza lenta e regular foi iniciada há pouco mais de uma década e expôs o Brasil como um dos países mais desiguais, onde os 10% mais pobres entre os trabalhadores ficaram com 1% dos rendimentos em 2006, ao passo que os 10% mais ricos obtiveram 44,4%.

ESPORTE E LAZER SOB A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Esporte e lazer constituem conceitos distintos, motivo pelo qual o último não pode ser reduzido às fronteiras do primeiro. Vale dizer que o “esporte recreativo” – também conhecido como “esporte de lazer” e “esporte de participação” – exige uma política específica que o incorpore a uma política igualmente delimitada de lazer, que não se restringe a desenvolver-se por intermédio do interesse físico-esportivo. Pelo contrário, é fundamental abrir-se à inevitável necessidade de contemplar a imensa gama de interesses de nosso cenário cultural.

Os motivos que levaram a educação física a protagonizar as ações no campo do lazer, associando-o ao mundo do esporte e quase definindo-o por este,⁶ precedem o momento em que o esporte passou a figurar como produto da indústria cultural do entretenimento.

Reconstruamos, então, os passos constitutivos dessa submissão do lazer ao esporte. A presença do Estado brasileiro nas questões esportivas

4 O PNAD, divulgado anualmente pelo IBGE, é o mais amplo levantamento sobre a realidade do país. A pesquisa apura as características domiciliares em relação ao acesso a bens e serviços, à abrangência da educação, ao panorama do mercado de trabalho e à evolução do rendimento do trabalhador.

5 O Índice de Gini é uma das formas de medir o processo de distribuição de renda do trabalho, excluídas as transferências como o Bolsa Família e as aposentadorias. Ela varia de 0 a 1, indicando maior desigualdade à medida que aumenta.

6 O fato de o lazer ser incluído na Constituição de 1988, no capítulo do Desporto, por um lado reflete a construção histórica dessa relação e, por outro, a reforça.

é incontestável, observada na própria história da organização social e política do país, especialmente a partir da segunda década do século XX. Naquele tempo, o Brasil deixava para trás o modelo econômico agrário de natureza comercial-exportadora e se organizava dentro dos moldes da industrialização, pautada pelo modo de produção capitalista.

A maior responsável pelo processo de urbanização vivido pela sociedade brasileira foi, sem dúvida, a inserção do Brasil no modelo econômico industrial. No início do século XX, 9,40% de nossa população vivia em cidades; já em meados de 1940 éramos 31,24%, chegando a expressivos 81,23% nos anos 90. As cidades, por sua vez, passaram a exigir dos governantes a elaboração de políticas públicas que respondessem aos enormes desafios dos cada vez maiores aglomerados urbanos. Não tardaram a surgir iniciativas governamentais voltadas para a manutenção da ordem pública, em que preocupações com a recreação dos operários e dos demais habitantes passaram a considerar práticas corporais e esportivas como interesses socioculturais predominantes.

Não demorou muito para que o esporte viesse a merecer atenção especial do governo federal de então. Com o advento do Estado Novo (1937-1945) e suas características ditatoriais, o esporte tornou-se alvo da interferência normativa estatal, demonstrada por dois conjuntos de documentos legais que pretendiam definir as diretrizes e bases do esporte nacional. O primeiro documento remonta à década de 1940, quando o governo buscou “disciplinar” o esporte brasileiro – uma expressão constante da Exposição de Motivos do Decreto-lei nº 3.199/41. Tal procedimento acarretou uma linha intervencionista de natureza conservadora, cujo caráter tutelador era próprio do perfil estadonovista. Aliam-se a isso os interesses econômicos e políticos que se apresentavam. Os primeiros estavam associados à intenção de aprimoramento da aptidão física da população, visando à capacitação física do trabalhador, como expressava a Constituição de 1937. Já os interesses políticos mantinham estreita relação com o desejo de desenvolvimento do espírito cívico e patriótico, em sintonia com a posição brasileira na conjuntura internacional.

Essa intervenção sedimentou-se ao longo dos 34 anos em que o decreto-lei regeu a vida esportiva brasileira, vindo a consolidar-se em outro regime de exceção através da Lei nº 6.251/75, regulamentada, dois anos mais tarde, pelo Decreto nº 80.228. Essa lei caracterizou-se por promover alterações superficiais às normas esportivas vigentes até então, mantendo basicamente as mesmas diretrizes e princípios do documento de 1941. Ela acarretou, nesse setor, o que ficou conhecido como “modernização conservadora”.

Ao estabelecer os objetivos da Política Nacional de Educação Física e Esporte, enumerados em seu quinto artigo, a lei deixava transparecer a aptidão física como o pressuposto básico para a elaboração de políticas públicas nesse setor. Com efeito, o paradigma da aptidão física ajuda a explicar como a educação física e o esporte vinham sendo tratados pelas políticas da área.

Os incisos II (“elevação do nível dos desportos em todas as áreas”) e IV (“elevação do nível técnico-desportivo das representações nacionais”) ganhavam sentido se, em conformidade com o conceito de esporte enunciado no segundo artigo (“para os efeitos desta lei considera-se Desporto a atividade predominantemente física, com finalidade competitiva, exercitada segundo regras pré-estabelecidas”), fossem analisados com o intuito de reforçar a efetivação do objetivo enunciado no inciso I do mesmo artigo (“aprimoramento da aptidão física da população”). Os incisos III (“implantação e intensificação da prática dos desportos de massa”) e V (“difusão dos desportos como forma de utilização do tempo de lazer”) constituíram respostas às preocupações da classe dominante, demonstrando que, ao propalado desenvolvimento econômico alcançado na primeira metade dos anos 70 – época do milagre brasileiro –, correspondia um desenvolvimento social que, no campo da educação física e do esporte, significava a possibilidade de acesso às atividades físicas de lazer para a camada mais carente da população.

Assim, ao limitarem a educação física e o esporte a suas dimensões de prática corporal e esportiva, respectivamente, tais incisos implicavam também esforços de aprimoramento da aptidão física da população, sus-

tentados, por sua vez, por um referencial de saúde biofisiológica. Portanto, educação física e esporte foram confundidos com educação do corpo e de seu rendimento físico-esportivo, simulacros da produtividade, eficiência e eficácia que marcaram o modelo de sociedade então vigente no Brasil.

UMA BREVE PAUSA PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Cabe aqui uma breve pausa para tratarmos da formação de profissionais que assumiram a tarefa de levar adiante a execução das políticas afeitas à lógica da recreação pública e do esporte.

É de 1939 a criação da Escola Nacional de Educação Física pela Universidade do Brasil (atual UFRJ), no Rio de Janeiro, então a capital do país. O Decreto-lei nº 1.212/39, ao criar o curso superior, estabeleceu os parâmetros curriculares com base nos quais o corpo docente – constituído basicamente por médicos e militares – daria vazão ao processo de formação profissional, atentos às exigências estabelecidas pela lógica do governo estadonovista. Somente em 1969 foi feita uma reforma curricular dos cursos superiores de Educação Física, sob os auspícios do Conselho Federal de Educação e expressa pelo Parecer nº 69.

Assistimos à reiteração da lógica do documento anterior, agora sintonizada com a Doutrina de Segurança Nacional em vigor sob a égide dos governos militares que se sucederam desde 1964. Produtividade, eficiência e eficácia, combinadas com a sedimentação do processo de urbanização da sociedade brasileira e com a defesa da pátria dos que discordavam do governo de exceção, aderiam ao processo de formação profissional um cunho técnico-instrumental. Excluía – mais do que secundarizavam – a estruturação de uma sólida base teórica de cunho humanístico que habilitasse os profissionais da área a perceberem-se no tempo em que viviam. Isso favoreceu a formação de profissionais acríticos, em detrimento da formação de gestores com conhecimento dos aspectos determinantes do ordenamento societário brasileiro, de sua natureza excludente e dos processos de planejamento em esporte e lazer cabíveis para a reversão do quadro de exclusão da maioria da população.

Associada a tais perspectivas, a formação de profissionais para a área de lazer vem sendo ampliada quantitativa e qualitativamente, bem como diversificada.⁷ A formação tem buscado se adequar à demanda do mercado e estabelecer uma relação dialética com o trabalho, em que ao mesmo tempo qualifica a inserção nesse universo e se mostra ciosa das relações nele existentes, abrindo-se à possibilidade de transformá-las.⁸

Voltemos à lógica anterior. O conjunto legal que reforçou a oligarquização da organização esportiva foi substituído por outro, motivado pela promulgação da Constituição de 1988 e fortemente influenciado pelos referenciais neoliberais de Estado e governo que passaram a vigorar em nosso meio. Constituído pela Lei Zico (Lei n° 8.672/93 e Decreto n° 981/93) e pela Lei Pelé (Lei n° 9.615/98 e Decreto n° 2.574/98), esse novo conjunto legal deu margem a um processo de mudança norteado fundamentalmente pelo confronto entre os interesses liberalizantes, que buscavam autonomia de mercado para o esporte, e os interesses conservadores, que concebiam essa liberalização como uma ameaça ao poder oligarquicamente constituído (Linhales, 1996).

O embate entre liberalizantes e conservadores foi responsável pelo surgimento da autonomia e da pluralidade como elementos de mudança. Paradoxalmente, estas se mesclavam a práticas antigas. Nenhuma das duas tendências ofereceu alternativas que considerassem o esporte como necessidade e/ou direito social, e tampouco o Estado como mediador e ponto de equilíbrio entre os interesses antagônicos do setor esportivo.

7 Cursos de graduação em turismo somam-se aos de lazer e educação física na formação de profissionais para o setor, corroborando o caráter multidisciplinar do processo de formação e o sentido transversal e intersetorial inerente às políticas afetas à área.

8 O Bacharelado em Lazer oferecido pela Faculdade de Educação Física da Unicamp, até 2005, e a área de concentração “Educação Física e sociedade” de seu programa de pós-graduação revelam a preocupação de privilegiar a formação crítica em detrimento da técnico-instrumental. Com objetivo semelhante, criou-se o Mestrado em Lazer da Faculdade de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG em 2007.

AQUI, A ESPERANÇA AINDA NÃO VENCEU O MEDO...

A chegada do PT ao governo federal, embora limitada pelas alianças de centro e de direita, possibilitou ao partido, até então contra-hegemônico, estabelecer parâmetros para que a democratização do esporte – e a libertação do lazer de seu jugo – pudesse ocorrer, em prol de toda a população brasileira.

Derivou-se daí a necessidade de propor condições para que o espaço de vivência das práticas corporais e esportivas constituísse um locus privilegiado, enriquecendo-as de valores que interagissem na construção de uma cidadania plena. Assim se sustentaria o princípio da inclusão: é dever do Estado garantir à sociedade o acesso ao esporte e ao lazer, os quais poderiam contribuir, juntamente com outras ações governamentais, para a inclusão social de uma parcela significativa da população brasileira.

Materializar-se-ia, assim, o objetivo de redefinir o papel do Estado no campo esportivo, atribuindo-lhe prioritariamente um caráter subsidiador. Esse subsídio, contudo, não reforçaria o antigo modelo concentrador representado graficamente por uma pirâmide, que trazia, em seu vértice, o esporte de alto rendimento e, em sua base e centro, respectivamente, o esporte de massa e o esporte estudantil subordinados aos objetivos das camadas mais altas da população.

O que se propunha era a implementação de um modelo exemplificado por círculos autônomos e, ao mesmo tempo, interdependentes, nos quais o esporte recreativo, o estudantil e o de alto rendimento fossem respeitados em suas especificidades. Tais variedades esportivas deveriam manter canais de comunicação sinalizadores de um conceito de sistema esportivo pautado em relações isonômicas e não hierarquizadas, respeitando-se a orientação constitucional para o financiamento público.

Em paralelo, o lazer seria concebido em toda a sua plenitude, cada vez mais livre das amarras da cultura do entretenimento e da dominação da instituição esportiva, bem como mais propenso a ser uma política estatal de natureza transversal e intersetorial. Contudo, a esperança traduzida em

possibilidade histórica não se concretizou em realidade histórica, frustrando a expectativa de muitos e postergando a materialização do que ainda permanece no universo da utopia. A 2ª Conferência Nacional de Esporte, realizada em 2006, norteou-se pelo tema “Construindo o Sistema Nacional de Esporte e Lazer” (Brasil, 2006). A inclusão do lazer no Sistema havia surgido graças a uma decisão tomada em fórum organizado pelo Ministério do Esporte em outubro de 2005. Tal posição contrariou setores vinculados ao esporte – como também um setor no interior do próprio ministério, disposto a não ferir a sensibilidade dos dirigentes esportivos –, que subestimaram o fórum, nele comparecendo em menor número que os defensores da inclusão do lazer. Na 2ª Conferência, “limpada a área” intraministerial defensora da inclusão, prevaleceu a exclusão do lazer da configuração do Sistema, tendo sido incorporado apenas o esporte de participação como referência ao lazer.

ESPORTE, LAZER E ESCOLA

A escola é lugar de formação humana, construída com base no desenvolvimento do processo de conhecimento, bem como de apreensão da realidade complexa na qual estamos inseridos (Castellani Filho, 2004). Contudo, tal apreensão da realidade não constitui um ponto de chegada do processo de formação, mas um ponto de partida para intervir nessa mesma realidade de forma autônoma, crítica e criativa.

O processo pedagógico escolar é dotado dos seguintes sentidos:

a) diagnóstico – parte da compreensão da realidade estabelecida como concreto real e a transforma, por via da teoria, em concreto pensado;

b) judicativo – estabelece juízo de valor demarcado pela origem, posição e situação de classe social dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem;

c) teleológico – sinaliza determinado lugar a ser ocupado pelos sujeitos sociais. Dessa forma, entendemos ser responsabilidade da educação física, como componente curricular da Educação Básica, o tratamento pedagógico dos temas constitutivos da cultura corporal.

É através dela que o esporte mostra-se presente no ambiente escolar. Entretanto, isso por si só não garante que ele venha a merecer um trato pedagógico reconhecedor de sua condição de parte integrante da cultura de um povo. Devemos lembrar que, no caso do Brasil, a relação paradigmática da educação física com o conceito de aptidão física reforçou sua subordinação às instituições médica e militar e seu vínculo com a instituição esportiva, pautada quase exclusivamente pelo princípio do rendimento físico-esportivo.

De fato, essa relação paradigmática se estendeu hegemonicamente desde meados do século XIX, vindo a encontrar resistências de ordem contra-hegemônica somente a partir da década de 1980. Nesse momento histórico, ela originou uma relação paradigmática de cunho histórico-social, a partir da qual o esporte passou a ser valorizado como prática social e expressão cultural.

Estudos que questionavam a presença do esporte na escola ganharam impulso a partir do final da década de 1970, o que não ocorreu por acaso, pois se trata de um período marcado pela redemocratização da sociedade brasileira, fenômeno responsável pelo processo de renovação das instituições. Dentre essas investigações sobre a presença do esporte no cenário educacional, destacam-se os trabalhos de Betti (1991, 1992), Kunz (1994), Linhales (1996), Vago (1996), Bracht (1997) e Oliveira (2001).

A responsabilização da educação física escolar pela educação esportiva baseada no parâmetro de alto rendimento esportivo, além de mascarar a falência do modelo de iniciação esportiva centrada nos clubes sociais – célula *mater* do esporte brasileiro, como se costumava dizer antigamente –, inibiu o aparecimento de concepções pedagógicas não apoiadas nessa lógica. Por conseguinte, fortaleceu iniciativas dos poderes Executivo e Legislativo que ratificaram o arcabouço conceitual sustentador daquele modelo.

Em 5 de dezembro de 1994, foi aprovada a Lei nº 8.946 (depois revogada pela Lei Pelé), que criava o sistema educacional desportivo integrado ao sistema brasileiro de desporto. Em 2004, tramitou na

Câmara Federal o Projeto de Lei n.º 526/03, que propunha, dentre outras medidas, a educação esportiva como componente curricular obrigatório e desvinculado da educação física. Esta seria ministrada por professores daquela por professores de desporto arregimentados dentre os desportistas de alto nível que ingressariam no magistério público, segundo critérios propostos nos parágrafos 1, 2 e 3 do artigo sexto. Tais critérios os dispensavam da obrigatoriedade de provas de títulos e documentos, mas não da comprovação de conclusão da Educação Básica.

No âmbito executivo federal, o Programa Esporte na Escola foi lançado em 2001 pelo Governo FHC, anunciado como um dos mais importantes da área social do governo. Em 2003, já no primeiro mandato do Governo Lula, foi apresentado à sociedade o Programa Segundo Tempo, também com direito a cerimônia no Palácio do Planalto. Ambos requerem análises detalhadas. A quem desejar enfrentar o desafio, vale a pena explorar a manifestação de alívio e alegria de técnicos do Ministério do Planejamento, quando se inteiraram do Programa Segundo Tempo e notaram que ele seguia semelhante concepção ao programa do governo anterior. Segundo eles, a “série histórica” estava preservada. No estado de São Paulo, no mesmo período, o Programa Parceiros do Futuro foi substituído pelo Programa Escola da Família (Pacheco, 2004).

Em suma, podemos afirmar que a relação esporte–escola está longe de se caracterizar como tranquila e isenta de tensões. Em alguns momentos, o esporte entrou na escola sem pedir licença, conferindo-lhe seus códigos e significados; em outros, foi recebido de braços abertos, à medida que se propunha conduzir-lhe aos lugares mais altos e inimagináveis. A assimilação bastante rápida, por parte da escola, do baixo custo do *marketing* esportivo tem parcela considerável de responsabilidade por essa postura amigável. Assim, a lógica instrumental foi responsável pela permissão do ingresso do esporte na escola.

Somente em raras ocasiões esporte e escola comungaram sentimentos: o esporte, percebendo a escola como espaço de formação humana e não como lugar estratégico de detecção de talentos esportivos; a escola, reconhecendo a existência de conhecimento no esporte além

daquele situado no campo do saber-fazer esportivo, estendendo-se ao universo dos significados que ele possui no âmbito de nossa cultura e à sua importância na construção de nossa existência.

Dessa forma, na relação esporte–escola, ambos são, ao mesmo tempo, aprendizes e professores. O esporte só se integrará, de fato, à escola no instante em que deixar de identificá-la como um lugar a mais para fazer valer os propósitos do sistema esportivo; a escola, por sua vez, o tratará como parte constitutiva do processo de escolarização quando nele identificar atributos de emancipação humana. Nessa perspectiva, o lazer se fará presente na escola não como espaço de recreação dos alunos, nem tampouco submetido à instituição esportiva, mas como conteúdo programático de projetos de escolarização atentos à importância da educação lúdica no processo de formação humana dos alunos. Defendemos a presença do lazer na Educação Básica em nosso país, embora observemos que a educação física vem assumindo a primazia – e a responsabilidade – de abarcar o tema no processo de escolarização.

Há concepções pedagógicas que permitem tal ação, como a concepção crítico-superadora, com um mais do que razoável grau de elaboração teórica e sistematização metodológica. Não advogamos, todavia, a exclusividade do tratamento ao lazer, no universo da Educação Básica, à educação física, pois defendemos a superação da estrutura disciplinar na dinâmica curricular escolar, possibilidade essa prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. É fundamental que os procedimentos de ensino privilegiem a educação lúdica do educando – pressuposto da cultura lúdica –, tendo como parâmetro a ótica contra-hegemônica há pouco aludida.

SEGUINDO O CAMINHO DAS PESQUISAS EM ESPORTE E LAZER...

A nós, resta continuar propiciando as condições objetivas para a concretização de nossas utopias. Constata-se a necessidade de ampliar a associação entre estudos sobre esporte e lazer e aqueles que refletem o atual estágio do desenvolvimento do modo de produção capitalista; este,

sob o nome genérico de globalização, vem construindo um mundo pautado na exclusão social, que reserva a cada vez menos segmentos sociais o acesso à riqueza material e cultural produzida pela humanidade ao longo de seu processo civilizatório. É nesse terreno que percebemos a relevância das teorias de esporte e lazer, dos processos de formulação de políticas de planejamento e gestão de esporte e lazer, da educação lúdica e esportiva e, enfim, da formação profissional/acadêmica dos que atuam na área.

A qualidade das pesquisas desenvolvidas por grupos vinculados às nossas universidades, sejam elas públicas ou privadas, abre expectativas positivas em relação ao futuro. O desafio está em fazer com que esses grupos se aproximem cada vez mais da realidade das políticas de educação, esporte e lazer nos municípios brasileiros, nos estados e na própria União.

Como já cantaram, “aprendemos muito nesse tempo”... Então, “desesperar, jamais! Afinal de contas não tem cabimento entregar o jogo no primeiro tempo!”.

REFERÊNCIAS

- BETTI, Mauro. *Educação física e sociedade*. São Paulo: Movimento, 1991.
- BETTI, Mauro. Ensino de 1º e 2º graus: Educação Física para quê? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 13, n. 2, p. 282-287, jan. 1992.
- BRACHT, Valter. *Sociologia crítica do esporte: uma introdução*. Vitória: Ed. UFES, 1997.
- BRASIL. Ministério do Esporte. *2ª Conferência Nacional do Esporte*. Brasília, DF, 2006.
- CASTELLANI FILHO, Lino. O esporte vai à escola: o que ele tem a ensinar? *Revista da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo*, São Paulo, p. 26-34, 2004.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. Políticas culturais na América Latina. Trad. Wanda Caldeira Brant. *Novos Estudos Cebrap*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 39-51, jul. 1983.

- GONÇALVES, Marcos A. Intercâmbio aproxima países e anuncia 'cultura global'. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 2 nov. 1997. Globalização, p. 10.
- HOBSBAWM, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. Trad. Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- IANNI, Octavio. *A sociedade global*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)*. Rio de Janeiro, RJ, 2007.
- KUNZ, Elenor. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1994.
- LINHALES, Meily A. *A trajetória política do esporte no Brasil: interesses envolvidos, setores excluídos*. 1996. 217 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1996.
- MARCASSA, Luciana. *A invenção do lazer: educação, cultura e tempo livre na cidade de São Paulo (1888-1935)*. 2002. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2002.
- MASCARENHAS, Fernando. *Entre o ócio e o negócio: teses acerca da anatomia do lazer*. 2005. 307 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- OLIVEIRA, Sávio de A. *A reinvenção do esporte: possibilidades da prática pedagógica*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- PACHECO, Reinaldo T. B. *A escola pública e o lazer: um estudo de caso do Programa Parceiros do Futuro – SEE/SP*. 2004. 315 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- PADILHA, Valquíria. *Shopping center: a catedral das mercadorias e do lazer reificado*. 2003. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

VAGO, Tarcísio M. O 'esporte na escola' e o 'esporte da escola': da negação radical para uma relação de tensão permanente – um diálogo com Valter Bracht. *Revista Movimento*, Porto Alegre, ano III, n. 5, p. 4-17, set. 1996.

POLÍTICA, LAZER E EDUCAÇÃO:

A INSERÇÃO DE TRABALHADORES DO LAZER NO SISTEMA
NACIONAL DE ESPORTE E LAZER

Os pais operários sabiam que o destino de seus filhos era o destino dos trabalhadores não qualificados; o operariado apenas se preocupava com o ensino, não com a educação: bastava alimentá-los e malvestir-lhes.

ELOY TERRÓN

Este texto apresenta uma reflexão sobre a relação entre política, lazer e educação, com ênfase na inserção dos trabalhadores do lazer do Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC) no Sistema Nacional de Esporte e Lazer, criado pelo Ministério do Esporte. Para tanto, parte-se do pressuposto de que tal inserção produz disputas e tensões, cujo fundamento encontra-se nas bases epistemológicas da área – como domínio de conhecimento –, que se fazem repercutir na definição de políticas sociais.

Para a pesquisa de campo foram realizadas entrevistas com os seguintes gestores do PELC, vinculados ao Governo Lula: EI01¹ – secretária nacional para o Desenvolvimento do Esporte e Lazer; EI02 – diretora

1 EI significa Entrevista Institucional; a sigla é seguida pelo número de ordem correspondente à entrevista.

de Políticas Sociais de Esporte e Lazer; EI03 – diretora de Ciência e Tecnologia da Rede Cedes e EI04 – coordenador-geral de Apoio, Capacitação e Eventos Esportivos. A entrevistada EI05, gestora do Programa Esporte Solidário, filiava-se ao Governo FHC. Além das entrevistas, informações foram coletadas junto ao Ministério do Esporte e uma observação participante foi realizada durante a 2ª Conferência Nacional do Esporte e Lazer.

A perspectiva teórica adotada parte de autores que pertencem a tradições sociológicas distintas, mas que se complementam naquilo que oportunamente me interessa analisar: Habermas (1992), Arendt (2000) e Weber (1986) contribuem com reflexões sobre o Estado, o mundo comum e a ação social. Bourdieu (1990), Parkin (1984), Castells (2006) e Enguita (1986, 2004) analisam o sentido de formação com base na noção de disputa entre campos, preconizando o conceito de “fecho social”. Há, ainda, trabalhos que se voltam para o lazer, entendido como um fenômeno moderno, resultante das tensões capital-trabalho e materializado por meio de vivências lúdicas; ele constitui um espaço de organização da cultura e é perpassado por relações hegemônicas (Mascarenhas, 2005).

O foco da análise é a política de formação² de trabalhadores do lazer, que participam, como atores sociais, do PELC. Segundo a entrevistada EI04, este programa se faz presente em 182 municípios brasileiros, tendo atualmente 3.256 agentes comunitários em processo de formação.

Conforme a definição do Ministério do Esporte (Brasil, 2006c), os agentes comunitários de esporte e lazer são sujeitos que constroem, entre si e com os outros, ações sociais e racionais. A realização do fazer esportivo e do lazer se constitui como o sentido subjetivamente visado da conduta dos agentes comunitários como atores sociais (Castellani Filho, 2007). Esse fazer se desenvolve por meio de um trabalho comunitário

2 Historicamente, a política de formação no Brasil vincula-se ao Ministério da Educação; no entanto, em função de mudanças na estrutura governamental, a formação dos trabalhadores do lazer foi incorporada ao PELC. Há, para tanto, uma metodologia própria orientada pela Coordenação Nacional da Secretaria Nacional para o Desenvolvimento de Esporte e de Lazer (SNDEL).

que objetiva a interação, a organização, a mobilização comunitária, a animação sociocultural e o arregimentamento de atividades esportivas e de lazer (cf. EI02).

Também chamados de agentes sociais e de educadores do lazer (Sampaio et al., 2007), os agentes comunitários de esporte e lazer desempenham atividades caracterizadas por práticas esportivas, recreativas ou de lazer. Prioriza-se o termo “trabalhadores do lazer” porque a categoria histórica “trabalhador” traz consigo uma forte carga semântica e reporta à perspectiva de mudança social. O Sistema Nacional de Esporte e Lazer incorpora as atividades desenvolvidas por esses trabalhadores em suas comunidades como práticas relevantes para o desenvolvimento do esporte e do lazer, com o propósito de permitir maior acessibilidade a populações que não contam com profissionais graduados em Educação Física (cf. EI01 e EI02). Assim, entende-se que a definição dos trabalhadores do PELC como atores sociais surge em um cenário complexo, por vezes controverso, em que outros atores estabelecem relações de poder e disputas pertinentes à educação física, ao esporte e ao lazer.

ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS

O Estado, definido por Habermas (1992) como Estado social, corresponde a um modelo que mantém as garantias constitucionais, o princípio democrático e legados como a soberania, ao mesmo tempo em que constrói ações e programas com base na definição de políticas públicas. Por meio de tais políticas, os cidadãos participam das decisões na esfera pública ou espaço público – enfim, no mundo comum (Arendt, 2000). Entendido como o Estado em ação, o governo atua na formulação, implantação e execução de políticas sociais.

O Estado brasileiro, pautado em políticas sociais, instituiu importantes programas e ações na pasta destinada ao esporte³ de 1996 a 2005, nas gestões de Fernando Henrique Cardoso e de Luiz Inácio Lula

3 Designada atualmente Ministério do Esporte, criado em janeiro de 2003 por decreto-lei.

da Silva. Dentre esses programas, um foi definido como prioritário pelo Plano *Avança Brasil* (Brasil, 2000): o Programa Esporte Solidário (PES), que mais tarde sofreu modificações e teve algumas ações incorporadas ao Programa Segundo Tempo e ao Programa Esporte e Lazer da Cidade (Suassuna et al., 2007; cf. EI05).

De acordo com os Planos Plurianuais, constava do planejamento das consecutivas gestões a intenção de promover ações direcionadas para o esporte, visando à uma política de formação para esse setor no Brasil. Segundo o Plano Plurianual 1996-1999 (Brasil, 1996), estavam previstas desde ações relacionadas diretamente ao campo de atividades esportivas até o apoio a programas de capacitação de recursos humanos na área e a implantação de uma política de esporte que privilegie seu caráter educativo, tanto na escola como fora dela.

Segundo dados do Ministério do Planejamento (Brasil, 1999), a destinação orçamentária do esporte no período de 1996 a 1999 foi de 975 milhões de reais, superando áreas estratégicas como segurança, que recebeu 826 milhões de reais no mesmo período. Desse total, 385 milhões provieram de fonte fiscal e de seguridade; 248 milhões, de recursos externos; 165 milhões, de recursos privados e 177 milhões, de estados e municípios. A cultura, no mesmo período, recebeu uma dotação inferior, que totalizou *546 milhões de reais, sendo 371 milhões oriundos de fonte fiscal; 12 milhões, de recursos externos; 134 milhões, de fonte privada; 22 milhões, de estados e municípios e 6 milhões, de outras fontes* (Brasil, 1996). Essa diferença sinaliza certa importância da pasta do esporte já na gestão FHC.

