



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

DIMENSÃO CULTURAL DO LAZER NO COTIDIANO ESCOLAR

6

VENDA PROIBIDA

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

DIMENSÃO CULTURAL DO LAZER NO COTIDIANO ESCOLAR

6

Autores:

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

Presidente da República

Dilma Rousseff

Ministro do Esporte

Orlando Silva de Jesus Júnior

Secretária Nacional de Desenvolvimento de Esporte e de Lazer

Rejane Penna Rodrigues

Chefe de Gabinete

Maria Leonor Brenner Ceia Ramos

Diretora do Departamento de Políticas Sociais de Esporte

Cláudia Regina Bonalume

Diretora do Departamento de Ciência e Tecnologia do Esporte

Leila Mirtes Santos de Magalhães Pinto

Organização

Rejane Penna Rodrigues

Cláudia Regina Bonalume

Projeto Gráfico, diagramação e capa

Gráfica e Editora Ideal - Yanderson Rodrigues

Revisão: Ricardo Magalhães Boucault

Impressão: Gráfica e Editora Ideal

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte (CIP)

D582 Dimensão cultural do lazer no cotidiano escolar / Débora Alice Machado da Silva ... [et al.]. – Brasília : Gráfica e Editora Ideal, 2011.

52 p. ; 25 cm. – (Cadernos interativos – elementos para o desenvolvimento de políticas, programas e projetos intersetoriais, enfatizando a relação lazer, escola e processo educativo ; 6)

ISBN: 978-85-89196-38-3

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

CDU 796

Distribuição Gratuita

1ª Edição

Tiragem: 1000 exepares

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

PREFÁCIO

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

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

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

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

Uma boa leitura a todos!

Rejane Penna Rodrigues
Secretária Nacional de Desenvolvimento de Esporte e de Lazer
Ministério do Esporte
Janeiro de 2011

APRESENTAÇÃO

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

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

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

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

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

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

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

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
LAZER E ESCOLA – UM POUCO DE HISTÓRIA	12
A ESCOLA QUE PREPARA PARA O TRABALHO TAMBÉM PREPARA PARA O LAZER	15
A ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO FÍSICO DE LAZER	20
TEXTO COMPLEMENTAR 1	26
TEXTO COMPLEMENTAR 2	29
OS CONTEÚDOS ESCOLARES ENQUANTO CONTEÚDOS CULTURAIS DO LAZER	31
TEXTO COMPLEMENTAR 1	37
O ESPORTE COMO CONTEÚDO: SUGESTÕES	39
TEXTO COMPLEMENTAR 1	44
REFERÊNCIAS.....	51

INTRODUÇÃO

Perguntemos a um grupo de pessoas que passam distraídas pela rua, em direção ao seu trabalho, escola ou qualquer outro compromisso cotidiano: o que para você é lazer? É muito provável que muitos imediatamente respondam que se trata de algo relacionado à diversão; alguns podem mobilizar a ideia de prazer; não poucos o relacionarão a atividades no tempo livre ou fora do trabalho; em menor número serão aqueles que afirmarão que é um direito social.

Essas noções que majoritariamente estão presentes no imaginário da população não estão de forma alguma descoladas dos conceitos com os quais os estudiosos e pesquisadores do assunto têm trabalhado: diversão, tempo livre, busca do prazer, direito social são mesmo dimensões centrais na configuração e definição do fenômeno lazer. Se assim o é, devemos começar por nos perguntar: que relação tem o tema com a escola, espaço que em grande medida possui grande proximidade com a lógica do trabalho (com seus rígidos horários, divididos pelas disciplinas), obrigação cotidiana de crianças e jovens, não poucas vezes tarefa encarada como árdua, enfadonha, descolada da realidade dos que a frequentam? Se insistirmos nessa representação do espaço escolar, nada seria mais antagônico do que o lazer.

É necessário, assim, desnaturalizar alguns olhares, começando pela própria conceituação do que seja a escola. Será que toda estrutura escolar é ou deve ser conforme acima descrevemos? Por que não a concebê-la, como em muitos casos já o é, como espaço da alegria, da descoberta, do prazer? Nesse caso, isso a traria imediatamente para próximo do conceito de lazer? Ou seria esse conceito que estaria tensionando seus limites tradicionais? Aliás, quem disse que no tempo de lazer só existe espaço para a felicidade?

Nesse Caderno Interativo, tentaremos responder essas e outras questões, tendo um eixo central de discussão: a relação entre lazer e escola. Em linhas gerais, tentaremos abordar os seguintes temas:

- As relações entre lazer e escola na história
- A escola que prepara para o trabalho, também prepara para o lazer
- A escola enquanto espaço físico de lazer
- Os conteúdos escolares enquanto conteúdos culturais
- O esporte: conteúdo escolar, conteúdo de lazer

ATIVIDADE SUGERIDA

Começemos a fazer um diagnóstico. Pergunte a alguns professores, colegas ou conhecidos: que relação há entre o lazer e a escola? A partir das respostas, podemos ter um primeiro panorama dos desafios que teremos para construir um novo olhar sobre o tema.

LAZER E ESCOLA – UM POUCO DE HISTÓRIA

Costumamos dizer que o lazer é um fenômeno moderno. O que exatamente significa isso? Estaríamos afirmando que antes da modernidade não havia a diversão? Aliás, o que chamamos de modernidade? Vamos lá então.

Há muitos indícios que comprovam que desde as origens das sociedades (isso é, desde que a espécie humana se organizou em grupos sociais que progressivamente tornaram-se complexos), sempre houve espaços e tempos sociais dedicados à diversão. O que ocorre é que no decorrer da história, diferentes sentidos e significados, distintas formas de organização, marcaram o ato de divertir-se, algo que de forma alguma pode ser descolado do próprio contexto sociocultural de cada tempo.

Se assim o é, podemos dizer que o que hoje chamamos de lazer é uma conformação específica da diversão no cenário de mudanças que se desencadeou a partir do século XVIII, melhor se configurou no século XIX e se desdobrou no decorrer do século XX. O que estava por trás dessas modificações? O avanço tecnológico responsável pelo surgimento de uma das mais importantes invenções da história: a fábrica.

O desenvolvimento do modelo de produção fabril teve muitos impactos sociais. Entre outros:

- Desencadeou-se um grande crescimento das cidades, que paulatinamente substituíram as áreas rurais enquanto locais prioritários de habitação, convivência, trabalho.
- Gestaram-se novos mercados de consumo, em função, inclusive, do excedente de produtos, possível em função da nova tecnologia.
- Entre esses mercados, constrói-se uma lógica empresarial ao redor da diversão, uma indústria do lazer e do entretenimento que será marcada e marcará profundamente a construção de um novo imaginário pautado nas ideias de espetáculo e consumo.
- Isso também é potencializado pelo aumento dos contatos internacionais, algo relacionado tanto à necessidade de escoar os novos produtos, quanto de buscar matéria prima para fazer tocar a indústria, bem como é possível dado ao desenvolvimento de novas formas de transporte mais rápidas e eficientes, como os navios a vapor e as ferrovias.

Essa nova dinâmica social exigiu novas estratégias de disciplinarização, tendo em vista tanto o desenvolvimento de novos hábitos para os que começam a viver em aglomerados urbanos, quanto em função da nova dinâmica de trabalho que requisitava uma adequação dos seres humanos ao tempo e ritmo do relógio.

Da mesma forma que o tempo do lazer se constituiu em espaço central para a difusão do novo conjunto de valores e comportamentos que interessava aos que detinham o poder e controlavam os meios de produção, ele também se transformou em sede de ações subversivas daqueles que resistiam a esse processo, notadamente a classe operária que se configurava nesse cenário de tensões. Como podemos ver, transformou-se em *locus* estratégico de disputa e tensão.

Entende-se, assim, o implementar de intervenções pedagógicas relacionadas ao tempo livre, iniciativas de “ensinar a se comportar” que, em linhas gerais, tinham o intuito de diminuir as resistências a implementação do novo modelo socioeconômico, servir como preventivo e atenuador de possíveis impactos do trabalho, além de uma forma de preparação para a nova lógica de consumo que paulatinamente se instituía.

Nesse âmbito, podemos situar o oferecimento de um conjunto de atividades no que se denominou de “recreação” ou “recreação racional”, ações de movimentos como o escoteiro, as primeiras excursões de trabalhadores organizadas por Thomas Cook e Henry Gaze. Os “divertimentos adequados” ofertados não poucas vezes eram mesmo apropriações de antigas práticas populares, proibidas e/ou reconfiguradas; não seria equivocado dizer: higienizadas.

Temos de lembrar, contudo, que a despeito da força desse processo de controle, ele não logrou total êxito. Foram férteis as resistências, manifestas de diferentes formas, desde ressignificações simbólicas até ações explícitas: os vetores de poder tiveram que constantemente redefinir suas estratégias, a partir do que entabulavam os subalternos. Dessa maneira, parece mais apropriado pensarmos em um processo de circularidade cultural, uma troca mútua de símbolos e signos, uma interferência múltipla na construção e estabelecimento de novos parâmetros de vida.

Mas e a escola? A reformulação e o aumento do oferecimento da escola como alternativa (e mesmo obrigação) eram concebidos como forma de preparação de mão de obra e desenvolvimento de hábitos considerados adequados para que o negócio fosse mantido a plenos vapores. Essa nova dinâmica da educação formal estava claramente imbricada com os interesses dos detentores do poder: disciplinarização é um termo-chave para entender essa nova experiência em construção.

Da mesma forma que ocorria com o lazer, era, contudo, complexo e heterogêneo o alcance dos resultados. O fato é que mesmo que eivada de propostas conservadoras (isso é, que interessavam à manutenção e conformação de uma ordem de poder), a educação escolar serviu como porta de entrada e acesso a processos de tomada de consciência, especialmente graças à possibilidade de alfabetização.

Não surpreende, assim, que sindicatos e organizações dos trabalhadores também tenham implementado projetos de educação no tempo livre, de acordo com os seus intuítos de contestação. Entre tais ações, entre outros, podemos situar a criação de bibliotecas com títulos que pudessem apresentar outras perspectivas de mundo e sociedade.

Vejamos, portanto, que desde o século XIX, momento de melhor conformação do que chamamos sociedade mo-

derna, lazer e escola mantiveram relações múltiplas. Se ambas estiveram envolvidas por estratégias de manutenção do poder nas mãos de poucos, também serviram aos projetos contrários, à contestação. A dinâmica de um espaço social certamente interferia no outro, afinal, em última instância, ainda que uma das estratégias na nova ordem capitalista tenha sido promover uma rígida distinção entre os tempos sociais, submetendo tudo à lógica produtiva (diz o ditado, “o trabalho enobrece o homem”, nunca “o lazer enobrece o homem”), isso nunca foi possível na sua expressão máxima, até porque se tratam de indivíduos que não podem desenvolver posturas absolutamente distintas de um momento para outro de sua vida.

Falemos um pouco mais sobre essas “coincidências”.

ATIVIDADE SUGERIDA

Veja o filme “Tempos Modernos” e reflita sobre os impactos do modo de produção fabril. Busque na internet informações sobre a película e sobre o diretor (Charles Chaplin) e entenda melhor sua intenção de realizar um manifesto de alerta à perda de humanidade sob o império da máquina.

PARA SABER MAIS

* SOARES, Luiz Carlos. A Albion revisitada. Rio de Janeiro: Sete Letras/Faperj, 2007.

* MELO, Victor Andrade de. Esporte e lazer: conceitos. Rio de Janeiro: Apicuri, 2009.

PARA LER

* Germinal/Emile Zola

PARA ASSISTIR

*A nós a liberdade/René Clair

* Germinal/Claude Berry (baseado no romance de Emile Zola)

A ESCOLA QUE PREPARA PARA O TRABALHO TAMBÉM PREPARA PARA O LAZER

Em linhas gerais, não se pode deixar de dizer que, a princípio, o tempo escolar se aproxima do tempo do trabalho:

- Independente de ser prazerosa ou não, agradável ou não, trata-se de um tempo de obrigação, eivado de tarefas.
- A própria divisão do tempo no interior da escola lembra a jornada de trabalho. Aliás, essa dinâmica pode ser mesmo observada em outros espaços sociais que não deveriam reproduzi-la por serem alternativas de lazer (por exemplo, certas excursões turísticas, programações de hotéis, mesmo colônias de férias que usam o Quadro de Trabalho e Serviço – QTS).
- Crescentemente a ideia de que a função da escola é preparar para o mundo do trabalho, o que em muitas oportunidades significa a supervalorização de conhecimentos advindos das ciências da natureza (física, química, biologia etc.), uma secundarização das disciplinas ligadas às ciências humanas e sociais (história, geografia, sociologia e filosofia quando essas existem, etc.), e não raras vezes uma desvalorização das cadeiras ligadas à sensibilidade (artes plásticas, educação física, música etc.).

No caso da escola, isso ainda é potencializado por outra coisa diretamente ligada à profissionalização: a existência dos vestibulares. Mais do que a valorização simbólica das carreiras de nível superior, algo explicitamente observável no país, algumas pesquisas comprovam que efetivamente anos a mais de estudo revertem em melhores salários e possivelmente melhores condições de vida. Acrescenta-se a isso que comumente, mesmo que muitas vezes também idealmente, as universidades públicas, além de serem gratuitas, são aquelas que oferecem as melhores alternativas de ensino. Dado essa conformação, os seus processos de seleção são mais disputados, envolvendo não poucas vezes tensão e preparação prévia.

