



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

LAZER NA ESCOLA BRASILEIRA

5

VENDA PROIBIDA

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

LAZER NA ESCOLA BRASILEIRA

5

Autores:

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

Presidente da República

Dilma Rousseff

Ministro do Esporte

Orlando Silva de Jesus Júnior

Secretária Nacional de Desenvolvimento de Esporte e de Lazer

Rejane Penna Rodrigues

Chefe de Gabinete

Maria Leonor Brenner Ceia Ramos

Diretora do Departamento de Políticas Sociais de Esporte

Cláudia Regina Bonalume

Diretora do Departamento de Ciência e Tecnologia do Esporte

Leila Mirtes Santos de Magalhães Pinto

Organização

Rejane Penna Rodrigues

Cláudia Regina Bonalume

Projeto Gráfico, diagramação e capa

Gráfica e Editora Ideal - Yanderson Rodrigues

Revisão: Ricardo Magalhães Boucault

Impressão: Gráfica e Editora Ideal

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte (CIP)

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

40 p. ; 25 cm. – (Cadernos interativos – elementos para o desenvolvimento de políticas, programas e projetos intersetoriais, enfatizando a relação lazer, escola e processo educativo ; 5)

ISBN: 978-85-89196-37-6

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

CDU 796

Distribuição Gratuita

1ª Edição

Tiragem: 1000 exemplares

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

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

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

No decorrer do texto, trazemos algumas sugestões, bem como as referências que deram origem 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 ao comprometimento com a superação dos dilemas, sobretudo éticos, com os quais nos deparamos na política de maneira geral e, especialmente, no âmbito das Políticas Públicas de Esporte e Lazer.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
TRAJETÓRIA DA RECREAÇÃO E DO LAZER NA ESCOLA BRASILEIRA	12
TEXTO COMPLEMENTAR 1	14
O LAZER COMO EIXO ESTRUTURADOR E ESTRUTURANTE INTERDISCIPLINAR NA ESCOLA.....	18
O LAZER NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES E GESTORES.....	22
PEDAGOGIA DA ANIMAÇÃO: A RELAÇÃO ENTRE LAZER, ESCOLA, FAMÍLIA E COMUNIDADE NA AÇÃO EDUCATIVA INTEGRADA	31
TEXTO COMPLEMENTAR 1	34
TEXTO COMPLEMENTAR 2	35
TEXTO COMPLEMENTAR 3	37
REFERÊNCIAS.....	41

INTRODUÇÃO

Este caderno interativo foi dividido em 2 partes diferentes, que se inter-relacionam. Na primeira parte, iremos tratar da trajetória da recreação e do lazer, na escola brasileira, e na segunda, apresentamos uma discussão sobre o lazer como eixo estruturador e estruturante, interdisciplinar, na escola.

TRAJETÓRIA DA RECREAÇÃO E DO LAZER NA ESCOLA BRASILEIRA

De acordo com os estudos de Pinto et al. (1999), com a fundação da Escola Normal do Brasil, em 1835, os jogos e as brincadeiras foram utilizados como meio de disciplinar os corpos e ocupar o “tempo livre” das crianças e dos adolescentes. Posteriormente, em 1892, por determinação legal, as aulas de “ginástica” foram designadas para o desenvolvimento de atividades recreativas e de exercícios físicos no interior da escola. As chamadas atividades recreativas eram formas de manter a ordem, mediante o controle e a disciplina requerida pelo meio escolar.

Nesse período, marcado pelo pensamento médico higienista, a recreação necessitava ter caráter formativo, que possibilitasse estímulo ao corpo e ao espírito. A educação para a realização das atividades recreativas auxiliava na escolha “correta” e adequada das brincadeiras, dos jogos, dos brinquedos e do entretenimento.

PARA LER

Segundo SOARES (1994), o pensamento médico higienista construiu um discurso normativo, disciplinador e moral, que tinha como base propostas de disciplinarização dos corpos, dos hábitos e da vida dos indivíduos. Nesse contexto, as ações empreendidas apresentavam os rótulos da saúde, da paz e da harmonia social, tudo em nome da chamada “civilização”.

A recreação, como estratégia educativa, esteve associada às ideias difundidas pela Escola Nova, aproximadamente nos anos 20, sendo destacada a importância dos jogos educativos para a formação das crianças. Nessa corrente pedagógica, o professor exercia o papel de facilitador do processo de ensino e, para tanto, deveria ter como base o respeito às necessidades e à personalidade da criança, visando desenvolver plenamente as suas aptidões. De acordo com Betti (1991), a escola, segundo essa tendência, deveria ser democrática, utilitária e buscar auxílio no conhecimento científico. Além disso, deveria propiciar a participação ativa das crianças, considerando a atividade como fonte principal de aquisições e meios de expressão, por meio de desenho, trabalhos manuais, jogos, brinquedos e brincadeiras.

Nessa época, veiculava-se a necessidade de desenvolver (especialmente nas crianças e adolescentes) atitudes construtivas, que possibilitassem o ajustamento à vida em sociedade. Era imprescindível, portanto, que tais valores fossem disseminados por meio de práticas consideradas espontâneas e prazerosas. De acordo com Schmidt (1964), isso era possível mediante a realização de atividades recreativas, as quais poderiam levar a algumas atitudes, tais como: saber assumir responsabilidades; conseguir autossuficiência, ter o gosto da iniciativa; ser capaz de autoexpressão; adaptar-se satisfatoriamente aos grupos; amar a coragem; cultivar o seu interior.