A pasta do esporte apresentou um aumento na destinação de recursos nos Planos Plurianuais de 2000-2003 e de 2004-2007. A dotação orçamentária no primeiro período foi de 521,8 milhões de reais. Entre 2004 e 2006, o PELC apresentou dotação gradativa com base no orçamento da União, tendo uma pequena queda em 2005, mas recuperando-se em 2006. Todavia, conforme planilha fornecida pela SNDEL em maio de 2007, se comparado aos recursos da mesma dotação em 2003, verificasse que o PES recebeu, nesse ano, aproximadamente o triplo de recursos alocados ao PELC em 2004.

Conforme o Plano Plurianual 2000-2003 (Brasil, 2000, s.p.), o PES passou a ser considerado estratégico. Suas metas consistem em minimizar as desigualdades sociais, propiciar a inclusão social, visando ao crescimento econômico da nação, bem como oferecer “práticas esportivas, aliadas ao reforço escolar e alimentar, além de atividades de arte-educação e saúde”. O Programa ocupou, portanto, um lugar de destaque perante os demais programas de esporte na área social, o Brasil Potência Esportiva e o Esporte Direito de Todos.

A expansão e a aceitação do PES por parte de estados e municípios podem ser consideradas relevantes em razão dos resultados alcançados, pois houve um crescimento do número de pessoas atendidas pelos núcleos estaduais e municipais: em 1996, o Programa estava implantado em doze estados, reunindo 14 mil participantes; em 2003, apresentou “[...] 544 núcleos de esporte em comunidades carentes, em 346 municípios, beneficiando 118 mil crianças e adolescentes em situação de risco ou exclusão social de 16 estados da Federação” (Brasil, 2000, s.p.). Em termos de público-alvo, o PES logrou um crescimento considerável de 1996 a 2003. Entretanto, no tocante à formação, revelou que dezenove profissionais foram formados em apenas um estado da federação, deflagrando uma necessidade de aperfeiçoamento da formação profissional para o atendimento nos núcleos regionais. Em 2002, com a posse do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, iniciou-se um processo de adaptações e mudanças nos programas existentes:

A reestruturação do PES teve por finalidade conferir maior racionalidade no uso dos recursos orçamentários disponíveis para sua execução. Isso foi feito seguindo a indicação governamental que teve o sentido de otimizar os programas e impor maior eficiência nos gastos públicos. Levou-se em consideração, também, a necessidade de adaptação do PES aos programas e ações da nova administração governamental, sendo as ações previstas absorvidas por dois novos projetos – Esporte e Lazer da Cidade e Segundo Tempo (nesse caso considerando o atendimento fora do ambiente escolar) –, mantendo-se em 2003 as mesmas ações do

PES, porém com novos objetivos e nova metodologia de implementação. (Brasil, 2000, s.p.).

O PES sofreu forte mudança em sua estrutura no ano de 2002, “quando incorporou algumas ações do extinto Programa Esporte Direito de Todos, o qual tratava dos idosos, pessoas portadoras de deficiência e dos eventos de identidade cultural e criação nacional” (Brasil, 2003, s.p.). Os núcleos de esporte do Programa vinculam-se, em sua maioria, a escolas que contam com um número de alunos inferior a quinhentos e que sejam localizadas em municípios de menor IDH, devidamente cadastrados em outros programas sociais do Governo Federal. A avaliação do Plano Plurianual 2000-2003 também destaca questões como: mudanças na pasta ministerial; problemas no sistema de alimentação de informações, pagamentos e publicação; capacitação da equipe gerencial; carência de recursos materiais e humanos.

A mudança de governo e a criação do Ministério do Esporte promoveram modificações na equipe gestora. Ademais, os limites internos apontados pelas avaliações dos consecutivos Planos Plurianuais foram igualmente significativos para alterações na agenda da Política Nacional de Esporte, particularmente na política de formação do PELC.

Segundo Castellani Filho (2007, p. 9), que assumiu a SNDEL de janeiro de 2003 a abril de 2006, a criação desse programa tinha a pretensão de articular ações nas três instâncias governamentais (município, estado e União), atribuindo *status* privilegiado à primeira. Ainda assim, o autor mostra que a formação continuada em serviço dos trabalhadores do lazer era um dos objetivos mais relevantes do PELC, senão o mais importante:

Não havia dúvida de que, se não houvesse um trabalho de formação continuada em serviço, sua execução – por melhor que fosse a intenção inerente ao modelo conceitual do projeto – tenderia a dar-se de forma desqualificada e os resultados buscados dificilmente seriam alcançados.

Gestores do PELC responsáveis pelo projeto social apontam três de suas características centrais: ações sistemáticas nos núcleos; atividades

assistemáticas e formação continuada de agentes sociais do esporte e do lazer, professores, coordenadores e demais trabalhadores, direta ou indiretamente envolvidos.

Por se tratar de um Programa que resgata e estimula a participação e a organização social, o agente social de esporte e lazer assume o papel protagonista na relação com a população atendida. Neste sentido, o Programa apresenta duas frentes de formação: os Encontros de Formação, com carga horária mínima de 32 horas/aula de atividades entre oficinas, grupos de estudos, palestras, mesas e planejamento e que seguem a orientação do Ministério do Esporte/SNDEL na construção dos módulos de formação; e a Formação Continuada em Serviço, que acontece de forma articulada ao próprio funcionamento dos núcleos, em atividades de planejamento sistemático e assistemático, além de estudos semanais e/ou quinzenais (a critério das condições locais de cada convênio) e a mobilização comunitária. (Ewerton et al., 2007, p. 20).

REDES, RELAÇÕES E TENSÕES

Os agentes comunitários ou sociais são aqui definidos como trabalhadores do lazer. Essa definição parte da premissa de que a utilização dos primeiros termos é pouco significativa para a delimitação da participação desses trabalhadores no Sistema Nacional de Esporte e Lazer e, portanto, na Política Nacional do Esporte.

Considerado uma categoria central de análise, o trabalho na sociedade capitalista pode ser tomado como referência, a ponto de alguns autores proporem o termo “sociedade do trabalho”. As teorias do capital humano – muitas vezes norteadas por perspectivas funcionalistas e/ou deterministas – conquistam espaço para explicarem motivações e consequências da inserção de trabalhadores no sistema produtivo de um mundo industrializado e circunscrito por mudanças tecnológicas significativas, datadas principalmente do fim do século XX e início do século XXI. Essas mudanças estão relacionadas com um novo olhar sobre a constituição do

trabalho, rompendo-se com a concepção de Weber (1987) que vigorou com base no modelo adotado pela sociedade norte-americana até o início do século XX. Tal concepção defende que o enriquecimento alcançado pelo trabalho traria realização e felicidade neste mundo. Assim, se o homem trabalha aqui e consegue enriquecer, ele não deve se preocupar, pois Deus está satisfeito e muito lhe dará ainda nesse plano para que seja materialmente feliz. A condução dessa ética favoreceu um processo de desenvolvimento econômico e industrial nos Estados Unidos, que serviu de inspiração para outros países, inclusive o Brasil.

No entanto, o capitalismo – nascido na mentalidade puritana laboral do protestantismo nórdico – atingiu sua própria negação (Racionero, 2003). A negação do trabalho nos moldes do protestante asceta – trabalho como vocação – ocorre a partir do momento em que o processo de industrialização acarreta consequências marcadas pela intensificação dos sistemas de informática e de comunicação, em que fronteiras e limites se tornam tênues, distâncias praticamente inexistem e o tempo passa a ser relativo. Surge, então, a era da informação, caracterizada pela resignificação do trabalho, do ócio e do desemprego.

A perspectiva adotada pelo PELC em relação ao trabalho pode ser verificada na fala da entrevistada EI02:

Então, o nosso diálogo aqui não pode ser só com o coordenador, ou só com o coordenador do núcleo, a gente quer que nosso diálogo prioritário seja feito com um grupo gestor. Então, esse grupo precisa envolver a comunidade, precisa ter a entidade de controle social, precisa ter o coordenador de núcleo, precisa ter o gestor, ou seja, um grupo gestor que pense e delibere e que execute o programa de forma articulada, tentando romper com aquela lógica da divisão social do trabalho, em que uns pensam e outros fazem. Não – o grupo gestor tem que ter essa dimensão do pensar e do fazer de forma coletiva e participativa, o que tem sido um grande desafio porque essa não é a experiência que a gente vê na ponta.

Constata-se a tentativa por parte dos gestores da SNDEL de romper com a noção – que prevalece na execução do PELC – de que existem

os que pensam e os que executam. Contudo, há uma série de obstáculos para o desenvolvimento articulado do Programa, conforme o funcionamento dos núcleos em todas as instâncias governamentais. Isso ocorre porque reitera-se a dupla face do trabalho: o trabalho dos que tiveram formação escolar e universitária, em oposição ao trabalho braçal dos que não a tiveram. Essa separação corresponde à diferença entre concepção e execução, como afirma Enguita (1986, p. 74):⁴

Sem dúvida, o aspecto mais importante da divisão do trabalho manual e intelectual sob o capitalismo não é essa dualidade de tarefas, mas a separação entre concepção e execução. O que distingue o trabalho humano da atividade de qualquer animal é precisamente o fato de que o homem, antes de pôr mãos à obra, possui uma concepção prévia daquilo que vai fazer. O trabalho em si é, pois, a junção de concepção e execução.

Na esteira dessa concepção, Parkin (1984, p. 267) registra:

As qualificações e os certificados surgem como instrumentos adequados para assegurar que quem detém o 'capital cultural' tem, ao mesmo tempo, as maiores oportunidades de transmitir os benefícios do *status* profissional a seus filhos.

Por isso, sob a perspectiva funcionalista, o esquema de mobilidade social passa a ser autoexplicável na medida em que a sociedade se encontra estratificada e pautada em um sistema de recompensas diferenciadas; dentre tais recompensas inclui-se o mérito no sistema universitário, por meio do qual as pessoas mais adequadas podem lograr as funções de maior relevância social.

Essa estratégia discursiva é incorporada pela classe média, que intencionalmente reforça o modelo de igualdade de oportunidades na escola. Esse tipo de discurso foi teorizado nos anos 70, pautado nas no-

4 As traduções de trechos em espanhol são de minha autoria.

ções de capital humano e de modernização. O discurso reformador da teoria do capital humano preconizava nova qualidade de trabalho e maior produtividade, que deveriam estar associadas a investimentos nos setores da saúde, da experiência, da migração, e, sobretudo, da educação. Cada trabalhador era, segundo essa teoria, proprietário de sua capacidade de trabalho (Enguita, 1986); todavia, com a adoção de um modelo centrado na linha “educar para modernizar”, o foco do debate se desloca, deixando de enfrentar as causas reais da desigualdade social e da exclusão.

Diante da incapacidade da escola em lidar com problemas sociais e em resolver as desigualdades do sistema capitalista, surge um modelo de educação compensatória que se assenta na modificação de atitudes, na motivação e no reforço da linguagem. Nesse modelo, cada um arca com seu encargo, enquanto o Estado, a sociedade e a escola se eximem, muitas vezes, de qualquer responsabilidade. A educação, vista por alguns como única possibilidade de ascensão social, ao não produzir mobilidade social vertical, serve apenas para manter os que já estão no poder. Com efeito, ela promove uma mobilidade social horizontal que não contempla as classes ou estratos sociais, corporificando elementos para a ampliação da disputa a que são submetidas as diversas áreas do conhecimento, em especial a educação física.

O CENÁRIO DA DISPUTA: A 2ª CONFERÊNCIA NACIONAL DE ESPORTE

A 2ª Conferência Nacional de Esporte e Lazer – cujo tema foi “Construindo o Sistema Nacional de Esporte e Lazer” – teve por objetivo principal deliberar, em âmbito nacional, sobre a construção do Sistema Nacional de Esporte e Lazer, após uma série de discussões promovidas em etapas municipais e estaduais. A conferência também definiu prerrogativas, competências e atribuições aos agentes que compõem o Sistema.

Quando se fala em estrutura do sistema de esporte e lazer refere-se ao conjunto de instituições, organizações sociais e entidades esportivas com seu aparato de normas, funções e finalidades, sua infra-estrutura, sua capacidade financeira, os produtos que geram e os sujeitos que a

compõem – dirigentes, trabalhadores, usuários que acatam seus princípios, diretrizes e objetivos e, mantendo sua autonomia, aproximam as finalidades e ações próprias de cada um às do sistema nacional. (Brasil, 2006a, p. 2).

Conforme a definição apresentada pelo documento, o Sistema se constitui por normas, funções, instituições e sujeitos, que se integram de forma autônoma em um corpo funcional. No entanto, essa integração pode ser suscetível a conflitos, distorções de pontos de vista, discrepâncias de interesses, enfim, a diversos enfrentamentos no contexto das discussões. O principal deles diz respeito à interação entre os sujeitos que compõem o Sistema, pois o reconhecimento dos trabalhadores como indivíduos ligados a ele ainda gera algumas controvérsias. Castellani Filho (2007, p. 10) atesta:

A imperiosidade da ação de formação continuada em serviço, se já não bastasse os elementos anteriormente mencionados, estava ainda demarcada por duas outras questões. A primeira delas vinculava-se a uma daquelas mentiras que de tanto repetida ganham ares de verdade: não foram uma nem duas as vezes que ouvimos afirmações referentes à desqualificação profissional das pessoas que, seja na qualidade de gestores ou de agentes sociais, se envolviam na área do trabalho esportivo e de lazer.

A essa argumentação se soma outra, como revela a entrevistada EI01:

A gente superou algumas dificuldades corporativas com o [órgão classista] porque simplesmente têm coisas que fazem parte do saber específico e que não podem ser realizadas por pessoas que não tenham formação, mas têm outras coisas que vêm sendo realizadas e às vezes é a única forma de acontecer a recreação e lazer nas comunidades. Também chamo atenção para a diferença regional, pois estados enormes como o Amazonas parecem ter uma única faculdade de Educação Física, o que impede

que profissionais da área atuem com maior ênfase nessas regiões. Essa escolha nós já fizemos. Nós queremos formar; não qualificar, capacitar. Melhorar essas pessoas também, que não têm a oportunidade de fazer esse curso, mas, em lugares onde existe essa possibilidade de formação, a gente prioriza os que estão formados. Mas não podemos abrir mão desses agentes que são lideranças locais.

Percebe-se, pois, que as questões envolvendo a definição de políticas sociais para o esporte e o lazer são dificultadas por disputas de interesses. Essas disputas referem-se ao fato de que os trabalhadores do lazer não possuem formação em Educação Física, sendo, assim, considerados leigos. Todavia, defender sua exclusão do Sistema pode representar um empecilho para o desenvolvimento e/ou o fortalecimento de programas voltados para políticas sociais, como o PELC, motivando contradições no cenário governamental.

Assim, em conformidade com as reflexões de Jacobi (1989), depreende-se que o Estado, mesmo caracterizado como social, é capaz de exercer funções contraditórias, tendo em vista suas constantes crises que repercutem na condução das políticas públicas sociais. À medida que o Sistema admite a existência de agentes comunitários – como os trabalhadores do lazer –, o Estado brasileiro legitima, perante a comunidade, determinado grupo social e reconhece que este detém, mesmo que de forma leiga, um conjunto de conhecimentos que o habilita no fazer esportivo e do lazer.

Para Castells (2006), a era da informação foi capaz de promover mudanças no modo de pensar, produzir, consumir, comercializar, gerir, comunicar, viver, morrer, fazer a guerra ou o amor. As mudanças tecnológicas foram tão profundas que criaram uma cultura da virtualidade real, em que há uma constante fluidez de perspectivas, abordagens e até mesmo de definição de categorias. Nesse âmbito, as disputas configuradas na 2ª Conferência Nacional de Esporte se corporificam segundo relações sociais e de poder com a constituição dos campos.

A CONSTITUIÇÃO DOS CAMPOS NO CENÁRIO CONSTRUÍDO

A construção do Sistema Nacional de Esporte e Lazer apresenta algumas implicações que se refletem nos embates da área da Educação Física. Cabe ao Sistema

propor ajustes para a legislação esportiva brasileira; revisar e desenvolver a relação entre esporte e educação; ampliar e diversificar as fontes de financiamento do esporte, considerando as múltiplas dimensões, baseando-se na equidade; definir mecanismos de regulação do esporte de rendimento; fixar protocolos de adesão para incorporar/ajustar a participação da União, estados e municípios; estabelecer temáticas e procedimentos para ações intersetoriais no plano da ação governamental; desenvolver processos de controle social para as políticas públicas de esporte e lazer; apoiar a produção e difusão das ciências do esporte; viabilizar a organização e divulgação da informação e documentação esportivas; fixar uma matriz de competências de cada agente que compõe o Sistema. (Brasil, 2006b, p. 5).

A polêmica mais significativa diz respeito ao último item. Ao se buscar fixar uma matriz de competências, deve-se, em primeiro lugar, definir quem são os sujeitos que compõem o Sistema. Entretanto, o discurso advogado pela entidade classista durante a 2ª Conferência questionou o papel e a importância da inserção dos trabalhadores do lazer como agentes sociais e comunitários.

Nesse cenário, diversos atores entram em cena, tais como representantes de partidos políticos, de entidades classistas e científicas, agentes do governo – que também representam interesses partidários –, representantes de instituições convidadas – que participaram como observadores – e agentes comunitários. A principal crítica oferecida aos trabalhadores do lazer pela entidade classista se refere à perda da dimensão profissional, pois, como leigos, os agentes não representam um quadro qualificado ou titularizado que se vincula ao órgão de classe. As tensões na escolha ter-

minológica surgem porque alguns defendem uma visão mais dinâmica do trabalho realizado pelos trabalhadores do lazer em suas comunidades, enquanto outros acreditam que, para realizar esse trabalho, os trabalhadores devem estar associados ao órgão classista e serem supervisionados por ele.

Tais incongruências têm, contudo, outros matizes. Em estudo sobre a formação dos professores do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília, Suassuna, Gaspar e Sampaio (2006) asseguram que o campo de disputas da área é complexo, em virtude do fato de que a educação física foi influenciada por diferentes disciplinas em sua trajetória de construção do conhecimento. Os autores observam ainda que existe um predomínio do paradigma da saúde, conforme o modelo das ciências duras, muito embora se trate de um curso que, no Brasil, teve a formação em bacharelado aprovada pelo Conselho Nacional de Educação apenas em 2004, por meio do Parecer nº 58/2004 (Brasil, 2004).

Desse modo, a educação física suscita ponderações como campo de conhecimento. A categoria “campo” é discutida por Bourdieu (1990), que propõe compreender a formação de nichos e sua possível polarização – relativa à legitimidade do conhecimento – em determinados setores ou áreas, conforme a formação ou titulação universitária. Segundo Bourdieu (1990, p. 165), “na luta pela produção e imposição da visão legítima do mundo social, os detentores de uma autoridade burocrática nunca obtêm um monopólio absoluto, mesmo quando se aliam à autoridade da ciência”. Reconhece-se na educação física uma disputa entre diferentes atores sociais que buscam a legitimação de uma autoridade aliada à autoridade burocrática.

A educação física, à semelhança do que ocorre com a sociologia no momento de sua constituição como campo disciplinar, também recebe influência do positivismo e do militarismo (Suassuna; Gaspar; Sampaio, 2006), tendo adotado esse padrão durante muito tempo em suas intervenções, até mesmo nas pedagógicas (Castellani Filho, 2007).

Há, portanto, a questão do fecho social, o chamado corporativismo das áreas do conhecimento. Para Parkin (1984), o fecho social

excludente é o modo pelo qual um grupo assegura-se de uma posição privilegiada em detrimento de outros grupos, mediante um processo de subordinação. Ademais, constitui uma ação coletiva que, de modo intencional ou não, exclui sujeitos de determinado processo social. Trata-se do uso de um poder que define um grupo, classe ou estrato como inferior.

Esse enclausuramento das áreas de conhecimento tem um efeito reverso, pois, à medida que busca solidificar estruturas e legitimar domínios do saber, pode contribuir para o esfacelamento do campo perante outros que se propõem a estabelecer conexões. É possível afirmar que as formas de fecho social conquistam espaço, sobretudo em contextos em que os sujeitos logram o emprego de credenciais com o propósito de criar divisões. Essa confusão pode resultar na noção – talvez equivocada – de que a educação física fecha-se ao buscar maior qualificação profissional, erigindo barreiras entre os que dispõem de titulação e os que não dispõem. Por meio da aceitação dessa noção, a área acaba por deslegitimar os trabalhadores do lazer, o que pode vir a influenciar o caráter social das políticas empreendidas pelo Ministério do Esporte.

Com base na disputa e no enclausuramento das áreas, surgem modelos hegemônicos que se corporificam em cenários controversos do Estado social. Assim, a qualificação profissional – ou a formação – se torna um elemento de reprodução do sistema, tal qual a escola. A reprodução ocorre porque quem monopoliza os títulos e a propriedade produtiva comparte posições políticas e ideológicas. Diversos exemplos podem ser citados: partidos políticos que buscam o apoio de intelectuais para proverem-se de líderes, elites profissionais, grandes comerciantes e donos de indústrias que investem pesadamente na educação e na formação dos filhos para o futuro etc. Esta parece ser uma forma eficaz de limitar o acesso ao capital cultural, produzindo-se e reproduzindo-se em um círculo vicioso que impede mudanças sociais.

Portanto, o Estado constitui um ponto de referência na formação e na agregação dos cidadãos; tal formação deve ir além da transmissão de mensagens imbuídas de ideias e valores, estimulando a participação

coletiva e a compreensão de que todos integram uma unidade. Essa seria uma estratégia adequada para pensar o significado de inclusão social no âmbito da universalização do acesso ao esporte e ao lazer como um direito social.

O acesso ao esporte e ao lazer é direito de cada um e dever do Estado, pelo qual deve-se garantir e multiplicar a oferta de atividades esportivas, competitivas e de lazer a toda a população, combatendo todas as formas de discriminação e criando igualdade de oportunidades, prioritariamente à população carente e aos marginalizados, como negros, índios, deficientes e mulheres das camadas mais pobres. A garantia de acesso ao esporte será um poderoso instrumento de inclusão social, considerando sua importância no desenvolvimento integral do indivíduo e na formação da cidadania, favorecendo sua inserção na sociedade e ampliando sobremaneira suas possibilidades futuras. (Brasil, 2006a, p. 18).

Em suma, as relações sociais e de poder engendram disputas na sociedade capitalista. Essas disputas fazem parte de uma contradição latente nesse modo de produção e originam-se das desigualdades de classe social, sexo, etnia etc. Ademais, elas são mediadas por estratégias de consenso e pelo reconhecimento do outro como sujeito de direitos, interesses e valores, dotado de capacidade de participação nas decisões do mundo comum.

O que sucede nas disputas travadas no campo da educação física parece efêmero, pois se busca a negação do outro, isto é, a deslegitimação do fazer esportivo e do lazer promovido pelos trabalhadores do lazer. Não obstante, a luta no campo da negociação política, em prol de um consenso, termina por favorecer o modelo social vigente, discriminando os atores sociais por não possuírem formação superior. A negação do outro é produto de um processo histórico peculiar a essa área do saber, definido por parâmetros precisos: o credencialismo e a meritocracia. Essa complexidade da área tem conexão direta com sua necessidade de legitimação como campo de conhecimento, pois, ao deixar de credenciar os

trabalhadores do lazer, há uma ação racional com relação ao objetivo, cuja intencionalidade é demarcada pelo discurso hegemônico da formação ou da titulação universitária.

Todavia, esse discurso está relacionado à compreensão corrente acerca da educação e do trabalho na sociedade da informação, em que o modelo globalizador desencadeia uma rede de subterfúgios sobre as noções de tempo, de espaço, de limites e de fronteiras (Castells, 2006). Enfim, constitui-se um cenário controverso para os trabalhadores, cujo resultado é uma busca desenfreada por titulação que carece, muitas vezes, de uma preocupação com a qualificação ou com uma política adequada de inserção do sujeito no mundo do trabalho.

Surge, em suma, a seguinte indagação: que formação deve se constituir no contexto das políticas sociais do Estado social? Para respondê-la, é preciso ter clareza sobre as bases epistemológicas, conceituais e intervencionistas que se projetam na educação física e, mais do que isso, na pasta de esporte e lazer.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Trad. Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2000.

BOURDIEU, Pierre. *Coisas ditas*. Trad. Cássia Silveira e Denise Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BRASIL. Ministério do Planejamento. *Plano Plurianual 1996-1999*. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://www.planejamento.gov.br/noticia.asp?p=not&cod=194&cat=155&sec=10>>. Acesso em: 15 ago. 2007.

BRASIL. Ministério do Planejamento. *Avaliação do Plano Plurianual 1996-1999*. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <<http://www.planejamento.gov.br>>. Acesso em: 15 ago. 2007.

BRASIL. Ministério do Planejamento. *Plano Avança Brasil. Plano Plurianual 2000-2003*. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <<http://www.abrasil.gov.br>>. Acesso em: 15 ago. 2007.

BRASIL. Ministério do Planejamento. *Avaliação do Plano Plurianual 2000-2003*. Brasília, DF, 2003. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/Internet/comissao/index/mista/orca/ppa/ppa%202000-2003/ppa_rel_aval/018_%20Esporte%20e%20Turismo.PDF>. Acesso em: 15 ago. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer 58 do Conselho Nacional de Educação*. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Ministério do Esporte. *Orientação para o debate dos eixos do Sistema Nacional de Esporte e Lazer*. Brasília, DF, 2006a.

BRASIL. Ministério do Esporte. *Fundamentação sobre o Sistema Nacional de Esporte e Lazer*. Brasília, DF, 2006b.

BRASIL. Ministério do Esporte. *Política Nacional do Esporte*. Brasília, DF, 2006c.

CASTELLANI FILHO, Lino. *Gestão pública e política de lazer: a formação de agentes sociais*. Campinas: Autores Associados, 2007.

CASTELLS, Manuel. *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. 4. ed. Madrid: Alianza, 2006. v. 3.

ENGUITA, Mariano F. (Org.). *Marxismo y sociología de la educación*. Madrid: Akal, 1986.

ENGUITA, Mariano F. *La escuela a examen*. Madrid: Pirámide-Anaya, 2004.

EWERTON, Andréa et al. Discussão do projeto social do Programa Esporte e Lazer da Cidade: uma experiência de políticas públicas na esfera federal. In: MARCELLINO, Néelson; FERREIRA, Marcelo (Org.). *Brincar, jogar, viver: Programa Esporte e Lazer da Cidade*. Brasília, DF: Ministério do Esporte, 2007. v. 2. p. 16-21.

- HABERMAS, Jürgen. *L'espace public*. Paris: Payot, 1992.
- JACOBI, Pedro. *Movimentos sociais e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1989.
- MASCARENHAS, Fernando. *Entre o ócio e o negócio: teses acerca da anatomia do lazer*. 2005. 307 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- PARKIN, Frank. *Marxismo y teoría de clases: una crítica burguesa*. Madrid: Espasa Calpe, 1984.
- RACIONERO, Luis. *Del paro al ocio*. Barcelona: Anagrama, 2003.
- SAMPAIO, Juarez et al. Formação de agentes sociais dos núcleos do Programa Esporte e Lazer da Cidade do Distrito Federal e entorno. In: SUASSUNA, Dulce; AZEVEDO, Aldo (Org.). *Política e lazer: interfaces e perspectivas*. Brasília: Thesaurus, 2007. (Coleção Dossiê).
- SUASSUNA, Dulce; GASPAR, Fábio A.; SAMPAIO, Juarez. A Educação Física da Universidade de Brasília e a formação de professores: aspectos epistemológicos. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 9, n. 2, p. 197-211, 2006.
- SUASSUNA, Dulce et al. O Ministério do Esporte e a definição de políticas para o esporte e lazer. In: SUASSUNA, Dulce; AZEVEDO, Aldo (Org.). *Política e lazer: interfaces e perspectivas*. Brasília: Thesaurus, 2007. p. 13-42. (Coleção Dossiê).
- TERRÓN, Eloy. Familia y educación en un contexto de clase obrera. In: EN-GUITA, Mariano F. (Org.). *Marxismo y sociología de la educación*. Madrid: Akal, 1986. p. 393-409.
- WEBER, Max. *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. São Paulo: Martins Fontes; Brasília: Ed. UnB, 1986.
- WEBER, Max. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. Trad. Maria Irene Szmrecsányi e Tomás Szmrecsányi. São Paulo: Pioneira, 1987.

TRABALHO, LAZER E CONSUMO NAS SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS

O lazer, o tempo livre e o ócio têm sido objetos de estudo das mais diferentes áreas do saber, como a educação física, a educação, a psicologia, a filosofia, as ciências sociais, o serviço social, a arquitetura, o turismo e a geografia. Não se podem negar as relações entre tempo livre e tempo de trabalho, tempo livre e lazer, lazer e cultura, cultura e indústria cultural, indústria cultural e alienação, lazer e consumo. Todas essas relações são passíveis de análise pelas ciências sociais em geral e pela sociologia do lazer e sociologia do trabalho em particular. Contudo, as ciências sociais, sobretudo no Brasil, permanecem tímidas diante desses fenômenos. A sociologia do lazer propriamente dita ainda não se encontra desenvolvida em nosso país, havendo apenas esforços esporádicos por parte de alguns sociólogos ou antropólogos.