Ainda que em muitas universidades, o Ministério da Educação e outras agências governamentais estejam promovendo discussões a esse respeito (seja no que se refere à mudança direta da forma de seleção, seja no que se refere à adoção de uma política de cotas), o modelo de vestibular segue marcando profundamente a realidade escolar, constituindo-a não poucas vezes em uma maratona, que começa nas séries iniciais, tendo com objetivo a longo prazo cruzar a faixa das melhores universidades ao final do ensino médio. Com isso, a escola minimiza, quando não deixa de cumprir, aquilo que dela esperam os setores mais progressistas e comprometidos com a mudança social: sem negar a questão da empregabilidade, fundamentalmente formar um cidadão livre, consciente e comprometido com sua sociedade.

Na verdade, o que ocorre em geral com a escola é um processo comum à sociedade como um todo. Como histo-

ricamente o trabalho vem sendo apresentado como a dimensão mais importante da vida, aquela que dignifica o ser humano e que lhe concede status, não é incomum que o que pareça não trabalho seja menos valorizado ou desqualificado, a não ser que seja direta ou indiretamente ligado à potencialização do próprio trabalho (descansar para produzir melhor, melhorar a saúde para trabalhar com mais força ou mesmo uso dos momentos de lazer para atividades que trariam supostos benefícios na carreira, como cursos livres, entre os quais os valorizados de línguas).

Deve-se perceber o impacto multifacetado desse imaginário na vida de todos, inclusive das crianças, algo variável de acordo com a classe social. De forma generalizada, pode-se dizer que o tempo livre continua sendo considerado um problema (diz o ditado, “tempo livre, oficina do diabo”).

Para aqueles da classe média, isso significa ocupar o tempo das crianças e dos jovens com cursos e atividades, de forma que supostamente não corram riscos e potencializem suas habilidades profissionais. A isso se acrescenta, notadamente nas grandes cidades, a diminuição do acesso ao espaço físico urbano, em função da especulação imobiliária, do aumento da violência e da redução do tempo livre de pais, o que reforça ainda mais a preocupação com esse tempo livre dos filhos.

Para aqueles das camadas populares, que não podem pagar essas “benesses” do sistema, há os crescentes projetos comunitários, que não poucas vezes fazem mil promessas de resolução dos problemas sociais. Nesses casos, não poucas vezes os momentos livres são preenchidos com atividades culturais que dividem espaço com estratégias de aumentar a empregabilidade dos jovens.

“Tirar da rua” passou a ser termo corrente, afinal, aí estariam os riscos sociais, drogas, violência, amizades ruins. Nos casos acima citados, mesmo que com matizes, há dois problemas claros: um certo furto da infância/adolescência, afinal só se pode brincar, quando se pode, dentro de padrões institucionalizados; e um excesso de relações mediadas; nessa dinâmica, cada vez menos as crianças e jovens têm espaço para resolverem entre si seus conflitos, vivendo sempre cercados de professores, educadores sociais, instrutores, animadores etc.

Essa atitude, longe de resolver os problemas sociais, portanto, acaba criando paliativos, mascarando os problemas que devem ser atacados com radicalidade. A questão não é tirar ninguém da rua, esvaziar o espaço público não é contribuir para a construção de uma sociedade democrática. A questão é garantir que a rua seja um espaço no qual crianças e jovens, adultos e idosos possam desfrutar, retomando a ideia de que por excelência a cidade deve mesmo ser o mais importante equipamento cultural.

Como se pode perceber, estamos lançando desafios para a própria ideia de escola de tempo integral: o lazer deve servir como agente inquietante, provocador dessa noção. Algumas propostas de escola de tempo integral ocupam o contraturno escolar basicamente com atividades que complementam a formação: línguas, fazer as tarefas das disci-

nas, aulas de reforço. Assim sendo, não estaríamos furtando o tempo de lazer dos estudantes, aumentando a carga de trabalho?

Em outras propostas, o contraturno é utilizado para atividades do conhecimento sensível: educação física, teatro, artes plásticas. Se isso pode ser interessante, há dois riscos que são claros: a) por que exatamente essas atividades estão fora do turno? Será que isso não significa o já discutido processo de desvalorização de certos conhecimentos? b) de outro lado, se essas matérias seguem os mesmos modelos das disciplinas tradicionais, não estaríamos reproduzindo a lógica da obrigação? Isso é, seria essa forma adequada se pensarmos que o contraturno deve ser um espaço de lazer, ainda que dentro da escola?

Resumindo: a nossa proposta de educação em tempo integral terá o lazer como um dos princípios ou simplesmente reforçará os problemas por nós já discutidos nesse texto? Vejamos que não estamos propondo um modelo linear. Isso é, adotar o lazer como um princípio não significa dizer que o contraturno deva ser somente dedicado às atividades de lazer, nem tampouco que isso signifique deixar crianças e jovens absolutamente livres para fazerem o que quiserem, esvaziando uma possível contribuição pedagógica de uma intervenção bem planejada.

Devemos, nesse ponto de nossa argumentação, ter em conta que, a despeito de qualquer modelo, ora mais ora menos, de forma multifacetada sempre a escola também educa os indivíduos para o lazer, uma postura que deveria ser claramente assumida, tão importante quanto à educação para o trabalho. Para tal, devemos compreender as peculiaridades do processo de intervenção pedagógica do profissional de lazer, considerando o “duplo aspecto educativo”, isto é, a “educação pelo lazer” e a “educação para o lazer”.

“Educar pelo lazer” significa aproveitar o potencial das atividades para trabalhar valores, condutas, comportamentos. Obviamente, dentro da perspectiva que tentamos apresentar, o profissional deve tomar cuidado para não ser um moralista, pregador de posturas supostamente consideradas “adequadas”, sejam estas progressistas ou conservadoras. Antes, devemos pensar em problematizações que possam estimular os indivíduos a reelaborarem seus pontos de vista acerca da realidade, não somente aproveitando o que surge espontaneamente no decorrer das atividades, mas também programando atividades que possam despertar uma discussão, um processo de tomada de consciência e posicionamento. A educação pelo lazer o considera como veículo de educação.

Falemos da dimensão “Educar para o lazer”. A atuação do profissional de lazer se desenvolve no âmbito da cultura. Mas, somos forçados a admitir que não só não temos um ambiente cultural homogêneo (o que é ótimo, pois as diferenças devem ser respeitadas e estimuladas), como também existem conflitos de poder que interferem diretamente na diferenciação nas possibilidades de acesso aos diferentes bens.

Sem enfatizar qualquer apreensão linear, somente por esforço didático, podemos descrever três padrões de orga-

nização cultural. Chamamos a atenção para que não se compreenda tais padrões de forma estática, mas que os vejamos a partir de uma ótica de tensão, conflito, e também de circularidade e troca mútua.

Um destes padrões é o que chamamos de “cultura erudita”: manifestações de longo alcance, que se organizam em escolas, grupos e/ou tendências com características em comum, quando não por manifestos que estabelecem os parâmetros a serem seguidos.

O problema central quando nos referimos a esse conjunto de manifestações é a falta de um processo contínuo de educação que permita às pessoas descobrirem as possibilidades de prazer por elas ocasionadas, sejam quais sejam, o que acaba restringindo as vivências dos momentos de lazer. Assumindo que isto está ligado às tensões que ocorrem no âmbito da cultura, precisamos falar de outro dos padrões: “a cultura de massas”, aquela produzida pela grande indústria cultural, destinada a um consumo em larga escala.

Há aqui uma questão polêmica: como definir o que é uma manifestação cultural de qualidade? Temos de tomar bastante cuidado para não sermos preconceituosos e/ou elitistas, reforçando a ideia de que somente o que vem da cultura erudita possa e deva ser valorizado. De outro lado, não podemos cair no discurso fácil de que tudo é igual, cabendo às pessoas escolherem o que acham de boa qualidade. Esse discurso é vazio na medida em que não considera as deficiências de formação educacional nem os desníveis de acesso decorrentes das tensões sociais. Mesmo não sendo preconceituosos e reconhecendo os limites impostos, bem como a questão da individualidade nas escolhas, temos de ter a coragem de implementar processos de intervenção a partir de uma determinada compreensão de cultura.

Devemos perceber que existem nuances que devem ser cuidadosamente consideradas. Ainda que seja muito grande o poder da indústria cultural, ninguém é tão tolo assim a ponto de ficar estático. As pessoas também reagem em seu cotidiano, escolhem, buscam alternativas. Não é por acaso que em muitas cidades vemos surgir movimentos de valorização de manifestações mais tradicionais e originais.

Além disso, devemos considerar que existem também coisas de qualidade (novamente aqui nos deparamos com essa perigosa noção) que são produzidas no âmbito da indústria cultural, até mesmo porque muitos artistas têm de alguma forma fazer parte de determinados segmentos desta indústria, tendo em vista a difusão de sua música, de sua literatura, de sua produção.

De qualquer forma, não devemos negar e esquecer a força de difusão e influência desse padrão de organização. Os profissionais devem estar atentos para as relações a serem estabelecidas com tais manifestações no âmbito de nossos programas de intervenção.

Por fim, da “cultura popular” uma produção local, ligada a uma determinada tradição (lembrando que isso significa uma construção discursiva). Como seu poder de decisão é mais circunscrito (a não ser quando dialoga com outros

padrões, algo comum), muitas vezes essas manifestações parecem mais frágeis perante uma certa desvalorização que ainda persiste, ou perante a sua folclorização, uma certa “glamourização”. De qualquer forma, mesmo afrontada, a cultura popular se reelabora constantemente, o que é comum quando falamos de qualquer dinâmica cultural.

Considerando essa classificação (lembramos uma vez mais os seus já descritos limites), podemos afirmar que o profissional de lazer teria como desafios: difundir os elementos da cultura erudita, possibilitando a todos que descubram novas linguagens e novas formas de prazer; difundir e recuperar os elementos da cultura popular, que se encontram muitas vezes atingidas pela ação da indústria cultural; e aprender a lidar com cuidado com os elementos da cultura de massas, procurando em um processo paulatino de intervenção pedagógica questionar a sua forma de ação, a partir da apresentação de outras possibilidades e a partir do desenvolvimento de perspectivas críticas por entre seu público-alvo.

Trata-se de pensar uma situação de equilíbrio. É possível também ocupar o contraturno com algumas atividades ligadas à lógica disciplinar da escola, mas não devemos esquecer de que as práticas de lazer devem ser contempladas. Da mesma forma, devemos buscar um balanço entre uma parte nas quais as atividades sejam mediadas por um animador e outra de livre escolha, que pode dialogar inclusive com o que foi antes mediado. Nesse esforço, considerar os padrões culturais pode ser bastante operativo para programar nossa atuação. Por fim, talvez o mais fundamental, mais do que um conjunto de práticas, sugerimos adotar o lazer como um dos princípios condutores não só das atividades do contraturno, como também provocando mudanças na lógica do termo disciplinar.

Nos próximos itens, vamos estudar melhor algumas das afirmações aqui apresentadas.

ATIVIDADE SUGERIDA

Pense em suas práticas de lazer e nos padrões culturais apresentados. O que você faz no seu “tempo disponível” das obrigações profissionais, escolares, sociais, familiares, religiosas e político-partidárias? Como divide seu tempo?

PARA SABER MAIS

* MARCELINO, Nelson Carvalho. Lazer e Educação. Campinas: Papyrus, 1990.

* MELO, Victor Andrade de, ALVES JUNIOR, Edmundo de Drummond. Introdução ao lazer. São Paulo: Manole, 2003.

PARA ASSISTIR

* A Vila/ M. Night Shyamalan

*O gosto dos outros/Agnes Jaoui

A ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO FÍSICO DE LAZER

Em muitas cidades, o espaço escolar é modesto, acanhado, por vezes construções adaptadas que geram dificuldades para o próprio exercício docente. Em outras ocasiões, contudo, as escolas são mais completas, construídas com fim específico, oferecendo alternativas múltiplas, prédios atrativos. Nas duas situações, ainda mais na segunda, por que somente compreender o seu funcionamento nos horários das disciplinas? Por que não pensá-la como um centro cultural, um centro comunitário, que funcione constantemente oferecendo suporte para aqueles que vivem nas localidades em que se insere, inclusive no que se refere às práticas de lazer? Discutamos um pouco mais o quadro da distribuição de equipamentos culturais para vermos o quanto é importante que o espaço escolar contribua com essa tarefa.

Como pensar a cidade como espaço múltiplo de lazer? Considerando os equipamentos culturais como possibilidades de lazer, como pensar no acesso a tais bens? Que relação tais aspectos teriam com a ordem sócio-econômica e com a atual situação das cidades, notadamente as metrópoles?

Somos instados a reconhecer que o futuro de algumas cidades parece preocupante em um momento no qual se percebe certo esvaziamento da esfera pública, um desgaste pronunciado do tecido urbano, uma decomposição das relações sociais. Para compreender melhor esse processo, devemos considerar as articulações entre aspectos econômicos e culturais, não acreditando que se trata exclusivamente de um desdobramento de uma crise financeira. Não devemos aceitar que as discussões acerca da dimensão cultural do problema sejam negligenciadas.