A Escola Nova foi um movimento fruto de ideias de autores americanos e europeus, como: Dewey, Durkheim, Decroly, Montessori e outros, que, a partir da década de 20, influenciaram a pedagogia brasileira, possibilitando um movimento de renovação da educação nacional. Em 1932, os escolanovistas publicaram o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional”, marco da história da educação brasileira; portanto, foi a década de 30 um dos momentos mais férteis de sua difusão no Brasil. Alguns dos princípios mais importantes, defendidos por essa tendência pedagógica, são: a laicidade, a gratuidade, a obrigatoriedade e a consideração da educação como função social, e, portanto, eminentemente pública.

Esses valores ultrapassaram o contexto formal de ensino algumas décadas mais tarde, instigando o desenvolvimento de projetos de recreação por parte do poder público e de outras instituições, assim como a publicação de várias obras sobre o tema (GOUVÊA, 1969; MARINHO, et al., 1952; MARINHO, 1957; SCHMIDT, 1964), empreendimentos que apresentavam princípios e fundamentos coerentes com os valores hegemônicos naquele momento histórico. Essa produção buscava discutir como as atividades recreativas poderiam auxiliar e minimizar os problemas gerados na sociedade, muitos dos quais relacionados à industrialização, à urbanização, aos perigos da ociosidade e da delinquência, ao desejo de constituir uma nação saudável do ponto de vista físico, moral, social. Schmidt (1964, p.39) nos fala que “a recreação bem supervisionada arranca a criança e o adolescente da sua atitude de base que é a agressividade e restaura a paz com o adulto, dando-lhe assim confiança nos homens e na ordem do mundo.”

Seguindo essa perspectiva, bastante difundida em nosso meio, recrear significa educar, pois permite criar e satisfazer o espírito estético do ser humano, oferecer ricas possibilidades culturais e assegurar que os indivíduos diminuam a tensão emocional. Assim, a recreação é vista como uma experiência complementar, uma atividade compensatória, que auxilia na descarga dos impulsos agressivos e na fuga da pressão social, que provocava a frustração, a monotonia e a ansiedade (GOUVÊA, 1969).

Mas, com qual finalidade a recreação era difundida nessa perspectiva educacional? Cury (1995) nos fala que a educação pode, por um lado, assegurar definitivamente a reprodução do sistema atual por meio da adaptação e do ajustamento dos indivíduos à sociedade. Por outro lado, pode ser considerada como um “fermento de transformação”, poderoso meio de mudanças na sociedade atual. A educação pode manter, portanto, as práticas da exploração e da dominação, tão presentes em nossa realidade, ou ainda, provocar, como momento dessa prática, um saber crítico e criativo.

A associação da recreação como prática educativa que enfatiza a dominação e o conformismo está presente em muitos textos que discutem o tema. Schmidt (1964) afirma que a recreação, quando é racional, é um fator educativo, já que se torna atividade indispensável ao desenvolvimento físico, mental e social do indivíduo. Para a autora, a recreação

age como elemento de ajustamento ao tipo de sociedade existente e também é considerada como a felicidade que todos necessitam. Além disso, afirma que, “satisfazendo as necessidades fundamentais do ser humano, leva-o a atitudes sadias de adaptação ao meio” (p.43).

Observa-se que a ênfase na recreação, como instrumento de dominação, e o esquecimento de seu vínculo com as relações sociais acabam por auxiliar a ideologia dominante, contribuindo para a reprodução das relações existentes e excluindo o momento da resistência e da rejeição desse domínio. Muitas vezes, no contexto brasileiro do século XX, esses eram os valores difundidos pela recreação na perspectiva da educação, que se tornou tão expressiva em nossa sociedade – até mesmo nos dias de hoje.

Segundo Werneck (2000), embora a ideia de recreação norte-americana não tenha sido reduzida aos jogos e às brincadeiras que proporcionavam prazer para o público infantil, foi com este sentido que ela tomou forma no Brasil. Desde suas origens, a recreação estabeleceu grandes vínculos com a Educação Física, área que se responsabilizou em desenvolvê-la, principalmente como estratégia metodológica de organização de jogos e brincadeiras infantis. Portanto, as atividades recreativas foram apresentadas, de forma enfática, como as mais adequadas para atuar na educação física com crianças nas séries iniciais, uma preocupação que já existia nas escolas normais desde o século XIX (MELO e ALVES JUNIOR, 2003).

Atualmente, vem crescendo a discussão sobre a importância da Recreação e do Lazer, não apenas por professores de Educação Física, mas por docentes de diferentes áreas do saber envolvidos em projetos político-pedagógicos integrados, uma vez que o lazer vem se apresentando como um tema transversal presente nos projetos escolares. Essa presença, apesar de sofrer influência sobre a tradicional visão de recreação, já aponta caminhos que relacionam o lazer à questão de cidadania, da melhoria da qualidade de vida e à construção de saberes mais significativos, e prazerosos para os alunos.

No entanto, alguns limites ainda podem ser apontados, por exemplo, a ideia do tempo de recreio, que segundo Braucht (2003), pode ser pensada como uma prática que por si só reforça o modelo de lazer como momento de compensação e como premiação por causa do esforço “sério” empreendido no trabalho intelectual escolar. Por isso, o autor nos remete a pensar sobre a possibilidade de a escola operar numa nova articulação entre o lógico-racional e o lúdico. Essa articulação deve superar o enfrentamento e a ideia de compensação e assumir a mediação e a complementaridade. Isso implica em ressignificação da finalidade educativa e escolar, assim como, operacionalmente, os elementos que a constituem.

De qualquer maneira, na atualidade, as propostas de lazer têm sido ampliadas no contexto da escola. Programas desenvolvidos pelos governos federal, estadual e municipal atuam com a abertura das escolas nos finais de semanas e feriados, com o desenvolvimento de propostas de um segundo tempo escolar, que ampliam as chances de educação pelo lazer na escola, dentre outras possibilidades. No entanto, é preciso pensar de que maneira o lazer tem se constituído como uma possibilidade de trabalho interdisciplinar nas instituições escolares.