O lazer é uma atividade que supostamente remete à livre escolha das pessoas em um tempo desvinculado das obrigações, principalmente do trabalho. Esta é a concepção mais geral de lazer, que tem sofrido várias alterações e complementações desde o começo do século XX. A sociologia do trabalho tende a incorporar discussões em torno do tempo livre; a psicologia do trabalho reconhece, no lazer, os meios para a recuperação psicossomática dos indivíduos; a educação costuma abordar o lazer como possibilidade pedagógica; a educação física salienta o aspecto recreacional do lazer, vinculando-o a atividades esportivas ou lúdicas; a arquitetura

enfoca a relação entre o lazer e o uso de espaços e equipamentos diversos, além de associar o desenvolvimento do lazer ao crescimento urbano planejado e ao uso dos espaços públicos; o turismo, um campo recente de estudos, vem tratando o lazer como um conjunto de atividades que relaxam e distraem as pessoas do ritmo frenético da vida industrial, e as viagens aparecem como uma possibilidade de fuga desse estilo de vida.

O que há em comum entre todas essas abordagens é a consideração do lazer como fenômeno historicamente vinculado aos desdobramentos da Revolução Industrial e ao desenvolvimento do capitalismo industrial. É a partir da industrialização e da conseqüente urbanização que surge não só o lazer, mas também a própria sociologia. As transformações advindas desse momento histórico criaram uma dicotomia que é, até hoje, pauta de polêmicos debates: o trabalho e o lazer.

TRABALHO E LAZER

A história do lazer está associada à história do trabalho. Os séculos XVIII e XIX foram importantes no que diz respeito ao significado do tempo de trabalho e do tempo de não trabalho, pois, com a instalação das fábricas, exigiu-se maior sincronização e controle do tempo, não só no trabalho, mas fora dele. A não distinção entre tempo de trabalho e de não trabalho nas sociedades que antecederam o capitalismo industrial gradualmente cedeu espaço à concepção de um tempo linear que pode ser medido, controlado, economizado, gasto e, conseqüentemente, valorizado pelo dinheiro. Para Thompson (1998), a história do tempo deve ser compreendida através das maneiras de medi-lo; daí a importância do relógio como instrumento de medição e de controle do tempo, vindo a ser um objeto tão importante no período industrial quanto foi a máquina a vapor. Inicialmente, os relógios eram apenas encontrados nas igrejas, depois em lugares públicos. Os relógios de parede começaram a ser difundidos por volta de 1660; já os de bolso e, posteriormente, de pulso, eram feitos de metais preciosos no século XIX, o que vetava sua posse

pelos trabalhadores. Aos mais ricos cabia, portanto, o controle do tempo dos empregados.

O relógio popularizou-se quando a indústria passou a exigir que cada operário controlasse seu próprio tempo de trabalho. A medida do tempo veio a constituir, então, um meio de exploração. Nesse momento, perder tempo foi considerado um verdadeiro crime, já que valia dinheiro aos capitalistas e aos trabalhadores, que vendiam não só sua força de trabalho, mas também seu tempo de trabalho e de vida. A diversão e o ócio eram tidos como perigosos e uma ameaça ao desenvolvimento social, a ponto de serem equiparados à preguiça, um pecado capital.

No entanto, como lembra Veblen (1988), a aristocracia continuava a ser reconhecida como a “classe do lazer” ou a “classe ociosa”. No seio da elite, o lazer ou a disponibilidade para o lazer eram julgados como fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo. De fato, a possibilidade de dispor de tempo para o ócio era a marca mais importante da riqueza; quando a burguesia ocupava seu tempo, suas atividades deveriam ser voluntárias, honoríficas e desinteressadas.

Desde sempre o trabalho integra a vida do homem, imbuído de uma conotação negativa que o associa à fadiga, à tortura, à alienação e a uma atividade inferior. A palavra “trabalho” remete ao vocábulo latino *tripalium*, que indicava um instrumento de tortura usado contra os escravos. Em inglês, existe a distinção entre os termos *labour* e *work*. O primeiro seria uma dimensão alienante do trabalho como exploração humana, concebida por Marx como o trabalho abstrato, que produz valores de troca. Para ele, tal dimensão deveria ser eliminada junto com o capitalismo, pois ela aliena o ser humano ao capital. Em contrapartida, *work* relaciona-se à dimensão do trabalho concreto, uma atividade necessária para produzir valores e objetos úteis à humanidade. Essa dimensão, segundo Marx, não pode se separar do homem, que precisa criar e transformar a natureza para sobreviver não apenas materialmente, mas também psicologicamente.

Eis a definição de trabalho proposta por Marx (1989, p. 202):

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participa o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeças e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhe forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Não se trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho. Quando o trabalhador chega ao mercado para vender sua força de trabalho, é imensa a distância histórica que medeia entre sua condição e a do homem primitivo com sua forma exclusivamente humana. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho, aparece o resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera, ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira [...].

A história registra, ao longo do desenvolvimento do capitalismo, um deslocamento do conceito de trabalho: de algo penoso e inferior para uma expressão de honestidade ou bom caráter. Aquele que trabalha passou a ser respeitado pelo resto do grupo, e o negócio – cuja etimologia, *negotium*, significa “negação do ócio” – passou a ser valorizado em detrimento do ócio. O sociólogo alemão Max Weber (1987) estudou esse fenômeno em sua famosa obra *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, publicada originalmente em 1905. Segundo ele, a forma do capitalismo ocidental moderno foi fortemente influenciada pelo desenvolvimento da técnica, bem como pelas estruturas racionais do direito e da administração. A tese de Weber sustenta que existe uma estreita relação entre o

protestantismo e a preponderância da racionalidade econômica, o que favorece o avanço do capitalismo.

Outra obra igualmente importante nesse debate é *O direito à preguiça*, de Paul Lafargue (1999), genro de Marx. Escrita em 1880, ela expõe um questionamento profundo sobre a paixão pelo trabalho ou sobre a “servidão voluntária”, como denominou La Boétie. Lafargue indaga como o homem pode viver em tal servidão como se fosse algo natural e como o proletariado pode deixar-se dominar pelo dogma do trabalho. A mensagem desse livro é panfletária do marxismo: o trabalho alienado assalariado deve ser criticado e ceder lugar à preguiça, o que seria conquistado mediante a dramática redução da jornada de trabalho.

Tal redução constitui, desde o século XIX, uma proposta de luta pelo aumento do tempo livre e pela diminuição do desemprego, por meio da distribuição do trabalho. É verdade que, nos últimos dois séculos, as jornadas de trabalho diminuíram de dezesseis para oito horas na maioria dos países. Além disso, faz-se necessário, cada vez mais, lutar pela redução da jornada de trabalho sem a diminuição de salários, como forma concreta de distribuição de riqueza e de justiça social. No entanto, é preciso destacar algo que Lafargue parece ter esquecido: o tempo de trabalho reduzido não deixa de ser alienado, ou seja, a redução da jornada aumenta o tempo livre e diminui o tempo de trabalho, mas o tempo que resta continua sendo regido pela lógica do capital. O capitalismo é um sistema totalitário que norteia as 24 horas de nossos dias; como imaginar, então, que o tempo livre aumentado poderá ser verdadeiramente livre?

Marx (1989, p. 300-301) desejava ver o fim do capitalismo – e da propriedade privada – e a construção de uma sociedade em que as pessoas pudessem dispor livremente de seu tempo para viver:

Fica desde logo claro que o trabalhador, durante toda a sua existência, nada mais é que força de trabalho, que todo seu tempo disponível é por natureza e por lei tempo de trabalho, a ser empregado no próprio aumento do capital. Não tem qualquer sentido o tempo para a educação, para o desenvolvimento intelectual, para preencher funções sociais,

para o convívio social, para o livre exercício das forças físicas e espirituais, para o descanso dominical mesmo no país dos santificadores de domingo. Mas em seu impulso cego, desmedido, em sua voracidade por trabalho excedente, viola o capital os limites extremos, físicos e morais, da jornada de trabalho. Usurpa o tempo que deve pertencer ao crescimento, ao desenvolvimento e à saúde do corpo. Rouba o tempo necessário para se respirar ar puro e absorver a luz do sol. Comprime o tempo destinado às refeições para incorporá-lo sempre que possível ao próprio processo de produção, fazendo o trabalhador ingerir os alimentos, como a caldeira consome carvão, a maquinaria, graxa e óleo, enfim, como se fosse mero meio de produção.

Simone Weil (1996, p. 157), uma professora de filosofia que corajosamente optou por trabalhar como operária para testemunhar o sofrimento do trabalhador, descreve sensações interessantes, muitas delas ligadas ao controle do tempo. Segundo ela, “o primeiro detalhe que, cada dia, torna a servidão sensível é o relógio de ponto. O caminho da casa à fábrica está dominado pelo fato de que é preciso chegar antes de um segundo mecanicamente determinado”. Ademais, “quem obedece assim se ressentente então brutalmente por ver que seu tempo está incessantemente à disposição de outrem” (p. 159). Ao explicar o motivo pelo qual se sujeitou ao árduo trabalho fabril, Weil afirmou que não poderia dizer nem metade sobre os trabalhadores e a fábrica como professora universitária, se não tivesse vivido a experiência de ser operária (p. 79):

E não creio que tenham nascido em mim sentimentos de revolta. Não, muito ao contrário. Veio o que era a última coisa do mundo que eu esperava de mim: a docilidade. Uma docilidade de besta de carga resignada. Parecia que eu tinha nascido para esperar, para receber, para executar ordens – que nunca tinha feito senão isso –, que nunca mais faria outra coisa. Não tenho orgulho em confessar isso. É a espécie de sofrimento de que nenhum operário fala; dói demais, só de pensar.

A respeito do controle que o dinheiro exerce sobre nós na sociedade capitalista, Weil afirmou (p. 137):

[...] todos nós sofremos uma certa deformação decorrente de nossa vida na atmosfera da sociedade burguesa, e até nossas aspirações em prol de uma sociedade melhor trazem a sua marca. A sociedade burguesa está atacada de uma mania única: a monomania da contabilidade. Para ela nada tem valor se não pode ser registrado em francos e centavos. Nunca hesita em sacrificar vidas humanas a cifras que impressionam no papel, cifras do orçamento nacional ou de balanços industriais. Todos nós sofremos um pouco do contágio dessa idéia fixa, deixamo-nos igualmente hipnotizar por números.

TAYLORIZAÇÃO DO LAZER OPERÁRIO

O taylorismo representou, no final do século XIX e início do século XX, um

método de racionalizar a produção, logo, de possibilitar o aumento da produtividade do trabalho 'economizando tempo', suprimindo gestos desnecessários e comportamentos supérfluos no interior do processo produtivo [...] [o sistema Taylor] aperfeiçoou a divisão social do trabalho introduzida pelo sistema de fábrica, assegurando definitivamente o controle do tempo do trabalhador pela classe dominante. (Rago; Moreira, 1986, p. 10).

Esse método se estendeu para a vida cotidiana dos trabalhadores, racionalizando o agir, o sentir e o pensar. Ademais, conseguiu introduzir, dentro de cada trabalhador, um relógio moral que o pressiona contra o ócio e o desperdício de tempo.

As fábricas fordistas do começo do século XX, inspiradas no taylorismo, são um exemplo dessa lógica totalizadora do capital a qual se refe-

rem os autores marxistas. Henry Ford estendia o controle sobre seus operários do chão de fábrica aos lares, do tempo de trabalho ao tempo livre, sempre implantando políticas de aumento de salários para combater as possíveis resistências dos trabalhadores às rígidas normas disciplinares de produção e da vida cotidiana. Para Ford, o que seus funcionários faziam fora da fábrica influenciaria decisivamente na produção.

Na Itália fascista, como as condições do capitalismo e do desenvolvimento econômico não eram as mesmas que nos Estados Unidos, a oferta de lazer parecia ser uma estratégia mais interessante e inovadora. Assim, o taylorismo encontrou forte ressonância no fascismo, que defendia a construção de uma sociedade da abundância por meio da elevação da produtividade do trabalho, promovida pela colaboração das classes rumo a um ideal comum: o enriquecimento da nação. Para Rago e Moreira (1986, p. 57), “fascismo e taylorismo caminham de mãos dadas na Itália: enquanto o primeiro mantinha a ordem social e política no país, o segundo assegurava a dominação dos patrões no interior da fábrica, desarticulando toda forma de resistência dos operários”. Conforme a ideologia fascista e taylorista, melhores condições de vida levariam os operários à maior produtividade no trabalho.

Mas foi na organização do tempo livre do trabalhador que as estratégias patronais de domesticação do proletariado italiano se fizeram sentir. O Estado fascista criou organismos que paulatinamente substituíram as iniciativas particulares dos patrões. Dessa forma, entre 1925 e 1927, foi criado o *dopolavoro* – vocábulo que significa “depois do trabalho” –, que nada mais era do que uma forma de o governo fascista e os empresários organizarem o tempo de lazer dos operários. Organizado em maio de 1925 por um órgão governamental chamado *Opera Nazionale Dopolavoro* (OND), visava a instituir uma disciplina adequada ao trabalho, bem como lealdade aos patrões, por meio da criação de clubes operários e grupos recreativos. Mario Giani foi o responsável pela implantação do *dopolavoro* em virtude de sua vivência nos Estados Unidos, onde realizou seus estudos. Segundo De Grazia (1978, p. 213), o *dopolavoro* “deveria ser aos lazeres o que era a administração científica ao trabalho: ambos

tendiam a maximizar a produtividade, um fora do trabalho, outro no espaço do trabalho.”

O *dopolavoro* correspondia plenamente à ideologia fascista de Mussolini (De Grazia, 1978, p. 214-215): “Os capitalistas inteligentes [...] não tiram nenhum lucro da miséria: é por isso que eles se preocupam não somente com os salários, mas também com a habitação, as escolas, os hospitais e os espaços de esporte para seus operários”. Na esteira dessa ideologia, prega-se atualmente que as pessoas devem estar no centro da administração das empresas; por isso, a expressão “capital humano” é comumente referida aos empregados ou “colaboradores” da atualidade.

No mesmo momento histórico, na Alemanha nazista, atribuiu-se prioridade ao embelezamento das fábricas numa tentativa de estetizar o espaço da produção e de promover múltiplas estratégias docilizadoras. Criou-se o Departamento da Beleza do Trabalho na indústria alemã e A Força pela Alegria, a organização nazista do lazer. As melhorias alcançadas com a criação desse departamento – tais como melhor ventilação e iluminação, construção de refeitórios, lavabos, sanitários, reforma e pintura de paredes, criação de parques e jardins floridos em volta das fábricas – tinham como maior objetivo compensar o aumento da exploração e da intensificação do trabalho fabril sob os rígidos princípios tayloristas. A ideologia nazista buscava erradicar a luta de classes, controlar o tempo do trabalhador e convencer o povo a superar suas diferenças de classe, religião ou política rumo à formação de uma comunidade nacional e disciplinada.

A ideia de que investir na qualidade de vida dos trabalhadores equivale a investir no próprio lucro dos empresários foi denominada “taylorização dos lazers operários” por De Grazia (1978, p. 215), constituindo o início de um processo de gestão pela via da persuasão que se estende até os dias atuais:

[...] a indústria deveria estar convencida que o bem-estar crescente do seu pessoal traria repercussões favoráveis no rendimento, da mesma maneira que os cuidados da fábrica e das máquinas tenderiam a aumentar a

eficácia da produção. [...] Se a fábrica precisava de cuidados, para a força de trabalho valia o mesmo. [...] O relaxamento e os programas recreativos “amarrariam” o trabalhador “a seus superiores hierárquicos pelos laços de solidariedade”: ele teria orgulho de se descobrir como “parte viva, atuante, do grande mecanismo industrial no qual ele trabalha, intelectualmente ou manualmente”, e seria mais inclinado a “dar provas tangíveis de seu *savoir-faire*”. (De Grazia, 1978, p. 215).¹

Destacava-se que o *dopolavoro* teria uma importante contribuição na elevação do rendimento das indústrias e um potencial educativo na medida em que levaria os trabalhadores a restaurarem sua dignidade, a aumentarem sua autoestima e a terem vontade de colaborar com as outras classes (De Grazia, 1978).² Mas, diante disso, resta-nos perguntar: que tipo de trabalho faz com que o trabalhador perca sua integridade física e moral e sua autoestima? Por que uma política de gestão de pessoas baseada na oferta de lazer, esporte e embelezamento do local de trabalho devolveria esses elementos aos trabalhadores?

A questão que se coloca, inevitavelmente, é saber se é possível permanecer alienado durante oito horas e recuperar sua identidade em seguida, num outro local. Numerosas observações clínicas sugerem que isto não é factível e que esta fragmentação entra em contradição radical com os processos psíquicos inconscientes. Certas pessoas, entretanto, se esforçam para recuperar sua identidade fora do trabalho, recorrendo a uma atividade privada. Porém, muitos fracassam nesta tentativa por causa da fadiga que resulta da luta travada contra seu próprio funcionamento psíquico e do apelo deste para manter a alienação que evitaria a experiência dolorosa da ruptura. (Dejours apud Seligmann-Silva, 1994, p. 125).

1 Nessa passagem, De Grazia cita trechos de *Quaderni del Dopolavoro II*, de Mario Giani (1925).

2 Obviamente não se falava que o trabalhador já “colaborava” compulsoriamente com as outras classes quando era-lhe diariamente expropriada a mais-valia. A esse respeito, cf. Marx (1989).

Quando o trabalho oprime e esgota física e mentalmente, expropria o saber tácito (Heloani, 2002) e a mais-valia, por que alguns momentos de lazer ou de esporte teriam o poder de apagar tudo isso? Weil (1996, p. 138) responde:

A classe operária sofre por estar sujeita à vontade arbitrária dos quadros dirigentes da sociedade, que lhe impõem, fora da fábrica, seu padrão de existência e, dentro da fábrica, suas condições de trabalho. [...] Portanto, há duas questões a distinguir: a exploração da classe operária que se define pelo lucro do capitalista, e a opressão da classe operária no local de trabalho, que se traduz em sofrimentos prolongados, conforme o caso, quarenta e oito horas ou quarenta horas por semana, mas que podem ir ainda além da fábrica, ocupando as vinte e quatro horas do dia.

Weil (p. 161) desabafa: “Que bom seria poder depositar a alma, à entrada, no cartão de ponto e retomá-la intacta à saída! Mas é o contrário que se dá. Ela vai com a gente para a fábrica, onde sofre; de noite este esgotamento como que a anulou, e as horas de lazer são inúteis”.

FETICHIZAÇÃO DA SOCIEDADE CAPITALISTA: O LAZER COMO MERCADORIA

O crescimento econômico após a Segunda Guerra Mundial promoveu uma supervalorização da produção de mercadorias, bem como do aumento do tempo livre, possibilitado, ao menos teoricamente, pelo desenvolvimento tecnológico. No entanto, segundo a tese da lógica totalizadora do capital, esse tempo não consegue converter-se em tempo verdadeiramente livre, já que sua realização segue as leis do mercado. O tempo para o consumo é totalmente acoplado ao tempo livre, visto que ele fecha o círculo de produção e de circulação das mercadorias produzidas. O lazer aparece, então, não só como forma de compensar os males provocados pelo trabalho, mas também como momento de consumo de bens materiais e simbólicos. Por outro lado, o próprio lazer institui-se

como mercadoria, já que é preciso ter dinheiro para consumi-lo. Nesse sentido, a lógica do capitalismo organiza o tempo livre dirigindo-o ao consumo. Obviamente, estamos falando de lazer urbano e restrito, propagado pela indústria cultural.

Quem tem poder de compra passa a deter maior valor perante a sociedade, já que o “ser” é subjugado ao “ter”. O consumo e a produção, sob a lógica do capital, fetichizam toda a humanidade. O fetiche, nesse caso, significa um processo de “coisificação” em que o ser humano só se identifica com o outro e consigo próprio por intermédio de objetos. Esse é o “feitiço”, palavra portuguesa que traduz a ideia de fetiche: o feitiço das coisas sobre o ser.

SHOPPING CENTER: O TEMPLO DA MERCADORIA SE CONVERTE EM ESPAÇO DE LAZER

O *shopping center* surgiu pela primeira vez nos Estados Unidos, logo após a Segunda Guerra Mundial. A meta inicial consistia em preencher o grande vazio que tomava conta do país. Ao mesmo tempo, buscava-se criar um espaço estrategicamente localizado que facilitasse o estacionamento dos carros e apresentasse uma nova concepção arquitetônica para a cidade. O *shopping center*, um espaço privado que se traveste de público, cria uma cidade mais limpa, organizada, segura e atraente, que deixa todos os problemas do caos urbano do lado de fora de suas paredes. Distinguia-se, portanto, o mundo de fora, real, caótico, contraditório, plural, e o mundo de dentro, mágico, asséptico, programado, seguro.

Nos últimos anos, o *shopping center* incorporou estrategicamente o lazer e o divertimento, além de oferecer serviços em geral. O templo do consumo de mercadorias transforma-se em um espaço de lazer, de puro fetiche. Camisas, sapatos, perfumes e discos perpassam o lazer, e esse império de mercadorias acaba comprometendo a qualidade da vida humana.

Suas raízes históricas estão nas lojas de departamento da Europa do século XIX; entre 1822 e 1832 surgiram as primeiras galerias em Paris. A

cultura de consumo, que se instalou no Ocidente a partir do final do século XVIII, torna-se reflexo da essência do capitalismo quando transpõe a utilidade das mercadorias para outros valores que elas adquirem na sociedade (como distinção social, por exemplo). Ademais, essa cultura transforma os hábitos cotidianos, as relações entre as pessoas, as percepções dos espaços e os significados dos objetos. Para Sennett (1995), a formação dessa cultura de consumo é entendida com base na análise histórica do declínio da esfera pública, associado ao aumento da importância do privado. O capitalismo impulsionou um deslocamento do foco das pessoas para as coisas, fazendo com que buscassem significados pessoais em objetos.

As lojas de departamentos que surgiram na Europa eram uma resposta à então recente produção fabril, que possibilitava a redução dos preços de algumas mercadorias e sua diversificação. Como a produção era feita em massa, tornava-se necessário formar também uma massa de consumidores. Mas os lojistas tinham diante de si um desafio: motivar as pessoas a comprarem mercadorias desnecessárias, variadas e indefinidas. Para resolver esse problema, inventaram espetáculos do lado de fora das lojas para “dotar as mercadorias, por associação, de um interesse que a mercadoria poderia intrinsecamente não ter” (Sennett, 1995, p. 182).

O consumo de mercadorias passou a equiparar-se a fantasia e a *status* social, na medida em que os objetos passaram a ser adquiridos não por sua utilidade imediata, mas por seu valor social. A utilidade dos produtos se submete, então, ao valor monetário e social que eles adquirem na complexa engrenagem da produção e da circulação dos bens no capitalismo. Assim, a aparência das mercadorias tornou-se fundamental para sua venda.

A produção capitalista produz excedentes que não são calculados com base nas necessidades reais do homem e sim nas do capital, o qual, por sua vez, precisa criar novas necessidades para estimular a demanda e o consumo. A produção deve visar a um consumo descartável, o que reflete o princípio da “obsolescência planejada” – os objetos são feitos para serem

obsoletos. Esse sistema precisa sempre aumentar a produção de mercadorias em quantidade e variedade, mas não em qualidade e durabilidade.

Com base nessa concepção, o lazer constitui um fenômeno importante da dinâmica social. Nesse espaço denominado “*shopping center* híbrido” (Padilha, 2006) – que já extrapolou a condição de centro de compra de produtos úteis e se transformou em um centro de compra de lazer, de serviços e de símbolos –, prevalece um certo encantamento das pessoas que ali ocupam seu tempo (supostamente) livre. O lazer subordina-se a essa lógica em virtude das várias formas de mercantilização da diversão, a qual é produzida industrialmente, divulgada pela publicidade e trocada por dinheiro. O *shopping center* simboliza uma sociedade que valoriza o espetáculo do consumo de bens materiais e de lazer-mercadoria e que, além disso, oferece a uma parcela restrita da população o direito e o acesso a esse espetáculo. Ademais, ele constitui um espaço de lazer alienado, reduzindo ao universo do consumo a identidade social, tanto dos que o frequentam como dos que não o frequentam, mas desejam fazê-lo.

As diversas opções de lazer disponíveis nesses espaços – como mais uma mercadoria à venda – levam seus frequentadores a encontrar diversão na celebração do objeto. Não há espaços livres nem vazios; cada centímetro é preenchido para direcionar a ocupação monetarizada desse centro de consumo. O lazer oferecido é alienante porque leva ao distanciamento dos sujeitos deles próprios, da obscurecida essência humana, ao mesmo tempo em que não possibilita a livre criatividade, a autonomia e a convivência desinteressada – do ponto de vista financeiro – com os outros. O *shopping center* e toda a complexa rede psicossocial que se forma com a sociedade de consumo baseiam-se em uma lógica que não permite aos homens desenvolverem plenamente suas capacidades e sentidos. Essa privatização do lazer no *shopping center* decorre do fato de que não existem políticas públicas que instituam o lazer como direito social. A ausência de tais políticas favorece também a segregação social, uma vez que o poder aquisitivo acaba sendo um dos fatores determinantes para a escolha das formas de lazer existentes.

Para Adorno (1996, p. 392), a formação deveria corresponder a uma sociedade de seres livres e iguais, voltada para o “indivíduo livre e radicado em sua própria consciência, ainda que não tivesse deixado de atuar na sociedade e sublimasse seus impulsos.”³ Essa formação cultural pressupõe uma humanidade sem exploração e, mais do que isso, a libertação da imposição dos meios e da utilidade, o que constitui a autonomia do ser social em contraposição à heteronomia do mercado. A formação é pautada pela autonomia e pela liberdade, mas, como as estruturas heterônomas prevalecem em nossa sociedade e no *shopping center*, os indivíduos se veem no que Adorno denominou de “semiformação” ou “semicultura”.

O *shopping center*, em razão de sua complexidade, dificulta ainda mais o fim da “necrose da formação cultural” ou da “semicultura” (Adorno, 1996, p. 396). Esse espaço urbano de consumo e de lazer é como a indústria cultural: leva as pessoas à ilusão de que “todos os que riem juntos conseguem a identificação”. Essa falsa identificação tende a fracassar porque o ser singular nada recebe em relação a formas e estruturas de uma sociedade “virtualmente desqualificada pela onipotência do princípio de troca – nada com o qual, sob certa proteção, pudesse identificar-se de alguma forma, nada sobre o qual pudesse formar-se em sua razão propriamente dita”.

Em suma, o *shopping center* é um espaço de semiformação cultural que oferece uma “cultura descartável” (Fontenelle, 2002) e um lazer reificado, ao mesmo tempo que representa uma vitória da racionalidade econômica do capital no seio da sociedade. Ele pode servir, então, como referência para se pensar não apenas a sociedade capitalista em geral, mas também a sociedade de consumo e de lazer, vista como um mundo encantado que, em um delírio coletivo, obscurece a consciência dos seres sociais.

O *shopping center* é, pois, o lócus do estranhamento, do sujeito semiformado, da reificação do prazer e do lazer. É o lugar em que pessoas

3 Adorno parece estar se referindo à tese freudiana das restrições impostas à felicidade das pessoas pela cultura (ou civilização). Para Freud (1970), esta limita as pulsões ou impulsos, causando um sofrimento irremediável ao ser humano.

são reduzidas ao estado de coisas. O homem não está alienado e estranhado apenas do/no trabalho que realiza – tanto em relação ao produto do trabalho quanto em relação à atividade mesma da produção –, mas também do/no lazer, do/no tempo livre. A mesma lógica que aliena o homem em seu trabalho não cessa de agir quando o homem encontra-se fora dele. Vale lembrar que a lógica do capital e um de seus mais importantes desdobramentos na atualidade, a indústria cultural ou “indústria da consciência” (Buselmeier, 1988), atuam na vida cotidiana 24 horas por dia, cujo alcance se estende do trabalho ao lazer, perpassando a educação e a política. Esse argumento fundamenta-se na compreensão marxista do caráter totalitário do capital, que sustenta a crítica à abordagem funcionalista de lazer. Este é representado como salvação ou compensação no âmbito de uma esfera livre e independente dos fatores que oprimem e alienam o sujeito no trabalho (Padilha, 2000). Vale recorrer à seguinte passagem de Haug (1997, p. 193-194):

O nosso mundo foi usurpado pelo capital que se utiliza de e domina a ele e a nós. A fome de lucros dos grandes capitais transforma o mundo em uma aglomeração de mercadorias, terrenos privados e montes de lixo; nesse meio, um setor ‘público’ deplorável, reiteradamente subordinado aos interesses do capital. [...] O que as pessoas precisam, consomem e utilizam; onde elas moram, se movimentam e satisfazem as suas necessidades; como organizam a sua vida, se instalam, se vestem, se embelezam, vêem beleza nas outras e as desejam: a totalidade das coisas, dos terrenos e das pessoas é dominada, explorada e configurada pelo interesse capitalista. [...] As coisas, o país e as pessoas são constantemente triturados pela máquina de moer do capital.

INDÚSTRIA CULTURAL, LAZER E CONSUMO

O entretenimento é uma das mercadorias que mais gera lucro para os capitalistas, sobretudo nos países economicamente mais desenvolvidos e nos grandes centros urbanos. Parques de diversões, *shopping centers*,

cassinos e clubes privados de férias são empreendimentos rentáveis que corroboram a tendência de mercantilização do lazer. A indústria cultural favorece essa tendência, na medida em que transforma a cultura em mercadoria produzida e consumida industrialmente.