As preocupações com os espaços de lazer não são recentes. No Brasil, já no século XIX, notadamente no seu quartel final e destacadamente na cidade do Rio de Janeiro, podemos encontrar as primeiras iniciativas voltadas à organização e ao controle das atividades de lazer da população. O contexto de modernização da sociedade brasileira vai contribuir para tornar importante para as cidades em crescimento os momentos de vida festiva.

Paulatinamente, observa-se uma busca do espaço público enquanto locus de vivência social e um crescimento de um mercado de diversões que envolve as festas religiosas (progressivamente mais profanas), o teatro (de grande importância naquele momento) e posteriormente engloba as manifestações esportivas e o cinema (já na transição do século XIX para o XX), em um movimento que futuramente (décadas de 1920/1930) vai abarcar também o rádio (fundamental para o desenvolvimento de um mercado ligado aos espetáculos musicais) e a televisão (décadas de 1950/1960).

As preocupações com a organização das cidades foram fundamentais para o desenvolvimento das primeiras iniciativas estruturadas de intervenção profissional no âmbito do lazer, observáveis nas décadas de 1920 e 1930, nas cidades de Porto Alegre, São Paulo e Rio de Janeiro. Mesmo que estas propostas possuíssem claras diferenças na sua concepção e execução, eram explícitos alguns pontos em comum: a) a compreensão de que era necessário controlar os

espaços públicos no intuito de evitar “desordens” no tecido urbano; isto é, acreditava-se que as atividades de lazer poderiam funcionar como elementos disciplinadores e de manutenção da ordem; b) o entendimento de que estas atividades seriam úteis como formas de manutenção da saúde e da recuperação da força de trabalho, importantes para um país que se industrializava e sentia os impactos desse processo. Enfim, eram em geral compreendidas como atenuadoras das mazelas que a modernidade trazia para a sociedade brasileira.

O que muda nos dias de hoje? Perceptivelmente, a noção de ocupação do espaço público sempre esteve mais voltada para os interesses dos grupos sociais ligados às elites econômicas; contudo, ainda assim, havia possibilidades maiores para a participação das camadas populares. Mas, então, o que terá havido nas últimas décadas, uma destruição completa da esfera pública? Nicolau Sevcenko crê que não. Para ele, o que ocorre “não é uma dissolução dessa esfera pública simultaneamente à esfera privada, mas um processo de circularidade pelo qual as duas tendem a estados de convergência e de diluição das suas fronteiras” (Sevcenko, 2002, p.39).

Para este autor, uma das explicações para isto pode ser encontrada no intenso processo de transformação tecnológica, notadamente crescente a partir da década de 1970. Com isso, tende-se a uma privatização das vivências cotidianas, na qual se pode observar que as pessoas passam grande tempo no espaço doméstico, utilizando os equipamentos tecnológicos (televisão, vídeo, DVD, internet) como mediadores de seu contato com a realidade. Se antes os valores sociais eram prioritariamente construídos no contato pessoal na esfera pública, hoje assistimos um processo oposto.

Mesmo que devemos considerar a força desse processo de privatização, não podemos investir na compreensão de que é uniforme ou monolítica essa forma de controle. De qualquer maneira, devemos reconhecer que o avanço tecnológico ampliou o alcance da cultura de massas, fazendo mesmo que a produção cultural muitas vezes se confunda com o consumo de megaeventos, distribuídos e oferecidos a partir de um modelo global. As próprias leis brasileiras de incentivo à cultura, em vigor nos últimos anos, de alguma forma têm reforçado essa compreensão, que, aliás, somente bem recentemente tem recebido críticas mais contundentes.

Na cidade do Rio de Janeiro, podemos observar alguns aspectos desse desmantelamento das formas públicas de lazer, como, por exemplo, a queda do prestígio e a falência dos antigos clubes de bairro. Até a década de 1980, era comum que muitas comunidades locais possuíssem seu clube, sempre ativo e possibilitando oportunidades múltiplas de diversão e convívio social. Hoje em dia, um grande número de associações dessa natureza já não mais existe ou se encontra em mau estado de conservação.

Tal processo certamente traz repercussões negativas para as perspectivas de organização e construção de redes de sociabilidade e solidariedade, sobretudo das camadas populares, já que os clubes ligados às elites econômicas, ainda que também com dificuldades, permanecem de alguma forma ativos, até mesmo como forma de status e distinção.

Outro exemplo notável é o declínio dos cinemas de rua. Em 1955, o Rio de Janeiro atingiu o número máximo de cinemas em sua história, cerca de 190, espalhados por quase 50 bairros. Eram cinemas com uma só sala de exibição (alguns com grande disponibilidade de lugares) e que tinham como público-alvo a população da comunidade ao redor. Hoje as salas se distribuem somente por cerca de 20 bairros, normalmente organizadas no modelo de complexos cinematográficos (várias salas em um só cinema), localizando-se, na maior parte dos casos, em shopping-centers. Os antigos cinemas, em sua grande maioria, viraram igrejas e lojas, ou foram divididos em várias pequenas salas.

Ampliam-se os complexos de diversão (com o surgimento de shoppings, parques temáticos, casas de shows, entre outros), entretanto, aparentemente cada vez mais se organizam locais públicos para privilegiados, onde, implícita ou explicitamente (por motivos diversos, entre os quais o preço e a distância), definem-se as possibilidades (restritas) de acesso. Hierarquiza-se (e privatiza-se) o espaço urbano.

Esses locais, protegidos por muros e tecnologias, revelam o abandono – mesmo que em parte – da esfera pública tradicional, o que acaba por transformar a dinâmica da vida em sociedade. Os princípios do espaço público moderno (como a acessibilidade, a abertura e a livre circulação, que possibilitam o encontro e a interação dos “diferentes” e das “diferenças”, que deveria ser caracterizado como âmbito privilegiado da liberdade, no qual se expressa a vontade e o agir coletivo, fruto do debate público, democrático e da reunião de diversos atores) estariam desaparecendo e sendo desvalorizados (mesmo que, façamos a ressalva, de que nunca tenham se realizado completamente).

Esses “enclaves” conferem status, reforçando diferenças, criando, meios e justificativas para o distanciamento, a distinção e a explicitação de desigualdades sociais. Mesmo que ainda existam muitos fluxos entre o centro e a periferia (e vice-versa), temos de reconhecer que as cidades estão cada vez mais divididas, notadamente as metrópoles, trazendo novos desafios à elaboração de políticas públicas.

A teoria da cidade dual ou o processo de dualização das cidades figura, então, como futuro aparentemente irremediável das grandes metrópoles. Tal processo estaria ligado às transformações ocasionadas pela globalização das economias e, conseqüentemente, pela nova estruturação produtiva das cidades, notadamente das grandes metrópoles denominadas Global Cities, que configurariam uma “nova ordem espacial”.

No caso do Rio de Janeiro, Zuenir Ventura cunhou, para explicitar situação similar, embora com especificidades, um termo bastante utilizado: “cidade partida”. Entretanto, preferimos considerar que existe, na verdade, um processo confuso de circularidade e influência. Talvez seja mais adequado falarmos em uma “cidade interrompida” ou até mesmo “cidade mosaico”.

Obviamente que esse processo não traz problemas somente para os cidadãos das camadas populares, por certo os mais expostos e atingidos por terem menos possibilidades de contrapor e minimizar seus efeitos perversos. De um

modo geral, pode-se observar a acentuação do desgaste dos valores comunitários. “Desconsiderados” e fragmentados da cidade, esta acaba também pouco considerada pelos cidadãos (que muitas vezes sequer se reconhecem como tal).

Inseridas nas preocupações de minimizar os problemas, e não solucioná-los, podemos identificar uma série de propostas e políticas públicas paliativas de intervenção no espaço urbano, que surgem com o argumento a princípio louvável de melhorar a cidade para todos, mas normalmente se estabelecem como maquiagens para tornar mais agradável a vida daqueles que já estão longe das periferias. Cresce o número de espetáculos pontuais, em detrimento de uma ação cotidiana mais eficaz.

Nosso argumento é que não se trata apenas de políticas públicas de espetáculo, mas de um processo de espetacularização das políticas públicas. Afinal, esses “eventos”/“políticas” se articulam coerentemente com a lógica de entendimento da produção cultural como espetáculo de entretenimento, como estratégia de consumo fácil, muitas vezes pela própria televisão e não in loco. Se antes já estavam imersas na lógica do acúmulo de capital, e as iniciativas de controle da população estavam ligadas ao fortalecimento das estratégias de negócios, o que parece diferenciar este momento é o fato de as cidades em si se estabelecerem como formas de negócios, compreendidas como uma mercadoria.

Podemos elencar pelo menos três dimensões de grande importância no que se refere ao acesso aos equipamentos e aos bens da cidade: o aspecto físico (se há equipamento propriamente dito); o aspecto financeiro (se o valor cobrado e os gastos adicionais são acessíveis) e o aspecto relacionado à formação/disposição (se há estímulo e intervenção pedagógica, mediação, que possibilite a compreensão dos significados das diversas manifestações culturais). Neste sentido, não adianta a cidade possuir uma infinidade de equipamentos públicos se as pessoas não são estimuladas a frequentá-los ou se apenas certos estratos sociais são estimulados a acessar tais equipamentos. Afinal, acreditamos que há uma forte articulação entre a possibilidade de acessar o que tem sido socialmente produzido e o estímulo para que cada indivíduo se perceba como capaz de também produzir criativamente.

Trata-se, na verdade, de uma questão que entrelaça o campo da educação e da política. Não podemos concordar, por exemplo, com a compreensão de produção cultural como oferecimento de eventos esporádicos (sob a égide da espetacularização da política pública). É necessário que se invista em um projeto pedagógico contínuo e prolongado que procure compreender os indivíduos enquanto agentes do processo cultural. Acreditamos que em uma sociedade democrática devem-se criar condições para que as pessoas tenham o direito sine qua non da escolha (e não naturalizar tal escolha sob o axioma do “dom” ou do “gosto pessoal”). Devemos pensar, assim, em um processo de mediação cultural capaz de estimular as pessoas a encontrarem novas formas de comunicação e de ocupação do espaço público.

Tendo em vista este conjunto de reflexões, parece-nos que discutir a distribuição de equipamentos culturais pela cidade pode ser importante para pensarmos as desigualdades e os desafios a serem assumidos pelas políticas públicas. Na realidade nacional, essa perspectiva ganha uma conotação ainda mais relevante. Em linhas gerais, no Brasil, pode-se

identificar uma grande desigualdade na distribuição de equipamentos culturais.

Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (dados de 2002), 73,2% dos municípios brasileiros não possuem sequer um museu e apenas cerca de 7% possuem cinema. Em relação às bibliotecas públicas e às livrarias, a situação não é muito diferente: somente cerca de 10,9% possuem duas ou mais bibliotecas, sendo que apenas 35,3% possuem livraria.

Enfim, uma das dimensões de acesso aos bens culturais é a sua espacialidade. Ou seja, a cultura, compreendida de forma ampliada e plural (um conceito que engloba o imaginário, as linguagens, o cotidiano e tantos outros aspectos da vida social), possui uma espacialidade própria, tanto em seu sentido mais restrito (no que se refere ao aspecto físico e geográfico propriamente dito dos equipamentos), quanto em seu sentido mais amplo, considerando sua relação com o contexto social, político e econômico.

Nesse quadro, o espaço escolar teria múltiplas possibilidades de contribuição. Constituindo-se como um centro cultural, ofereceria alternativas a um grande conjunto da população que não tem acesso às linguagens e a diferentes opções de lazer. Tratar-se-ia de manter abertas as escolas nos contraturnos escolares e nos fins de semana, para os quais deveriam ser implementados projetos pedagógicos, propostas de animação cultural, dinamizadas não só pelos próprios professores como pela comunidade como um todo (esse tema será discutido mais à frente).

Vejamos que não estamos dizendo que a escola deve substituir museus, cinemas, teatros etc. Sua função é mesmo se articular com esses outros equipamentos culturais, mesmo contribuindo para gerar entre seus frequentadores a compreensão de que esses são importantes espaços e devem ser motivos de reivindicação, tanto quanto no que se refere a transporte, saneamento, moradia.

Os custos de implementação de projetos dessa natureza são bastante reduzidos, ainda mais se tivermos em conta a importância de seu possível alcance. É lógico que para tal deve-se afastar um certo imobilismo de algumas escolas, que se negam a repensar-se, algumas vezes até mesmo usando o argumento de que a população não saberia usar e preservar o espaço. Ora, se isso pode ser verdade em um momento inicial, certamente não o será no futuro. O uso do espaço em si já deve ser motivo de educação e deve estar contemplado nas propostas pedagógicas a serem implementadas.

Por fim, uma última discussão referente ao espaço: a questão da adaptação. Ao prepararmos nossa programação, devemos estar atentos para diversificar as atividades, de forma a atingir os mais diversos interesses e gostos, e permitir a participação de todos, sempre levando em conta a faixa etária, a questão do gênero, os portadores de deficiências, o grau de preparação e de aptidão para a realização do que for oferecido. Sempre que possível, inclusive, devemos pensar em atividades que possam juntar públicos diversos em uma mesma prática, homens e mulheres juntos, crianças e adultos, jovens e idosos (em busca do que chamamos de intergeracionalidade).

Também é fundamental ressaltar que não devemos permitir qualquer manifestação de preconceito e discriminação em nossas programações, sejam elas de gênero, de faixa etária, de raça, de orientação sexual, no que se refere ao portador de deficiência, enfim todos devem ser contemplados e devem ter o direito de participar ativamente em todas as fases dos projetos (preparação, execução, avaliação).