TEXTO COMPLEMENTAR 1

FUNDAMENTAÇÃO FILOSÓFICA E CRÍTICA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Referindo-nos à educação – no caso, à educação brasileira, podemos apresentar um quadro teórico das principais tendências filosóficas que a determinam. Assim vejamos:

1. CONCEPÇÃO “HUMANISTA” TRADICIONAL: (visão essencialista do homem).

O homem é constituído por uma essência imutável; as potencialidades humanas já estão contidas a priori na essência; as mudanças são acidentais. À educação, cabe estar em conformidade com a essência: considera o adulto acabado; a criança um ser inacabado, imaturo... portanto, a educação é centrada no educador; primazia ao conhecimento, ao lógico, ao intelecto.

Duas vertentes:

- religiosa: (tomismo e neotomismo) – a essência.
- leiga: (pensadores modernos) – a ideia de “natureza humana”; ascensão da burguesia e sua hegemonia, inspira os sistemas públicos de ensino, método de Herbart.

O lúdico e a cultura da criança são ignorados

2. CONCEPÇÃO “HUMANISTA” MODERNA: visão de homem centrada na existência, na vida, na atividade.

- Correntes: (pragmatismo; historicismo; existencialismo; fenomenologia). A existência precede à essência”. Não há natureza humana pré-determinada; ou antes; esta é mutável, determinada pela existência .

“O homem é completo desde o nascimento e inacabado até a morte”...

O adulto completo não pode ser modelo. O centro da educação é a criança, conforme a vida, a atividade. Pode haver formas descontínuas de educação em dois sentidos:

- 1º mais amplo: a educação segue o ritmo vital, determinada pelas diferenças existenciais de cada um. Predomina o psicológico sobre o lógico.

- 2º mais restrito: existencialismo: aqui, os momentos educativos são considerados raros; plenos; fugazes; instantâneos. São independentes da vontade ou da preparação.

O lúdico e a cultura da criança são instrumentalizados

3. CONCEPCÃO ANALÍTICA DA EDUCAÇÃO: não pressupõe de modo explícito uma visão de homem, nem de sistema filosófico em geral.

A fundamentação filosófica da educação aqui consiste numa análise lógica da linguagem educacional. Esta em que consiste? É uma linguagem comum, não formalizada, não científica. Seu método viável: análise informal ou lógica informal. Então, é necessário racionalizá-la de modo eficiente. Seu princípio: o significado de uma palavra é determinado pelo contexto linguístico, pelo uso que dela se faz.

4. CONCEPCÃO DIALÉTICA DA EDUCAÇÃO: recusa-se a fundamentar-se numa visão do homem estabelecida a priori. Seu ponto básico: o homem concreto. Como síntese de múltiplas determinações; o homem como conjunto de relações sociais. Cabe à Filosofia da Educação explicar os problemas educacionais, mas por referência ao contexto histórico em que estão inseridos. A realidade é dinâmica. O movimento segue leis objetivas que podem e devem ser conhecidas pelo homem.

O lúdico e a cultura da criança são instrumentalizados sobretudo para a preparação para o trabalho e não para a vida.

Fases históricas:

- 1. Predomina até 1930.
- 1 e 2 . Equilíbrio entre 1930 a 1945.
- 2. Predomínio de 1945 a 1960, quando é articulada a tendência “tecnicista”:
 - psicologismo – 40.
 - sociologismo – 50.
 - economicismo- 60.
 - A partir de 1968, predomínio da tendência tecnista, e emergência de críticas à pedagogia oficial e à política educacional que busca implementá-la (tendência crítico-reprodutivista) imobilismo/ pessimismo.
- 1 a 4 . Geração da concepção dialética.

BASEADO EM:

SAVIANI, Demerval. Tendências e correntes da educação brasileira. In. MENDES, D. T. (Coord.) Filosofia da Educação brasileira. Rio, Civilização Brasileira, 1983, 19:47.

_____. A filosofia da educação e o problema da inovação. In. GARCIA, W. E. (Org.) Inovação educacional no Brasil, São Paulo.

SILVA, S.A. I. Valores em educação. Petrópolis, Vozes, 1986.

O LAZER COMO EIXO ESTRUTURADOR E ESTRUTURANTE INTERDISCIPLINAR NA ESCOLA

Ao refletirmos sobre o lazer na escola, é fundamental e urgente o encaminhamento de propostas de ação que contemplem o desenvolvimento e a sistematização de experiências interdisciplinares no âmbito do lazer. O que temos na atualidade são iniciativas multidisciplinares em busca de consolidar ações interdisciplinares. Estamos no início de um longo caminho a ser percorrido que abre perspectivas não só para um novo entendimento do lazer, mas também para um melhor embasamento da atuação profissional.

Dessa forma, recorreremos a Fazenda (1998) que apresenta um conceito de multi e de interdisciplinaridade. A multidisciplinaridade diz respeito à justaposição de diversas disciplinas, às vezes sem relação aparente ou sem que se manifestem explicitamente as relações que podem existir entre elas. Já a interdisciplinaridade envolve as interações existentes entre duas ou mais disciplinas, num esforço de comunicação e de procura de um ponto comum, podendo muitas vezes resultar em um novo corpo disciplinar.

O conceito de interdisciplinaridade na escola esbarra em uma série de dificuldades quando pensamos na abordagem do tema lazer. Uma das primeiras questões que podemos levantar é: da maneira como estão estruturados os saberes escolares, qual(is) disciplina(s) se responsabiliza(riam) pelo tratamento do lazer? Segundo Bracht (2003), as diferentes disciplinas escolares (história, geografia, língua portuguesa, biologia, etc) devem contribuir com a educação para o lazer, a partir de suas especificidades. No entanto, o autor afirma que na atual forma de organização dos saberes e das práticas escolares, é atribuída à Educação Física e à Educação Artística uma relação mais direta com o lazer.