Indústria cultural, no seu sentido amplo, designa as produções simbólicas que circulam na sociedade industrial e são veiculadas pelos meios de comunicação de massa. Estas produções simbólicas localizam uma discussão típica da vida social de nosso tempo, já que sua emergência é própria e exclusiva da chamada modernidade. Não pode ser pensada fora dos quadros deste sistema social engendrado a partir da Revolução Industrial. (Rocha, 1995, p. 33).

A industrialização crescente vincula-se à produção cultural desde o final do século XIX. O cinema e a televisão, por exemplo, obedeceram às mesmas regras da grande indústria: a produção em série, a divisão racional do trabalho e a padronização. Assim como o homem é coisificado e alienado na sociedade capitalista, a cultura também o é através dos meios de comunicação de massa, baseando-se no gosto médio de um público que não tem tempo nem interesse em questionar o que consome. Os meios de comunicação procuram, através de um mundo mágico, naturalizar as regras do jogo social por meio da veiculação de códigos comuns. Conforme sugere Rocha (1995), a indústria cultural ou comunicação de massa trama uma espécie de mosaico que amarra o planeta e nos impõe uma participação quase compulsória.

A indústria cultural, segundo Adorno e Horkheimer (1978), transforma a arte em negócio e padroniza as necessidades, para depois manipulá-las através da publicidade. Os consumidores são divididos estatisticamente em grupos de rendas para que a indústria cultural possa contemplar a todos, e as diferenças são artificialmente cunhadas e difundidas. A indústria cultural, segundo os autores da Escola de Frankfurt, assemelha realidade e ficção, disfarça a rotina ao reduzir as tensões entre imagem e vida cotidiana real e impede a imaginação e a espontaneidade, já que toda a sua produção é previsível e acabada.

Para Adorno e Horkheimer (1978, p. 173), o capitalismo e a indústria cultural dominam a alma das pessoas e as convencem de que quem não se adaptar ao sistema é um ser incapaz e insuficiente à sociedade. A indústria cria desejos e conforma-se a eles, alimentando certa resignação nos consumidores, que se satisfazem com a produção em série:

A indústria cultural pode-se vangloriar de haver atuado com energia e de ter erigido em princípio a transposição – tantas vezes grosseira – da arte para a esfera do consumo, de haver liberado o *amusement* da sua ingenuidade mais desagradável e de haver melhorado a confecção das mercadorias.

O lazer transformou-se em compensação para os trabalhadores que não conseguem desvincular o divertimento da reprodução do processo de trabalho: “Do processo de trabalho na fábrica ou no escritório só se pode fugir adequando-se a ele mesmo no ócio” (Adorno; Horkheimer, 1978, p. 175).

Adorno (1995, p. 71) defende que a sociedade exerce um fascínio sobre as pessoas, e estas não dispõem de si mesmas com real liberdade nem em seu trabalho, nem em sua consciência: “[...] o tempo livre tende em direção contrária à de seu próprio conceito, tornando-se paródia deste. Nele se prolonga a não-liberdade, tão desconhecida da maioria das pessoas não-livres como a sua não-liberdade em si mesma”. Ademais, no tempo livre, “prolongam-se as formas de vida social organizada segundo o regime do lucro” (p. 73).

Adorno revê a radicalidade de suas afirmações sobre a dominação total da consciência humana pela indústria cultural, defendida por ele e Horkheimer quando lançaram o conceito de indústria cultural em 1947. A indústria cultural é consumida no tempo livre, mas as pessoas aceitam o que ela oferece com certa reserva, não acreditando totalmente no que veem ou escutam. Adorno (1995, p. 81) afirma a esse respeito: “é evidente que ainda não se alcançou inteiramente a integração da consciência e do tempo livre. Os interesses reais do indivíduo ainda são suficiente-

mente fortes para, dentro de certos limites, resistirem à apreensão total”. Com isso, Adorno nos oferece um pequeno raio de luz no fim do túnel, mostrando que o tempo livre pode, sob certas condições, converter-se em tempo emancipador da humanidade.

REPENSANDO O LAZER E A CULTURA

A concepção de lazer como compensação do trabalho é propagada pelos autores funcionalistas, dentre os quais se destaca Joffre Dumazedier, um sociólogo francês que, em 1969, sistematizou os estudos da área. Segundo o referencial funcionalista, o lazer é concebido como uma solução, um remédio para os males sociais, uma redenção para o trabalhador. As causas sociais para os problemas a serem compensados pelo lazer não são questionadas, pois o que importa para o funcionalismo é manter a ordem e o equilíbrio social. Por isso, o trabalho é problema e o lazer é solução, a violência é problema, a polícia é solução e assim por diante.

No referencial marxista, por sua vez, a sociedade é entendida por suas contradições, e seu equilíbrio é irreal, ilusório, falso. Assim, é fundamental entender as causas que provocam nas pessoas a necessidade de buscar um lazer recuperatório, que resolva paliativamente o cansaço, a fadiga, o tédio. Se o trabalho aliena, a lógica do capitalismo aliena o tempo de lazer. Então, não é possível acatar a ideia de um lazer mágico quando se sabe que ele também é regido pelos interesses privados do capital (Pardilha, 2003).

É preciso compreender também que não existe um lazer igual para todos. A sociedade não é harmônica nem homogênea, e suas diferenças e contradições manifestam-se também no tempo livre das pessoas. O lazer faz parte de um universo maior que é a cultura, entendida como algo que se sobrepõe ao mero consumo de bens. Bosi (1997, p. 36) chama essa cultura de reificada, isto é, um conjunto de coisas:

Ser culto, ter cultura, é ter acesso a livros, ter acesso a discos, ter acesso a aparelhos de som muito requintados, que são caros, exigem espaços. A pró-

pria arquitetura passa a funcionar de acordo com essas novas necessidades. Quem tem cultura e precisa de um aparelho de som grande, vai precisar também de uma sala especial na sua casa. [...] a arquitetura da pobreza é uma arquitetura multifuncional. Numa casa pobre, o mesmo espaço pode servir para comer, para dormir, para trabalhar; enfim, a plurifunção do espaço, a sua flexibilidade, é própria de uma cultura de pobreza.

Essa noção de cultura culmina no fetichismo, na “coisificação” da cultura. Na análise crítica de Bosi, a cultura-mercadoria produzida pela indústria é marcada por um processo de produção do qual não participamos. A história da humanidade é perpassada por infinitos processos de construção de objetos culturais com os quais nos relacionamos através do uso, do consumo e do desgaste, mas cuja produção nos é desconhecida (Bosi, 1997, p. 38):

O projeto de cultura que gostaríamos que vingasse numa sociedade democrática é aquele que desloca o conceito de cultura e mesmo o conceito de tradição. Em vez de tratar a cultura como uma soma de coisas desfrutáveis, coisas de consumo, deveríamos pensar a cultura como o fruto de um trabalho. Deslocar a idéia de mercadoria a ser exibida para a idéia de trabalho a ser empreendido. Acho que é essa a idéia-chave, o projeto que eu diria recuperador: uma concepção que resgatasse o caráter mercantil, exibido e alienante que a cultura assumiu e vem assumindo na sociedade de classes. A cultura é um processo.

Portanto, cultura deveria ser entendida como processo, vida pensada, trabalho, resultado de uma conquista, ação e reflexão da ação. A cultura é uma criação humana, por isso podemos chamá-la de cultura popular. Esta não morre, mesmo que seja corrompida pelos meios de comunicação de massa: “Se ela for, de fato, popular, enquanto existir povo ela não vai morrer. Cultura popular é a cultura que o povo faz no seu cotidiano e nas condições em que ela pode fazer” (Bosi, 1997, p. 44). Assim, enquanto houver pessoas que disponham de condições mínimas

de sobrevivência, a cultura popular subsistirá como expressão de vida individual e coletiva.

Essa cultura popular, que não pode ser homogênea nem hegemônica, acaba por refletir as contradições de classes, na medida em que está próxima do cotidiano do povo e de sua sabedoria. Então, é inviável conceber a existência de uma cultura popular globalizada; o que se mostra em movimento é um imperialismo cultural por parte de poucos países que dominam o campo da economia e, conseqüentemente, da política. Essas nações precisam da indústria cultural, dos meios de comunicação de massa e da publicidade para espalharem suas marcas, produtos e símbolos ao resto do planeta, negligenciando o fato de que todo processo de dominação gera também um processo de resistência à dominação.

Diante de todas essas reflexões, podemos simplesmente constatar as contradições da vida social sob a lógica do capitalismo e continuarmos questionando nossa existência alienada. Essa atitude é muito angustiante, pois a reflexão, por si só, não nos permite realizar, na prática, uma alteração do quadro que criticamos. Não estamos afirmando que a reflexão não tenha valor: pensar é um exercício contínuo que deve colaborar para a conscientização política e social, uma das principais condições para a transformação. No entanto, o agir revolucionário exige mais do que apenas pensar. Marx (1983, p. 134) já nos dava pistas disso: “A fim de superar a idéia da propriedade privada bastam as idéias comunistas, mas é necessário atividade comunista genuína no sentido de superar a propriedade privada real”.

Evidentemente, escolher a reflexão e a prática simultaneamente dependerá da atitude de cada um diante da sociedade e da conjuntura que nos cerca – dependendo do chão onde pisamos, podemos desejar alternativas ou revolução. Diante de todos os problemas decorrentes do capitalismo, muitos críticos veem a “humanização do capitalismo” como uma solução definitiva. Nesse sentido, atuam em diversas ONG, instituições partidárias e privadas que desenvolvem projetos de ajuda humanitária, entre outras. Obviamente, essas são opções válidas que não devem ser rejeitadas, mas elas se limitam a vislumbrar as alternativas para o sistema dentro dele próprio.

Existem poucos projetos, no mundo todo, que sejam realmente revolucionários, que visem, mais do que à reforma, a uma mudança radical na estrutura econômica, social e política das sociedades que vá além do capital. Essa opção é mais complicada, exige menos individualismo e mais doação, menos conforto pessoal e mais privação em defesa do bem comum – algo totalmente estranho a todos nós. Por enquanto, superar o capitalismo ainda é um projeto utópico, mas, como diria Freud, os sonhos, por mais impossíveis que pareçam ser, refletem desejos reais.

Vale lembrar que o ser humano vive em coletividade há milhares de anos e que o capitalismo é uma forma de organização social vigente há pouco mais de duzentos anos. Por que ele haveria de ser eterno? Costumo finalizar minhas reflexões parafraseando os dizeres de Antonio Gramsci: é preciso ser pessimista na análise, mas otimista na ação. Que assim seja – das diferentes maneiras que se possa ser...

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. *Tempo livre, palavras e sinais: modelos críticos*. 2. ed. Trad. Maria H. Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995.

ADORNO, Theodor. Teoria da semicultura. Trad. Newton Ramos de Oliveira, Bruno Pucci e Cláudia B. Abreu. *Educação e sociedade*, Campinas, ano XVII, n. 56, p. 338-411, dez. 1996.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. A indústria cultural: o Iluminismo como mistificação de massa. In: LIMA, Luiz C. (Org.). *Teoria da cultura de massa*. Trad. Júlia E. Levy. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. p. 157-206.

BOSI, Alfredo. Cultura como tradição. In: BORNHEIM, Gerd et al. *Cultura brasileira: tradição/contradição*. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar/Funarte, 1997. p. 31-58.

BUSELMEIER, Michael. Entretenimento de massas na esfera do trabalho e do lazer. Trad. Ciro Marcondes Filho. In: MARCONDES FILHO, Ciro. *A*

linguagem da sedução: a conquista das consciências pela fantasia. São Paulo: Perspectiva, 1988. p. 29-71.

DE GRAZIA, Victoria. La taylorisation des loisirs ouvriers: les institutions sociales de l'industrie dans l'Italie fasciste. *Recherches*, Paris, n. 32-33, p. 209-248, set. 1978.

FONTENELLE, Isleide A. *O nome da marca: McDonald's, fetichismo e cultura descartável.* São Paulo: Boitempo, 2002.

FREUD, Sigmund. O mal-estar na civilização. Trad. José Octávio de A. Abreu. In: _____. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud (1927-1931).* Rio de Janeiro: Imago, 1970. v. 21.

HAUG, Wolfgang F. *Crítica da estética da mercadoria.* Trad. Erlon J. Paschoal. São Paulo: Ed. Unesp, 1997.

HELOANI, Roberto. *Organização do trabalho e administração: uma visão multidisciplinar.* São Paulo: Cortez, 2002.

LAFARGUE, Paul. *O direito à preguiça.* Trad. J. Teixeira Coelho Netto. São Paulo: Hucitec/Unesp, 1999.

MARX, Karl. Manuscritos econômicos e filosóficos (1844). Trad. Thomas B. Bottomore. In: FROMM, Erich. *Conceito marxista do homem.* Trad. Octavio A. Velho. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1983. Apêndice.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política.* Livro 1, v. 1. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

PADILHA, Valquíria. *Tempo livre e capitalismo: um par imperfeito.* Campinas: Alínea, 2000.

PADILHA, Valquíria. Se o trabalho é a doença, o lazer é o remédio? In: MÜLLER, Ademir; DACOSTA, Lamartine P. (Org.). *Lazer e trabalho: um único ou múltiplos olhares?* Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2003. p. 243-266.

PADILHA, Valquíria. *Shopping center: a catedral das mercadorias.* São Paulo: Boitempo, 2006.

RAGO, Luiza M.; MOREIRA, Eduardo F. P. *O que é taylorismo*. São Paulo: Brasiliense, 1986. (Coleção Primeiros Passos).

ROCHA, Everardo. *A sociedade do sonho: comunicação, cultura e consumo*. Rio de Janeiro: Mauad, 1995.

SELIGMANN-SILVA, Edith. *Desgaste mental no trabalho dominado*. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.

SENNETT, Richard. *O declínio do homem público*. Trad. Lygia A. Watanabe. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

THOMPSON, Edward P. Tempo, disciplina de trabalho e o capitalismo industrial. In: _____. *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional*. Trad. Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 267-304.

VEBLEN, Thorstein. *A teoria da classe ociosa: um estudo econômico das instituições*. Trad. Olívia Krähenbühl. São Paulo: Nova Cultural, 1988. (Coleção Os Economistas).

WEBER, Max. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. Trad. Maria Irene Szmrecsányi e Tomás Szmrecsányi. São Paulo: Pioneira, 1987.

WEIL, Simone. *A condição operária e outros estudos sobre a opressão*. Seleção de Ecléa Bosi e tradução de Therezinha Langlada. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

LAZER E TORCIDAS ORGANIZADAS:

CULTURA E EDUCAÇÃO NAS TRAMAS DA LEGALIDADE E
DA ILICITUDE

A partir de meados dos anos de 1990, tornou-se quase impossível tratar dos espetáculos futebolísticos sem perceber a importância que os torcedores passaram a ter na análise do futebol como espetáculo. Eles compõem as torcidas organizadas e são parte fundamental nas coberturas jornalísticas, pelo brilho que conferem à festa com suas coreografias, bandeiras e cânticos, mas também pela violência que promovem nos estádios de futebol.

Para ilustrar a ambivalência comportamental de um novo tipo de torcedor, vejamos, a seguir, trechos de fatos ocorridos em um jogo da Taça São Paulo de Futebol Júnior, narrados pela equipe de jornalismo da TV Bandeirantes (2007):

A torcida invadiu o gramado. Há uma preocupação muito grande. Torcedores atiram pedra [...] Olha que barbaridade que eles estão fazendo aqui! O policiamento, embora com alguns homens, é valente e tenta a todo custo segurar a torcida. Um torcedor é espancado brutalmente. Ele invadiu, agrediu, atirou pedras e levou umas pancadas na cabeça violentíssimas. É lamentável. Olha um torcedor espancado a pau no meio do campo. Que barbaridade! Tem torcedor caído, atingido por pedrada na cabeça. Salta aos olhos o que acontece. As imagens são mais fortes do que as palavras. Esse menino vai morrer. Coitado! Nossa Senhora!

Essa passagem, com toda a dramaticidade de que se reveste, poderia ser apenas uma matéria sensacionalista das páginas policiais, tão comuns nos dias atuais, se não se referisse a um acontecimento que marcou traumáticamente o futebol brasileiro. Episódios de violência não são novidades nas praças esportivas. A diferença desse episódio diante de outros em estádios brasileiros é a brutalidade de seus protagonistas, essencialmente jovens e adolescentes.

Está-se tratando do que ocorreu no dia 20 de agosto de 1995, no jogo entre a Sociedade Esportiva Palmeiras (SEP) e o São Paulo Futebol Clube (SPFC), o qual ficou conhecido como Batalha do Pacaembu e traria, definitivamente, para a agenda policial e esportiva dos meios de comunicação, “configurações organizativas com características burocrática/militar” (Pimenta, 2006, p. 2). Denominadas torcidas organizadas, elas mudariam radicalmente o tratamento dispensado pelas autoridades públicas e civis aos espetáculos de futebol, no que diz respeito à questão da segurança.

A despeito da dimensão que o episódio traz para a ordem pública brasileira, as torcidas organizadas, paradoxalmente, também produzem práticas sociais diversas das que as demarcam no imaginário da sociedade. Veja-se este outro relato:

Os torcedores, todos usando o uniforme vermelho e branco da agremiação, chegam de todas as partes da cidade por todos os meios de transporte, a pé, de ônibus e até mesmo de carro. O estádio é tomado pela intensidade das cores e pelas músicas que são executadas por som mecânico, predominando o Funk e Hip Hop. A massa de torcedores altera completamente a paisagem urbana dos bairros por onde passa [...] Os torcedores seguem como que tomados por uma alegria descomunal [...]. (Nascimento, 2007, p. 16).

Agora, vislumbramos uma situação diametralmente oposta àquela anteriormente referida. Nesta, as ações fazem parte de um contexto onde milhares de integrantes da Torcida Esquadrão Vilanovense

(TEV), uma das torcidas organizadas do Estado de Goiás, se concentram no estádio do Vila Nova Futebol Clube (VFC), rumo ao estádio Serra Dourada, para assistir a um jogo do VFC contra o Goiás Esporte Clube (GEC). Desta feita, destaca-se, no ambiente, um grande clima de festa que se desenvolve pelas ruas da cidade de Goiânia, por meio de um ritual que se apropria de elementos da cultura para promover um aprendizado particular, informalmente orientado para a construção de uma identidade coletiva.

Os relatos foram propositalmente colocados neste preâmbulo com o intuito de ensejar uma reflexão sobre a natureza das práticas sociais desenvolvidas pelas torcidas organizadas. Isto posto, é oportuno delinear algumas opiniões acerca da questão. O que pensam alguns dos atores envolvidos nos espetáculos futebolísticos? Como se posicionam as autoridades? Passemos, então, a palavra à imprensa:

[Para o repórter Flávio Prado], esses jogos de graça, envolvendo grandes equipes, são ótimos pretextos para que esses marginais compareçam. [E o jornalista esportivo Juca Kfoury diz que] uma das soluções que eu vejo imediata é proibir, terminantemente, o futebol com portões abertos; futebol de massa nem pensar, porque é a senha para bandidos tomarem conta do estádio. Cobrar o ingresso e cobrar caro, cada vez mais caro, com cadeiras em todos os setores do estádio. Tornar o futebol um esporte para a elite, vão lá 40 mil abençoados por Deus, da alta classe média desse país [...]. Evidentemente que não são os pobres os culpados pela violência. Os culpados pela violência a gente conhece desde a distribuição de renda neste país, mas que, infelizmente, 90% desses vândalos são do “lumpesinato”, são; são explorados, são; são um bando de desocupados [...]. (Pimenta, 2000, p. 6).

Nessa citação, é nítida a opinião de que os integrantes de torcidas organizadas são vândalos, marginais, na melhor das hipóteses, desocupados. Trata-se de opinião, nos arriscamos a dizer, que é também a da sociedade como um todo, formada com influência decisiva dos meios de

comunicação, que, a rigor, veiculam em seus órgãos de imprensa somente as notícias que se enquadram na indústria do crime e do jornalismo sensacionalista. Todavia, vale registrar que o princípio do contraditório também se efetiva, mesmo entre corporações da grande mídia. Com relação à guerra do Pacaembu, o depoimento do jornalista Armando Nogueira é peculiar:

É com um constrangimento inimaginável. Eu estava vendo estas cenas aqui e não é o caso da gente fazer uma pergunta mais profunda, porque a paisagem humana que eu vi em campo era predominantemente de adolescentes, predominantemente de garotos e aí eu pergunto: como nos desculpar de tudo isso? O que o Brasil tem feito pela sua infância? O que o Brasil tem feito pela sua adolescência? [...] eu não tenho a menor dúvida que nós não podemos nos considerar inocentes. (Pimenta, 2000, p. 4-5).

Apesar de seu depoimento não se desviar da seara criminalística, Armando Nogueira traz à tona outros componentes. Ele convida a sociedade de uma maneira geral a assumir uma parcela de culpa pelos fatos, indagando sobre as condições oferecidas na educação da juventude no Brasil e optando por utilizar os termos “adolescentes”, “garotos”, no lugar de “bandidos”, “marginais” etc.

Nessas opiniões, prepondera o foco criminal, ignorando-se que, em meio a atos de violência, se desenvolvem atividades lúdico-estéticas, anímicas, próprias da linguagem e cultura juvenis. Acompanhemos outro exemplo de desconsideração das dimensões culturais das torcidas organizadas, em depoimento do ex-atleta de futebol Édson Arantes do Nascimento, o Pelé: “É muito triste. Eu que na época do milésimo gol pedi escola para as crianças, hoje peço cadeia para esses meninos” (Pimenta, 2000, p. 5). Apesar de identificar, entre os integrantes de torcidas organizadas, predominantemente meninos, Pelé não hesita em exigir cadeia, o que contraria inclusive o ordenamento jurídico brasileiro.

E os torcedores organizados, o que pensam a respeito de si e de suas atitudes? Paulo Serdan, presidente da torcida organizada Mancha

Verde (MV), diz que “o ‘torcedor’, no modelo ‘organizado’, não é mais um mero espectador do ‘jogo’. No grupo ele é parte do espetáculo, ele é o espetáculo” (Pimenta, 2000, p. 5). Está claro, nessas palavras, que o torcedor organizado é um elemento novo no espetáculo. Na visão do dirigente, ele aparece como protagonista, sujeito ativo do processo, com poder de pressionar, cobrar e influenciar o trabalho da diretoria e dos jogadores.

Intencionalmente, suscitamos essa polêmica com o objetivo de levantar a seguinte questão: as experiências produzidas por agremiações de torcedores organizados caracterizam-se, fundamentalmente, como espaço de delinquência e criminalidade, ou podem ser caracterizadas como práticas socioeducativas do âmbito do lazer?

Para tanto, traçamos um percurso investigativo que envolveu um exame de obras de referência na literatura sobre torcidas organizadas, quase todas versando sobre agremiações das cidades de São Paulo – a MV, a Torcida Independente (TI) e a Gaviões da Fiel (GF) – e do Rio de Janeiro – as torcidas jovens do Clube de Regatas do Flamengo (CRF), Clube de Regatas Vasco da Gama (CRVG), Botafogo de Futebol e Regatas (BFR) e Fluminense Football Club (FFC).

Também foram revisitados textos na área da antropologia, psicanálise e sociologia, buscando identificar neles pontos de concordância no que diz respeito a fundamentos teóricos e padrão de sociabilidade de torcedores organizados, além de trabalhos do campo acadêmico do lazer, que nos possibilitaram delimitar marcos teórico-conceituais.

Deslocando um pouco o foco das duas principais capitais do país, dados regionalizados também serão apresentados. Sistematizamos resultados preliminares do projeto que desenvolvemos junto à Universidade Estadual de Goiás¹ sobre as articulações entre o padrão de sociabilidade das duas principais torcidas organizadas do Estado de Goiás e o processo de urbanização da cidade de Goiânia.

1 O projeto citado está vinculado à Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás (ESEFFEGO). Denomina-se O Futebol Profissional e a Cidade de Goiânia: Análise das Articulações entre o Processo de Urbanização e as Torcidas Organizadas e é desenvolvido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Esporte Cultura e Cidade (GEPECC).

AS TORCIDAS ORGANIZADAS E O RECRIAR DE FORMAS PRIMITIVAS DA EXPERIÊNCIA HUMANA

Antes de nos atermos à resposta para o questionamento levantado na introdução deste texto – sobre a natureza das práticas sociais das torcidas organizadas –, faz-se necessário construirmos um percurso descritivo capaz de revelar o conteúdo das experiências concretas produzidas por agremiações de torcedores organizados. Dessa forma, iremos desvelando o sentido simbólico dessas experiências, ou seja, seus significados culturais e as relações que esses elementos simbólicos estabelecem com certas etapas mais primitivas do processo societal. Porém, é bom esclarecer que o uso da palavra primitiva nada tem a ver com uma conotação pejorativa, na acepção de apontar nas torcidas organizadas, *a priori*, alguma ideia de bárbaro² e anticivilizado – ainda que em certos momentos não nos seja possível abster dessa valoração.

O objetivo desta sessão é apenas ponderar sobre as conexões que o conteúdo simbólico das atividades das torcidas organizadas guardam com processos de sociabilidade humana próprios de períodos primitivos da civilização ocidental. Isto posto, passemos agora a delimitar alguns marcos cronológicos e históricos no desenvolvimento das torcidas organizadas como fenômeno de massas.

No Brasil, não é possível assinalar exatamente quando as torcidas organizadas surgiram. Autores como Pimenta (1997) e Toledo (1996) apontam a Charanga Rubro-Negra (1942) e a Torcida Uniformizada do São Paulo (1940) como as primeiras agremiações de torcedores organizados do Brasil. Porém, quando ainda dispunham do modelo de charangas (1940-1970), as torcidas tinham o objetivo apenas de incentivar o clube. Muniam-se tão somente de uniformes e músicas e não ostentavam a forma burocrático-militar que as torcidas cariocas e paulistas assumiriam

2 Cabe esclarecer que o sentido da palavra bárbaro é aqui entendido como atitude social caracterizada pela intolerância com o diferente, incapacidade do indivíduo em assimilar outros valores, hábitos e culturas. Sobre o assunto, ver Novaes (2004).

a partir de meados dos anos 60. Nesse primeiro momento, as torcidas organizavam-se em torno da figura do chefe ou de um torcedor-símbolo que a personificava.

Com o surgimento da forma atual de torcidas organizadas, o comportamento dos torcedores muda substantivamente, saindo da condição de espectadores e passando a dividir, com jogadores e dirigentes, parte da protagonização do espetáculo. Estudos indicam o seguinte quadro entre as torcidas jovens cariocas:

A Torcida Jovem do Flamengo foi o primeiro agrupamento deste tipo a se constituir (6/12/1967), seguida pela Torcida Jovem do Botafogo (9/9/1969), pela Força Jovem do Vasco (criada em 1969, mas oficialmente fundada em 12/2/1970), e pela Young Flu do Fluminense (12/12/1970). (Teixeira, 2006, p. 2).

No entanto, outros trabalhos afirmam que, se levarmos em conta o surgimento de uma entidade com sentido organizacional fortemente burocrático, a Gaviões da Fiel foi a primeira torcida, tendo-se estruturado do seguinte modo:

[...] presidente e vice, conselheiros e diretores, eleitos periodicamente, formando instituição privada sem fins lucrativos e seus sócios são tratados de forma “impessoal”. A “torcida” foi fundada em 01/07/1969, com o objetivo de fiscalizar e apontar todos os erros praticados pelos dirigentes do S. C. Corinthians Paulista, auto-intitulando-se “os representantes da nação corintiana” junto à Instituição-Clube. (Pimenta, 2006, p. 11).

Diante do exposto, como explicar o surgimento das agremiações? Segundo Toledo (1996), é preciso levar em consideração o próprio contexto do Brasil nos anos 1970, período em que, sob a égide de um Estado militar e autoritário, o futebol nacionalizou-se e internacionalizou-se, transformando-se definitivamente em mania nacional.

Como mercadoria, o futebol contou com significativo investimento, por parte do Estado, em estrutura de base. Pelo menos trinta estádios em todo o país foram construídos com recursos do governo federal. Datam da década de 1970, ainda, a criação da Loteria Federal e a criação do Campeonato Brasileiro de Futebol, contribuindo para que economia do futebol passasse a representar 10% de todo o dinheiro que circulava no país.

Como mercadoria-espetáculo, para o consumo de massa, a partir dos anos 70, o futebol não só mobiliza grandes contingentes de consumidores, como também complexifica-se e diversifica as formas de consumo, em que as agremiações organizadas são somente uma das facetas engendradas pela indústria do espetáculo futebolístico.³

Pimenta (1997) vai mais além. Para ele, o aparelho repressivo que deu suporte ao projeto de desenvolvimento econômico do regime militar de 1964 também trouxe alterações profundas na vida política, social e cultural do Brasil. Segundo o autor, o projeto dos militares agudizou desigualdades econômicas, aviltou condições de vida, institucionalizou a violência, provocando uma desconstrução do tecido social.

A desconstrução do tecido social, ao mesmo tempo em que comprometeu as relações interpessoais, atomizou o indivíduo, provocando um esvaziamento da construção de projetos coletivos e lançando-o em processos sociais pautados no vazio político, histórico e identitário. O autor ratifica a análise dizendo que seriam as torcidas organizadas uma das formas que os indivíduos encontraram de reafirmação individual e social, diante da destruição da identidade subjetiva e coletiva.