Para que todos possam participar, temos de inclusive pensar na adaptação dos espaços físicos. Por exemplo, alguns locais possuem longas escadas como entradas. Isso cria dificuldades de acesso e constrangimentos para uma parte significativa de idosos e portadores de deficiência, que em função de sua dificuldade de deslocamento dependem da boa vontade de outros ou até mesmo ficam impedidos de usufruir das atividades oferecidas. Caso o espaço já esteja construído, podemos pensar na colocação de rampas de madeira para facilitar o acesso.

Quando formos programar as atividades, devemos lembrar que garantir a segurança do público é fundamental. Atividades com movimento, que exijam esforço físico, devem prioritariamente ser programadas para espaços não escorregadios, para tentarmos minimizar os riscos de acidentes.

Sempre que possível, devemos contar com uma equipe médica no local. No mínimo, temos de dispor de um bom material de primeiros socorros e ter próximo alguém capaz de ministrar os cuidados básicos em caso de alguma ocorrência. Lembremos: a prevenção e a preparação prévia para evitar problemas nunca é demais.

A questão da adaptabilidade também deve ser observada quando pensamos no material a ser utilizado. Imagine-mos o seguinte exemplo: desejamos organizar um jogo de basquete com crianças de 5/6 anos. Não é possível que, nesse caso, utilizemos as tabelas oficiais, pois será difícil que tenham força para arremessar a bola. Assim, devemos construir tabelas mais baixas, facilmente confeccionáveis com PVC e um latão cheio de cimento. Além disso, não devemos utilizar a bola oficial de basquete, de manuseio complicado para a referida faixa etária. Podemos tranquilamente trocar por uma bola de borracha, de toque mais agradável.

Enfim, o princípio básico é sempre o mesmo: devemos adaptar e organizar nossas atividades e nossos programas de forma a contemplar com segurança o maior número possível de pessoas.

PARA SABER MAIS

- * MARCELLINO, Néson Carvalho. *Lazer e educação*. Campinas: Papyrus, 1990.
- * MARCELLINO, Néson Carvalho. *Lúdico, educação e educação física*, 3ª., ed., Ijuí, UNIJUI, 2009.
- * MELO, Victor Andrade de, ALVES JÚNIOR, Edmundo de Drummond. *Introdução ao Lazer*. São Paulo: Manole, 2003.
- * MELO, Victor Andrade de, PERES, Fábio de Faria. *Equipamentos culturais na América do Sul: desigualdades*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2009.

ATIVIDADE SUGERIDA

Pense na escola em que você atua ou em uma escola no bairro em que você mora. Pense no horário de funcionamento dela. Reflita: a quem ela serve? Poderia servir a um número maior de pessoas? Que potencialidades ela tem e está sem uso? Que tipo de programação poderíamos implementar? Como podemos começar?

PARA BUSCA NA INTERNET

Para aprofundar as questões da centralização dos espaços e equipamentos nas cidades sede de regiões metropolitanas, acesse:

<http://portal.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/cedes/politicasPublicas/espacosEquipamentos.pdf>

Para aprofundar as questões da preservação e revitalização de espaços e equipamentos nas cidades, acesse:

<http://portal.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/cedes/politicasPublicas/patrimonioDefinitivo.pdf>

REFERÊNCIAS

SEVCENKO, Nicolau. O desafio das tecnologias à cultura democrática. In: PALLAMIN, Vera (org.). Cidade e cultura: esfera pública e transformação urbana. São Paulo: Estação Liberdade, 2002. p. 37-49

TEXTO COMPLEMENTAR 1

LAZER E EDUCAÇÃO: RELAÇÕES ENTRE O LAZER, A ESCOLA E O PROCESSO EDUCATIVO. SÍNTESE DO LIVRO LAZER E EDUCAÇÃO

O objetivo básico do estudo é verificar quais são as relações existentes entre o lazer, a escola e o processo educativo. Procura-se analisar, mais detidamente, a importância do papel da escola quando se considera o lazer, quer como instrumento, quer como objeto de educação.

A análise é baseada:

- na consideração do lazer como cultura vivenciada no tempo disponível, não em contraposição, mas em estreita ligação, com o trabalho e as demais esferas de obrigação da vida social, combinando os aspectos tempo/

espaço e atitude;

- no valor da atuação no plano cultural, numa perspectiva gramsciana, como instrumento de mudança social;
- na crítica à visão funcionalista do lazer, à concepção utilitarista da educação, à desescolarização e à visão apocalíptica da ação cultural. Centra-se na comparação de textos dos teóricos das duas áreas consideradas, procurando pautá-la pela abordagem crítica temática, destacando as opiniões divergentes e convergentes sobre cada item analisado, comparando-as, na medida do possível, com dados empiricamente observados, quase sempre restritos a uma área geográfica mais próxima, especificamente a região Sudeste e, mais particularmente, ao meio urbano, aliás, onde a problemática do lazer se apresenta com maior ênfase.

Para efeito metodológico, o trabalho foi dividido em quatro capítulos relacionados entre si:

<p>I. Dois temas polêmicos: duas fontes de mal-entendidos:</p> <ol style="list-style-type: none">1. lazer – abordagens diretas e indiretas2. lazer e trabalho3. os conceitos de lazer4. as abordagens funcionalistas do lazer5. lazer e antilazer6. educação e escola7. confronto de valores	<p>Procura-se verificar as várias formas de entendimento do lazer e da educação; o enfoque dado a cada um dos temas pelos autores das áreas específicas, em relação ao seu objeto de análise mais próximo; e a maneira como o lazer é visto pelos teóricos da educação e esta é encarada pelos teóricos do lazer.</p>
<p>II. O duplo aspecto educativo do lazer:</p> <ol style="list-style-type: none">1. o lazer como veículo de educação2. o lazer como objeto de educação	<p>Procura-se verificar as possibilidades e riscos da educação para e pelo lazer, as diferenças sociais que marcam sua apropriação e as barreiras educacionais para a prática de atividades no <i>tempo disponível</i>.</p>

<p>III.Lazer e Escola: um amontoado de equívocos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. lazer e trabalho escolar 2. algumas observações sobre o uso do tempo na infância 3. a iniciação aos conteúdos culturais de lazer 	<p>Analisa-se, mais diretamente, a relação lazer e escola, em termos de conteúdo e de forma, destacando-se a importância da consideração de como vem se efetuando a ocupação do tempo, em especial na infância, e os equívocos que envolvem sobretudo a “educação artística”, a “educação física” e a “formação do gosto pela leitura”.</p>
<p>IV.Elementos para uma Pedagogia da Animação:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. a redescoberta dos sentidos 2. destruição e reconstrução 	<p>Tentando-se superar o estágio de críticas, pela formulação de sugestões alternativas, procura-se estabelecer alguns elementos para uma <i>pedagogia da animação</i>, que considere as relações analisadas no decorrer do estudo, entre o lazer, a escola e o processo educativo.</p>

As relações entre o lazer, a escola e o processo educativo caracterizam-se pela interdependência entre cada um desses elementos, considerados como pares ou encadeados.

<p>As teorias do lazer, que o entendem dentro de uma concepção <i>funcionalista</i>, em suas várias nuances analisadas: <i>moralista, romântica, utilitarista, ou compensatória</i>, não desconhecem essa relação, mas privilegiam o primeiro elemento, minimizando o papel da escola no processo educativo, baseando seus argumentos no “fracasso escolar”, que estaria situado no âmbito da própria instituição. Essa atitude contribui para reforçar, ainda mais, o caráter <i>funcionalista</i> do lazer para manutenção do <i>status quo</i>, uma vez que não leva em conta o que se caracteriza como o <i>todo inibidor</i> para a sua prática – o conjunto de variáveis que, tendo como pano de fundo a situação econômica, provoca as desigualdades quantitativas e qualitativas, na apropriação do <i>tempo disponível</i> da luta pela sobrevivência material.</p>	<p>A teoria da educação também não desconhece a relação, mas privilegia o segundo elemento, não raro adotando uma atitude <i>apocalíptica</i> com relação ao lazer, considerando-o apenas na perspectiva da classe dominante – como instrumento de manipulação das “massas”. Não o reconhece em suas características históricas: as circunstâncias em que está sendo gerado, abrindo, dessa forma, mais espaço para a sedimentação das concepções funcionalistas do uso do tempo do lazer, que já mobilizam um considerável recurso institucional nesse sentido, exercendo o adestramento para o tipo de caráter social necessário ao não estabelecimento de mudanças.</p>
--	--

O reconhecimento da interdependência entre os três elementos exigiria uma nova pedagogia, embasadora de uma nova prática educativa e realimentada através dessa própria prática, considerando as possibilidades do lazer, como canal possível de atuação no plano cultural, de modo integrado com a escola, no sentido de contribuir para a elevação do senso comum, numa perspectiva de transformação da realidade social, sempre em conexão com outras esferas de atuação política. Uma pedagogia que considere, ao mesmo tempo, a necessidade de trabalhar para a mudança do futuro, através da ação no presente, e a necessidade de vivenciar esse processo de mudança, sem abrir mão do prazer restrito de que se dispõe, mas, pelo contrário, que essa vivência seja, em si mesma, prazerosa.

TEXTO COMPLEMENTAR 2

A ESCOLA, A CASA, O BAR, A RUA... EQUIPAMENTOS NÃO ESPECÍFICOS

Ponha-se no seu lugar! Uma simples frase, mas carregada de significados. Entre outros o de “sugerir” que a pessoa ocupe o espaço que lhe é “próprio” tendo em vista critérios os mais variados, mas todos de natureza política. O nosso espaço, que já não é mais o natural, mas o espaço social é de natureza política. E o espaço onde o lazer é desenvolvido não foge à regra. Hoje, começaremos a falar sobre os equipamentos para o lazer que fazem parte da cidade.

Todas as pesquisas dão conta de que a grande maioria da população desenvolve suas atividades de lazer, prioritariamente, no ambiente doméstico. O lar é o principal equipamento não específico de lazer, ou seja, um espaço não construído de modo particular para essa função, mas que eventualmente pode cumpri-la. Nessa mesma categoria, figuram os bares, as ruas, as escolas etc.

Quanto ao lar, ainda que possa oferecer condições satisfatórias para uma minoria de privilegiados, constitui um dos poucos equipamentos, disponíveis para grandes parcelas da população, “empurradas” para dentro de suas casas, no tempo disponível para o lazer. Exatamente essas pessoas são as que menos têm condições para o desenvolvimento de lazer nas suas habitações. O espaço é exíguo, quer se considere as áreas construídas, ou os quintais e áreas abertas coletivas, quando existem. Na maioria de nossas cidades, há favelados em barracos e também nas favelas de alvenaria, formadas pelas autoconstruções de fins de semana, ou pelos cubículos dos programas de habitação popular.

No que diz respeito aos bares, muito preconceito ainda existe, ligado ao consumo de bebidas alcoólicas. Via de regra, o bar vem perdendo a sua característica de ponto de encontro, muito embora algumas iniciativas ocorram no sentido de sua transformação em espaço alternativo para outras atividades, como exposições, lançamentos de livros, músicas ao vivo, etc.. A maioria dessas iniciativas fica restrita aos chamados “barzinhos” e cafés frequentados por jovens, quase que na totalidade estudantes. Os tradicionais “botequins”, onde se “jogava conversa fora”, são substituídos, nas

áreas “nobres” pelas lanchonetes, onde o consumo rápido desestimula a convivência.

As escolas contam com grandes possibilidades para o lazer, em termos de espaço, nos vários campos de interesse: quadras, pátios, auditórios, salas, etc. Devem-se considerar, ainda, seus períodos de ociosidade, em férias e fins de semana, e a existência de vínculos com a comunidade próxima. No entanto, a tão propalada “abertura comunitária” desses equipamentos não vem se verificando, talvez pelo temor dos riscos de depredação. Já tive oportunidade de desenvolver atividades de lazer em escolas, em trabalhos comunitários e, ao contrário do que se possa imaginar à primeira vista, uma ação bem realizada nesse sentido só contribui para aumentar o respeito das pessoas pelo equipamento, uma vez que, à medida que o utilizam, vão desenvolvendo sentimentos positivos, passando a colaborar na sua conservação. No entanto, o que se verifica, na maioria das vezes, é a “abertura” desses equipamentos apenas para “festas”, cujo objetivo principal é a arrecadação de fundos para a sua manutenção.

Com relação às ruas, e mesmo que se considerem as praças, quase sempre são concebidas como locais de acesso, de passagem. Transitá-las é uma aventura. Algumas iniciativas são tomadas por grupos de moradores “fechando” espaços para “festas juninas” ou “ruas de lazer”. Mas, são atitudes raras e efêmeras.

A precariedade na utilização dos equipamentos não específicos nos coloca três questões igualmente importantes: 1- a necessidade de desenvolvimento de uma política habitacional que considere, entre outros aspectos, também o espaço para o lazer - o que não é fácil num País como o nosso, com alto déficit habitacional, e que deve estimular alternativas criativas em termos de áreas coletivas; 2- a consideração da necessidade da utilização dos equipamentos para o lazer, através de uma política de animação; 3- a preservação de espaços urbanizados “vazios”.