ATIVIDADE SUGERIDA

Bracht (2003) levanta a seguinte questão: “Será que a dificuldade crônica de a Educação Física e a Educação Artística serem reconhecidas como componentes legítimos do currículo escolar e o seu status secundário na escola não são reflexos da pouca importância atribuída pela atual cultura escolar ao lazer?” Reflita sobre a importância atribuída ao lazer em seu espaço de intervenção.

Além disso, é preciso considerar a discussão feita por Marcellino (1987) sobre o tipo de conteúdo de lazer que vem sendo ministrado na escola. Para tanto, torna-se necessária uma abordagem histórica. Constatamos que a educação para o lazer, feita pela escola, tem sido quase sempre restrita, de um lado ao esporte – “educação física”, mais ligada aos interesses físicos, e de outro lado, a literatura, a música e o desenho, mais diretamente ligados aos interesses artísticos

e intelectuais. Os demais interesses no lazer não são cobertos por disciplinas específicas. Poder-se ia argumentar que as “práticas manuais” há algum tempo faziam parte dos currículos, através das chamadas “artes industriais”, ou “trabalhos manuais”, e que ainda permanecem na transmissão de conhecimentos sobre horticultura, jardinagem, artesanato, etc., na atual disciplina: “educação para o trabalho”. Mas, essa transmissão, quando ocorre, é sempre na perspectiva do artesanato vinculado ao trabalho.

Concordamos com Bracht (2003) que não devemos responsabilizar, exclusivamente, uma ou outra disciplina escolar pela educação para o lazer, mas que a escola como um todo assuma esse trabalho como uma tarefa nobre e importante, o que implica em colocar em questão as próprias finalidades sociais da instituição escolar. Isso implica em mudanças na cultura escolar, que, segundo o autor, não envolve apenas os saberes e as práticas escolares, mas também o tempo e o espaço.

Poderíamos argumentar, ainda, que os interesses sociais seriam cobertos por disciplinas como “Estudos Sociais”, “Educação Moral e Cívica”, “O.S.P.B.”, etc., mas o caráter político-ideológico que cercou a implantação dessas “matérias” e que ainda hoje atinge o seu desenvolvimento, no mínimo, não permite segurança para o estabelecimento de tal relação. Talvez na atualidade, com a volta da Sociologia, Filosofia e Psicologia aos currículos do Ensino Médio, e com a retomada do lugar devido pela História e Geografia, essa perspectiva possa ser alterada. De qualquer modo, tudo dependerá do enfoque a ser dado no desenvolvimento dessas disciplinas.

É importante destacar que as possibilidades de intervenção dos professores devem considerar que o lazer pode ser desenvolvido em diferentes perspectivas. Em nosso meio, a classificação mais difundida e utilizada foi elaborada por Dumazedier (1979), distinguindo cinco campos fundamentais: os interesses físico-esportivos, os sociais, os artísticos, os manuais e os intelectuais. Camargo (1986) acrescenta a esses cinco campos um sexto, relacionado aos interesses turísticos. Schwartz (2006) destaca a possibilidade de inclusão de mais um campo que são os interesses virtuais. Esses campos estão intimamente relacionados, sendo diferenciados apenas para denotar a diversidade cultural que integra o lazer. A classificação apresentada pelos autores não deve ser interpretada de maneira rígida, mas servir de referencial para a complexidade presente no campo de estudos e intervenção do lazer.

Ainda sobre os conteúdos culturais, é necessário destacar que a separação se dá unicamente para fins de análise e planejamento, e que na realidade não há distinção rígida entre os interesses. Entretanto, parece não ser essa a situação verificada na educação formal. Os conhecimentos são ministrados em disciplinas estanques, a busca da interdisciplinaridade esbarra numa série de fatores de ordem burocrático-institucional, ideológicos e de competência, e a divisão dos interesses efetuada somente “para fins de análise” é verificada na realidade cotidiana da prática escolar.

No âmbito da escola, e principalmente com relação às disciplinas mais diretamente ligadas aos conteúdos culturais do lazer, o que se verifica são atividades meramente consumatórias, sem qualquer vinculação com o processo educativo global e desvinculadas entre si. A forma como essa “transmissão de conhecimentos se processa” dá-se através de métodos mais dirigidos para o produto, para a perfeição do produto acabado e não para o processo de produção, de criação – refletindo e alimentando a ideologia dominante.

Desse modo, não colocamos em dúvida a necessidade de continuidade ou de eficácia da escola na formação de atitudes favoráveis ao lazer. Requiça (1980) destaca, com relação aos interesses físico-esportivos, que “após o período de vida escolar, há uma queda abrupta da prática, sobretudo pelo desaparecimento de sua obrigatoriedade curricular” (p. 13). Segundo o autor, essa queda acontece ao final do ensino médio e destaca que no período de vida universitária o índice de participação não ultrapassa 8%. Isso não acontece apenas no âmbito das práticas físicas, mas no que se refere aos outros conteúdos culturais também.

No entanto, para transformar essa realidade, é preciso refletir sobre o espaço para o lazer na escola. Segundo Marcellino (1987), devemos superar a ideia dos “famigerados dias de lazer”, impostos pelos calendários escolares, e as inúmeras “festas”, que de festa pouco ou nada têm, mas se constituem em instrumentos para arrecadação de fundos necessários para cobrir despesas que deveriam ser da responsabilidade do poder público. Além disso, o autor destaca que o lazer na escola não pode se confundir também com a área de Orientação Educacional, pelo menos como vem se verificando no cotidiano, já que é orientada pela visão “funcionalista” do lazer.