O contexto histórico descrito demarca as condições em que as torcidas organizadas vão surgir e nos dão pistas para pensarmos por que o

3 Estudos sobre jovens e adolescentes frequentadores de estádios de futebol, na Alemanha, apontam para o consenso de que a massa em um espetáculo futebolístico não é homogênea. Foram encontrados pelo menos três grupos distintos de torcedores, que se diferenciam pelo significado que o futebol ocupa em suas vidas. São eles: cliente orientado para o consumo, torcedor centrado em futebol e torcedor centrado em eventos. Sobre a descrição tipológica de cada um desses grupos, ver Heitmeyer et al. (2006).

ato de manifestar a preferência por um clube de futebol vai assumir a forma de grupos sociais fortemente organizados. Todavia, há outros níveis de determinações que merecem ser apreciados, levando-nos a apresentar uma breve descrição das agremiações de torcedores organizados.

Como vimos, é comum que as torcidas organizadas sejam oficialmente registradas em cartório como sociedades privadas, sem fins lucrativos, constituídas juridicamente por meio de estatuto, com estrutura organizacional, objetivos e finalidades. Essas associações são inscritas com uma razão social e possuem um forte sentido hierárquico. Guardadas as diferenças de grupo para grupo, em essência, são constituídas de presidentes, diretores e conselheiros.

No interior do grupo existe uma rígida divisão do trabalho, com atribuições aos diretores e integrantes da agremiação que passam pela organização da bateria, pelo transporte de materiais, pela comunicação com outras agremiações e sociedade em geral, pela animação/criação, gestão de patrimônio etc. A bem da verdade, a eficiência e o nível de organização dessas atribuições dependem sobretudo das condições da agremiação e da experiência administrativa que ela tem acumulado. Mas, via de regra, mesmo com denominações diferentes e alguma diversidade quanto ao conteúdo das tarefas, sua forma é mais ou menos constante.

A construção da identidade do grupo é extremamente marcada por símbolos capturados das experiências artísticas, políticas e militares da sociedade atual. Reelaborados pelo grupo, esses símbolos procuram expressar traços de uma forma particular de sociabilidade, tais como força, poder, coragem, desprendimento, solidariedade com os iguais, crueldade com os diferentes e comportamento transgressor.

A título de exemplo, podemos citar o caso da MV. Vejamos o relato de Paulo Serdan, um de seus fundadores:

Escolhemos o nome “Mancha Verde” com base no personagem “Mancha Negra” do Walt Disney, que é uma figura meio bandida, meio tenebrosa. A gente precisava de uma figura ideal e de pessoas que estivessem a fim de mudar a história. Na época, a gente tinha uns 13/14 anos de

idade e já havíamos sofrido muito com as outras “torcidas”, então, a gente começou com muita vontade, muita garra e na base da violência. A gente deve ter exagerado um pouco, porém, foi um mal necessário. A gente conseguiu o nosso espaço e adquirimos o respeito das demais “torcidas”. (Pimenta, 2000, p. 8).

As histórias seguem mais ou menos nessa linha, se apropriando ora de símbolos da produção cultural/artística, ora de símbolos militares, como no caso da Torcida Jovem Rubro-Negra, que tem como escudo um tanque de guerra munido de três canhões com o emblema do Flamengo ao centro. Segundo torcedores, eis o que significa:

Nós tínhamos a idéia de fazer um tanque. Nós somos um exército, nós passamos por cima de tudo e de todos, então nós somos o Exército rubro-negro. Sempre passamos por cima de todos eles, retroceder nunca, render-se jamais. (Teixeira, 2006, p. 7).

Por vezes, em ocasiões particulares, as agremiações fazem uso de personalidades do mundo político para manifestarem sua adesão não a um personagem em si, mas a certos elementos de sua história, possibilitando um campo de associações com os sentimentos e com uma autoimagem desejada por seus integrantes. Esse foi o caso da Torcida Jovem Rubro-Negra, por ocasião do trigésimo aniversário da morte de Ernesto Guevara de la Cierna, o Che.

A gente vai fazer uma camisa, uma touca, um boné com a foto do Che Guevara de 30 anos, porque Che Guevara completou 30 anos de morte e a torcida vai fazer 30 anos em dezembro, vai parecer uma coisa só. A gente se identificou com a causa dele, ele não se rendeu ao capitalismo, se aliou ao Fidel Castro, porque ele não queria se integrar ao poder dos Estados Unidos e a gente se identificou, a gente tem um lema: antes morrer de pé do que abaixado. Hoje em dia o idealismo ficou meio massacrado, hoje é o lucro excessivo, quanto mais você lucrar [...] é a mentalidade moderna [...]. (Teixeira, 2006, p. 16).

Esses elementos do universo simbólico dos grupos são tomados como ponto de partida para iniciarmos ilações com questões que entendemos serem anteriores ao processo socioeconômico que lhes dá base material. Independente do atual estágio do sistema capitalista, é possível a identificação de certos aspectos do comportamento de grupos primitivos das sociedades ocidentais que, na origem, pertencem ao campo das suas experiências religiosas e psicológicas. Esses elementos, de formas diversas em diferentes momentos históricos, atribuem uma regularidade à organização igual à de grupos sociais considerados mais avançados.

A primeira questão a se constatar nas práticas sociais das torcidas organizadas é a utilização de símbolos impressos em bandeiras e faixas, o que, em essência, se assemelha àquilo que, na etnografia de grupos primitivos da Austrália e América do Norte, chamamos de sistema totêmico (Durkheim, 1989). Na descrição antropológica que o autor nos disponibiliza, encontramos a identificação de um objeto, de uma espécie do reino vegetal ou animal, do passado, que serviam de emblema/nome para identificar os diversos clãs de uma tribo.

Na acepção da palavra, ao identificar os membros de um mesmo clã, o totem definia a constituição de uma família, como unidade de coesão grupal primária. Os clãs eram grupos que se identificavam por laços de parentesco. “Esse parentesco não vinha do fato de manterem entre si relações definidas de consangüinidade” (Durkheim, 1989, p. 140), não por serem, de fato, parentes uns dos outros (pais, mães, tios etc.), mas identificados e unidos pelo mesmo nome. O totem era o elemento que definia o pertencimento de um indivíduo, era objeto de culto – por isso sagrado – e possibilitava ao indivíduo identificar-se com outros de um mesmo totem para o qual tinha obrigações de assistência, defesa, impedimentos de ordem sexual etc.

Entre torcedores organizados, é comum ouvirmos discursos que identificam os membros da agremiação como sendo pertencentes a uma grande família. O símbolo da agremiação,⁴ estampado em seus uniformes,

⁴ No Estado de Goiás, a TEV tem como símbolo o Curinga, personagem das histórias do Batman, e a FJG, o Hulk, personagem de uma minissérie exibida pela TV Globo na década de 1980.

por analogia, seria o totem que nomeia e identifica os que participam da família. Nas ações dos organizados, os membros da agremiação têm, uns para com os outros, sobretudo, a obrigação de defesa. Nas situações de perigo, em que uma agremiação precisa confrontar-se com outra rival, honra, lealdade e coragem são os atributos mais considerados em um integrante da torcida/família.

O uniforme de uma agremiação de torcedores organizados é capaz de dar um sentido de identificação coletiva a seus membros, ainda que estes se situem em diferentes posições geográficas dentro da cidade, fora dela e até mesmo fora do Estado. Uma torcida organizada pode ter representantes em diferentes regiões de uma mesma cidade, pode se ramificar pelo interior de um Estado, ou ter sedes fora dele, como a MV e a GF, por exemplo.

Uma agremiação de torcedores organizados pode se subdividir em comando, como é o caso da Torcida Esquadrão Vilanovense (TEV), ou em legiões, como é o caso da Força Jovem Goiás (FJG), ambas da cidade de Goiânia, que tomam de empréstimo denominações do mundo militar. Segundo Teixeira (2006), a Força Jovem do Vasco (FJV) é subdividida em famílias e a Torcida Jovem do Flamengo, em pelotões. Destarte, parece-nos apropriada a seguinte afirmação:

Efetivamente, participa-se de um clã unicamente pelo fato de trazer determinado nome. Portanto, todos aqueles que trazem esse nome são a igual título seus membros; qualquer que seja a maneira que estejam repartidos no território tribal, todos mantêm entre si a mesma relação de parentesco. Por conseguinte, dos grupos que têm o mesmo totem só podem ser duas seções do mesmo clã. Certamente ocorre muitas vezes que um clã não resida por inteiro na mesma localidade, mas tenha representantes em lugares diferentes. Sua unidade, no entanto, não deixa de ser sentida [...]. (Durkheim, 1989, p. 140).

Todavia, apesar de constatarmos que os integrantes de uma torcida podem vir de diversas partes de uma mesma cidade, eles precisam

de alguma referência geográfica. As representações dos torcedores e sua inserção na cidade mostram que seus domínios prevalecem em certas regiões e não outras.⁵

As nossas observações, bem como as etnografias sobre torcidas organizadas, demonstram que as similaridades com o sistema totêmico, de que fala Durkheim (1989), em *Formas elementares de vida religiosa*, não param por aí. Entre as tribos australianas e ameríndias, o totem poderia ser inscrito sobre pedra, madeira, ferramentas de trabalho, armas, indumentárias, bandeiras (assim como as torcidas de hoje), mas também sobre o próprio corpo. No comportamento dos integrantes de torcidas organizadas, cena bastante corriqueira e parte da estética desses grupos, é a inscrição das figuras/tótems que simboliza a agremiação, em seus próprios corpos, por meio de tatuagens e pinturas.

O totem como emblema e nome é só uma faceta das práticas das torcidas organizadas. A utilização de comportamentos ritualizados faz nascer também um caráter religioso no cotidiano desses grupos, não com propriedades litúrgicas intencionais e bem delimitadas, mas de forma assistemática. Assim, o caráter totêmico e o caráter religioso se interpenetram, para dar corpo à coesão grupal e identitária. Podemos dizer que a atitude de torcer das agremiações organizadas é ritualística, porque, via de regra, é permeada de condutas consideradas invioláveis.

Uniformizados, os torcedores costumam se encontrar sempre no mesmo local para se dirigirem ao estádio, sendo o deslocamento até o estádio feito a pé, de ônibus ou carro. Durante o caminho, a utilização de bandeiras e faixas anunciando pela cidade o domínio do território é regra. No estádio, há um espaço previamente reservado para a agremiação, demarcado por meio de faixas e que só é preenchido após seus membros terem aquecido os instrumentos, afinado os cânticos e dirigido xingamentos ao rival (esse momento é chamado pelos organizados de concentração).

5 Em Goiânia, onde realizamos nossos estudos empíricos sobre torcidas organizadas, a região Leste é predominantemente da TEV e a região Oeste, da FJG.

Durante o jogo, não se espera outra atitude dos integrantes que não seja o comprometimento total em incentivar o clube, mediante palavras e hinos que reforçam qualidades da agremiação ou do clube respectivo ou que desqualificam os adversários. O ritual é completado pelo tremular das bandeiras e pela abertura do bandeirão, momento esse o mais esperado por torcedores organizados e pelo público em geral.

É possível afirmar que certas práticas das torcidas recaem sobre aspectos religiosos não somente porque são práticas ritualísticas, mas por agregarem ideias e objetos que alcançam o nível do sagrado (não no seu sentido restrito, ligado às situações institucionalmente religiosas, mas no sentido de experiências humanas que se apropriam da ideia do sagrado em sua conotação positiva ou negativa). Segundo Souza (2004), a palavra 'sagrado' refere-se ao conjunto de representações que objetivam tornar puro, santo, perfeito e intocado, por meio de ritos, um objeto, ideia ou ser. Vejamos sua explicação:

Conjunto de sistemas explicativos que servem como modelos para as condutas humanas [...] falsas ou verdadeiras, "não é importante, o que importa é o fato que elas surgem para as pessoas como se fossem verdadeiras, conferindo às suas condutas um sentido real que lhes permite agir com segurança e confiança". (Souza, 2004, p. 45-46).

Essas representações não precisam estar necessariamente ligadas à experiência religiosa. Isso mostra que a ordem do sagrado é extremamente diversa, é um elemento necessário e indispensável à sobrevivência humana, posto que criamos representações do sagrado a partir de nossos critérios de fé. Portanto, os ideais da agremiação e do clube, por intermédio de bandeiras e bandeirões, ocupam o lugar do sagrado, do puro e do intocado. Ressaltamos que, na valoração dos organizados, as bandeiras e os bandeirões são o que de mais sagrado pode existir. Guardados os exageros, eles são defendidos com a vida, se necessário. Devemos acrescentar que esses objetos são fortemente guardados por pessoas designadas especialmente para esse fim. Para utilizá-las, é preciso permissão. Extraviá-las

ou deixá-las cair nas mãos de agremiações “inimigas” são atitudes consideradas extremamente danosas para o clube, o que podemos depreender do relato que segue:

Certamente, esses adereços coletivos são os mais cobiçados pelos rivais que, muitas vezes, organizam verdadeiras operações para tentar apossar-se deles. Para qualquer torcida, ter algum deles em poder de outros é degradante e certeza de revanche, que na linguagem dos torcedores recebe a denominação de “troco”. Um caso exemplar ocorreu no dia 12/5/93 quando a sala da Torcida Jovem do Flamengo no Maracanã foi arrombada durante a madrugada. Foram roubadas todas as bandeiras, perfurados os instrumentos e pichadas as paredes com as seguintes frases: “Isso que vocês merecem”, “Cadê a Jovem Fla?”, “Vai começar o inferno”. Um dos dirigentes da torcida lamentou especialmente o roubo de uma bandeira gigante, de 40 metros de comprimento por 30 de largura, que teria custado na época cinco mil dólares. A ação foi atribuída à Força Jovem do Vasco, como uma resposta ao roubo de, pelo menos, três de suas bandeiras por parte da Jovem-Fla [...] Um troco vascaíno. É como as torcidas do Rio classificam o roubo do bandeirão da Jovem do Flamengo, que teve a sala, no Maracanã, arrombada segunda-feira. Rubro-negros acusam a Força Jovem do Vasco. A facção flamenguista já esteve três vezes na sala dos rivais. Nas invasões levou bandeiras exibidas como troféus de guerra nos jogos. Entre elas a do He-Man e a do monstro Eddie, que ilustra capas de discos da banda Iron Maiden, e também, está no bandeirão da Força Jovem, guardado a sete chaves numa sala em São Januário. (Teixeira, 2006, p. 12).

As características próprias do comportamento dos grupos tribais, descritas no estudo de Durkheim (1989), parecem ser semelhantes à genealogia antropológica desenvolvida por Freud (1996) em *Totem e tabu*. Nesse livro, Freud não se limita a descrever o sistema totêmico, mas também abre discussão sobre as implicações de ordem psicológica dos sistemas proibitivos que compõem os sistemas totêmicos.

O autor preocupou-se em encontrar, no comportamento dos selvagens, pontos de concordância com o comportamento do homem civilizado e, a partir daí, determinar na estrutura psicológica de povos primitivos a chave para a estrutura psicológica dos povos civilizados. Em nosso entendimento, as contribuições da teoria freudiana ajudam-nos a entender as origens de comportamentos ambivalentes, entre torcedores organizados, que vão da celebração à criminalidade dentro do mesmo espaço.

Não é nosso objetivo nos prendermos às considerações de caráter estritamente psicanalítico (patológico). Todavia, não nos é possível ignorar o fato de que os pontos de concordância com a psicologia de povos primitivos – como é descrita pela antropologia social e pela psicologia dos neuróticos apresentada pela psicanálise –, ainda nessa primeira década do século XXI, apresentam semelhanças incontestáveis com o comportamento de torcedores organizados.

Freud identifica que, na base de toda sociabilidade oriunda do sistema totêmico, está a figura do tabu: “Ele abrange todos os costumes nos quais é manifestado um temor de certos objetos relacionados com idéias de culto ou de ações ligadas a elas” (Wundt apud Freud, 1996, p. 41).

Se a descrição etnográfica que desenvolvemos sobre símbolos e rituais da torcidas organizadas nos leva a afirmar que existem elementos de forte analogia com o sistema totêmico dos povos primitivos, a última passagem citada também nos credencia a afirmar que, da mesma forma, as agremiações de torcedores organizados, como de resto o processo de desenvolvimento da sociedade ocidental, não puderam abrir mão da imposição de tabus.

Os objetos fortemente envolvidos por tabus são as bandeiras e os territórios, além do contato com os torcedores de clubes considerados rivais. O episódio protagonizado entre as torcidas jovens do CRF e CRVG, descrito anteriormente neste texto, mostra como as bandeiras de uma torcida organizada figuram como objeto proibido para membros de torcedores rivais. Temos, assim, um tabu que é imposto não necessariamente aos membros da própria torcida, mas aos membros de torcidas rivais.

Da mesma forma configura-se o espaço ou território. É expressamente proibido aos torcedores de uma agremiação (principalmente em dias de clássico) circular dentro dos estádios ou mesmo em regiões da cidade consideradas como local de domínio de uma torcida organizada rival. O castigo para esse tipo de transgressão, em geral, é a agressão física que, não raras vezes, acaba resultando, inclusive, a morte do “transgressor”. A depender da situação, o castigo físico e até mesmo a morte podem ser evitados se o torcedor invasor puder ser submetido a algum processo de purificação como a retirada, para posterior incineração, da indumentária, símbolo ou outro instrumento que o identifique.

Segundo Freud (1996), as proibições criam uma espécie de ambivalência emocional que faz do objeto imposto como tabu ao mesmo tempo algo sagrado e profano. Vale dizer que a imposição do tabu reprime o toque, o contato com o objeto ou situação considerada proibida, mas não elimina o desejo pelo objeto. Esse desejo reprimido cria um acúmulo de tensão que precisa ser descarregada, o que faz com que o indivíduo promova formas de associações nem sempre claras, pois se desenvolvem na esfera do inconsciente, com outros objetos ou situações.

Nas observações que pudemos fazer sobre agremiações de torcedores organizados da cidade de Goiânia, houve a constatação de um sem-número de situações em que os torcedores organizados assumiam comportamentos obsessivos tais como: trocar insultos e gestos obscenos com torcedores rivais (distantes pelos menos uns cinquenta metros) como se estivessem frente a frente, disparar xingamentos, cânticos e comportamentos gestuais que configuram formas de violência simbólica. Também é comum que produzam toda sorte de ofensas morais a árbitros, auxiliares, gandulas, dirigentes, treinadores e jogadores da equipe adversária ou de sua própria equipe, e orquestrar, insistentemente, formas de agredir adversários e tomar-lhes bandeiras ou vestimentas.

Importante é asseverar que, nos casos aqui descritos, os castigos impostos por torcidas organizadas à quebra de um tabu implicam a quebra de outros tabus, que no processo do desenvolvimento civilizatório passaram a ser regulamentados juridicamente, como o direito à vida, à in-

tegridade física, moral etc. As reprimendas da sociedade em geral criam, por assim dizer, um amplo e complexo campo para associações entre elementos desejantes e proibitivos (tabus), oriundos da história psíquica e da inserção coletiva de cada torcedor, elementos esses que são potencializados por uma confluência libidinal própria dos grupos provisórios, como é o caso das massas reunidas nos estádios de futebol.

Destarte, entre o instinto desejante e a proibição, cria-se uma estrutura psíquica própria dos comportamentos obsessivos, uma posição ambivalente entre o sujeito e o objeto: a vontade exagerada de transgredir a regra e a proibição. Se o medo de transgredir é maior que o desejo, a libido reprimida vai ser deslocada para outra situação ou objeto. Vejam, não só o desejo em transgredir a regra é transferido para outras situações (no caso da violência simbólica), como também o mal-estar provocado pela proibição (no caso da transferência do ódio a outros atores do espetáculo).

A reprimenda – fonte do comportamento obsessivo – cria a necessidade de uma descarga para a tensão criada pela ambivalência emocional.

A proibição deve sua força e seu comportamento obsessivo precisamente ao seu oponente inconsciente, o desejo oculto e não diminuído... O desejo instintivo se desloca constantemente, a fim de fugir ao impasse, e se esforça por encontrar substitutos – para colocar em lugar dos proibidos. (Freud, 1996, p. 47).

Se levarmos em consideração o fato de que somos fortemente marcados pela proibição de coisas que estamos igualmente fortemente inclinados a fazer, o comportamento obsessivo, como consequência da ambivalência emocional, pode vir a se manifestar no comportamento humano, variando em conteúdo/forma como virá a se manifestar e do nível de magnitude patológica que porventura possa desenvolver.

Todavia, se projetarmos a ambivalência emocional, com sua tensão libidinal resultante, e a conseqüente necessidade de sublimação, para o

plano de uma psicologia de grupos ou de massa, como queiram, talvez encontraremos campo fértil para o entendimento de como tal estrutura psicológica atua quando o indivíduo deixa sua vida particular para assumir a vida coletiva.

Em um ensaio de nossa autoria publicado na *Revista Pensar a Prática* (Nascimento, 2007) da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás, já havíamos tecido algumas considerações sobre a questão que a psicologia social remete à psicologia de massas. Na ocasião, dissemos que Freud (1996) trata a psicologia de massas como sendo uma parte da psicologia social orientada para o estudo do indivíduo como membro de uma raça, nação, profissão, instituição ou como membro de uma multidão que, em certas ocasiões, se reúne para alcançar determinado objetivo.

Sob situações específicas, aparece no indivíduo um fenômeno mental que Freud classifica de instinto social, capaz de promover comportamentos peculiares para uma ocasião. Denomina-se grupo psicológico a esse conjunto de situações e comportamentos singulares que regulam as atividades de certos coletivos.

É um ser provisório, formado por elementos heterogêneos que, por um momento, se combinam, exatamente como as células que constituem um corpo vivo, formam, por sua reunião, um novo ser que apresenta características muito diferentes daquelas obtidas por cada célula isoladamente. (Freud, 1996, p. 83).

Esse ser provisório é sustentado por uma coesão grupal que é garantida por um instinto de harmonização com a maioria, que leva os indivíduos a se contagiarem com os comportamentos do grupo. Quanto maior é o número de pessoas que repetem o mesmo comportamento, mais força o comportamento ganha. O contágio do movimento é tanto mais acentuado quanto mais simples este for. Assim, a carga do movimento se intensifica por interação e excitação mútuas.

Freud (1996) fala que a libido é a condição necessária para a unidade do grupo. É preciso haver confluência de energia libidinal de modo

que o indivíduo se sinta mais motivado a confluir para essa energia do que opor-se a ela. Cumpre papel importante na constituição da libido a figura do líder, da ideia ou da coisa, como alguém ou algo que se transforma no próprio objeto do desejo, do amor, da paixão. Os laços libidinais que unem o grupo só são rompidos em situações de pânico, quando as ordens ou as sugestões originais são substituídas pelos cuidados com a própria vida, em que “os laços mútuos deixaram de existir e libera-se um medo gigantesco e insensato” (Freud, 1996, p. 107).

Fica claro, então, que os indivíduos trazem consigo, de suas histórias individuais, uma carga primieva de energia libidinal, a qual, pelas condições próprias da multidão, é confluída para energia libidinal de outros indivíduos unidos pela sugestibilidade. É bom salientar que, no grupo, a tensão libidinal conflui por substituição dos objetos primievos dos indivíduos, seja por laços de afeição ou de rejeição, por outros que, provisoriamente, têm grande significado para a massa. A possibilidade da transferência está colocada tanto para o amor (que explica os laços afetivos manifestados a ídolos, clubes etc.) como para o ódio (manifestado na violência contra rivais e outros obstáculos à fluidez da energia).

A ideia da sublimação pode ser percebida também em estudos de caráter sociológico. A tese de que o comportamento de torcedores nos espetáculos esportivos seria um efeito das tensões geradas pelas proibições e restrições, criadas pelas sociedades civilizadas, é também reforçada por Dunning (1992). Defende esse autor que o futebol é um importante elemento civilizador e sua regulamentação, em escala mundial, surgiu no final do século XIX, com a consolidação dos Estados-Nação na Europa.

Esse processo trouxe marcos civilizatórios próprios das sociedades modernas (urbanas), com seus novos padrões de acultramento: autocontrole e sublimação da violência. A participação dos indivíduos nos espetáculos esportivos do século XX consolidou-se a partir de situações nas quais o lícito e o ilícito configuram um campo de ações e relações para o indivíduo exercitar certos padrões de comportamento.

Destarte, o fenômeno esportivo transforma-se num meio de canalizar os impulsos indesejados para formas de manifestações socialmente

aceitas ou toleradas. O que se verifica no caso do futebol, em especial nas torcidas organizadas, é que a tênue linha divisória entre o lícito e o ilícito é facilmente transposta, gerando comportamentos considerados, perante a opinião pública, como bárbaros e anticivilizados.

FUTEBOL E LAZER: ESPAÇO DE APRENDIZAGEM E APROPRIAÇÃO DE CULTURA

Para cumprirmos a explanação sobre o enunciado que percorreu a nossa linha argumentativa até aqui, de verificar se as experiências produzidas por agremiações de torcedores organizados caracterizam-se fundamentalmente como espaço de delinquência e criminalidade ou podem ser caracterizadas como práticas socioeducativas do âmbito do lazer, foi imprescindível, em primeiro lugar, apresentar um perfil etnográfico das torcidas organizadas, para que tivéssemos compreensão dos seus sistemas de valores, suas condutas e seus símbolos. Mostramos, também, que o perfil etnográfico das torcidas organizadas apresenta fortes analogias ou pontos de concordância com o padrão de sociabilidade de formas elementares de experiências religiosas, assim como com as estruturas psicológicas do sistema totêmico desenvolvido por Freud (1996). A partir de agora, em certos momentos, resgataremos elementos do que já consideramos, para que a problemática do texto seja refletida à luz das concepções do que seja cultura, educação e lazer.

Mascarenhas (2004), em *Lazer como prática da liberdade*, ao resgatar a prática do lazer como elemento que se articula com a esfera da educação popular e com a resistência política de grupos sociais, apresenta importante contribuição quando sistematiza um panorama das principais representações conceituais do lazer:

A resposta não é fácil, mas algumas importantes contribuições podem ser encontradas em Sant'anna (1994, p. 10): afirma-se uma certa tendência em conceber o lazer como sendo um “estatuto que certas atividades, espaços, equipamentos e atitudes adquirem na medida em que

respondem não somente às necessidades de descanso e de diversão do trabalhador, mas, ao fazê-lo, implementem também valores e normas à organização de esferas e interesses sociais do mundo do trabalho, da política e da economia” [...] Dumazedier (1976, p. 34). Destacam-se o “descanso”, a “diversão” e o “desenvolvimento” com sendo as três principais funções do lazer em nossa sociedade, conceituando-o do seguinte modo: o lazer é um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se, ou ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais. (Mascarenhas, 2004, p. 21-23).

Diante das acepções conceituais do campo do lazer, Mascarenhas (2004) apresenta algumas ponderações. Segundo o autor, em Dumazedier podemos encontrar elementos de uma concepção burguesa de lazer. Também ressalta que, no mesmo Dumazedier, está presente uma supervalorização do componente subjetivo do lazer, espaço da ação individual do sujeito que se mobiliza a partir da busca do prazer pessoal. Nessa acepção, caberia, ao poder público, a elaboração de políticas públicas com capacidade de captar as principais inclinações dos indivíduos.

Sem acrescentarmos mais elementos à polêmica sobre os conceitos, cabe-nos, das considerações feitas, extrair elementos que nos deem a condição de desenhar algumas das articulações que as práticas sociais das torcidas organizadas estabelecem com o fenômeno lazer.

Em primeiro lugar, estamos considerando que, para uma prática social ser considerada lazer, ela, necessariamente, precisa ser engendrada na perspectiva de tempo – o “tempo de não trabalho” ou “tempo livre (esta última denominação a mais utilizada). Além disso, cabe também uma análise da localização espacial das práticas das torcidas organizadas, lembrando que elas se realizam no espaço dos espetáculos futebolísticos e, assim, dentro de uma das mais populares manifestações sociais do povo

brasileiro, não somente pelo aspecto quantitativo, mas pelo forte apelo identitário estabelecido pelo futebol em nosso país.

Contudo, reconhecer que as práticas das torcidas organizadas se situam no tempo e espaço do lazer ainda não atende aos propósitos deste texto. As acepções teóricas do campo do lazer nos indicam que as possíveis articulações entre este e as torcidas organizadas passam por significativas experiências de aprendizagem, o que dá a essas experiências o justo *status* de práticas educativas. Para dar sustentação teórica às nossas afirmações, recorreremos mais uma vez a Mascarenhas (2004, p. 17):

Parece haver certa concordância de que o lazer se apresenta como lugar de uma experimentação valorativa em que a estética, a ética e a política articulam-se como dimensões que acabam por tornar impossível qualquer tentativa de dissociá-lo da educação.

Parece-nos claro, pela citação, que por associação interpretativa ou mesmo analogia torna-se impossível qualquer tentativa de separar as práticas das torcidas organizadas do universo do lazer. Assim, pelas palavras do autor, podemos até aprofundar nossa linha argumentativa.

Já apresentamos, com relativa propriedade, o rico universo de ritos e simbologias em que estão envolvidas as práticas de torcedores organizados. A participação nesse universo, apesar da grande dose de voluntarismo e espontaneidade, não prescinde de um forte sentido de iniciação aos rituais, que supõem certas condutas e comportamentos. Trata-se, assim, de uma experiência educativa que garante a transmissão desse universo simbólico e ritualístico à totalidade dos torcedores, além de dar coesão e diferenciação identitária ao grupo.

Músicas e xingamentos são primeiramente criados e ensaiados por integrantes mais ativos, para depois serem aprendidos pelos demais, na experiência coletiva do estádio. A aprendizagem desses conteúdos verbais (via de regra acompanhados de componentes corporais, manifestados em comportamento gestual), apesar de assistemática, ocorre de maneira

informal, requerendo dos torcedores adesão à experiência coletiva e frequência regular nos jogos.