OS CONTEÚDOS ESCOLARES ENQUANTO CONTEÚDOS CULTURAIS DO LAZER

O lazer é um conteúdo escolar? Até esse momento deslindamos duas relações entre a escola e o lazer: a questão do tempo e a dimensão do espaço. Chegou a hora de falarmos de uma terceira: como os conteúdos escolares podem se constituir em contributos para a melhor vivência dos momentos de lazer.

Há um elemento que não podemos deixar passar despercebido. Ao adotar a educação para o lazer como um dos parâmetros escolares, contrapondo o já discutido excesso de ênfase na educação para o trabalho, essa nova perspectiva pode mesmo provocar mudanças nos currículos escolares, reorientando a prioridade dos conteúdos elencados e a forma como são abordados, fundamentalmente transcendendo o ensino mecânico dos conteúdos, buscando-se que tenham alguma forma de relação com a vida dos alunos e alunas.

Para aprofundar esse debate, devemos falar dos conteúdos culturais do lazer. O profissional que atua faz uso dessas linguagens/manifestações para compor seu programa. Uma classificação das atividades de lazer nos é apresentada por Joffre Dumazedier. Este autor procura dividi-las de acordo com o interesse central desencadeado, aquele que motiva, de modo preponderante e não único, o indivíduo a buscar a atividade. Enquanto profissionais de lazer, poderíamos compor nosso programa tendo em vista as diversas possibilidades de mobilizar diferentes sensibilidades, movimentar diferentes interesses, ampliando e complexificando o alcance de nossa atuação.

Mesmo sendo de grande utilidade e interesse, não devemos considerar tal classificação de forma extremamente rígida, até mesmo porque os interesses humanos não se encontram estaticamente divididos. Deve ser considerada antes como um guia para o profissional de lazer, que sempre deve ter em vista as possibilidades de cruzamentos complexos que podem se estabelecer entre os diversos interesses.

Não devemos considerar os limites da classificação como falhas, mas como ocorrências possíveis e aliados em nosso trabalho de programação, que, aliás, não deve se restringir a mera seleção de uma série de atividades soltas, mas estar ligado a um intuito maior, onde estão contemplados nossos objetivos educacionais, nossa visão de mundo, nossa intencionalidade de intervenção, assuntos que serão melhor abordados no próximo capítulo.

Feitas então as devidas ressalvas, passemos a classificação proposta.

OS INTERESSES FÍSICOS

As atividades físicas, entre os quais os esportes, estão entre as manifestações culturais mais procuradas e difundi-

das pelos meios de comunicação, estando diretamente ligadas a diversos estilos de vida. Ao redor dessas práticas, não é incomum a existência de uma série de procedimentos, posturas e produtos (roupas, músicas, alimentos) que identificam entre si os praticantes e os diferenciam de outros grupos.

Temos de pensar em uma dupla possibilidade de intervenção para o profissional de lazer. Deve-se sim pensar na introdução de atividades físicas nos programas, tentando sensibilizar o grupo para as possibilidades de prazer possíveis com tais práticas. Logicamente, devemos tomar cuidado com o grau de movimentação exigida, respeitando-se tanto os limites físicos do grupo, quanto os desejos de cada indivíduo nesse processo. Nem todos gostarão de se sentir exauridos ao final da atividade, ao passo que é muito fácil realizar determinados exercícios, o que pode vir a desestimular a prática.

De qualquer forma, mesmo respeitando as características dos grupos, deve o profissional se esmerar para apresentar outras possibilidades de atividades físicas. Enfim, em nossos programas, é importante garantir, dentro dos limites possíveis, uma apresentação da variedade de atividades físicas possíveis.

Porém, mais do que simplesmente estimular as pessoas a praticarem tais atividades, é importante que nesse processo possamos também falar sobre as suas diversas peculiaridades e sobre os sentidos e significados destas na ordem social contemporânea. É importante que as pessoas aprendam a desvendar de forma crítica os discursos correntes ao redor da prática de atividades físicas, difundidos com constância pelos meios de comunicação. Perceber-se-á como tais discursos carregam determinados valores e/ou mitos.

É preciso esclarecer tais dimensões para nosso público-alvo, bem como explicitar como a prática de atividades físicas hoje se constitui em poderoso mecanismo para venda de produtos. É preciso descortinar os princípios básicos que regem o “sistema esportivo”.

Nesse sentido, é importante lembrar como é forte a influência do chamado “esporte de rendimento” na prática de esportes nos momentos de lazer; outros setores do campo esportivo não ligados a federações, não poucas vezes reproduzem aqueles modelos de prática, nos quais é comumente exaltada a competição exacerbada e a vitória a todo custo. Devemos lembrar que devem ser desenvolvidos modelos de prática esportiva próprios e adequados às peculiaridades dos momentos de lazer, sendo um equívoco reproduzir e estimular padrões já pré-configurados.

Na escola, majoritariamente esses conteúdos são tratados no âmbito da disciplina Educação Física. Obviamente, para que tal matéria traga contribuições para o processo de educação do lazer, deve reorientar suas estratégias de forma a ampliar os conteúdos abordados, para além dos esportes mais usuais, incorporando inclusive outras práticas corporais e informações que possam permitir aos alunos melhor gerir e entender o seu espaço social.

Da mesma forma, nada impede que o tema seja trabalhado em outras disciplinas, como estratégia de atrair os alunos para conteúdos específicos, na mesma medida em que é abordado desde uma perspectiva distinta, incorporando

as contribuições de outras áreas de conhecimento.

Não podemos também deixar de citar os jogos escolares, muito comuns em muitos colégios e mesmo disputados em âmbitos municipais. Seria interessante perceber que essas competições podem e devem: a) se organizar de maneiras distintas às tradicionais do campo esportivo; b) envolver docentes das mais diferentes disciplinas.

OS INTERESSES ARTÍSTICOS

A arte está nos museus, bibliotecas, cinemas, teatros, centros culturais, mas também no âmbito da cultura popular e mesmo da cultura de massas, nas quadras de escolas de samba, nas tradições folclóricas, nas rodas de pagode, nas casas de forró. A arte seria produzida por virtuosos, artistas notáveis com trabalhos magníficos, mas também está dentro de cada um de nós, podendo ser estimulada se nossa sensibilidade for educada para tal.

Mesmo que a experiência estética não seja exclusiva da manifestação artística (estando presente em relação a vários outros objetos, como no esporte e até nos produtos industriais que consumimos diariamente), podemos dizer que por excelência o que impulsiona a busca da arte é o prazer que as diversas linguagens ocasionam nos indivíduos. Obviamente que não estamos falando da arte pela arte, nem do prazer pelo prazer, mas argumentando que desenvolver novas sensibilidades, e nesse processo ter acesso a novos valores ou ao questionamento dos valores vigentes, é uma dimensão fundamental a ser provocada pelo contato com esta(s) poderosa(s) linguagem(ns).

O profissional não pode deixar de contemplar os interesses artísticos em seu programa, a partir de uma dupla dimensão. Deve contribuir para educar a sensibilidade de seu público-alvo, apresentando novas linguagens, fundamentalmente possibilitando a vivência de novas experiências artísticas e a partir disso discutir e apresentar as peculiaridades de cada manifestação em sua diversidade de correntes e propostas. Nesse processo, não pode ter preconceito, apresentando tanto as manifestações da chamada cultura erudita quanto da cultura popular.

Não se trata de somente incorporar esses interesses na perspectiva da contemplação. Podemos (e devemos) também contribuir para despertar nos indivíduos seu senso de produção artística. Isso não significa estritamente contribuir para a formação de renomados artistas plásticos, músicos, escritores etc, e sim levar cada um a perceber que pode extrair prazer ao pintar, cantar, tocar, representar, escrever. Por certo, essa produção pode se dar em diálogo com o que já existe configurado na história da arte, mas não precisa se comparar nem tampouco se limitar ao que já é valorizado pelo circuito de produção artística.

Em quais disciplinas escolares esses conteúdos são trabalhados? De início tendemos a pensar naquelas relacionadas ao conhecimento sensível: artes plásticas, teatro, música, algumas dessas que lamentavelmente não estão disponíveis para grande parte dos alunos por não comporem a grade curricular.

Esses conteúdos também podem e devem ser trabalhados em outras disciplinas. Uma das mais óbvias seria Português e Literatura, que deveriam estar dedicadas ao estímulo do hábito da escrita e da leitura, o conhecimento da produção literária de um país e do mundo. Mas, também as disciplinas ligadas às ciências humanas e sociais podem dar contribuições importantes. A História, por exemplo, deveria incorporar as artes como temas de suas aulas, como conteúdo em si e como um dos indicadores dos contextos históricos estudados, sem falar que pode ser excelente recurso motivador do interesse dos alunos. Também a Geografia, ao trabalhar o espaço físico das cidades, não pode deixar de se referir às questões culturais.

Enfim, múltiplas são as possibilidades para trabalhar a arte no cenário escolar, devendo ser motivo de nossa preocupação que sempre procuremos articular sua mobilização enquanto estratégia com sua utilização enquanto conteúdo.

OS INTERESSES MANUAIS

Os interesses manuais são aqueles cujo prazer se encontra fundamentalmente na manipulação de objetos e produtos, sendo bastante confundidos com os *hobbies*, embora entre esses sejam também encontradas atividades relacionadas a atividades não necessariamente manuais. Entre as atividades de interesse manual, podemos encontrar a jardinagem, a carpintaria, a marcenaria, a costura, a culinária.

Algumas vezes, as atividades manuais se misturam com as artísticas, na medida em que a questão estética também fica destacada. Um indivíduo que tem como *hobby* a marcenaria vai se preocupar em produzir móveis bonitos, de bom gosto. Até quando uma prática de modelagem não é também de escultura, do ato de esculpir? Como dissemos, há limites na classificação, a qual deve ser encarada mais como um guia.

De qualquer forma, podemos sim incorporar tais atividades em nossos programas, somente tomando cuidado para não as encarmos como preparação para o trabalho. O lazer não se justifica por sua ligação com o trabalho e o fim que se espera das atividades é o prazer ocasionado pela atividade em si. Se depois os indivíduos vão dar significados diferentes ao que foi abordado nos programas, isso é um direito deles, mas enquanto profissionais nossa preocupação básica não é de performance ou de formação para o mundo do trabalho.

Nesse caso, temos um conteúdo de fato transversal no que se refere à estrutura escolar. Trata-se de uma bela estratégia que comumente já é utilizada por professores notadamente em tarefas domésticas. Sendo assim, bastaria incorporar a dimensão de educação para lazer, transcendendo o seu uso somente enquanto estratégia para potencializar os fins da disciplina em si.

OS INTERESSES INTELECTUAIS

Nesse grupo de atividades, estão enquadrados, por exemplo, todos os jogos conhecidos como intelectuais: xa-

dre, dama, gamão, bridge. Também incluímos a busca de palestras e cursos, desde que esses não estejam sendo procurados motivados pelas necessidades do trabalho.

A necessidade imperiosa de atualização e de aperfeiçoamento que o mundo do trabalho tem colocado cada vez mais para os profissionais faz com que a busca de cursos seja hoje uma constante. Entretanto, tais atividades são decorrentes do mundo do trabalho e não podem ser consideradas como práticas de lazer.

As palestras e os cursos compreendidos enquanto atividades de lazer são aqueles ligados a interesses outros da vida de cada um. É também possível que a partir desse interesse de lazer, futuramente ocorra uma reorientação profissional, mas, como no caso dos interesses manuais, estaríamos falando de uma migração das atividades do âmbito do lazer para o do trabalho.

O profissional deve estar atento às expectativas do grupo e inserir esse conjunto de interesses em seu programa, até mesmo como forma de potencializar o alcance de outros interesses. É o caso já citado do trabalho com interesses artísticos. Se estamos trabalhando com uma determinada manifestação/linguagem, podemos organizar palestras sobre ela, potencializando a compreensão e as possibilidades de prazer de nosso grupo.

Uma vez mais vemos um conteúdo transversal: todas as disciplinas escolares podem aportar conhecimentos que podem ser úteis nos momentos de lazer dos estudantes, desde que esses tenham seus interesses despertados pelos muitos conhecimentos que marcam o cotidiano escolar. Tratar-se-ia de dar a essas matérias um caráter mais atraente e que sejam encaradas pelos alunos como algo útil, para além da obrigação de aprovação nas provas.

OS INTERESSES SOCIAIS

A princípio, todas as atividades de lazer tendem a envolver grupos e desenvolver a sociabilidade, mas nesse âmbito de interesses destacamos aquelas, no qual o elemento motivador é exatamente o fato de promover de forma pronunciada tais encontros, como festas, frequência em bares/restaurantes e saídas noturnas, e notadamente os passeios e atividades turísticas em geral.

Lembramos que a promoção de encontros e a organização de grupos não são objetivos menores, ainda mais se tivermos em conta que existe um processo claro de fragmentação e individualização excessiva no âmbito de nossa sociedade contemporânea, notadamente em algumas faixas etárias e em algumas metrópoles, fruto dos problemas urbanos (como o medo da violência, que acaba estimulando as pessoas se esconderem dentro de seus lares).