Problemas como a questão da competência técnica do corpo docente da escola e a sobrecarga de trabalho desses profissionais devem ser discutidos para a sua superação e possível trabalho com o lazer no contexto escolar. Marcellino (1987), por exemplo, questiona como se pode exigir a transmissão de atitudes favoráveis de incentivo à vivência do lazer, se esses professores não têm essa oportunidade. Segundo o autor, isso não ocorre nem mesmo com o “mito” das férias mais prolongadas que essa categoria teria como privilégio. Como destacam Nudelman e Campos (1982):

“férias mais prolongadas podem ser verdadeiras para uma parte dos professores. Mas há muitos que por não terem direito a contratos regulares de trabalho sequer têm férias remuneradas como em qualquer outra profissão. Passam grande parte dos meses de “férias” batalhando aulas para o período letivo seguinte. Como há os que aproveitam a interrupção das aulas para trabalhar em outra atividade, porque o salário de professor não é suficiente. E mesmo para aqueles que poderiam usufruir de férias para o lazer e a descontração, muitas vezes elas não têm essa conotação. As condições de trabalho são tais que a interrupção das aulas é esperada como a única tábua de salvação que permite ‘esquecer’ as tensões e frustrações de um trabalho sem sentido.” (p. 19).

Por isso, devemos estar atentos à influência da sociedade global atuando de maneira difusa no processo de educação do educador, educação essa que não se restringe aos cursos de formação, mas que prossegue no desempenho de

suas atividades. “Na escola, tanto na expectativa da clientela, quanto na força da tradição, os componentes educativos agem fortemente sobre o educador” (MASCELANI, 1980, p. 126). A autora ainda afirma que vivemos na “sociedade do consumo, na qual se valoriza o aparente e não o real e onde se dá ênfase ao produto e se esquece o processo, e, principalmente, quem produziu o produto” (p. 130). Mascelani (1980) considera ainda que “o professor do magistério particular e principalmente do particular de nível sócio-econômico alto possui uma outra categoria que o educa: a clientela escolar. O professor acaba fazendo a pedagogia que convém à família. Há exigências que devem ser satisfeitas e o professor tem a clareza de que deve moderar as suas expectativas ou deve se curvar para sobreviver” (p. 128). E certamente os valores de produtividade e consumo de nossa sociedade não são nada estimulantes para os educadores que se proponham, mesmo dentre suas áreas específicas, a desenvolver o duplo aspecto educativo do lazer.

No entanto, apontar esses limites do contexto escolar não é de maneira alguma ponderar sobre a inutilidade das disciplinas, dos professores e da escola, que se constituem em equívocos provocados por atitudes, ou melhor, por falta de atitudes políticas, para com a educação, não somente no campo do lazer, mas de maneira geral. Nesse sentido, mesmo não existindo disciplinas voltadas para a iniciação aos conteúdos culturais vivenciados no lazer, o papel da educação formal seria, como é, de importância fundamental para o lazer, entendido como instrumento de contra-hegemonia.

PARA LER

A contra-hegemonia é entendida não só pela lógica da crítica, mas também como possibilidade de criação de relações sociais e de espaços públicos que apresentem formas alternativas de experiência e de luta. Para Giroux, Simon (1995), ela é o domínio refletido de ação política, visando desviar o espírito combativo do terreno da crítica para o terreno coletivamente construído da contraesfera pública.

É preciso também destacar os avanços verificados no interior da escola e nas áreas atuantes nela, que estão relacionados à própria organização dos educadores enquanto categoria profissional, a despeito ou até mesmo pela falta de condições para o seu exercício profissional. Para qualificar o debate, é preciso um repensar constante sobre os pressupostos que irão embasar o lazer como estruturador e estruturante de uma perspectiva interdisciplinar de trabalho. Afinal, a intervenção de animadores culturais na escola deve almejar a intervenção com sujeitos, ampliando os intercâmbios de experiências e objetivando a efetiva participação cultural.

ATIVIDADE SUGERIDA

Discuta com seus companheiros de trabalho, na escola, uma proposta de educação para e pelo lazer que possibilite a estruturação de um trabalho interdisciplinar.

O LAZER NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES E GESTORES

Nos dias atuais, vivemos em um contexto de desenvolvimento tecnológico que vem afetando diretamente a produção e a difusão do conhecimento, bem como a criação e a exploração de novos espaços de conhecimento. Juntamente com essas transformações, observamos uma sensibilização da sociedade para valores éticos, políticos e sociais que obrigam todas as profissões a rever as competências profissionais requeridas e conseqüentemente a formação de seus profissionais. É nesse contexto que refletimos sobre a formação de profissionais educadores e gestores para atuar no âmbito do lazer, apresentando um breve panorama sobre as possibilidades identificadas na realidade brasileira.

Ao refletir sobre a formação de profissionais educadores e gestores que possam qualificar a discussão sobre o lazer, inicialmente é necessário reforçar que o lazer se configura como um campo multidisciplinar que possibilita a concretização de propostas interdisciplinares, por meio da participação de profissionais com diferentes formações (Arte-Educação, Educação Física, Pedagogia, Psicologia, Sociologia, Terapia Ocupacional, Turismo e Hotelaria, dentre outros). Lamentavelmente, ainda se pensa que, para atuar na área, não é necessário ter formação específica e aprofundada sobre o tema. Por isso, é preciso (re)pensar os pressupostos que encaminham a formação de profissionais e como ela está sendo processada na realidade brasileira.