Acrescente-se ainda que, pela analogia ao sistema totêmico como descrito anteriormente, há uma forte construção ética que passa por uma trama intersubjetiva pautada em valores como respeito aos membros da torcida, aos respectivos símbolos, além de coragem, intolerância aos rivais e obrigação de defesa aos membros da torcida. Trata-se de uma aprendizagem que transcende a experiência coletiva dos espetáculos e percorre uma extensa cadeia de sociabilidade que envolve festas, atividades culturais, assistenciais e viagens para acompanhar os clubes fora das cidades de origem.

Por sinal, é grande o número de viagens dentro e fora dos Estados ao longo de um ano esportivo. Custeadas em parte por terceiros, elas são organizadas a baixo custo para os integrantes da torcida. As despesas com hospedagem, na maioria das vezes, são reduzidas, porque são garantidas, quase sempre, por uma agremiação da cidade visitada, dependendo da política de alianças que se desenvolve em âmbito nacional.

Para a grande maioria de jovens das periferias de capitais brasileiras, acompanhar as agremiações nas viagens pelo Brasil é a única forma real de tomar contato com uma cultura de caráter universal, já que pelas suas condições socioeconômicas isso não seria possível. Um jovem membro da TEV nos relatou, quando realizávamos pesquisa para este texto, já ter visitado cidades importantes do cenário nacional como Campinas, São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte.

Isto nos indica que, para além da ilicitude legal ou moral que permeia o universo das torcidas organizadas, suas atividades acabam por constituir certo estilo de vida (Toledo, 1996), uma das maneiras de expressar o sentido de ser jovem (Teixeira, 2006). A preferência clubística manifestada por um indivíduo, segundo Foer (2005), é resultado da opção por um estilo de vida expresso na identificação com a inserção do clube na história da cidade, sua localização geográfica e o conjunto das relações socioeconômicas que essa territorialidade é capaz de engendrar.

A articulação das práticas de agremiações de torcedores organizados à prática do lazer nos sugere a necessidade de estabelecer as ilações

desse universo educacional com o universo da cultura. A princípio, a relação existente pode parecer óbvia, como de fato é. Porém, é de todo coerente, segundo nossa linha de raciocínio, buscar as devidas representações conceituais que permitem as possíveis articulações.

As práticas sociais das torcidas organizadas não podem ser entendidas unicamente no seu aspecto ilícito, jocoso e ofensivo em virtude das atitudes transgressoras que permeiam o universo dessas agremiações, pois acima de tudo o jogo de futebol apresenta-se como uma ocasião privilegiada de teatralização das relações sociais (Reis, 2006). Esses aspectos devem ser considerados como componentes de um universo contraditório no qual o lícito e o ilícito convivem no mesmo ambiente.

Já afirmamos, anteriormente, que elementos do padrão de sociabilidade das torcidas organizadas (perfil estético, comportamento verbal, ritualização etc.) são retirados do contexto cultural mais amplo da própria experiência humana, nas esferas política, social e artística. Indica-se aí, portanto, que as práticas desse tipo de agremiação desenvolvem-se em um processo de socialização e de reelaboração da cultura. Para explicar isso, devemos recorrer ao que significa cultura, tomando, para nosso propósito, as palavras de Aranha (1996, p. 14):

[É o] resultado de tudo o que o homem produz para construir sua existência [...] É tudo o que o homem faz, seja material ou espiritual, seja pensamento ou ação. A cultura exprime as várias formas pelas quais os homens estabelecem relações entre si e com a natureza [...] O contato do homem com a natureza, com outros homens e consigo mesmo é intermediado pelos símbolos, isto é, signos – arbitrários e convencionais – por meio dos quais o homem representa o mundo.

Isto posto, cabe-nos ainda esclarecer de que tipo de prática educativa estamos nos referindo. Quando afirmamos que as práticas das torcidas organizadas se constituem em prática educativa de caráter informal, não estamos desconsiderando a magnitude dos inúmeros processos peda-

gógicos que ali se desenvolvem. Estamos apenas, argumentando, como o faz Carrano (2003, p. 17), que:

A educação informal seria constituída pelo conjunto de processos e fatores que geram efeitos educativos sem que tenham sido expressamente configurados para esse fim. Diferentemente dos setores formais e não-formais a educação informal não se caracteriza por uma intervenção pedagógica intencionada e consciente.

Apesar da rigidez da definição, o autor diz que um espaço de educação informal não estaria isento de rituais ou processos típicos de instituições formais de educação como a escola, assim como a escola não está isenta de processos educativos desprovidos de formalidades institucionais. O que existe, na verdade, entre as várias formas, é uma inter-relação que pode até mesmo atuar em regime de complementaridade. A educação informal nos declara que houve num determinado espaço o estabelecimento de uma ação educativa não intencionalmente preparada para esse fim.

Carrano (2003) relativiza os conceitos de educação formal, não formal e informal, apresentando um conceito que denominou “a educação difusa”. Seria essa educação um processo que se desenvolve na dimensão dos espaços existentes para a apropriação das histórias individuais e coletivas dos grupos que se entrecruzam na ampla teia de relações em rede das cidades hodiernas.

Em síntese, as torcidas organizadas nos mostram que os espaços desse tipo de agremiação não estão livres das formalidades dos ritos. Isso porque, apesar de intencionalmente não terem o papel de educar, elas terminam patrocinando situações em que o indivíduo é levado a se apropriar de um construto valorativo, que reforça, cria e recria certa identidade, certo modo de ver a vida, seu universo físico e simbólico. Por sinal, conversas informais que tivemos com dirigentes de torcidas organizadas, não raras vezes, mostravam lideranças referindo-se, simbolicamente, à agremiação, como faculdades de torcedores, recorrendo

à representação institucional para dar legitimidade à ação educativa informal da torcida organizada.

Como entidade, uma torcida organizada não surge com o intencional objetivo de educar ou de promover processos educativos, seja de que natureza for. Contudo, estabelecem-se, pela própria práxis social, situações em que o indivíduo é levado a experimentar certo ritual comportamental dentro e fora dos estádios, indicando a forma considerada correta de manifestar sua paixão, seu amor e sua preferência por um determinado clube, a qual é diferente de outras formas.

Para finalizar, podemos afirmar que as práxis das torcidas organizadas indicam a existência de processos educacionais e aprendizagem que atestam a articulação dessas práxis com o fenômeno do lazer. Ainda que, provisoriamente, o comportamento transgressor possa ser um elemento antropológico e psicológico entre agremiações de torcedores organizados, as experiências dessas associações, pelas dimensões ética, estética e cultural, fundamentalmente compõem o universo do lazer.

Com isso não pretendemos minimizar os atos ilícitos de ordem moral, penal, civil ou público, produzidos naquele espaço. O que estamos afirmando é que as ilicitudes praticadas são expressões das teias psicológicas e antropológicas da transgressão no transcurso do processo de desenvolvimento cultural da humanidade, com características particulares no atual estágio do capitalismo brasileiro. Infelizmente, em pleno século XXI, ainda é possível encontrar, no interior dos movimentos da juventude, práticas de períodos primitivos de nosso processo de evolução.

Esse quadro nos dá bem a dimensão estratégica que diz respeito ao combate à violência, assim como aponta outros indicadores da involução social, que a prática do lazer pode desenvolver no interior das torcidas organizadas, potencializando um limitado, mas relevante, processo de acesso aos bens materiais e espirituais que esses grupos promovem.

Contudo, há uma questão de ordem política que precisa ser considerada. Como processo educativo, o lazer não está apenas ligado a uma dimensão estritamente pedagógica, estéril, de uma orientação política no sentido dos projetos em disputa no palco social mais amplo. A esse res-

peito, os estudos e a nossa própria ação investigativa no cotidiano desses grupos mostram que, a despeito da diversidade sociocultural que os caracteriza, as agremiações de torcedores organizados não apresentam, pelo menos nos discursos de seus dirigentes e de seus documentos oficiais, a preocupação com projetos sociais engajados com as necessidades históricas das classes populares.

São comuns agremiações que, de forma explícita sobre suas constituições identitárias, se intitulam representantes das classes populares, sem que isso represente uma ligação profunda com os sentidos políticos e históricos do termo. Enquadra-se, nesse caso, a GF do ECCP, time de origem operária, intitulado pela própria torcida e pelos meios de comunicação como “clube do povo”. Situação semelhante, no Estado de Goiás, é a da TEV, do VNFC, de equivalente origem operária, conhecida na cidade de Goiânia por agregar as classes mais populares.

Para além das agremiações que se dizem representar o chamado “povão”, observa-se outra manifestação de cunho demarcadamente político nas torcidas organizadas: os comportamentos que capturam, de forma difusa – é bom esclarecer –, ícones da história política contemporânea como o ex-guerrilheiro Che Guevara, muito comum nos movimentos ligados à cultura juvenil mundial. No entanto, essas manifestações, segundo obras pesquisadas, além de nossa práxis investigativa e do que conhecemos das agremiações em viagens pelas capitais brasileiras, se revelam, na maioria das vezes, por meio de ações isoladas, sem articulações concretas com projetos políticos. A face política mais solidamente desenvolvida nas torcidas organizadas são os projetos assistenciais.

Os limites que ora identificamos, plausíveis para organizações fundadas com o fim essencial de orientar o ato de torcer por um determinado clube, se, por um lado, se colocam como óbices, por outro, apresentam-se como campo fecundo para a ação política organizada no campo do lazer. Além do mais, a preferência ou paixão por um determinado clube envolve histórias institucionais, de vida individual e coletiva que atuam em uma gigantesca diversidade de valorações axiológicas e teleológicas que podem ser aproveitadas para suscitar indivíduos a ações transformadoras.

É possível pensar no movimento de torcidas organizadas como um movimento juvenil, com relativo poder de transformação dos sujeitos, de práticas humanizantes, no sentido de uma atualização histórica que permita, no trato com signos culturais, o emergir de novas formas comunicativas, reelaboradas a partir da ampliação do entendimento das suas necessidades como grupo social (e não somente psicológico). Trata-se de apontar para outros patamares de qualidade ética e estética das experiências socioculturais desenvolvidas. Para isso, o desafio é superar os limites de ações que se encerram no ato da reunião entre os iguais, de um caráter hedonista orientado para o prazer momentâneo (libidinal), que se renova a cada jogo ou a cada encontro.

Boa parte das produções científicas sobre torcidas organizadas dá excessiva atenção para a questão da segurança pública – até certo ponto apropriada, diante da onda de violência que permeia as torcidas organizadas no Brasil e no mundo –, traçando princípios, metas e planos para a segurança dentro e fora dos estádios. No calor dos espetáculos esportivos, os grupos de torcedores organizados são o ponto de encontro da identidade perdida, do indivíduo que se perdeu, mas que parece se reencontrar no êxtase coletivo da entidade que o acolhe, que lhe impõe uma identidade coletiva que estabelece metas, que cria mitos e heróis. Por isso, são importantes tanto as medidas de segurança quanto a diminuição da necessidade de usá-las, lançando mão de medidas socioeducativas para as quais a prática do lazer está fortemente inclinada, fazendo rever as condições objetivas, mas também as condições subjetivas da civilização e da humanização, como consequência do próprio espetáculo.

Uma das principais tarefas para os sujeitos da intervenção educativa no lazer das torcidas organizadas – professores, educadores populares, torcedores, autoridades públicas – está em repensar o forte caráter homogeneizante e os rígidos esquemas pedagógicos das políticas públicas. Via de regra, supervaloriza-se o potencial das práticas formais e não formais opondo a forma (metodologia) ao conteúdo (os saberes e práticas próprios do grupo) e desconsiderando a diversidade, o cotidiano e o potencial pedagógico da articulação entre as várias dimensões (formais, não formais e informais) da formação humana.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria L. de A. *Filosofia da educação*. São Paulo: Moderna, 1996.

CARRANO, Paulo C. R. *Juventudes e cidades educadoras*. Petrópolis: Vozes, 2003.

DUNNING, Eric. A dinâmica do desporto moderno: notas sobre a luta pelos resultados e o significado social do desporto. In: ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. *A busca da excitação*. Trad. Maria Manuela A. e Silva. Lisboa: Difel, 1992.

DURKHEIM, Émile. *As formas elementares de vida religiosa: o sistema totemico na Austrália*. Trad. Joaquim P. Neto. São Paulo: Paulinas, 1989.

FOER, Franklin. *Como o futebol explica o mundo: um olhar inesperado sobre a globalização*. Trad. Carlos A. Medeiros. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.

FREUD, Sigmund. Totem e tabu e outros trabalhos. In: _____. *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

HEITMEYER, Wilhelm et al. Torcedores adolescentes de futebol: orientações sociais, políticas, sociabilidade, violência. *Revista Esporte e Sociedade*, Rio de Janeiro, n. 2, p. 1-7, 2006.

MASCARENHAS, Fernando. *Lazer como prática da liberdade*. Goiânia: Ed. UFG, 2004.

NASCIMENTO, Marcus J. Futebol, sociabilidade e psicologia de massas: ritos, símbolos e violência na cidade de Goiânia. *Revista Pensar a Prática*, Goiânia, v. 10, n. 1, p. 99-115, jan.-jun. 2007.

NOVAES, Adauto. Crepúsculo de uma civilização. In: _____. (Org.). *Civilização e barbárie*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 7-18.

PIMENTA, Carlos Alberto M. *Torcidas organizadas de futebol, violência e auto-afirmação: aspectos da construção das novas relações sociais*. Taubaté: Vogal, 1997.

PIMENTA, Carlos Alberto M. Violência entre torcidas organizadas de futebol. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, n. 2, p. 1-14, 2006.

REIS, Heloísa H. B.; ESCHER, Tiago de A. *Futebol e sociedade*. Brasília: Líber Livros, 2006.

SOUZA, João Oliveira. A experiência do sagrado. In: LAGO, Lorenzo et al. *O sagrado e as construções de mundo: roteiro para as aulas de introdução à teologia na universidade*. Goiânia/Brasília: UCG/UCB, 2004.

TEIXEIRA, Rosana da C. Torcidas jovens cariocas: símbolos e ritualizações. *Esporte e Sociedade*, Rio de Janeiro, n. 2, p. 1-26, 2006.

TOLEDO, Luiz H. *Torcidas organizadas de futebol*. Campinas: Autores Associados, 1996.

TV BANDEIRANTES. 2007. Disponível em: <www.youtube.com>.

WOLFF, Francis. Quem é bárbaro. In: NOVAES, Adauto (Org.). *Civilização e barbárie*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 19-43.

O LAZER E A INOVAÇÃO DA ANIMAÇÃO: ENTRE UTOPIAS E REFORMISMOS

INTRODUÇÃO

A animação cultural, sociocultural, educativa, popular, ou simplesmente animação, é um campo de estudos acadêmicos, de práticas sociais e de interesses políticos e institucionais, crescente na atualidade. Seu conjunto de ideias e de ações é bastante amplo, e está presente nos mais diferentes setores, como o lazer, a educação, o turismo, o serviço social, as atividades corporais e esportivas, as artes e a cultura de uma maneira geral.

A animação se realiza como uma ação, como um fazer, ou ainda como um programa de intervenção. Por isso, é objeto de teorias pedagógicas e perspectivas filosóficas que têm buscado, historicamente, responder ao debate sobre os meios, as justificativas e a finalidade dos processos educativos.

Inserida na dinâmica de organização da cultura, isto é, na arena das lutas sociais e de classe pela conquista da hegemonia na sociedade civil,¹ a

1. A sociedade civil, de acordo com Gramsci (1995a, 1995b), é o espaço dos aparelhos “privados” de hegemonia, uma esfera pluralista de organizações e sujeitos coletivos que, em suas relações pedagógicas (que são relações de poder, de hegemonia), recusam ou fortalecem determinada visão de mundo. A sociedade civil é o campo onde ocorre a disputa hegemônica pela direção do processo de organização da cultura, cuja função é “concretizar o papel da cultura na reprodução ou transformação da sociedade como um todo” (Coutinho, 2000b, p. 20). Para Gramsci, o aspecto “privado” das agências de organização da cultura significa que a sociedade civil porta

animação é alvo de diferentes projetos e políticas, ligados tanto aos interesses do mercado e da indústria do entretenimento como também aos setores públicos e organizações civis comprometidas com a formação cultural, a democratização, a conquista da liberdade e da emancipação humana. Portanto, a animação configura-se como um fértil campo de reflexões e indagações sobre a realidade em que vivemos, sobre os projetos políticos e ideológicos em conflito e seus desdobramentos no campo da educação, da educação física, da cultura e do lazer.

Podemos dizer que as origens da animação remontam às experiências e aos movimentos de educação popular que emergem nos anos posteriores ao término da II Guerra Mundial em vários países do continente europeu. No Brasil, tais origens se articulam aos movimentos sociais ligados à educação e à cultura popular, à emergência das massas no cenário político e social e às novas formas de organização e de luta dos trabalhadores por maior participação social e direitos políticos nos anos de 1960. Trata-se de movimentos que criaram novos espaços de difusão cultural na sociedade civil, de onde despontaram ideologias nacionalistas, libertadoras e críticas do sistema de dominação e exploração então vigente. Essa elaboração permitiu uma primeira materialização da proposta da animação colada à perspectiva da educação popular, engajada na produção cultural e artística do povo e portadora de um caráter militante.

Observamos, porém, que, dos anos 70 para cá, embora a animação permaneça atrelada às instituições e movimentos da sociedade civil, ela não porta mais o mesmo projeto ético-político. A crise do Estado de Bem-Estar Social, o desemprego estrutural, a reestruturação do modo de produção capitalista, a desintegração dos direitos sociais e a expansão virtuosa do mercado de consumo de produtos e práticas culturais, tudo isso opera uma mudança no papel e na finalidade pedagógica da anima-

uma relativa autonomia em relação ao poder do Estado como órgão jurídico e executivo, o que permite à sociedade civil poder contar, em seu interior, com uma multiplicidade de interesses e projetos, articulados a diferentes grupos e setores que disputam a hegemonia de seus projetos culturais em permanente tensão.

ção, com a emergência de programas comunitários vinculados a políticas focalistas. Preocupados com a formação para a empregabilidade (Gentili, 2002) e, ao mesmo tempo, dirigidos ao atendimento de grupos específicos, esses programas visam amenizar as condições de injustiça, discriminação e descaso que apanham, em geral, minorias sociais e habitantes de áreas de risco social.

Derivados das propostas do chamado “terceiro setor”, esses programas aparecem descolados da luta por transformações mais amplas e terminam não mais que proporcionando compensações pontuais aos envolvidos, que permanecem imersos numa realidade de desigualdade, miséria e violência. Na tentativa de conciliar capitalismo com desenvolvimento humano, os projetos de animação que aí se desenvolvem tornam-se, assim, funcionais ao sistema: por um lado, como um eficiente mecanismo de regulação social, reparador e assistencialista; por outro, como um poderoso e perigoso instrumento de mistificação e alienação.

Essa mudança no percurso histórico e no perfil político, institucional e educativo da animação no Brasil, que será analisada neste texto, se torna ainda mais significativa se comparada à trajetória de outros países da Europa, especialmente a França. O amplo processo de profissionalização da animação, experimentado nesse país ao longo dos anos 60 e 70, segue o caminho aberto pelas formulações sintetizadas nas manifestações de maio de 1968, um movimento que envolveu estudantes, classes médias e trabalhadores por uma reforma cultural de grandes proporções. Além disso, é sabido que a experiência histórica francesa e sua produção teórica influenciaram tanto as concepções filosóficas da educação popular como as teorias sobre o lazer no Brasil.² Quanto à animação, ela também se descola do campo da educação popular para ocupar um lugar privilegiado junto à organização da vida associativa, tendo como preocupação central o combate ao individualismo, aos pre-

2 Trata-se da influência das correntes filosóficas derivadas do existencialismo cristão e do personalismo francês sobre a educação popular, e da sociologia do lazer de Joffre Dumazedier, sobre as teorias do lazer no Brasil.

conceitos e aos valores antidemocráticos crescentes nas sociedades desenvolvidas, tecnologicizadas e altamente miscigenadas.³

Ao analisarmos as aproximações conceituais e a construção histórica da animação no Brasil e na França, desejamos compreender os novos sentidos e significados atrelados à sua prática na atualidade. Sem desconsiderar a existência de aspectos políticos e culturais específicos a cada país, queremos problematizar suas formações correlatas, a fim de sistematizar novos elementos para a compreensão das relações entre lazer, cultura e educação.

Se, por um lado, a animação vem se configurando como uma tecnologia educacional inovadora, como um serviço a ser prestado por organizações da sociedade civil de modo descolado da luta de classes e das reivindicações por direitos, por outro lado, levantamos a possibilidade de a animação se realizar como práxis, como ação pedagógica politicamente comprometida com um projeto de emancipação humana. Para tanto, ela deve se articular à construção de uma nova cultura, colaborando para a formação crítica de indivíduos e grupos, para a ampliação dos espaços de participação popular, para a organização de estratégias de resistência e para a conquista e ampliação da cidadania. Entre utopias e reformismos, a animação é alvo de disputa hegemônica e estratégia política de elaboração e difusão de novas formas de organização da cultura.

DA EDUCAÇÃO POPULAR AO SISTEMA DE ANIMAÇÃO NA FRANÇA

Na França, a luta pela educação popular, inicialmente ligada à difusão do ensino em geral, foi fundamental no processo de universalização

3 Nossa aproximação com essas referências tornou-se possível a partir de um estágio de doutorado no exterior, financiado pela Capes, desenvolvido particularmente na cidade de Bordeaux, junto à Université de Bordeaux-3, sob orientação do professor doutor Jean-Claude Gillet, durante o período de dezembro de 2006 a agosto de 2007. Na ocasião, realizamos, na cidade de Paris, visitas institucionais, contatos e entrevistas com os dirigentes de importantes associações de Educação Popular, destacando-se *Peuple et Culture*, os *Centres d'Entreînement des Méthodes d'Éducation Active (CEMEAs)*, a *Jeunesse Ouvrière Chrétienne (JOC)*, a *Union Française des Centres de Vacances (UFCV)*, a associação *LEO-LAGRANGE*, a *Ligue d'Enseignement*, entre outras. Na cidade de Bordeaux, realizamos doze entrevistas semiestruturadas com os animadores responsáveis pelos cargos de direção dos Centros de Animação Social e Cultural distribuídos pela cidade, assim articulados ao sistema da *Association des Centres d'Animation de Quartiers de Bordeaux*.

da escola, fazendo-se presente desde as correntes do liberalismo clássico, do enciclopedismo e contratualismo, às correntes católica e laica da educação moderna. Porém, é somente com a Revolução Francesa que ela toma corpo como defesa da escola pública, laica, obrigatória, gratuita e dever do Estado, correspondendo aos interesses contraditórios dos grupos sociais que compunham o chamado Terceiro Estado: “da burguesia interessada em maior homogeneidade cultural, unidade política e força de trabalho qualificada; das classes populares que bravamente lutaram pelo acesso a bens culturais até então privativos de outras classes sociais” (Paiva, 1985, p. 19-20). Disso resulta que, em países europeus, como a França, as massas populares entraram no século XX tendo acesso à instrução elementar e média, porém sem conquistar a escola comum, nem tampouco derrubar a escola de classe, mesmo dentro do sistema público, como o demonstra o dualismo existente entre as redes propedêutica e profissional naquele país.

Integrando as lutas e movimentos pela libertação do homem, pela mudança nos modos de vida e o desenvolvimento de uma cultura popular que marcaram e atravessaram a história desse país ao longo do século XIX e quase todo o século XX, a problemática da educação popular conquistou lugar privilegiado junto às organizações populares, partidos políticos, movimentos sociais entre outras instâncias da sociedade civil francesa, de tal modo que algumas das mais importantes federações de educação popular ainda hoje existentes na França remontam às reivindicações pelo direito de associação e à chamada Lei de 1901, que dispõe sobre o contrato de associação.⁴

Contudo, em função de seu envolvimento nos dois conflitos mundiais que se sucederam no início do século XX, o projeto da educação popular se consolida apenas em 1936, junto ao Plano da Frente Popular – que exerceu papel fundamental na resistência durante a ocupação nazista

4 Este é o caso da Ligue d'Enseignement, a primeira das grandes federações de Educação Popular ainda hoje existentes na França, criada em 1866 e vinculada à Primeira Associação Internacional dos Trabalhadores. Entretanto, como havia a lei Le Chapelier, que proibia qualquer tipo de associação, corporação ou agrupamento de indivíduos, os movimentos de educação popular tiveram de esperar até 1901, por ocasião de Lei de 1º de julho, para se tornarem oficiais, criando suas federações e associações.

–, não mais como um programa para a escola pública, mas como defesa de uma cultura para todos. Nesse contexto, os movimentos de educação popular buscavam influenciar, face a face aos poderes públicos, a elaboração de uma política cultural fora das clivagens tradicionais da sociedade, exercendo papel determinante na reconstrução nacional no período da chamada Liberação.

Sua institucionalização, porém, ocorre somente em 1945, cujo marco histórico é a fundação da associação *Peuple et Culture*, representada por Joffre Dumazedier, Paul Legrand, Joseph Rovay e Benigno Cacères. Tendo como lema “devolver a cultura ao povo e o povo à cultura”, a associação *Peuple et Culture* exprimia os ideais de um novo humanismo, para o qual a cultura popular tornava-se objeto de uma verdadeira educação de massas e não poderia ser criada senão vivida em comum por todo o povo.⁵

Vencido o período da reconstrução nacional, as associações de educação popular passaram a manter com o Estado uma relação de colaboração mútua, inclusive no que tange à implementação de suas políticas. Destacase que o Estado, sob o comando de Charles De Gaulle, assumia feições populistas, cujo padrão de intervenção política materializava-se como Estado Providência, modelo que prevaleceu nos anos de 1945 a 1973, também chamados de “trinta gloriosos”. Segundo Poujol (2000), firmara-se, assim, um Estado generoso, do qual não era preciso exigir muito e que, em aliança com alguns dirigentes e grandes federações de educação popular, permitiria o estabelecimento de “pequenos impérios associativos”, dirigidos por militantes transformados em “notáveis” que tinham a confiança dos administradores para criar verdadeiros consensos entre essas duas esferas.

A partir dos anos 60, em nome da democratização da cultura e da educação popular, o Estado francês colocou em prática um plano de equipamentos esportivos e culturais para a juventude,⁶ projeto que visava

5 De acordo com o “Manifeste de *Peuple et Culture* – 1945”. Disponível em: <www.peuple-et-culture.org>. Acesso em: 26 jan. 2007.

6 No Brasil, iniciativa semelhante foi organizada a partir do projeto desenvolvimentista do governo militar através do programa Esporte para Todos (EPT). Criado em 1977, visava ao incentivo do lazer e do esporte, para o incremento das atividades físicas e, conseqüentemente, para a criação de hábitos saudáveis e promoção da saúde.

à integração social e à massificação das práticas de esporte e lazer através de instrumentos e serviços públicos. A esse respeito, Augustin (2000) esclarece que a edificação desse projeto de equipamentos específicos para a juventude é correlata a um duplo movimento ligado à emergência da juventude como grupo social de grandes proporções nas cidades e à mudança da ideia e do estatuto da juventude, acentuado pelo progresso da escolarização em todos os meios sociais.

Para realizar o projeto, os serviços do Estado providenciaram a instalação de um rol de equipamentos esportivos e de lazer (como *centres sociales*, *maisons de la culture*, *foyer des jeunes*) cada vez mais precisos e funcionais, estabelecidos em regiões do espaço urbano onde os jovens eram mais fortemente representados e as normas tradicionais de socialização mais frágeis. Nos meios populares ou zonas operárias, o equipamento se constituía em um lugar de expressão e desvio tolerado, no qual se podia desenvolver um papel pedagógico. Ainda de acordo com Augustin (2000), os equipamentos destinados aos jovens respondiam ao receio dos habitantes, dos especialistas (notáveis) e das autoridades quanto à necessidade de enquadrar e, ao mesmo tempo, de oferecer um lugar adequado para a permanência dos jovens, através dos quais se podia exercer um controle social sobre os grupos atendidos.

Essa relação de favorecimento mútuo, de legitimação do poder político do Estado e de controle da juventude através da educação popular foi alvo de críticas por parte de militantes e movimentos sociais, dando início ao processo de afastamento e profissionalização da animação como manifestação de renúncia aos programas institucionalizados pelas associações de educação popular e denúncia da ligação intrínseca entre esta e o Estado. Assim, por ocasião das manifestações de maio de 68, a polêmica entre os movimentos de educação popular, ação cultural e animação estava permeada de tensões e antagonismos. É por esse motivo que muitos autores consideram os anos de 1960 como marcantes na história da educação popular e da animação na França, cujo contexto define o próprio surgimento e especialização da animação.

Para Besnard (1985), a animação é filha da educação popular, mas até os anos 60 esteve fechada em um curso de humanismo e idealismo

generoso, frequentemente mistificador, associando progresso cultural e ativismo. Em sua perspectiva, a “verdadeira” animação aparece em seguida da educação popular afirmando-se como uma possibilidade de cultura para todos, como uma escola paralela, senão como uma contra-escola – visto que a escola teria sido confiscada pela burguesia e toda ação institucional estaria ligada ao controle do Estado –, devendo a animação suspeitar tanto da instituição escolar como das instituições monopolistas da cultura.

Mignon (2005) destaca a virada da animação em relação à educação popular nos anos 60, quando então, integrando a sua história e sendo mesmo um resultado dela, passa a acrescentar suas próprias perspectivas, saindo do setor do trabalho social para profissionalizar-se. Segundo esse autor, a animação aparece nesse contexto como uma resposta às novas necessidades, portando uma função de adaptação às novas formas de vida social.