OS INTERESSES TURÍSTICOS

Quando falamos de turismo, estamos nos referindo à quebra da rotina temporal e espacial, em busca de novas pessoas e novas culturas (CAMARGO, 2006). Devemos estar atentos que estamos nos referindo a um dos campos de atuação que mais cresce recentemente, em função mesmo do significado econômico que o setor vem adquirindo. Nosso

intuito aqui não é promover uma discussão profunda sobre o turismo e seus conceitos, assunto que já conta com muitas publicações de qualidade, mas chamar a atenção para as potencialidades de sua inclusão nos programas de lazer. Destacadamente, chamamos a atenção para a necessidade de consideração da cidade como equipamento fundamental de lazer para os habitantes, uma dimensão a ser incorporada em nossos programas.

Nesse item, situamos a escola para além de seu espaço físico. Conteúdos como festas escolares, passeios pela cidade, visitas a espaços públicos certamente potencializam a compreensão dos conhecimentos disciplinares e podem transcender o tempo escolar, constituindo-se em conhecimento de alternativas para os alunos usufruírem em seus momentos de lazer.

ATIVIDADE SUGERIDA

Considerando a escola em que você atua ou uma escola de seu bairro, reflita: que conteúdos do lazer poderiam desenvolver, em termos da educação para o lazer? Reflita também nas potencialidades das muitas disciplinas escolares: como elas podem contribuir para um projeto de educação para o lazer? Como isso mudaria as próprias estratégias pedagógicas hoje em curso no âmbito dessas disciplinas?

PARA LER

- * ALVES JUNIOR, Edmundo de Drummond, MELO, Victor Andrade de. *Introdução ao lazer*. São Paulo: Manole, 2003.
- * CAMARGO, Luís Octávio de Lima Camargo. *O que é lazer*. São Paulo, Brasiliense, 1986
- * DUMAZEDIER, Joffre. *Lazer e Cultura Popular*. São Paulo: Perspectiva, 1974.
_____. *Sociologia empírica do lazer*. São Paulo: Perspectiva, 1974.
_____. *Valores e conteúdos culturais do lazer*. São Paulo: SESC, 1980.
- * MARCELLINO, Néson Carvalho. *Lazer e humanização*. Campinas: Papyrus, 1983.
_____. *Lazer e educação*. Campinas: Papyrus, 1987.
_____. *Estudos do Lazer, uma introdução*. 4ª.ed., Campinas, Autores Associados, 2006.

PARA ASSISTIR

A Sociedade dos poetas mortos/Peter Weir

TEXTO COMPLEMENTAR

O CONTEÚDO DO LAZER

A realização de qualquer atividade de lazer envolve a satisfação de aspirações dos seus praticantes. Há alguma coisa de comum entre o que se busca indo ao cinema ou ao teatro, e que difere das razões que motivam o desenvolvimento de esportes, por exemplo. Enquanto, no primeiro caso, a satisfação estética pode ser considerada como critério orientador; no segundo caso, via de regra, prevalece o movimento - o exercício físico.

É exatamente a distinção entre o que se busca de forma preponderante no desenvolvimento das várias atividades, que abre a possibilidade para a classificação dos seus conteúdos. Embora os campos abrangidos sejam de difícil demarcação, a separação pode ser estabelecida em termos de predominância. Dessa forma, ainda com referência ao exemplo citado acima, pode-se argumentar que o domínio do movimento ou do exercício físico também é um campo para a manifestação estética, mas não de modo tão específico como ocorre no terreno das artes. Os vários interesses, que as aspirações pela prática do lazer envolvem, formam um todo interligado e não constituído por partes estanques. A distinção só pode ser estabelecida em termos de predominância, representando escolhas subjetivas, o que evidencia uma das características das atividades de lazer - a opção.

Não há dúvidas de que as atividades de lazer devem procurar atender as pessoas no seu todo. Mas, para tanto, é necessário que essas mesmas pessoas conheçam as atividades que satisfaçam os vários interesses, sejam estimuladas a participar e recebam um mínimo de orientação que lhes permita a opção. Em outras palavras, a escolha, a opção, em termos de conteúdo, está diretamente ligada ao conhecimento das alternativas que o lazer oferece. Por esse motivo, é importante a distinção das áreas abrangidas pelo conteúdo do lazer.

A classificação mais aceita é a que distingue seis áreas fundamentais: os interesses artísticos, os intelectuais, os físicos, os manuais, os sociais e os turísticos.

O campo de domínio dos interesses artísticos é o imaginário - as imagens, as emoções e os sentimentos; seu conteúdo é estético e configura a beleza do encantamento. Abrange todas as manifestações artísticas.

Já nos interesses intelectuais, o que se busca é o contato com o real, as informações objetivas e explicações racionais. A ênfase é dada ao conhecimento vivido, experimentado. A participação em cursos ou a leitura são exemplos.

Por sua vez, as práticas esportivas, os passeios, a pesca, a ginástica e todas as atividades onde prevalece o movimento, ou o exercício físico, incluindo as diversas modalidades esportivas - constituem o campo dos interesses físicos esportivos.

O que delimita os interesses manuais é a capacidade de manipulação, quer para transformar objetos ou materiais - por exemplo, o artesanato e o “bricolage” - quer para lidar com a natureza, por exemplo, a jardinagem e o cuidado com os animais.

Quando se procura fundamentalmente o relacionamento, os contatos face a face, a predominância deixa de ser cultural e passa a ser social, manifestando-se os interesses sociais no lazer. Exemplos específicos são os bailes, os bares e cafés, servindo de pontos de encontro, a frequência a associações, etc.

Já o que caracteriza a satisfação dos interesses turísticos é a busca da quebra da rotina temporal ou espacial e o contato com novas situações, paisagens e culturas. Os passeios e as viagens constituem exemplos.

Tendo em vista os conteúdos do lazer, o ideal seria com que cada pessoa praticasse atividades que abrangessem os vários grupos de interesses, procurando, dessa forma, exercitar, no tempo disponível, o corpo, a imaginação, o raciocínio, a habilidade manual, o relacionamento social, o intercâmbio cultural e a quebra da rotina, quando, onde, com quem e da maneira que quisesse. No entanto, o que se verifica é que as pessoas geralmente restringem suas atividades de lazer a uma campo específico de interesses. E geralmente o fazem não por opção, mas por não terem tomado contato com outros conteúdos.

Classificação baseada em Joffre DUMAZEDIER e Luis Octávio de Lima CAMARGO.

O ESPORTE COMO CONTEÚDO: SUGESTÕES

Apresentamos alguns exemplos de como podemos trabalhar o esporte, como conteúdo escolar e como conteúdo de lazer, na interface com outras manifestações culturais, considerando a dupla dimensão educativa (educar para e pelo lazer).

Como trabalhar com manifestações artísticas em nossas aulas de esporte? A primeira coisa a ter em mente é que o esporte não precisa ser somente trabalhado em quadra. Obviamente que não devemos negar que a quadra é o local por excelência para trabalharmos com a prática esportiva, mas também há possibilidades de trabalhar em outros espaços ou utilizando outras estratégias que não os elementos técnicos e táticos do jogo.

Podemos utilizar as manifestações artísticas de forma multifacetada. Um das possibilidades é seu uso para discutir algo ligado à prática esportiva em si: torcida, violência, regras, entre outros. Outra possibilidade é o uso para discutir algo ampliado, ligado, por exemplo, ao contexto político nacional. Chamaremos a primeira possibilidade de utilização da arte para discutir a prática esportiva em si; e a segunda, de utilização da arte para uma discussão ampliada a partir do esporte. Ambas tratam-se de uma educação pelo esporte a partir da arte.

Existe ainda outra possibilidade de grande importância, relacionada à perspectiva de educação estética: a utilização da arte, a partir do esporte, para uma educação para a arte. Já que estamos utilizando a arte para discutir algo ligado ao esporte, aproveitamos para trabalhar com nossos alunos os elementos da arte em si: as suas características, o movimento em que se insere, a característica do artista.

É importante que não utilizemos a arte somente como um meio de educação, mas também como um fim. Ela pode sim ser um veículo para discussão de muitos elementos e temáticas, mas também é em si um conteúdo. Estas dimensões devem ser trabalhadas de forma articuladas.

Creemos que estas discussões ficarão mais claras ao percorrermos os exemplos abaixo.

À UM EXEMPLO COM O CINEMA

Suponhamos que muitos de nossos alunos desejam se tornar jogadores de futebol e isso acaba trazendo repercussões para nosso trabalho (cujo objetivo não é formar atletas), tais como competitividade exacerbada, falta de tolerância com os alunos menos habilidosos, entre outros.

O filme “Boleiros” de Ugo Giorgetti (disponível em muitas locadoras) narra um bate-papo entre jogadores e árbi-

tros de futebol aposentados, onde colocam as dificuldades da carreira e os problemas que os afligem em sua aposentadoria. Em certo sentido, o filme narra as ilusões construídas ao redor do falso glamour que cerca a profissão de jogador de futebol.

Poderíamos então passar esse filme para nossos alunos, elencando uma série de questões a serem discutidas posteriormente. Vale a pena sempre, antes da exibição do filme, falar um pouco da obra do cineasta e situar os alunos na trama do filme, levantando algumas poucas questões a serem discutidas (observação: nesse momento devemos tomar cuidado para não sermos extremamente didáticos; deve ser preservado um espaço para que os alunos tirem suas conclusões). Observamos que não se trata de direcionar rigidamente a discussão após o filme, mas sim lançar questões provocadoras, que estimulem os alunos a uma tomada de posição. Lembremos: vale a pena pensar em uma atitude de mediação. Estamos falando aqui, então, da utilização da arte para discutir a prática esportiva em si.

Aproveitando o segundo momento, podemos discutir um pouco dos aspectos estéticos do filme, apresentar alguns elementos do cinema, discutir o cinema brasileiro, a distribuição de filmes, entre outros assuntos. Lembrando da postura de mediador, sugiro sempre que busquemos estimular que os alunos identifiquem essas diferenças por si, antes de nós definirmos exatamente do que se trata. Aí já estamos os estimulando a uma posição estética crítica perante o que está sendo assistido. Estamos falando aqui da utilização da arte, a partir do esporte, para uma educação para a arte.

Vamos dar outro exemplo bem recente. No mês de abril, todos os jornais lembraram que há 30 anos atrás houve o golpe militar. Será que não poderíamos trabalhar esse fato histórico a partir do esporte? Poderíamos projetar o filme “Prá Frente Brasil”, de Roberto Farias, que mostra a história de um cidadão comum que é preso e torturado na mesma época da Copa de 70, sugerindo que a população brasileira ficava mais atenta ao futebol do que à situação política e econômica. Poderíamos após o filme, seguindo o mesmo modelo anterior, levantar uma série de questões para debater, relacionadas ao contexto histórico da época. Nesse caso, falamos da utilização da arte para uma discussão ampliada a partir do esporte.

Nesse momento, também apresentaríamos a importância do filme, discutiríamos as estratégias estéticas, a obra do cineasta, a polêmica que causou na época. Mais uma vez, falamos da utilização da arte, a partir do esporte, para uma educação para a arte.

É óbvio que para implementar uma proposta dessa natureza, temos muitas coisas que devem ser consideradas:

a) Material

Nosso local de trabalho deve possuir uma estrutura mínima que permita a projeção de filmes. No mí-

nimo, uma televisão e um vídeo-cassete. Uma sala facilita a assistência do filme, mas nada impede que o projetemos em um espaço aberto. A disponibilidade de filmes em VHS é outro fator impeditivo. Uma saída é a utilização de material de televisões educativas (Canal Futura, por exemplo) ou empréstimos de outras instituições.

b) A experiência de nossos alunos com cinema e seu grau de formação

Este fator deve ser bem considerado na escolha dos filmes. Se nossos alunos não têm o hábito de ir ao cinema e/ou somente veem filmes pela televisão, devemos procurar inicialmente filmes que sejam mais agradáveis, sob o risco de vermos esvaziadas as potencialidades desta atividade. Trata-se de um processo de educação cinematográfica, um processo paulatino, que parte de filmes mais acessíveis e, aos poucos, vai introduzindo narrativas menos comuns e mais elaboradas.

c) A idade de nossos alunos

Esse é outro fator importante e determinante na escolha dos filmes. Se estamos trabalhando com crianças, devemos trabalhar com filmes adequados à faixa etária. Jovens costumam gostar de filmes com mais ação e com alguma emoção. Enfim, considerar as peculiaridades do público é fundamental.

d) A formação do professor

Nós, professores, nem sempre somos preparados para trabalhar com os aspectos estéticos dos filmes. Assim sendo, isso exige de nós uma preparação prévia, um trabalho de pesquisa para que possamos trabalhar adequadamente com nossos alunos.

À UM EXEMPLO COM A MÚSICA

Poderíamos aqui colocar a letra de muitas músicas nacionais que tematizam ou citam o futebol, mas vamos apresentar um pedaço de uma letra pouco conhecida de um compositor importante (também não muito conhecido do grande público): Noel Rosa.

Tarzan, o filho do alfaiate

(Noel Rosa e Vadico, Samba-Choro, 1936)

Quem foi que disse que eu era forte?

Nunca pratiquei esporte

Nem conheço o futebol.
O meu parceiro sempre foi o travesseiro
E eu passo um ano inteiro
Sem ver um raio de sol
A minha força bruta reside
Em um clássico cabide
Já cansado de sofrer,
Minha armadura é de casimira dura
Que me dá musculatura
Mas que pesa e faz doer

(...)