De acordo com Sant'anna (1994), o incremento na produção científica sobre o lazer, que aconteceu a partir dos anos 70, auxiliou no desenvolvimento de novos instrumentos, mais precisos e diversificados, de descrição, avaliação, cálculo e organização dos "usos do tempo livre", e é nela que se evidenciam esforços mais amplos para transformar o meio sociocultural. Emergem livros, artigos científicos, monografias, dissertações e teses, bem como avolumam relatórios de observações das técnicas empregadas e dos resultados obtidos na aplicação dos programas de lazer. Esse incremento na produção sobre o lazer contribuiu de forma significativa na ampliação das ações no âmbito da formação profissional em nosso país, principalmente no que se refere ao desenvolvimento de cursos centrados no "fazer por fazer", em receitas de atividades ditas "recreativas".

Portanto, as ações vinculavam a recreação às atividades "práticas" desenvolvidas e atuavam no intuito de que os sujeitos se tornassem meros executores e tendo como objetivo aprender atividades, para que fosse possível facilitar a vivência do público-alvo de sua ação. Tolerância, animação e prazer pelo trabalho são os pilares básicos para a atuação dos recreadores, e, por isso, a formação profissional é fundada na cooperação e no amor ao trabalho assistencialista. Por esse motivo, criou força a ideia de que, para ser um recreador, é necessário um "dom"; dessa forma, mesmo que formados pela universidade e/ou outras instituições, nem todos detêm o poder do saber recrear (PINTO, 1995). Essa visão reproduz em nosso contexto a compreensão de que o recreador nasce, basicamente, pronto.

Na atualidade, por mais que se tenha superado a ideia do profissional nato, continua muito difundida a visão do profissional que já vem pronto, pouco tendo a aprender técnica, científica e pedagogicamente, a não ser a logística, a ordenação das etapas e dos recursos do trabalho, que varia de acordo com o local de trabalho e muda constantemente.

Apesar das críticas efetuadas sobre a tradicional visão de recreação e de recreador, ressaltamos a importância de diferentes práticas culturais disseminadas até mesmo nessa perspectiva para a compreensão de seu processo de construção. Penso, entretanto, ser necessário buscar um entendimento ampliado sobre essas práticas, por meio da análise dos significados sociais, pedagógicos e culturais por elas incorporados em nossa realidade.

A partir disso, observamos que no Brasil, é cada vez mais crescente o interesse de profissionais de diferentes áreas pela discussão da temática do lazer, tendo em vista as diferentes opções de estudo e de intervenção profissional que o campo de trabalho vem abrindo nesse âmbito, para os profissionais formados. Especialmente nos últimos anos, vem aumentando a preocupação com o lazer, enquanto um dos fatores fundamentais para a promoção da melhoria de qualidade de vida. Além disso, o lazer vem sendo amplamente destacado pelos meios de comunicação de massa como uma das áreas mais promissoras do século XXI. Em virtude disso, ampliam-se as possibilidades de formação profissional nesse campo, mas estas devem ser analisadas com cuidado por aqueles que desejam participar dessas ações.

Segundo Werneck (2000), formar significa fecundar um conjunto de ideias e reflexões, criar possibilidades que nos retirem de posições acomodadas, mobilizando e transformando o outro de alguma maneira. É uma maneira de nos colocarmos avessos às incertezas cristalizadas, com curiosidade e desejo de saber para construirmos juntos o conhecimento. Nesse sentido, o desafio é agregar esforços para formar profissionais capazes de construir coletivamente ações significativas teórico-práticas sobre o lazer, a fim de não mascarar ou atenuar os problemas sociais dos sujeitos envolvidos.

No Brasil, as formações de diferentes profissionais tratam o lazer, principalmente, a partir de duas perspectivas: a primeira tem como ênfase a preocupação em formar um profissional mais técnico, que tem como orientação primordial o domínio de conteúdos específicos e metodologias. Nesse caso, a formação privilegia a familiarização com as práticas e atividades que se apresentam no dia a dia do animador cultural. A preocupação central é com a instrumentalização técnica e com o domínio de procedimentos e metodologias.

Como resultado, surge o tecnicismo que restringe o profissional a um “simples” técnico e a mediação técnica se torna substantiva, norteadora os fins e os valores do processo de formação e não ao contrário. A prática torna-se o eixo da formação, e sua realização tende a minimizar o papel da teoria na ação profissional. Dessa forma, reafirma-se a dicotomia entre teoria e prática, enfatizando-se a segunda e atribuindo menor importância às reflexões de cunho filosófico, político, cultural e sociológico, fundamentais no processo de atuação profissional nesse âmbito. Muitas vezes, os sujeitos de diferentes cursos de formação na área do lazer anseiam por “receitas prontas de atividades” e reforçam o interesse por um número bastante variado de modelos e alternativas.

É importante frisar que um sólido referencial teórico possibilita a compreensão da prática a partir de novos olhares, permitindo a consolidação da práxis. Um animador cultural que atua em escolas, por exemplo, e conhece questões sobre as diferentes faixas etárias (criança, adolescente, adulto e idosos) e grupos sociais (portadores de necessidades especiais, negros, índios, homossexuais, etc), terá a sua prática a partir de outra perspectiva. Dessa forma, a relação teoria-prática adquire função muito diferente de um simples fazer mecânico e técnico.

A segunda perspectiva aponta como prioridade a formação centrada no conhecimento, na cultura e na crítica, que se dá por meio da construção de saberes e competências que devem estar alicerçadas no comprometimento com os valores disseminados numa sociedade democrática, bem como na compreensão do papel social do profissional na educação para e pelo lazer. A formação deve possibilitar o domínio de conteúdos que devem ser socializados, a partir do entendimento de seus significados em diferentes contextos e articulações interdisciplinares. Deve, ainda, promover o conhecimento de processos de investigação, que auxilie no aperfeiçoamento da ação do animador cultural e no gerenciamento do próprio desenvolvimento de ações educativas lúdicas, críticas e criativas.