Já para Augustin e Gillet (2000), a animação surge nos anos de 1960, decorrendo das mudanças interativas e das negociações correntes entre os movimentos de educação popular e os serviços do Estado. Ela emerge da educação popular, mas abandona parte de sua especificidade e de sua ideologia para afirmar a necessidade de uma ação mais neutra, isto é, menos militante e mais profissional. Na visão dos autores, a animação ainda segue em continuidade com o projeto da educação popular, mas visando não à possível supressão das desigualdades sociais e sim à valorização diferencial dos indivíduos, dos grupos e dos espaços.

Porém, nesse percurso, o projeto da educação popular foi perdendo importância em proveito daquele da animação, da ação cultural e da educação permanente, culminando em um processo de profissionalização cada vez mais amplo, sobretudo a partir do início dos anos de 1970. Essa vasta corrente de profissionalização dos animadores absorveria uma parte considerável dos esforços e das forças militantes das associações de educação popular, levando, contraditoriamente, a um reforço do seu caráter institucional em detrimento de sua ação como movimento (Poujol, 2000).

Isso decorre de um conjunto de novos processos que, a partir dos anos de 1970, modifica as orientações anteriores: a) uma mudança po-

lítica interna com a passagem progressiva de uma concepção de Estado Intervencionista a uma concepção mais liberal (hoje neoliberal), com a crítica ao Estado Providência; b) uma mudança no ritmo da vida urbana, em função do desenvolvimento econômico, social e cultural, que influenciou a crítica ao funcionalismo e à centralização das políticas de esporte e lazer e a valorização de ações baseadas na vida associativa; c) uma crise política internacional provocada pelos conflitos de descolonização (como a Guerra da Argélia), que redefiniu as populações-alvo dos projetos, cuja prioridade foi dada aos novos grupos étnicos e minorias sociais que se avolumaram neste país em função de uma nova corrente migratória proveniente de suas ex-colônias.

Tais mudanças estão integradas àquilo que Hobsbawm (1997) chamou de “desmoronamento” das fundações da Era de Ouro do capitalismo. Os vinte anos após 1973 podem ser caracterizados, assim, pela perda das referências anteriores, pelo sentimento de instabilidade e pela crise política, econômica e social. A reestruturação produtiva, buscando elevar as taxas de lucro e responder à crise estrutural do capital, introduziu novas tecnologias, substituiu ainda mais trabalho humano pela máquina, criou um clima de competição global, provocou a desterritorialização da produção e do consumo, alargou as fronteiras da exploração capitalista e tornou inócuas as receitas keynesianas e políticas de pleno emprego diante dos argumentos ultraliberais propagados como alternativa à crise. Somem-se a isso a perda de prestígio dos Estados, a necessidade de enxugar os gastos e minimizar as dívidas internas, a tensão crescente contra os protecionismos e medidas nacionalistas, o desgaste da socialdemocracia, acompanhada do enfraquecimento dos partidos trabalhistas e organizações sindicais.

Paralelamente, observa-se a desintegração política e econômica do socialismo real, que desde a década de 1960 já demonstrava a necessidade de reformas. Quando entra em crise o modelo soviético, vários partidos e organizações de esquerda perdem muitos de seus seguidores e adeptos em proveito de movimentos de mobilização mais especializados, fragilizando as forças políticas de classe em benefício daquilo que Hobsbawm (1997)

intitula “política de identidade”. Esses “novos” movimentos sociais emergem, sobretudo, entre jovens de classe média, notadamente em defesa do meio ambiente, feministas, etnicorraciais entre outros, evidenciando a nova face das forças sociais em luta, quando a classe trabalhadora parece se desfazer em fragmentos.

Se o surgimento de grupos de identidade já podia ser observado desde a década de 1960, neste período de crise se fortalecem os agrupamentos humanos aos quais os indivíduos sem nação e sem referências podiam “pertencer”. É assim que as consequências inegáveis da “política de identidade” e dos muitos nacionalismos que surgiram como resistência ao processo de mundialização

eram não tanto programas, menos ainda programas efetivos para lidar com os problemas de fins de século XX, mas antes reações emocionais a esses problemas. [Contudo], à medida que o século chegava ao fim, a ausência de instituições e mecanismos de fato capazes de lidar com esses problemas se tornava cada vez mais evidente. (Hobsbawm, 1997, p. 418-419).

Diante desse quadro, verifica-se que o campo da animação e dos animadores se fortalece a partir de 1970, juntamente com a emergência dos “novos” movimentos sociais, em um contexto de desintegração dos Estados-Nação, de urbanização acelerada e de desenvolvimento do consumo e de novas formas de lazer, de expressão cultural e organização social. A ruptura com as referências anteriores bem como a criação de novas perspectivas institucionais e pedagógicas na França buscam responder aos desafios e às necessidades de mudanças impostas pelas novas formações sociais e culturais que exigiam, por sua vez, mecanismos e instituições capazes de integrar esses novos sujeitos sem pertencimento, os quais adquirem, na conceituação de Ianni (1997, p. 122), uma identidade de “cidadão do mundo”.

Nessa perspectiva, o individualismo aparece como se fosse uma sofisticada elaboração ontológica e epistemológica, na qual se projeta muito

da subjetividade do indivíduo que se perdeu de suas coordenadas conhecidas, sedimentadas, institucionalizadas, sacralizadas. É como se o singular fugisse para dentro de si, precisamente quando os universais se alteram, recriam, em outros níveis. Em lugar de reconhecer a revolução em curso, quando o mundo se torna ainda mais “mundo mundo vasto mundo”, quando o indivíduo se torna ainda mais concretamente universal, algumas correntes de pensamento refugiam-se no singular.

Os centros de animação, criados para responder aos anseios e necessidades dos indivíduos dentro dessa nova política de identidades, reforçam o discurso pela necessidade de restituir à sociedade civil a capacidade de uma gestão descentralizada das práticas socioculturais. O que era então gerido pelo Estado, pelos administradores e profissionais especializados, nos anos de 1980, retorna à iniciativa dos municípios e dos cidadãos, avigorando as associações e coletivos locais como espaço privilegiado de engajamento, de desenvolvimento pessoal e de intervenção desses novos atores – os animadores. O processo de descentralização e o crescimento do associacionismo na França favoreceram sobremaneira a profissionalização da animação, visto terem inaugurado um mercado bastante abrangente de organizações civis e agências prestadoras de serviços culturais que contratam animadores, permanentes ou temporários, para realizar diferentes tarefas nos mais distintos setores.

Ademais, um estudo atual organizado por Peyre (2005) sobre a relação entre os animadores e os empregadores associativos na França mostra como as medidas neoliberais também já ocuparam este setor, induzindo novas formas de exploração capitalista que resultam em baixos salários, contratos precários, desregulamentação de direitos, contrastando com um alto controle de qualidade, censura e conformação. Além dos constrangimentos, do assédio moral e das graves pressões que incidem sobre os animadores, resta, como contradição entre o que se diz sobre a animação e o que ela promove de fato, o oferecimento de atividades culturais profundamente transformadas em bens e objetos de consumo. Em conclusão, tal estudo aponta para a gravidade desses

poderosos métodos de controle e de dominação exercidos sobre os animadores, a fim de que eles trabalhem mais, porém sem objeções ou protestos, como se nesse *métier* não houvesse incoerência, alienação ou insatisfação.

Visando à superação dessas contradições, o campo da animação e dos animadores tem buscado um meio-termo entre uma gestão autoritário-diretivistica e outra liberal-comunitária. Esse meio-termo tem apontado para uma política de alianças entre as camadas sociais intermediárias e populares para a construção de um projeto alternativo, razão da ênfase no desenvolvimento das relações interpessoais, na utilização de dinâmicas de trabalho coletivo e no debate sobre os limites da ação institucional e sobre as possibilidades de autogestão, recuperando as ideias inspiradas nos movimentos de contestação e nas manifestações de maio de 1968.

Atualmente, a animação se inscreve em uma perspectiva de intervenção mais individual e cotidiana, reforçando a ação direta das coletividades locais em relação a elas mesmas, o que tem favorecido, na França, a configuração de uma rede de centros sociais e culturais de natureza associativa, colaborando para a consolidação de um sistema de animação. Tal como reforça Arnoux (2001), desde a Lei de 1901, exceto durante o governo Vicky, sob a ocupação nazista, o contrato de associação tem acompanhado um desenvolvimento espetacular da vida associativa.

Esse desenvolvimento espetacular, em particular, depois dos anos 70, é caracterizado pela extensão do campo de intervenção das associações em todos os setores da vida em sociedade: a política, a ação social, a educação, o esporte, a cultura, os lazeres, a formação, a valorização do patrimônio, a proteção do meio ambiente, o engajamento humanitário. Além disso, as associações são atualmente consideradas como lugar natural do engajamento de cidadãos desejosos, tanto de defender os interesses setoriais, como de promover as causas às quais eles são tocados e de organizar, assim, seu desenvolvimento pessoal. (Arnoux, 2001, p. 25-26; tradução minha).

De acordo com Augustin e Gillet (2000, p. 69), é função desse sistema de animação a reestruturação da vida local, o desenvolvimento da sociedade civil e das solidariedades locais, onde o papel dos animadores é socializar comportamentos, estimular as trocas diretas e a comunicação entre as pessoas. Acredita-se que a vida associativa permite uma melhor percepção das desigualdades e diferenças em função de um trabalho de valorização individual em proveito da expansão de valores coletivos e comunitários. Trata-se, portanto, não de diminuir a ajuda do Estado (quanto ao financiamento dos projetos), mas de inverter os processos sociais, dando aos atores sociais a capacidade de auto-organização. Podemos dizer, portanto, que as características assumidas pelo sistema de animação delinearam nesse campo um *corpus* ideológico antiestatal, não diretivo e autogestionário.

Especificamente como forma de intervenção, a animação tem buscado atingir o conjunto da vida cotidiana para promover o contato entre as pessoas, reativar os laços sociais “perdidos” em função do desenvolvimento urbano, industrial e tecnológico, que contribuíram para a expansão de valores individualistas e atitudes discriminatórias. Assim, nas palavras de Gillet (1995), o papel da animação é realizar a *reliance social*,⁷ respondendo aos anseios e necessidades dos diferentes grupos, indivíduos e instituições através de uma ação educativa capaz de colocar em tensão criativa os indivíduos e grupos que dela participam, com vistas a organizá-los coletivamente, mediante situações em que se exercita o poder da negociação e da decisão, construindo, assim, a democracia. Trata-se de um esforço teórico-prático constituído de métodos, técnicas, estratégias, valores e projetos que provocam a relação entre os indivíduos, para que uns e outros sejam vistos como agentes recíprocos de seu próprio desenvolvimento.

7 Para Gillet (1995), a sociedade vive uma crise de *lien social*, gerando o que ele chama de *deliance*. Essa *deliance* significa: a dissolução dos laços que ligavam a sociedade, dissolução dos “mitos” e estruturas imaginárias do pensamento coletivo em torno de valores como ciência, crescimento, progresso; dissolução da confiança no poder e na ação do Estado; dissolução das identidades em proveito da construção de uma sociabilidade consumista regida pelo mercado. Diante disso, o papel da animação é fazer a *reliance*, isto é, a “relição” dos laços sociais, o restabelecimento das relações de solidariedade e da noção de pertencimento.

Para tanto, ainda segundo Gillet (1995), o animador deve assumir-se como mediador dos processos de negociação entre indivíduos, grupos e instituições, fazendo da animação uma práxis⁸ que penetra e dinamiza valores e atitudes na perspectiva de uma utopia realista. Essa utopia realista não significa que os animadores precisem cair no encantamento das revoluções minúsculas. É necessário evitar tanto a ilusão de “toda potência” como também o desencorajamento depressivo. Portando uma competência estratégica, os animadores podem tomar lugar diante do desafio posto pelas questões da cidadania, uma vez que

eles são confrontados com as desigualdades crescentes no campo social e cultural e estão mergulhados no coração das interrogações sobre a noção de solidariedade, sobre os dispositivos de inserção, sobre as múltiplas misérias que afetam a sociedade, cujo cruzamento é produtor de rupturas do vínculo social. (Gillet, 1995, p. 208; tradução minha).

Nessa direção, os esforços do animador poderiam modificar e interferir no equilíbrio de forças e de hábitos constituídos, desde que ele saiba manobrar, combinar e aproveitar as oportunidades mais favoráveis. Considerando tal perspectiva, a animação na França tem se manifestado como um facilitador dos processos de mudança. Os animadores são levados a intervir como atores que colocam em relação os indivíduos que não se encontram mais, reconstruindo, assim, a sociabilidade que se desfez em um período de crise.

8 Refere Gillet (1995, p. 66-67; tradução minha): “Considerar a animação como uma práxis, pois que ela é um agir, significa que há verdadeiramente nessa noção de animação uma perspectiva de mudança social. Uma práxis é uma prática consciente dela mesma, que busca com a razão medir e atravessar as fronteiras da teoria e da prática num processo dialético e circular, e no qual uma tensão permanente pode ser criativa e criadora. [...] A abordagem praxiológica permite construir uma transversalidade que pode, sem dúvida, reduzir a distância entre os conceitos e a vida, e uma melhor apreensão dos processos em jogo na animação. A praxiologia é uma ciência empírica da ação que visa, ao mesmo tempo, o ato deliberativo e decisivo, os domínios da luta e da cooperação”.

HERANÇAS DA ANIMAÇÃO NO BRASIL

Tradicionalmente, no Brasil, a educação popular é concebida como aquela forma de educação dirigida às camadas populares e extratos subalternos da sociedade, historicamente excluídos das iniciativas e instituições formais de educação. Ela se articula, nessa acepção, aos movimentos em defesa da universalização da escola e da difusão do ensino elementar que emergem junto às ideias liberais, socialistas e republicanas no final do século XIX e início do século XX.

Assim como na França, a animação que conhecemos hoje no Brasil também se origina dos movimentos de educação popular que, a despeito das iniciativas desenvolvidas pelo Estado, Igreja e classes dominantes desde a colonização, só ganha corpo como uma proposta de educação para todos no século XX, particularmente na década de 1930, com a hegemonia conquistada pelo movimento da Escola Nova, que tinha como bandeira de luta a democratização da escola primária.

Apesar das reformas dos sistemas de ensino de São Paulo e do Distrito Federal, realizadas nas décadas de 1930 e 1940 sob os preceitos escolanovistas, as diretrizes da educação popular mantiveram-se as mesmas durante o período de 1932 a 1945: crescimento das redes de ensino elementar no campo e ampliação das iniciativas de formação técnica e profissionalizante nas cidades. Tendo em vista o projeto de industrialização do país realizado por Getúlio Vargas, amparado no padrão de acumulação fordista, a educação popular materializou-se, em um primeiro momento, como um modelo de formação para o trabalho.

Nas décadas de 1940 e 1950, surgem as campanhas de educação de massa, cujo objetivo era reforçar o papel da educação no processo de democratização e no incremento da produção industrial dentro do projeto nacional-desenvolvimentista do Estado.⁹ Dado o seu caráter integrador e

9 Em 1947 é instituída a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), a primeira grande campanha oficial em favor da educação popular. Ela manteve suas atividades durante todo o período de 1947 a 1963, ligando-se aos postulados da política de massas e retomando também

uniformizante, tais campanhas tinham por função levar ao progresso social e contribuir para o combate às ideologias consideradas subversivas. Inspiradas nas orientações dos organismos internacionais como a Unesco, na década de 1950, uma parte delas se especializa em programas de missões rurais, nos quais a metodologia do desenvolvimento comunitário torna-se predominante.

Por meio dessa metodologia, foram criados os Centros Sociais de Comunidade, encarregados de promover, entre as populações atendidas, o valor da entreatajuda, incentivar a elevação dos padrões de vida, a mudança de atitudes e o enfrentamento conjunto dos problemas vividos através da organização comunitária. Entretanto, Paiva (1985) considera que a crença na solução dos problemas do meio social por meio da educação, da ideia e do valor da autoajuda esconde o seu caráter ideológico, pois, desvinculada da reflexão sobre a sociedade como um todo, sobre o modo de produção e sua formação social, a aplicação de técnicas sociais é insuficiente para provocar o desenvolvimento, uma vez que tal responsabilidade acaba sendo transferida para o indivíduo e sua comunidade.

Assim, da segunda metade dos anos 50 até 1964, vive-se um período de reconhecimento público da falência das campanhas de massa, ao mesmo tempo em que reascende a mobilização no campo da educação popular, tendo em vista que as condições políticas e culturais presenciadas nesse contexto incentivavam o livre debate de ideias e maior participação popular. A ideologia nacional-desenvolvimentista ampliava suas fronteiras, fazendo despertar as massas no campo e na cidade. Influenciados pelas teses produzidas no interior do Instituto Superior de Estudos

alguns aspectos do “entusiasmo pela educação”, em que a instrução é um meio para a participação na vida política e, conseqüentemente, para a ampliação das bases eleitorais. Colada a isso, vinha a ideia da integração: “era preciso impedir a desintegração social, lutar pela paz social e promover a utilização ótima das energias populares através da recuperação da população analfabeta que ficara à margem do processo de desenvolvimento do país” (Paiva, 1985, p. 179). Da CEAA nasce a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), que dela se desliga, para se dirigir especialmente ao campo através das missões rurais, aderindo à metodologia do desenvolvimento comunitário. Antes de extinguir-se junto às demais campanhas de massa em 1963, ajuda a criar o Sistema Rádio-Educativo Nacional (Sirena).

Brasileiros (ISEB), militantes, intelectuais, dirigentes políticos e estudantes passam a se preocupar com a participação política das massas e com a tomada de consciência da problemática brasileira do desenvolvimento, mobilizando ações na área da cultura popular voltadas ao combate do analfabetismo, à denúncia do caráter dominante das propostas oficiais e à valorização das expressões culturais e artísticas do povo.

Emergem, assim, experiências voltadas para reinventar as possibilidades de um trabalho popular. Algumas se inserem nos movimentos denominados Ação Popular, Movimento de Educação de Base (MEB), Centro Populares de Cultura da UNE (CPCs) e Movimentos de Educação que, em várias localidades brasileiras, procuraram, por meio da educação popular, atribuir outra identidade ao que se chamava até então de cultura popular. De acordo com Brandão (2002), eles alteram as referências anteriores, subordinando o “desenvolvimento” à história, cujo horizonte era a libertação. Substituem a ideia de “comunidade” por “classe social”, a de “organização” por “mobilização”, a de “mudança de atitudes” por “conscientização”. Com isso, buscavam elaborar uma crítica da cultura dominante e das condições políticas de realização da cultura numa sociedade de classes, desvelando os conflitos ali presentes. Se a cultura popular era vista como “uma forma de luta política através de processos culturais de intenção pedagógica” (Brandão, 2002, p. 55), pela educação popular, a ideia de cultura era retomada, motivada, recriada e transformada em instrumento popular de conscientização, politização e organização de classe.

Os métodos pedagógicos utilizados combinavam alfabetização popular, dinâmicas de trabalho com a comunidade, discussões em grupo, sistemas de rádio, apostilas, entre outros materiais didáticos especificamente produzidos para atender às demandas e interesses dos diferentes grupos e regiões do país. Incorporando as referências que circularam na França e na Europa em meio aos movimentos dos anos 60, alguns desses métodos apresentavam fortes compromissos não diretivos, estimulando a autogestão das comunidades atendidas. Além disso, tais propostas absorvem as ideias humanistas vinculadas à renovação do pensamento social da Igreja Católica, as quais orientaram, especialmente, as ações desen-

volvidas pelo MEB e fundamentaram o sistema de ideias e concepções pedagógicas de Paulo Freire.¹⁰

No interior do MEB é que se realizam experiências pioneiras de animação coladas ao programa Caravanas de Cultura e Encontros com a Comunidade. Essa ação, promovida mediante o contato direto entre o movimento e as comunidades, recebeu o nome de Animação Popular, uma forma de trabalho que se tornou dominante no interior do MEB, pelo menos até as primeiras reformulações pós-64, e cujas origens estão relacionadas às práticas de Animação Rural do Senegal (Brandão, 2002).

Outra referência importante para a elaboração do conceito de animação encontra-se na obra e no trabalho de Paulo Freire. Para esse pedagogo, a animação é uma forma de Ação Cultural, em que o objetivo é empreender um projeto de alfabetização popular e dar impulso à mudança de atitudes e mentalidades. Tal ação deveria ser provocada pelos animadores culturais dos Círculos de Cultura, espaço em que se buscava a transformação dos alunos em sujeitos de sua história, através de um processo de conscientização que culminasse numa síntese cultural, com a superação da relação de subordinação entre opressores e oprimidos (Freire, 1985). Com isso, Paulo Freire propõe uma superação da visão tradicional de escola e das relações autoritárias aí constituídas entre professores, alunos e conhecimento.

Embora mantendo fortes traços comunitários, o projeto da educação popular desenvolvido por esses movimentos manifestava diferentes propósitos e finalidades. A mudança em relação aos programas anteriores estava no sentido político, na intenção de produzir uma nova consciência através de formas novas de diálogo e compromisso, dando aos trabalhadores e grupos populares autonomia na organização de suas formas de resistência e luta e no exercício do poder político. A animação se materializa, assim, colada aos ideais libertadores e democráticos dos movimentos de educação e cultura popular dos anos 60.

10 Conforme Paiva (1980), as ideias de Paulo Freire expressam as influências por ele sofridas durante a década de 1950 pelas correntes do personalismo e do existencialismo cristão, bem como das teses do ISEB, o que lhe possibilitou realizar uma síntese pedagógica em torno de uma concepção "existencial-culturalista".

Após o golpe civil-militar de 1964, enquanto muitos desses programas e ações foram interrompidos¹¹ e seus militantes emudecidos, retomam-se os projetos de desenvolvimento comunitário e as campanhas de massa contra a alfabetização, tais como a Cruzada ABC e o Movimento Brasileiro pela Alfabetização (Mobral), cujos objetivos eram a integração social dos indivíduos aos interesses da Pátria, a formação para o trabalho, o incremento da produtividade e a educação moral e cívica segundo os preceitos do regime militar. Desenvolvem-se aí a concepção tecnicista de educação e a teoria do capital humano.

Paralelamente, ao longo das décadas de 1960 e 1970, outros programas e atividades culturais voltadas aos interesses populares começam a proliferar, por meio de serviços organizados por associações e instituições da sociedade civil, a exemplo do sistema SESI/SESC, que representou, com protagonismo nesse contexto, a emergência do discurso e da ação sobre o lazer. Através desse sistema, são disseminadas no país as novas teorias sobre o lazer em expansão na Europa e nos Estados Unidos, com destaque para a sociologia do lazer, do francês Joffre Dumazedier, a qual foi trazida ao país pelo SESC São Paulo. Baseado nas experiências de educação popular vividas na França, esse modelo de lazer acabou por influenciar as políticas de animação dessas instituições, que então se voltaram à convivência social e comunitária e à promoção da cultura popular. A partir daí, desenvolve-se a proposta da Ação Comunitária.¹²

Conforme nos relata Requiza (1977), a Ação Comunitária foi uma experiência iniciada pelo SESC São Paulo em 1966, com a criação das Unidades Móveis de Orientação Social (Unimos), que sintetizou um conjunto de objetivos inerentes à proposta de educação popular desenvolvida

11 Entre os programas de educação e cultura popular que proliferaram no período de 1958 a 1964, o único que sobreviveu após o Golpe de 64 foi o MEB. No entanto, sua metodologia, assim como seu material didático e sua orientação política foram inteiramente reformulados.

12 O programa de Ação Comunitária não foi exclusivo do SESC. Em 1979, o Mobral, que deixava de ser uma poderosa campanha de alfabetização para tornar-se uma agência oficial de educação extraescolar, retoma as ideias e projetos de desenvolvimento e organização de comunidades de outrora propondo um trabalho ampliado de Ação Comunitária. A esse respeito, ver Brandão (2002, p. 76-84).

pela entidade, entre eles a ampliação das oportunidades de lazer, conduzida através da operacionalização da ideia de participação em termos individuais, grupais e de instituições. Ainda segundo o autor, as Unimos foram equipes de Ação Comunitária, distribuídas no interior do Estado e em bairros da capital paulista, cujo trabalho consistia em uma

[...] intervenção deliberada na 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 coordenação de lideranças e predispor-las para a ação que vise o encaminhamento de soluções daqueles problemas, ou a tentativa de realização de aspirações relacionadas com a comunidade como um todo. (Requixa, 1973, p. 9).

Desde a sua implementação no Brasil, a proposta da Ação Comunitária veio ganhando cada vez mais espaço no meio acadêmico – na mesma medida em que o lazer foi se tornando um campo de pesquisas, de formação e atuação profissional – e entre as intervenções políticas mais amplas, como, por exemplo, a sua experimentação em termos de políticas municipais ligadas a governos democrático-populares.¹³ Os profissionais de lazer responsáveis pela metodologia da Ação Comunitária, considerados animadores socioculturais, deveriam desempenhar um papel mediador entre as comunidades e os poderes locais, no sentido de identificar e discutir os problemas, necessidades e contradições vividas pela comunidade para, com ela, encontrar uma saída possível. Através de estratégias e dinâmicas de grupo, a comunidade deveria refletir sobre suas necessidades e organizar

13 Algumas dessas políticas foram desenvolvidas no Estado de São Paulo e no Sul brasileiro, como Porto Alegre, Santo André, Diadema, São José dos Campos, exemplos de cidades governadas, cada uma a sua época, por partidos e coligações democrático-populares. Um relato dessas experiências em políticas públicas de lazer, tomando a animação como seu foco e estratégia central de ação, pode ser encontrado na publicação organizada por Marcelino (1996). Atualmente, observa-se que a proposta da animação vem sendo desenvolvida junto ao Programa Esporte e Lazer da Cidade, do Ministério do Esporte, especialmente na orientação a ela impressa a partir do segundo mandato do Governo Lula.

suas próprias atividades de lazer, bem como relacionar a vivência do lazer com as questões da educação, saúde, trabalho, meio ambiente, transporte público etc. A finalidade desse trabalho era propiciar a formação de líderes comunitários que, assumindo o papel de animadores, fariam o processo de ação comunitária conquistar a autonomia por parte da comunidade.

Enquanto as iniciativas oficiais transformavam a educação em mero fator econômico, desmantelando a escola pública, fazendo da educação um negócio e reforçando o dualismo que induz a uma quantidade e qualidade de serviços educacionais diversos para as diferentes classes (Frigotto, 1999), boa parte das experiências em matéria de educação popular, animação e ação comunitária realizadas durante os anos 70 e 80 adquire uma nova roupagem, juntamente com as reformas políticas que visavam conter a crise econômica da década de 1980.

Nesse sentido, os movimentos da/na sociedade civil caminharam na direção de uma suposta autonomização em relação ao Estado. No plano das políticas sociais, a opção não foi nem pelo modelo neoliberal ortodoxo, que só viabiliza as iniciativas de cunho privado com a valorização da ação e da regulação pelo mercado, nem pelo modelo keynesiano, que pressupõe o controle e a promoção de políticas por parte do Estado, mas sim pela valorização do chamado “terceiro setor” e da intervenção na e pela “sociedade civil”. Na medida em que o Estado se debilita e o mercado ascende como força hegemônica, os movimentos da/na sociedade civil passam a ser considerados como “baluartes da inovação e da luta democrática para transformar a sociedade” (Melo, 2005, p. 41). Assim, a sociedade civil torna-se “o espaço” genuíno de luta e intervenção pela conquista da cidadania, um processo que estaria desvinculado do papel do Estado.

Entretanto, conforme denuncia Melo (2005), o neoliberalismo de “terceira via”, comprometido com a reprodução da ordem política e econômica vigente, reformula a noção de “interesse público”, e a sociedade civil passa a ser vista não como uma instância pluralista, portadora de interesses múltiplos, mas como um bloco monolítico de interesse único. Nesse cenário, ganha destaque a atuação das or-

ganizações não governamentais (ONGs), na verdade associações civis privadas sem fins lucrativos, as quais chamam para si o compromisso com o desenvolvimento de ações para o “bem público”, chegando inclusive a implementar políticas sociais antes vinculadas à responsabilidade do Estado.

De acordo com Mascarenhas (2004), boa parte dessas iniciativas segue a lógica da ocupação assistencialista das chamadas áreas de risco social, com a implementação localizada de projetos culturais, iniciativas essas que indicam um processo de “despolitização” e “filantropização” das políticas públicas e sociais, tal como assinala Melo (2005).