De lutas eu não entendo abacate
Pois o meu grande alfaiate
Não faz roupa pra brigar
Sou incapaz de maltratar uma formiga
Não há homem que consiga
Nos meus músculos pegar
Cheguei até a ser contratado
Pra subir em um tablado
Pra vencer o campeão
Mas a empresa, pra evitar assassinato
Rasgou logo meu contrato
Quando me viu sem roupão

Imaginemos quantas questões podem ser discutidas a partir dessa música! Entre as mais flagrantes, a questão dos modelos corporais (fortes e harmônicos). Aliás, esse foi o impulso de Noel Rosa ao compor a letra/música, exatamente em um momento de nossa história em que começaram a ser valorizados os portes físicos avantajados. Ao trabalhar com essas questões desencadeadas pela letra, estamos falando da utilização da arte para discutir a prática esportiva em si. Mas, também, dependendo de nossa opção pedagógica, se formos aproveitar para discutir o período histórico como um todo, podemos também falar de utilização da arte para uma discussão ampliada a partir do esporte.

Juntamente com isso, poderíamos apresentar o compositor, o samba brasileiro, contribuindo para que nossos

alunos tenham acesso a músicas que normalmente não tocam nas rádios e/ou programas de televisão. Falamos, então, da utilização da arte, a partir do esporte, para uma educação para a arte.

Mais ainda, podemos articular a experiência das músicas com outras linguagens e outras formas de movimentação corporal. É possível desenvolver uma atividade de teatro com nossos alunos a partir da letra. Ou implementar aulas de dança, tendo o samba como tema.

As ressalvas e dificuldades para implementar esta proposta? As mesmas do exemplo anterior.

À UM EXEMPLO COM A LITERATURA

Já que antes trabalhamos com exemplos de artistas brasileiros, vamos agora dar um exemplificação de um grande escritor latino-americano: Eduardo Galeano. Vejamos um extrato de uma de suas crônicas, retirada de um livro integralmente dedicado ao futebol.

O árbitro

“O árbitro é arbitrário por definição. Este é o abominável tirano que exerce sua ditadura sem oposição possível e o verdugo afetado que exerce seu poder absoluto com gestos de ópera. Apito na boca, o árbitro sopra os ventos da fatalidade do destino e confirma ou anula os gols. Cartão na mão, levanta as cores da condenação: o amarelo, que castiga o pecador e o obriga ao arrependimento, ou o vermelho, que o manda para o exílio.

Os bandeirinhas, que ajudam, mas não mandam, olham de fora. Só o árbitro entra em campo; e com toda razão se benze ao entrar, assim que surge diante da multidão que ruge. Seu trabalho consiste em se fazer odiar. Única unanimidade do futebol: todos o odeiam. É vaiado sempre, jamais é aplaudido.

(...)

Às vezes, raras vezes, alguma decisão do árbitro coincide com a vontade do torcedor, mas nem assim consegue provar sua inocência. Os derrotados perdem por causa dele e os vitoriosos ganham apesar dele. Álibi de todos os erros, explicação para todas as desgraças, as torcidas teriam que inventá-lo se ele não existisse. Quanto mais o odeiam, mais precisam dele.

Durante mais de um século, o árbitro vestiu-se de luto. Por quem? Por ele. Agora, disfarça com cores”.

A questão das regras e do cumprimento de regulamentos é uma das mais polêmicas entre as que envolvem a prática esportiva. Ao redor dessa questão, encontram-se várias outras dimensões, como a violência, desencadeada por alguma reação negativa a alguma decisão, sem falar de valores como honestidade, justiça, entre outros. Na verdade,

podemos afirmar, nesse sentido, que os campos de futebol de alguma forma apresentam os desafios e os paradoxos de construção de uma sociedade democrática.

Já pensaram quantos debates podem ser implementados com essa bela crônica de Eduardo Galeano? Tanto aqueles ligados à prática esportiva em si (logo estamos falando da utilização da arte para discutir a prática esportiva em si) quanto à sociedade como um todo (portanto, trata-se de utilização da arte para uma discussão ampliada a partir do esporte).

Além disso, seguindo a proposta de utilização da arte, a partir do esporte, para uma educação para a arte, podemos apresentar este autor, sua importância para a literatura latino-americana etc.

Atenção: existe a possibilidade de alguns de nossos alunos terem dificuldades de entender o material literário utilizado por não estarem afeitos ao estilo e mesmo por desconhecerem algumas palavras. É importante, então, trabalhar também essas questões relacionadas ao vocabulário e ao domínio do que está escrito.

PARA LER:

* MARCELLINO, N.C. Lazer e educação. Campinas, Papyrus, 1987

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

* MELO, Victor Andrade de. Esporte e arte. In: MINISTÉRIO DO ESPORTE. Manifestações do Jogo. Brasília: Ministério do Esporte/UNB, 2005.

REFERÊNCIAS

GALEANO, Eduardo. *Futebol ao sol e à sombra*. Porto Alegre: L&PM, 1995.

TEXTO COMPLEMENTAR

LAZER E CULTURA- ALGUMAS APROXIMAÇÕES COM A “EDUCAÇÃO OLÍMPICA”

Este escrito procura verificar algumas das possíveis relações entre lazer, cultura, e educação, destacando o que vem sendo denominado de “Educação Olímpica”¹. A abordagem dos temas tem gerado uma série de polêmicas, em

1 Preferimos colocar o termo entre aspas, por não considerar a “Educação olímpica” como uma forma específica de educação, mas que faz parte, ou

muitos casos provocadas pela falta de consenso quanto aos conceitos que envolvem. Levando em conta esse dado de situação, é preciso considerar as várias formas de entendimento desses termos, que se verificam entre nós.

Quanto à cultura, o que se constata, no senso comum, e mesmo na ação de órgãos, quer do setor público, quer do setor privado, é uma restrição às artes, aos espetáculos e à leitura. O entendimento e a ação se dão, assim, de uma maneira restrita.

Do nosso ponto de vista, a noção de cultura deve ser entendida em sentido amplo, consistindo, como conceitua a antropóloga Carmém Cinira MACEDO (In VALLE, 1982, p.35): "... num conjunto de modos de fazer, ser interagir e representar que, produzidos socialmente, envolvem simbolização e, por sua vez, definem o modo pelo qual a vida social se desenvolve". Implica, assim, no reconhecimento de que a atividade humana está vinculada à construção de significados que dão sentido à existência. A análise da cultura, dessa forma, não pode ficar restrita ao "produto" da atividade humana, mas tem de considerar o "processo dessa produção"; "o modo como esse produto é socialmente elaborado" (Idem). Dessa forma, os conteúdos físico-esportivos do lazer também fazem parte da cultura.

Por outro lado, verifica-se que muitos adjetivos têm sido colocados ao lado do termo educação, para denominar diferentes processos educativos. E aqui é fundamental a distinção entre a educação sistemática, efetuada sobretudo através da Escola, e a assistemática, que compreende os vários processos de transmissão cultural, englobando, dessa forma, toda relação pedagógica, inclusive a que se verifica no lazer. Entendo a relação pedagógica de maneira ampla, tal como foi definida por GRAMSCI, que não a limita ao que ele chama de "relações especificamente escolásticas", mas a distingue "em toda a sociedade no seu conjunto e em todo o indivíduo com relação aos outros indivíduos, bem como entre dirigentes e dirigidos, entre vanguarda e corpos do exército. Enfim, toda a relação hegemônica é necessariamente uma relação pedagógica" (1981, p,37).

Quanto ao termo "educação olímpica", segundo Futada (2007), tem sua origem com Norbert Muller (2004), na década de 1970, ligado ao esporte educacional, baseado nos valores e ideário do Olimpismo, e entre seus objetivos está o da inserção do esporte moderno na rotina escolar, ancorado na filosofia da educação pelo esporte, que buscava atender o ser humano, considerado em sua totalidade. Um dos seus valores é a ênfase no conceito de desenvolvimento harmonioso e integral do ser humano. Segundo o autor, é dessa perspectiva que Coubertin "já defendia no final do século XIX a existência da Educação Física no ambiente escolar, como disciplina obrigatória" E continua dizendo que, "sua abordagem, no entanto, não afirmava o esporte como especialização, mas como a possibilidade de intervenção educacional, dialogando com outras manifestações" (p.19). Moretti e Tapetti (2007) relacionam a educação olímpica com as diferen-

deveria fazer parte da Educação como um todo. TAVARES, O. e alli (2006) definem Educação olímpica como "Não propriamente um conteúdo definido mas, ajustando-se ao que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), um conjunto de atividades educativas de caráter multidisciplinar e transversal tendo como eixo integrador o esporte olímpico" (p.18.84)

tes formas de ensino-aprendizagem, na sociedade, distinguindo três campos: a educação formal² “institucionalizada e corporificada na escola”, a educação informal³ “transmitida pelo meio”, incluindo as diferentes mídias, e a educação não formal⁴ “induzida através de atividades extracurriculares” (p.71).

Com relação ao lazer, o entendimento também é polêmico, principalmente quando se verificam análises que contrapõem situações ideais de lazer a outras esferas de atividades humanas consideradas concretamente, ou vice-versa. Dessa forma, contrapõe-se o lazer concreto à educação e à Escola do devir; e o lazer do devir, à educação e à Escola concretas.

A segunda colocação que fazemos é que considerados dessa perspectiva lazer/cultura- escola-processo educativo, incluindo aí a “educação olímpica”, guardam-se relações estreitas, quer esses elementos sejam considerados como pares, ou de maneira encadeada. Em outras palavras, partes que são de um todo mais amplo, o plano cultural, não é possível desconhecer as relações existentes entre eles (MARCELLINO, 1995).

Nesse sentido, são fundamentais políticas setoriais que considerem cada uma das suas especificidades, mas que sejam abordadas de maneira integrada. Assim, um terceiro ponto a considerar é que não defendemos a escola, o lazer/cultura, o processo educativo e a “educação olímpica”, tal como eles se apresentam na nossa sociedade. Quer dizer, também, que não enxergamos possibilidades de construção de liberdades individuais - soluções individuais, ou de pequenos grupos, dentro do atual sistema. Não vemos as coisas de modo maniqueísta. Reconhecemos as dominações existentes interclasses sociais, mas percebemos, também, aquelas existentes intraclasses sociais.

Um quarto ponto a colocar é que não pretendemos propor um novo sistema para substituir o existente. Isso, do nosso ponto de vista, deverá ser uma construção coletiva. Por ora, basta sabermos, como dizia GRAMSCI (1981,1979), que o que aí está deve ser derrubado e construído um novo, e cabe a nós, enquanto profissionais da área do lazer, da cultura, da educação, trabalhar no plano cultural, contribuindo para a construção de uma reforma moral e cultural, preparadora da nova ordem social a ser construída no coletivo.

Um quinto e último ponto a abordar é a ocorrência entre nós, sobretudo, do anti-lazer, e não do lazer (MARCELLINO, 1995). É o lazer mercadoria. É o simples entretenimento e diversão, no sentido de distrair, de desviar a atenção. Atividades de consumo exacerbado, que são apresentadas como ilusão de escolha e participação.

Considerados esses cinco itens, verificamos que vem imperando, entre nós, a visão “funcionalista” do lazer (MARCELLINO,1995), que prega a importância da preservação da ordem estabelecida, sendo o lazer a válvula de escape dessa própria ordem social vigente. Em suas várias nuances - romântica, compensatória, moralista e utilitarista - a visão “fun-

2 Baseados em SIMSON V, PARK, MD. & FERNANDES,RS(2001) e GARCIA, V (2001).

3 Baseados em BRANDÃO, CR (1991) e AFONSO A.J.(1992).

4 Baseados em LIBÂNEO, J.C.(1992) e SIMSON V, PARK, MD & FERNANDES, RS.(2001).

cionalista” do lazer, não desconhece a relação lazer-cultura-escola-processo educativo, no plano cultural, mas privilegia a ação quase que exclusiva no lazer, minimizando o papel da escola e do processo educativo, baseando seus argumentos no fracasso escolar que estaria situado no âmbito da própria instituição escolar, considerada de modo isolado da sociedade na qual está inserida. Chega-se a propor até a desescolarização numa sociedade que sequer foi escolarizada para grande parcela dos seus integrantes.

Essa atitude contribui para reforçar, ainda mais, o caráter “funcionalista” do lazer, para a manutenção do “status quo”, uma vez que não leva em consideração o chamado “todo inibidor” para a sua prática, ou seja, o conjunto de aspectos que, tendo como pano de fundo a situação sócio-econômica, provoca as desigualdades quantitativas e qualitativas na apropriação do “tempo disponível”, na luta pela sobrevivência.

Por outro lado, considerar apenas a educação e o processo educativo no plano cultural não significa desconhecer aquelas relações já colocadas com o lazer, mas privilegia-se tanto o primeiro elemento- escola, não raro adotando uma atitude apocalíptica com relação ao lazer, considerando-o apenas na perspectiva da classe dominante, como instrumento de manipulação das “massas”. Não se reconhece, assim, as características históricas do lazer: as circunstâncias em que está sendo gerado, abrindo, dessa forma, mais espaço para a concepção “funcionalista” do uso do tempo disponível, que já mobiliza consideráveis recursos institucionais, além da indústria cultural, exercendo o adestramento para o tipo de caráter social necessário ao não estabelecimento de mudanças.

Se entendermos o lazer como a manifestação humana que ocorre no tempo disponível das pessoas, com determinadas características de atitude, como a “adesão voluntária”, a escolha, o prazer propiciado, então verificamos sua manifestação cultural na nossa sociedade.