A formação de profissionais no campo do lazer deve, portanto, ser pautada na competência técnica, científica, política, filosófica e pedagógica e no conhecimento crítico da realidade. É preciso romper com a visão essencialmente tecnicista, comum em nosso meio, tendo em vista uma práxis consciente. A ação deve ser comprometida com mudanças que considerem as lutas contra as injustiças sociais, na intenção de concretizar uma sociedade mais igualitária, que respeite as diferenças culturais e que crie possibilidades de participação e de democratização social (MARCELLINO, 1995).

Por isso, é necessário pensar a construção de saberes e competências que devem estar relacionados ao comprometimento com os valores alicerçados numa sociedade democrática, à compreensão do papel social do profissional na educação para e pelo lazer. Além disso, a formação deve proporcionar o domínio de conteúdos a serem socializados, a partir do entendimento de seus significados em diferentes contextos e articulações interdisciplinares e, por fim, a construção de saberes e competências devem estar relacionados ao conhecimento de processos de investigação, que auxiliem no aperfeiçoamento da ação profissional e no gerenciamento do próprio desenvolvimento de ações educativas lúdicas.

Com isso, uma sólida formação profissional que objetiva qualificar o debate sobre o lazer não pode visar ao simples processo de transmissão de saberes, mas de constituição e posicionamento de nossa própria inserção enquanto sujeitos e de nosso lugar nas várias divisões socioculturais apresentadas em nossa realidade (WERNECK, 2000).

Ao pensar na formação profissional que possa contribuir com o debate sobre o lazer, penso ser importante destacar quatro pontos fundamentais para orientar as ações, tendo em vista o entendimento do animador cultural em uma perspectiva educacional ampla, de transformação da realidade social.

O primeiro ponto está relacionado à *unidade entre teoria e prática*, que só tem sentido se rompermos com a ideia da racionalidade técnica criticada por Schon (1992). Mesmo que muitos dos trabalhos de Schon estejam voltados para pensar a formação docente, suas ideias podem trazer grandes contribuições para refletirmos sobre a formação em lazer. O autor afirma que a racionalidade técnica defende a ideia de que os profissionais solucionem problemas instrumentais mediante a aplicação de teoria científica ou de uma técnica. Assim, para os problemas da prática profissional devem ser aplicados os conhecimentos científicos, os procedimentos racionais da ciência.

Schön (1992) critica a visão de que o conhecimento não se aplica a ação e aponta que ele está intimamente encarnado nela e por isso o chama de conhecimento na ação. O autor argumenta que o conhecimento é sempre uma relação que se estabelece entre a prática e as nossas interpretações dela; é a isso que chamamos de teoria, isto é, um modo de ver e interpretar nosso modo de agir no mundo.

Por isso, concordamos com Santos (2007) quando afirma que não devemos defender a sólida formação teórica e repudiar a formação instrumental, nem denunciá-la como instrumento utilizado para formar profissionais dóceis, adequados às demandas externas, do mercado. No entanto, a autora aponta que as polarizações precisam ser bem examinadas, pois o profissional precisa adquirir conhecimentos, competências e habilidades que o ajudem a instrumentalizar a sua prática. Uma intervenção profissional de qualidade é caracterizada por uma boa prática profissional, no entanto, só existe boa prática com sólida formação teórica.

Nesse mesmo sentido, Pérez Gomes (1992) fala da importância do conhecimento prático, no qual o profissional mantém um diálogo reflexivo com a situação problemática concreta. Destaco a necessidade de distinguir três conceitos diferentes que integram o pensamento prático do profissional: *conhecimento na ação*, *reflexão na ação* e *reflexão sobre a ação* e *sobre a reflexão na ação*. O conhecimento na ação é o saber fazer e saber explicar o que se faz. A *reflexão na ação*, apesar de todas as dificuldades e limitações, é um processo de extraordinária riqueza na formação do profissional reflexivo, pois é o espaço de confrontação empírica com a realidade, a partir de um conjunto de esquemas teóricos e de convicções implícitas do profissional. Já a *reflexão sobre a ação* e *sobre a reflexão na ação* é análise que o indivíduo realiza *a posteriori* sobre as características e processos de sua própria ação. Esse último conceito – reflexão sobre a ação – é um componente essencial do processo de aprendizagem permanente em que consiste a formação profissional.

Entendemos que teoria e prática devem ser consideradas o núcleo articulador da formação de profissionais no campo do lazer, para tanto esses dois eixos devem ser trabalhados simultaneamente, como elementos indissociáveis. É preciso superar uma das tendências encontrada no campo do lazer que considera a recreação como a prática, e o lazer como as teorias.

A teoria deve ser pensada, formulada e aplicada a partir da realidade concreta da animação cultural, que acredito ser fundamental para a transformação das vivências de lazer presentes no mercado. Para tanto, todos os componentes da formação devem trabalhar a unidade teoria-prática sob diferentes configurações, tendo em vista a necessidade de pensar a totalidade da intervenção profissional e da formação como possibilidade de minimizar as distorções decorrentes da priorização de um dos dois eixos.

O segundo aspecto está relacionado à *característica multidisciplinar do lazer*. Nesse sentido, apesar de uma certa dificuldade presente na formação, tendo em vista as diferentes áreas que se relacionam com esse objeto de estudo e intervenção, é fundamental pensar em possibilidades coletivas e interdisciplinar de trabalho a partir da formação dos profissionais. Dessa forma, superar a ideia de que esse campo é propriedade particular dessa ou daquela área.

A multidisciplinaridade no âmbito do lazer contribui de forma substancial para avanços qualitativos sobre a intervenção. As diferentes possibilidades de estudo e intervenção estimulam a construção de novas ideias e abordagens, aumentando o interesse e o engajamento nas ações referentes ao tema. Olhares múltiplos devem ser considerados e analisados, pois podem fomentar a reflexão e a crítica, referenciando diferentes perspectivas e questionamentos e, desta forma, contribuindo para o debate e o aprofundamento de conhecimentos sobre o lazer.