Hoje, em sua maioria, as ONGs promovem ações no domínio sociocultural, do meio ambiente e da educação em geral, através do ensino de artes e ofícios, com vistas a desenvolver econômica e socialmente a população local, capacitando-a para a sua autonomia por meio do fomento a novas formas de participação individual e comunitária. Assim, os programas de animação desenvolvidos devem responder às problemáticas emergenciais das diferentes comunidades, como a sobrevivência econômica e a convivência pacífica em focos violência, exclusão e instabilidade social. Além disso, seus projetos sociais objetivam “contribuir com o protagonismo e a conquista da autonomia, principalmente por parte de populações excluídas”, visando a sua inserção no mercado de trabalho e o empreendedorismo de jovens e adultos em situação de risco pessoal e social, por meio da sustentabilidade de seu próprio negócio.¹⁴

Uma das características das ONGs, segundo Coraggio (1999), é que elas intentam gerar uma organização econômica popular, capaz de encarregar-se da autogestão das condições materiais para a reprodução da vida de seus integrantes. Isso geralmente é feito com a produção comerciável de bens que assegurem uma receita mínima ou mediante a ação voluntária na prestação de serviços para o autoconsumo da população local. Entretanto, verifica-se que o foco privilegiado da ação educativa

14. Objetivos estabelecidos pela Ação Comunitária do Brasil, do Rio de Janeiro, uma ONG fundada há quase 40 anos, cujas sedes estão localizadas na Favela da Maré e no Conjunto Habitacional de Cidade Alta. Disponível em: <www.aacomunitaria.org.br>. Acesso em: 1º set. 2004.

se encerra no local, no experienciável, no cotidiano, na resolução de necessidades sentidas, o que se desenvolve em contínua tensão com o fato de que esses empreendimentos comunitários dificilmente conseguem se autossustentar de modo isolado ou continuar se realizando em um contexto político-econômico e cultural hostil. Isso significa que suas propostas educativas possuem enormes limites, não conseguindo evitar o que o autor chama de “empobrecimento operativo” do projeto de desenvolvimento humano desejado.¹⁵ É que, para ele, está ausente uma noção de totalidade, visto que nessas iniciativas há “vocação mais para a particularidade e a resolução de carências materiais que para a luta política em si” (Coraggio, 1999, p. 150).

Segundo Melo (2005), na ausência de políticas sociais universalizantes e distributivas, as ONGs assumem a tarefa de preencher as lacunas sociais do desenvolvimento em curso, confrontando-se com as consequências (não as causas) da ação do grande capital. Para esse autor, houve uma mudança na natureza do papel político desempenhado pelos organismos da/na sociedade civil, bem como o surgimento de novos organismos, expressando a configuração de uma nova hegemonia dentro do atual projeto dominante de sociedade, quando “a participação na sociedade civil é repolitizada, substituída por um associativismo prestador de serviços sociais, em lugar do associativismo reivindicativo de direitos sociais de outros tempos” (Neves apud Melo, 2005, p. 3).

Nesse processo, o princípio da participação é esvaziado de conflitos e interesses de classe, e a sociedade civil, lugar da pluralidade, do embate e da diversidade de projetos, converte-se em comunidade, um campo de consenso, ausente de antagonismos. Tem-se que a comunidade é um espaço homogêneo, portador de uma identidade abstrata, em que diferentes projetos de sociedade são convertidos em valores “universais” como a paz, a solidariedade e a colaboração entre as pessoas. Assim, torna-se evidente o caráter conformador da relação entre Estado e sociedade civil,

15 Um exemplo emblemático desse empobrecimento operativo é relatado por Melo e Nascimento (1999) em relação ao projeto Roda Viva, realizado no Morro do Borel, no Rio de Janeiro.

onde os projetos culturais (animação, lazer, educação popular) acabam reproduzindo a ordem social estabelecida.

Dessa forma, a atual concepção de animação vem se estabelecendo em estreita vinculação com o projeto neoliberal de sociedade. Com a substituição dos direitos sociais por serviços culturais oferecidos por instituições e associações da sociedade civil, passamos de uma noção de direito para uma noção de doação voluntária e assistência despolitizada.

O LAZER E A INOVAÇÃO DA ANIMAÇÃO

Observando o conjunto de ideias, significados e relações históricas que se cruzam no campo do lazer, da cultura e da educação, é possível visualizar uma primeira materialização da animação articulada aos movimentos e concepções sobre educação e cultura popular. Esses movimentos se organizam na primeira metade do século XX, em conjunto com a emergência política das massas, do movimento de estudantes, dos trabalhadores, de sindicatos e com a proliferação de instituições da sociedade civil. Eles tinham como projeto a transformação da sociedade, o fortalecimento das lutas sociais e de classe, a ampliação da participação popular e a difusão de novas expressões culturais e artísticas ligadas ao povo.

Sem dúvida, tanto no caso da França como no Brasil, esse projeto foi possível porque tais movimentos se constituíram em uma conjuntura de democratização e foram favorecidos por governos populistas, pelas políticas de pleno emprego da era de ouro do capitalismo, pelos programas integracionistas de desenvolvimento nacional, por um contexto de maior liberdade de ideias, efervescência ideológica e debate político travado entre as diferentes classes sociais. Além disso, os movimentos populares dos anos 60 sustentaram-se na aliança entre as classes médias e os setores populares, contando com intelectuais, artistas, militantes, operários, educadores, trabalhadores rurais etc., unidos e movidos por reformas estruturais e de base.

Essas ações expressavam o grau de organização, consciência e luta das classes sociais envolvidas, entretanto, sob os efeitos do populismo,

forjou-se um tipo de consciência de massa na qual os antagonismos entre os grupos e classes não são percebidos, exceto parcialmente. Segundo Ianni (1994), a política de massas, nesse contexto, funcionou como uma técnica de organização, controle e utilização da força política das classes subalternas, disputadas, de um lado, pela burguesia nacional e sua promessa de benefícios aos trabalhadores com o desenvolvimento da indústria brasileira, no meio, pela Igreja Católica e sua promessa de desenvolvimento solidário das comunidades e, de outro, pelas expectativas de revolução lançadas pelas esquerdas e sua luta anti-imperialista.

Contudo, reconhecemos que tal perspectiva possibilitou sonhar com uma sociedade mais justa, independente, democrática, sustentada na participação popular e no poder de auto-organização coletiva da classe trabalhadora, embora a hegemonia desse projeto, no Brasil, tenha sido rapidamente destruída pela força policial do regime militar, pelo autoritarismo político e econômico e pelo programa de modernização conservadora empreendido pela fração de classe burguesa ligada ao grande capital internacional.

Essa ruptura do projeto da educação popular após o Golpe de 64 permitiu a Brandão (2002) considerar duas direções para os programas de educação popular a partir de então: uma direção dada pelas instituições internacionais (ONU, Unesco, OMS etc.) às práticas de educação de adultos por meio de estratégias de desenvolvimento comunitário, e outra direção patrocinada pela Igreja Católica, cujo pensamento social de inspiração humanista, existencialista e cristã deu a tônica das práticas da Educação de Base e de Educação Popular associadas aos trabalhos de mobilização popular e ação cultural.

Seguindo essa mesma lógica, a animação também absorveu, nas décadas seguintes, novas e diferentes orientações, encontrando correspondência com o projeto reivindicativo, mobilizatório e militante dos movimentos sociais e populares, articulando-se à resistência contra a ditadura e à luta por reformas políticas e institucionais basilares ao processo de democratização. Também se tornou uma estratégia de ação comunitária, ligada a associações e organizações civis, que vêm respondendo às

exigências do mercado de consumo, da acumulação flexível e da doutrina neoliberal, focando suas ações na área da formação para a empregabilidade e a difusão cultural.

Como bem observa Mascarenhas (2005), dentro dessa segunda orientação, na qual predomina o modelo do desenvolvimento comunitário, coexistem duas tendências: uma conservadora e outra reformista. A primeira estaria ligada ao processo de funcionalização sistêmica do lazer para o desenvolvimento de grupos e comunidades pelo princípio da autoajuda, a exemplo dos programas de Ação Comunitária, e a segunda estaria atrelada à estratégia de difusão de bens simbólicos e culturais historicamente constituídos, como os projetos culturais desenvolvidos por algumas ONGs.

Desta feita, observamos que a concepção de animação que vem prevalecendo na atualidade apresenta-se como uma suposta inovação no âmbito do lazer,¹⁶ na medida em que se diferencia institucionalmente da educação popular, afasta-se da militância e descola-se dos movimentos sociais para se estabelecer junto às organizações da sociedade civil convertidas em associações prestadoras de serviços. Consequentemente, a animação sai da esfera das reivindicações coletivas, de classe, em proveito de uma política assistencialista ou de identidades, com fortes *nuances* comunitárias. Por meio de ações pontuais e descontínuas, os projetos inovadores de animação conseguem, no máximo, incentivar paliativas melhorias de vida e promoção social das comunidades, distantes de alterar a estru-

16 Uma das referências teóricas que operam com essa concepção inovadora da animação é desenvolvida por Melo (2004, 2006), para quem a animação é uma das possibilidades de intervenção pedagógica no âmbito do lazer que caracteriza uma ação profissional, com foco e estratégia central de atuação na cultura. Em sua definição, a animação cultural é uma “tecnologia educacional (uma proposta de intervenção pedagógica) pautada na idéia radical de mediação (que nunca deve significar imposição) que busca contribuir para permitir compreensões mais aprofundadas acerca dos sentidos e significados culturais (considerando as tensões que neste âmbito se estabelecem) que concedem concretude a nossa existência cotidiana, construída a partir do princípio de estímulo às organizações comunitárias (que pressupõe a idéia de indivíduos fortes para que tenhamos realmente uma construção democrática) sempre tendo em vista provocar questionamentos acerca da ordem social estabelecida e contribuir para a superação do *status quo* e para a construção de uma sociedade mais justa” (Melo, 2006, p. 8-9).

tura de desigualdade social e cultural que atravança, exclui e discrimina, política e culturalmente, essas mesmas populações.

Consideramos, portanto, que aquele projeto de animação, atrelado organicamente aos interesses da classe trabalhadora e à tradição da educação popular, cede lugar a uma nova prática educativa, operando uma espécie de metamorfose conceitual, em analogia ao que ocorre no campo educacional (Frigotto, 2007). Ancorada na mudança da função política das instâncias de auto-organização coletiva da/na sociedade civil, a animação, cujo conceito é bem mais operativo e adequado às atuais condições político-econômicas, surge como última moda em matéria de educação comunitária, e as iniciativas de cunho civil pautadas na organização de comunidades são agora retomadas, incentivadas e propostas como uma eficiente arma contra a violência, a discriminação e a ausência de oportunidades consequentes e contínuas de educação e cultura.

Seus projetos, com raras exceções, deixam claras as intenções de controle e instrumentalização, quando não buscam introduzir na cultura local ideias, valores e comportamentos estranhos aos grupos atendidos, sem nenhum sentido diante da histórica escassez que as apanha, nem tampouco para as suas práticas cotidianas. Ao buscar atualizar o que é defasado, integrar o que é marginal, funcionalizar o que não funciona, conscientizar o que é inconsciente e educar o que não é educado, a animação, como mecanismo de educação comunitária, desencadeia um processo de invasão cultural e de expropriação da cultura do povo. Dentro desse paradigma, fala-se da necessidade de “reintegração do cidadão à cidade”, em “reduzir a ignorância”, em “recuperar a cidadania”, “respeitar a dinâmica da comunidade”, delegando à educação a responsabilidade pela mudança de valores e atitudes, em uma tentativa de transformar o indivíduo, não a sociedade.

Tal perspectiva é reforçada quando o aspecto educativo do lazer é visto como potencial recurso para resolução dos problemas da comunidade. É o que nos indicam Melo e Nascimento (1999) quando falam da contribuição dos animadores: “trata-se de reconhecer os potenciais educacionais das atividades de lazer para reintegrar a cidade e o cidadão

e para estimular a auto-organização comunitária” (p. 6), ressaltando que “isso se dá quando auxilia a reintegrá-los criticamente à cidade, quando contribui para sua auto-organização e quando revitaliza culturalmente seu espaço de convivência” (p. 11).

Fazendo um balanço desses equívocos cometidos em nome da cultura e das práticas educacionais inovadoras, Brandão (2002, p. 66, nota) questiona:

No momento em que nos lançamos sobre outras práticas aparentemente inovadoras [...], é preciso nos perguntarmos a todo momento se o que reinventamos para nos tornar mais eficazes aumenta a eficácia de nosso serviço de apoio ao fortalecimento das práticas e das estruturas populares de mobilização, ou aumenta apenas a eficácia de nossa criteriosa capacidade de intervenção desmobilizadora. O que os mediadores da dominação política fazem intencionalmente como projeto, faremos nós ingenuamente como engano?

A ideia de comunidade empregada nos programas de animação, como forma de educação comunitária, é a de que a comunidade possui uma cultura própria que pode ser redefinida e marginalmente aproveitada desde que não seja resistente às ideias de eficiência, eficácia e desenvolvimento do programa, muito menos contrária aos resultados esperados. A cultura pode ser funcionalmente integrada a uma nova organização comunitária (com o consentimento dos indivíduos), porém, segundo processos de modernização conservadora, em que a cultura local é ressignificada e esvaziada de sua capacidade de gerar valores com significado coletivo de transformação da vida social. O sentido político da classe trabalhadora também perde, na comunidade integrada, o seu poder de organização em nome de princípios e valores orientados por uma nova ordem da comunidade. Tais princípios ocultam, assim, o processo de enfraquecimento, desmobilização e despoli-tização das forças internas de mobilização de classe.

Como disse Brandão (2002), o efeito perseguido e não anunciado refere-se a uma revalorização dos valores de classe, sob a forma

de valores comunitários, sutilmente articulados aos valores do sistema político de dominação e incorporados à cultura do povo, por meio da mediação pedagógica dos agentes e das agências da sociedade civil, as quais são responsáveis por essa troca de valores. Tem-se aí que a adaptação é a forma de integração na ordem, com o abandono da luta pela transformação das estruturas que geram a desigualdade, em favor das “circunstâncias” que passam a ser o único parâmetro da realidade social e política.

Não obstante a existência de perspectivas críticas e emancipatórias no terreno da animação, o que tem prevalecido na atualidade é a configuração da animação como o novo paradigma da educação comunitária no Brasil, metamorfoseando, substituindo e convertendo as práticas de educação e cultura popular anteriormente ligadas ao fortalecimento e organização de classe, em serviços educativos que retroalimentam o sistema do capital, na medida em que ocupam as lacunas deixadas pela ausência de políticas sociais universalizantes e distributivas, respondendo, de forma superficial, parcial e pontual, às exigências sociais de acesso à educação e à cultura.

Diante disso perguntamos: quais são as contradições, os paradoxos e as possibilidades que atravessam o campo da animação quando pensada como proposta de intervenção social e educativa que, no âmbito do lazer e da cultura, está no centro da disputa pela hegemonia?

ENTRE UTOPIAS E REFORMISMOS

A configuração da animação como o novo paradigma da educação comunitária se deu em função de processos econômicos, políticos, sociais e culturais vividos, sobretudo, a partir da segunda metade do século XX, em particular, nos últimos trinta anos. Introduzindo-se no campo do lazer e da cultura como uma inovação, e imbuída de um caráter integrador, comunicativo e comunitário, a animação opera uma metamorfose conceitual, abandonando o projeto da educação popular em proveito do projeto de desenvolvimento e organização comunitária, passando de um

instrumento de politização da cultura para uma estratégia de participação despolitizada na comunidade.

Ancorada na mudança da função política dos organismos da/na sociedade civil, em um movimento de adaptação à nova ordem social, a animação se concilia com os interesses do novo bloco dominante no poder, saindo da disputa pela hegemonia comprometida com a construção de uma sociedade emancipada, para desempenhar a tarefa de transformar o indivíduo, por meio de projetos e programas educativos com pretensões meramente reformistas.

Do ponto de vista pedagógico, temos um movimento contraditório e ambivalente. De um lado, as práticas de educação popular são reformuladas e metamorfoseadas segundo os interesses do projeto neoliberal de sociedade, dentro do qual o acesso à educação e à cultura não se configura mais como um direito, mas como um serviço a ser oferecido pelo mercado ou pela sociedade civil “engajada” no “interesse público”. Por isso, muitas vezes portando aproximações meramente semânticas com a educação popular, os programas de animação reproduzem práticas esvaziadas de radicalidade política, visando apenas atacar os efeitos epidérmicos do sistema, deixando intactas as estruturas que geram a desigualdade e a dominação.

De outro lado, recuperando metodologias e estratégias de desenvolvimento comunitário, a animação engendra um novo significado a essas mesmas práticas, cumprindo função assistencialista, reparadora e mistificadora, na medida em que confunde e educa para um perigoso consenso em torno da ideia da participação, de comunicação e de reconstituição dos laços sociais e identitários, não se compreendendo os diferentes projetos de sociedade existentes, camuflados sob uma aparente homogeneidade e unidade ideológica. Deixando as comunidades entregues à sua própria sorte, uma vez desamparadas da ação do Estado, credita-se aos movimentos da/na sociedade civil a tarefa de combater a exclusão, o preconceito, o individualismo, o autoritarismo e a perda das relações de pertencimento, na tentativa de se restabelecer a noção de coletividade, de participação cultural e de democracia.

Entretanto, a democracia que vem sendo conservada pela ordem socialdemocrata é reformista e restauradora, de caráter passivo, ou seja, os aparelhos burocráticos recolhem as demandas populares, mas selecionam aquelas que se conciliam com os interesses das classes dominantes, tornando-as compatíveis com os seus interesses, portanto, com a reprodução do capital. Dentro dessa lógica, a animação se torna uma concessão sentimental que reconhece as diferenças e desigualdades de classe, atenta para o sofrimento socialmente produzido, mas não enfrenta as causas e processos políticos de superação. Ela se torna, assim, uma mediação que canaliza os problemas vividos e encaminha para a construção do consenso, buscando, em comum acordo com o público concernente, fazer que as coletividades encontrem respostas isoladas às problemáticas sentidas.

Em nome da promoção da cidadania, da democratização da cultura e da economia solidária, a animação responde aos anseios liberais democráticos, sem alterar, no entanto, as estruturas da dominação de classes e a dicotomia entre o indivíduo privado e o cidadão. Sob a ordem burguesa neoliberal, o que está em jogo, de modo recorrente, é a adaptação do trabalhador às constantes exigências do capital na sua busca desenfreada pelo lucro, em que a exclusão não é um desvio, mas uma necessidade intrínseca do metabolismo social do capital e uma de suas manifestações mais contraditórias.

Assim, a tentativa de restituir ou reparar os processos de exclusão tem caracterizado o lazer e a animação como mecanismos funcionais e reguladores do sistema, uma vez que eles compensam as frustrações geradas por uma vida vazia de sentido e sem perspectivas de futuro, fornecendo algum prazer pontual que possibilite recompor a força de trabalho para a manutenção da subsistência familiar, porém, distante de qualquer expectativa de liberdade ou felicidade plenas.

Diante disso, é fundamental a construção de uma alternativa, tanto para as práticas de lazer e animação como para sociedade em sua totalidade, como um único projeto mobilizador, uma utopia a ser perseguida. A dificuldade em se precisar qual a configuração a ser assumida pela animação, pelo lazer ou mesmo pela escola numa sociedade para além do capital, coloca-nos

imensos desafios, mas não impede a visualização dos princípios ético-políticos qualitativamente superiores, que esperamos ver mobilizados, por uma ação educativa crítico-criativa e criadora de uma nova cultura, organicamente comprometida com as reais necessidades e interesses de todos.

A começar pela conquista de um outro lazer, pensamos ser necessário elaborar novas práticas educativas e políticas de animação alicerçadas sobre as agências pluralistas e dinâmicas de organização da cultura, em que um verdadeiro projeto popular, nascido das reivindicações da classe trabalhadora, possa tornar-se realmente autônomo, e no exercício da sua hegemonia, criar um novo tipo de Estado. Uma mudança radical no aparelho de Estado pelas forças renovadoras requer, por sua vez, uma política ativa de reformas, dirigida à superação do capitalismo, alterando a direção política e o controle efetivo da máquina estatal, tendo em vista o aumento progressivo da satisfação das demandas sociais por parte dos setores populares e subalternos, favorecendo os trabalhadores em seu movimento pela eliminação da contradição entre capital e trabalho.

Na perspectiva do socialismo, não pode haver reforma sem que se tenha no horizonte, de um lado, a alteração das regras do jogo econômico entre capital e trabalho, e de outro, a socialização ampliada da política e favorecendo a participação popular na construção da democracia. Nesse sentido, concordamos com Coutinho (2000a, p. 47), para quem só tem sentido falar em reformas quanto se tem em mira o aprofundamento da democracia:

Não há reformas radicais na ordem econômica e social sem uma concomitante reforma radical na máquina do Estado. Em outras palavras: só numa democracia de massas, onde o protagonismo político passa cada vez mais para a “sociedade civil” e seus atores, é possível fazer com que uma política conseqüente de reformas de estrutura conduza gradualmente à superação do capitalismo. E é nessa exata medida que a luta pela democracia e a luta pelo socialismo são duas faces solidárias da mesma moeda.

Uma reforma que não se reduza a um “reformismo” implica partir da reorientação do sentido do “público” e da “participação” junto às instâncias de organização da cultura, com vistas à realização da cidadania como condição comum de cidadãos livres de relações de dominação e exploração. No campo do lazer, da animação e da educação, isso significa potencializar a elaboração e experimentação de novas formas de sociabilidade, de novas práticas pedagógicas ancoradas na ação concreta das classes e movimentos sociais, com o empreendimento de novas circunstâncias sociais/materiais capazes de produzir valores e ideias inseparáveis da construção contínua e permanente de um novo projeto de sociedade, radicalmente democrático e socialista.

Daí que nos parece possível entrever a animação como um projeto de educação e formação cultural, como um tipo de pedagogia popular que pode se realizar no campo do lazer, desde que articulada ao processo de luta pela emancipação humana. A animação, em nosso projeto utópico, deve, portanto, se colocar a serviço da construção de uma nova cultura, ou como disse Gramsci (1995a), de uma nova ordem moral e intelectual, de uma nova ética, de um tipo de sociedade, bem como de novas e refinadas armas ideológicas. Trata-se, portanto, da construção de uma cultura verdadeiramente democrática, na qual as necessidades humanas poderão ser plenamente satisfeitas e as condições de produção e fruição criativa da vida, dignamente, estendidas a todos.

REFERÊNCIAS

ARNOUX, Irma. La loi de 1901: histoire(s) et évolutions. Dérives ou nouvelles opportunités? In: GILLET, Jean-Claude (Org.). *Les associations, des espaces entre utopies et pragmatismes*. Pessac: Presses Universitaires de Bordeaux, 2001. p. 25-45.

AUGUSTIN, Jean-Pierre; GILLET, Jean-Claude. *L'animation professionnelle*. Paris: L'Harmattan, 2000.

AUGUSTIN, Jean-Pierre. La mise en équipements et les difficultés de fonctionnement des Foyers et maisons de jeunes: l'exemple de l'agglomération bordelaise (1963-1977). In: POUJOL, Geneviève (Org.). *Éducation populaire: le tournant des années 70*. Paris: L'Harmattan, 2000. p. 59-79.

BESNARD, Pierre. *L'animation socioculturelle*. 2. ed. Paris: Presses Universitaires de France, 1985.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação como cultura*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

CORAGGIO, José Luis. *Desenvolvimento humano e educação: o papel das ONGs latino-americanas na iniciativa da educação para todos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Contra a corrente: ensaios sobre democracia e socialismo*. São Paulo: Cortez, 2000a.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Cultura e sociedade no Brasil: ensaios sobre idéias e formas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000b.

FREIRE, Paulo. Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *A questão política da educação popular*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e crise do capitalismo real*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo (Org.). *Pedagogia da exclusão*. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

GENTILI, PABLO. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFE-

- LICE, José Luís (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, 2002. p. 45-59.
- GILLET, Jean-Claude. *Animation et animateurs: le sens de l'action*. Paris: L'Harmattan, 1995.
- GRAMSCI, Antônio. *Concepção dialética da história*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995a.
- GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995b.
- HOBBSAWM, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. Trad. Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- IANNI, Octavio. *O colapso do populismo no Brasil*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.
- IANNI, Octavio. *A sociedade global*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). *Políticas públicas setoriais de lazer: o papel das prefeituras*. Campinas: Autores Associados, 1996.
- MASCARENHAS, Fernando. “Lazerania” também é conquista: tendências e desafios na era do mercado. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 73-90, maio-ago. 2004.
- MASCARENHAS, Fernando. *Entre o ócio e o negócio: teses acerca da anatomia do lazer*. 2005. 307 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- MELO, Marcelo Paula de. *Esporte e juventude pobre: políticas públicas de lazer na Vila Olímpica da Maré*. Campinas: Autores Associados, 2005.
- MELO, Victor A. de. Animação cultural. In: GOMES, Christianne Luce (Org.). *Dicionário crítico de lazer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 12-15.

MELO, Victor A. de. *A animação cultural: conceitos e propostas*. Campinas: Papirus, 2006.

MELO, Victor A. de; NASCIMENTO, Marcos A. do. Capacitação de agentes comunitários de lazer para o projeto Roda Viva: uma experiência na comunidade do Morro do Borel. *Revista Licere*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, 1999.

MIGNON, Jean-Marie. *Le métier d'animateur: les métiers du social*. Paris: La Découverte, 2005.

PAIVA, Vanilda. *Paulo Freire e o nacional-desenvolvimentismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

PAIVA, Vanilda. *Educação popular e educação de adultos*. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

PAIVA, Vanilda. *Perspectivas e dilemas da educação popular*. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.

PEYRE, Marion. *Le livre noir de l'animation socioculturelle: animation socioculturelle et employeurs associatifs*. Paris: L'Harmattan, 2005.

POUJOL, Geneviève (Org.). *Éducation populaire: le tournant des années 70*. Paris: L'Harmattan, 2000. p. 11-13; 81-90.

REQUIXA, Renato. *O lazer no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1973.

REQUIXA, Renato. *Diretrizes para uma política nacional de lazer*. São Paulo: SESC, 1977.

REQUIXA, Renato. *Sugestão de diretrizes para uma política nacional de lazer*. São Paulo: SESC, 1980.

SOBRE OS ORGANIZADORES

FERNANDO MASCARENHAS

Graduado em Educação Física pelo Centro Universitário de Volta Redonda, pós-graduado em Filosofia pela Universidade Federal de São João Del Rei, mestre e doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é professor da Universidade de Brasília.

ARI LAZZAROTTI FILHO

Graduado em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina, pós-graduado em Educação Física Escolar pela Universidade Federal de Viçosa e mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás. Atualmente é doutorando em Educação Física na Universidade Federal de Santa Catarina e professor da Universidade Federal de Goiás.

SOBRE OS AUTORES

LINO CASTELLANI FILHO

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas e professor livre-docente dessa instituição. Atualmente é pesquisador-líder do "Observatório do Esporte" (CNPq/Unicamp) e coordenador do Departamento de Políticas Públicas e Participação Cidadã do "Foro Mercosur Latinoamericano de Educación Física, Deporte y Recreación".

DULCE ALMEIDA SUASSUNA

Doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília e pós-doutora em Sociologia pela Universidade de Salamanca. Atualmente é professora da Universidade de Brasília. Coordena o Núcleo da Rede Cedes e o Núcleo de Estudos do Corpo e Natureza da Universidade de Brasília.

VALQUÍRIA PADILHA

Graduada em Ciências Sociais pela PUC-Campinas, pós-graduada em Recreação e Lazer, mestre em Sociologia e doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas e pós-doutora pela Universidade Federal de São Carlos. É autora de *Tempo livre e capitalismo: um par imperfeito* (Alínea, 2001) e de *Shopping center: a catedral das mercadorias* (Boitempo, 2006), bem como organizadora de *Dialética do lazer* (Cortez, 2006) e co-organizadora de *Retratos do trabalho no Brasil* (Edufu, 2009).

MARCUS JARY NASCIMENTO

Graduando em Direito pela Universidade Católica de Goiás e mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal de Goiás. Atualmente é professor da Universidade Estadual de Goiás e pesquisador-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Esporte, Cultura e Cidade (GEPECC).

LUCIANA MARCASSA

Graduada em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas, mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é professora da Universidade Federal de Goiás. Foi consultora do Ministério do Esporte, onde trabalhou na Formação de Agentes Sociais do Programa Esporte e Lazer da Cidade.

© Ari Lazzarotti Filho e Fernando Mascarenhas
(Organizadores), 2010
Direitos reservados para esta edição: Editora UFG

Revisão
Gisele Dionísio da Silva
Sueli Dunck

Capa
André Barcellos Carlos de Souza

Projeto gráfico e editoração
Imídio Vilela

Dados internacionais de catalogação-na-publicação (CIP)
(Henrique Bezerra de Araújo)

L431 Lazer, cultura e educação: contribuições ao debate contemporâneo / organizadores, Fernando Mascarenhas, Ari Lazzarotti Filho. – Goiânia : Editora UFG, 2010.

144 p.
ISBN: 978-85-7274-307-5

1. Lazer. 2. Cultura. 3. Educação. I. Título.

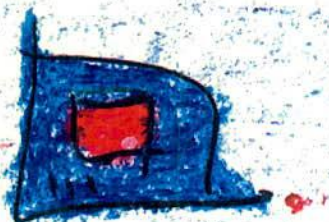
CDU 379.8

Campus Samambaia, Caixa Postal 131
CEP 74001-970 – Goiânia – Goiás – Brasil
Fone (62) 3521 1107 – Fax (62) 3521 1814
editora@cegraf.ufg.br – www.editora.ufg.br

Este livro foi composto em Adobe Garamond Pro.
O miolo foi impresso em papel sulfite 75 g e a capa em Supremo 240 g.
CTP, impressão e acabamento.



Os textos abarcam diversas facetas do estudo sobre o lazer, que incluem: a abordagem dos aspectos legais e históricos que concernem às políticas públicas de esporte e lazer; a formação dos agentes sociais de esporte e lazer do Programa Esporte e Lazer da Cidade; a identificação entre tempo livre e consumo na sociedade capitalista; as formas de sociabilidade juvenil expressas pelas torcidas organizadas de futebol; as aproximações conceituais e pedagógicas entre Brasil e França no campo da animação. Tais textos contribuem para a sistematização e a pedagogização de saberes relativos à área da Educação Física, em especial do lazer.



ISBN 857274307-3



9 788572 743075



Ministério
do Esporte