Pode-se fazer lazer em três gêneros: praticando, assistindo ou obtendo conhecimento sobre um determinado conteúdo cultural; no caso da “Educação Olímpica”, as atividades físico-esportivas, entre elas o Esporte. As agências formais de educação geralmente enfatizam a prática descurando da preparação para o espectador ativo (crítico e criativo) e do conhecimento que a cultura esportiva tem acumulado.

Como o lazer pode ser considerado, na vinculação com a “educação olímpica” e o esporte olímpico no Brasil?

1-Considerando-se o esporte como um dos seus conteúdos culturais, aliás, a que a maioria da população deveria ter acesso, não fossem as barreiras interclasses (dominantes e dominados) e intraclasses (de faixa etária, de gênero, de estereótipos, de violências, etc.). Todo esporte que não seja esporte escolar (obrigatório) e esporte de alto rendimento (profissão) é esporte de lazer, na sua prática; 2- Mesmo no esporte educacional e no esporte de alto rendimento, quando eles se desenvolvem de uma perspectiva olímpica, é possível vivenciá-los no lazer, como espetáculo (assistir) e como cultura esportiva (informação). Assim, além de difundirmos as di-

versas modalidades em termos da prática, estaremos motivando para a formação de um público esportivo crítico e criativo, e com acesso à informação ligada a cultura esportiva; 3 -Principalmente na fase de iniciação esportiva, é fundamental o caráter lúdico das vivências; e na nossa sociedade, o lazer é um dos espaços para manifestação do componente lúdico da cultura, apesar do predomínio do “lazer mercadoria”, veiculado pelos meios de comunicação de massas; 4- É preciso considerar o duplo aspecto educativo do conteúdo esportivo do lazer: de um lado, o conteúdo esportivo do lazer, como objeto de educação- educação para o lazer, o que significa mostrar a importância desse conteúdo no lazer, do lazer, e promover a iniciação à prática esportiva, em variadas modalidades; de outro lado, o conteúdo esportivo do lazer, como veículo de educação - educação pelo lazer, o que significa vivenciá-lo crítica e criativamente, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade, da criticidade, da criatividade, e do movimento humano em busca de autossuperação.

A maioria dos autores que vem estudando a “educação olímpica” e o “Olimpismo”, entre nós, tem destacado os valores que os sustentam e a sua modificação de acordo com o espaço/tempo histórico.

Ao relacionarem a educação olímpica como uma possibilidade de conhecimento e vivência de valores éticos universais “adaptada a diversidade da sociedade atual” (p.83), Moretti e Tapetti(2007) destacam o entendimento, a limpidez, a honestidade e a valorização do esforço.

Todt et alli (2007) defendem o Olimpismo como provocador de um sistema de valores, e enquanto tal, uma ideologia a serviço do desenvolvimento humano. Argumentam ainda que “o esporte em só por si nada significa se não ligar a Educação, o Ensino, e, sem dúvida as potenciais aprendizagens do espetáculo esportivo e um projeto de desenvolvimento humano” (p.148).

Além de uma visão idealista do Olimpismo, os autores instrumentalizam o esporte, deixando de lado o campo do fazer esportivo no lazer, o descanso e o divertimento e o seu componente lúdico marcado pela gratuidade.

Para Futada (2007), o apelo educacional do ideal olímpico está ligado a uma cultura que sofreu transformações profundas na história do “movimento olímpico e na construção social do Esporte” (p.13).

Parte da sociedade, o esporte reflete a forma como ela se organiza. Assim, como afirma RUBIO, K.(2002) diretamente relacionado às transformações econômicas e sociais do último século, caracterizado por Jamerson, 1997 e Lyotard, 1989 como pós-moderno, o pós-olimpismo, estudado pro Rúbio, 2001, poderia ser caracterizado “não como a prática esportiva que busca reviver o passado olímpico grego, mas refeito e reformulado, apresenta-se como simulacro de um ideal onde elementos fundamentais à sua organização e prática são desprezados em detrimento da satisfação de interesses econômicos e políticos, que nem sempre estão diretamente relacionados com o fenômeno esportivo” (p.140). A autora caracteriza o pós-modernismo no esporte pela “relação de dependência estabelecida com os meios de comunicação de

massa" (p.140), e sua espetacularização. Coloca o esporte e o Olimpismo como "produtos de consumo", que devem se adequar e satisfazer "as exigências do mercado consumidor" (p.141).

Por sua vez, analisando os vencedores e perdedores dos Jogos Olímpicos para além do que normalmente são concebidos, os resultados esportivos, englobando ganhos e perdas sociais, políticas e econômicas, Tavares (2005) conclui que "nem todos os que pagam pelos Jogos são beneficiados por ele. De modo geral, todos aqueles em posições sociais, econômicas ou políticas mais vulneráveis provavelmente estarão entre os perdedores dos Jogos" (p.79).

Já Sanfelice (2007) ao se deter no estudo da cobertura na mídia impressa, por ocasião dos jogos Olímpicos de Sydney/2000, chega a uma série de conclusões, e entre elas está a que a imprensa " reforça que os Jogos olímpicos estão imbuídos de características que direcionam o esporte para o profissionalismo e para o negócio". Sobre os princípios olímpicos, o autor destaca que "hoje, são uma abstração da realidade social vigente, desconsideradas as circunstâncias sociais correntes" (p.8) e que "é necessário separar os caminhos da Educação Olímpica e dos Jogos Olímpicos por terem objetivos diferentes" (p.9).

Rubio et alli (2007) destacam que "o movimento olímpico reflete grandemente valores da sociedade de sua época", destacando na atualidade questões ligadas ao doping, fairplay, amadorismo, remodelação genética, influência da mídia e gênero" (p.7).

Essas críticas ao Olimpismo se acumularam nas últimas décadas, levando ao questionamento que o movimento poderia ter perdido a sua sustentação filosófica. Reppold Filho (2006) sugere que a Filosofia Moral contribui para o entendimento das ações dos vários agentes que compõem as atividades esportivas, na área de investigação e " no ensino, no treinamento e nas competições esportivas", onde "ajudam no estabelecimento dos princípios e valores que orientam as relações entre professores, alunos e pais e entre treinadores e atletas, bem como a conduta de dirigentes, árbitros e médicos esportivos"(p.148).

Todas essas colocações anteriores nos obrigam a pensar na importância de se trabalhar numa "Educação Olímpica" não somente a questão dos valores, mas o processo de valoração (SILVA, 1986), que possibilite sua adequação e criação de novos, fundamentada em leituras críticas do esporte em específico e da sociedade (espaço/tempo) de que ele faz parte.

Além disso, é preciso pensar na "educação olímpica" de uma perspectiva que extrapole a própria educação em sentido restrito, incluindo aí a forma de organização da participação olímpica do país, reflexo das políticas públicas setoriais.

Na tentativa de responder à questão: Por que as Olimpíadas não são capazes de capturar o entusiasmo do brasileiro, do mesmo modo que a Copa do Mundo de Futebol? Da Matta (2003) faz uma crítica da visão universalista e linear

da esfera do esporte, com a transformação do local em universal. Considerando que a sociedade como sistema tem como valor básico a hierarquia e que o Estado nacional como sistema se informa na igualdade, Da Matta afirma que:

“De modo geral, tudo o que diz respeito ao mundo contemporâneo, como é o caso dos Jogos Olímpicos, promove e estimula um elo direto com uma vertente nacional individualista e igualitária. Mas, isso não faz com que a esfera das relações e da hierarquia deixe de operar e seja automaticamente excluída. Daí, sem dúvida, os sentimentos aparentemente desencantados relativos aos jogos olímpicos por parte de certos setores da coletividade brasileira” (p.27).

O antropólogo distingue um forte componente individualista nos Jogos Olímpicos “criando uma moldura valorativa que torna o ‘atleta herói’ como uma imagem acabada do indivíduo moderno, dotado de autonomia, escolha e direitos, como centro moral da sociedade” p. 39.

Para o autor, “o entusiasmo pelo futebol [Copa do mundo] e a indiferença pelos Jogos Olímpicos se relacionam à ética social brasileira que até hoje oscila entre “individualismo” e “personalismo”, igualdade e hierarquia, sociedade e Estado-nacional, como categorias sociais contrastivas e, até certo ponto antagônicas, mas complementares, no caso do Brasil (p.29). Assim, o reconhecimento da interdependência entre lazer, escola, processo educativo, no plano cultural, relacionados à “educação olímpica” exigiria: 1- uma nova pedagogia, embasadora de uma nova prática educativa e realimentada através dessa própria prática, considerando o lazer como canal possível de atuação no plano cultural, de modo integrado com a escola, no sentido de contribuir para a elevação do senso comum, numa perspectiva de transformação da realidade social, sempre em conexão com outras esferas de atuação política; 2- Atentos ao que nos coloca Da Matta, anteriormente citado, a necessidade de fixação e desenvolvimento de políticas públicas setoriais, com ampla participação popular, considerando as possíveis parcerias entre poder público, iniciativa privada (“esclarecida”) e iniciativas espontâneas, enfocando o esporte e o lazer, no plano cultural, não apenas numa perspectiva da difusão cultural, necessária, mas não suficiente, mas também da perspectiva da participação e da criação cultural, uma vez que, como vimos, no início desse escrito, a cultura não é somente o produto, mas o processo de sua criação e o conhecimento e sensibilidade deles decorrentes.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A.J. *Educação básica, democracia e cidadania: dilemas e perspectivas*. Porto, Afrontamento, 1991.
- BRANDÃO, C.R. *O que é educação*, 26ª.edição. São Paulo, Brasiliense, 1991
- DA MATTA, R., Em torno da dialética entre igualdade e hierarquia: notas sobre as imagens e representações dos Jogos Olímpicos e do Futebol no Brasil. *Antropolítica. Revista contemporânea de Antropologia e Ciência Política*, n.13 (1.sem.2003), Niterói, EDUFF, 2003, p.17-39.
- FUTADA, FdeM. Educação olímpica: conceitos e modelos. In: Rubio, K.(org.) *Educação Olímpica e responsabilidade social*. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2007 p.13-28
- GALEANO, Eduardo. *Futebol ao sol e à sombra*. Porto Alegre: L&PM, 1995.
- GARCIA, V. A educação não formal no âmbito do poder público: avanços e limites.In: SIMSON V., PARK, MD & FERNANDES,RS(org.) *Educação não formal-cenários de criação*. Campinas, Editora da Unicamp, 2001
- JAMERSON,f. *Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio*.São Paulo, Ativa, 1999
- LIBÃNEO, J.C. Os significados da educação, modalidades de práticas educativas e a organização do sistema educacional. *Inter-ação* v. 10, n1/2, frx./1992, Goiânia, p.67-90, 1992.
- LYOTARD, JF. *A condição pós moderna*,. Lisboa, Gradiva, 1989.
- MORETTI, AR., TAPETTI, CH. Educação olímpica formal, não formal e informal. In: Rubio, K.(org.) *Educação Olímpica e responsabilidade social*. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2007, p. 71-85.
- MULLER, N. Olympic education . Barcelona, Centre d'estudies olimpics, 2004
- REPPOLD FILHO, AR. Desafios do olimpismo:contribuições da filosofia moral.*Rev.bras.Educ.Fís.Esp.*, São Paulo, v.20, p.147-48.set.2006Suplemento n.5.
- RUBIO, K. Do Olimpo ao pós-olimpismo: elementos para uma reflexão sobre o Esporte atual. *Rev.paul.Educ.Fís.*, São Paulo 16(2): 130-143, jul./dez. 2002.
- RUBIO, K. *Atleta contemporâneo e o mito do herói*. São Paulo. Casa do Psicólogo, 2001.
- RUBIO K,M; REPPOLD FILHO, A; TODT, N.; MESQUITA R. *Ética e compromisso social nos Estudos Olímpicos*. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2007
- SANFELICE, GR. Esporte contemporâneo e olimpismo na cobertura dos Jogos Olímpicos. [http://www.efdeportes.com./Revista Digital](http://www.efdeportes.com./Revista-Digital). Buenos Aires, ano 12, n.108, mayo de 2007, pp 1-11.
- SILVA, Sônia Aparecida Ignácio. *Valores em educação*. Petrópolis, Vozes, 1986.
- SIMSON V., PARK, MD & FERNANDES,RS (org.) *Educação não formal-cenários de criação*. Campinas, Editora da Unicamp, 2001
- TAVARES, O. Quem são os vencedores e os perdedores dos Jogos Olímpicos. *Pensar a prática*, v.8, n.1: 69-84, jan./jun.2005.
- TAVARES, O., BELÉM, C., GODOY, L., TURINI, M., GOMES, M., e TODT, N. Estudos olímpicos, Academia olímpica brasileira – Educação olímpica. In.:DA COSTA, L (Org.) *Atlas do esporte no Brasil*. Rio de Janeiro, CONFEF, 2006 pp.18.83 a 18.85

TODT, N; REPPOLD FILHO, A; STOBAUS, CD.; MOSQUERA, JJM. A educação olímpica e a formação de professores. In: RUBIO K,M; REPPOLD FILHO, A; TODT, N.; MESQUITA R. *Ética e compromisso social nos Estudos Olímpicos*. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2007, p.147-166.

ISBN: 978-85-89196-38-3



9 788589 196383



Ministério do
Esporte