Um terceiro ponto a ser ressaltado é a *sólida formação teórica e cultural* dos profissionais que desejam tratar o lazer e nesse sentido, acreditamos ser fundamental um maior interesse, por parte dos animadores, na busca dos conhecimentos que envolvem os estudos sobre o lazer, tornando seu trabalho mais coerente com os objetivos propostos. Além disso, é fundamental que o profissional busque sua participação crítica e criativa em diferentes práticas culturais como forma de manter constantemente atualizada a sua cultura geral, priorizando uma ampliação de suas próprias vivências de lazer, de modo condizente com sua prática profissional.

Melo e Alves Junior (2003) apontam a necessidade de que a formação de profissionais assuma a função de educar as sensibilidades, possibilitando experiências que ampliem as vivências culturais dos sujeitos. Para tanto, sugerem que as ações de formação devem se preocupar com atividades para além da exclusiva discussão teórica em sala de aula e promover o estímulo à compreensão de que a preparação profissional inclua um maior número de referências, expandindo os espaços e as iniciativas para além dos limites que são tradicionalmente instituídos.

O quarto e último ponto que resalto é a necessidade de pensar a *formação continuada*. Analisando os projetos de formação continuada, é possível identificar a perspectiva “clássica”.

ATIVIDADE SUGERIDA

A perspectiva “clássica” utilizada por Candau (1996) indica que a ênfase é atribuída à reciclagem dos profissionais, o que significa voltar e atualizar a formação recebida. Assim, os sujeitos retornam a universidade para fazer cursos de diferentes níveis, além da possibilidade de participação em simpósios, congressos, encontros de alguma forma orientados para seu desenvolvimento profissional. Discuta com outros profissionais que atuam na Escola como tem sido o encaminhamento para concretizar a formações de profissionais dentro desse espaço.

Entretanto, essa não é a única maneira de se promover uma formação profissional continuada. Acreditamos que essas iniciativas são necessárias e que fazem parte desse processo, mas não deveriam se restringir a esse formato. Nesse caminho, Candau (1996) aponta para a construção de uma nova concepção de formação continuada, na qual o locus se configura no próprio local da prática. O simples fato de estar no local e de desenvolver uma prática concreta não garante a presença das condições mobilizadoras deste modelo formativo. Para que ele se dê, é importante que essa prática seja reflexiva, ou seja, capaz de identificar os problemas e tentar buscar soluções para eles.

Por isso, pensamos que o processo de formação continuada para profissionais que desejam tratar o lazer deva acontecer a partir de uma perspectiva que possa focalizar três eixos: o espaço de intervenção como lócus privilegiado de formação; a formação continuada deve ter como referencia fundamental o saber profissional, o reconhecimento e a valorização desse saber; para um adequado desenvolvimento do projeto, é necessário ter presentes as diferentes etapas do desenvolvimento profissional, já que não deveríamos tratar do mesmo modo o animador em fase inicial do exercício profissional e aquele que já encaminha para a sua aposentadoria.

Caldeira (2001) nos chama a atenção para a valorização da subjetividade do profissional no seu processo de formação. Sobre esse aspecto reforçamos a necessidade de levar em conta a subjetividade dos sujeitos que estão intervindo, sem deixar de considerar que ela é socialmente condicionada e isso implica em considerá-la como resultado de diferentes aspectos culturais, econômicos, sociais e políticos. A autora afirma ainda que considerar a subjetividade significa reconhecer que os próprios indivíduos contribuem para a formação e a transformação dos contextos.

Na atualidade, existe uma tendência à comercialização das propostas de formação profissional, que, de maneira geral, restringem a compreensão sobre o lazer. Este é focalizado como um filão no mercado que abre amplas possibilidades de ganhos e é associado ao consumo exacerbado e alienado de bens materiais e de serviços “recreativos”, que pode auxiliar a fuga e a distração dos problemas apresentados em nosso cotidiano. Nesse caso, a expansão desenfreada de cursos que apresentam essa tendência é preocupante e deve ser analisada cuidadosamente pelos interessados em ampliar seus conhecimentos sobre o lazer.

PARA LER

Para aprofundamentos sobre a mercantilização do lazer, leia WERNECK, Christianne L. G.; STOPPA, Edmur A. e ISAYAMA, Hélder F. Lazer e Mercado. Campinas: Papirus, 2001.

Analisando as propostas de alguns cursos de reciclagem, aperfeiçoamento, atualização, bem como de disciplinas ministradas em diferentes cursos de graduação, pode-se observar uma ênfase na reprodução de atividades diversas,

mediante o ensino de uma variedade de jogos e brincadeiras. Essas propostas disponibilizam “receitas” de atividades, não superando a tradição prática e com dificuldades de fomentar a sistematização de conhecimentos efetivamente teórico-práticos. Além disso, muitas propostas ainda privilegiam as atividades físicas e esportivas em detrimento de outras práticas culturais que podem ser vividas no âmbito do lazer. No entanto, já existem iniciativas de algumas universidades, grupos de pesquisa e órgãos públicos que procuram focar o lazer de maneira abrangente e contextualizada.

Apesar do crescimento na discussão sobre o lazer nos cursos de Administração, Artes, Educação Física, Fisioterapia, Hotelaria, Pedagogia, Terapia Ocupacional e Turismo, a análise de muitos desses currículos demonstra que a discussão dos conhecimentos sobre o lazer tem pequeno espaço no interior das propostas. Isso caracteriza uma incompatibilidade entre a forma como esses temas são tratados nos currículos e as diferentes oportunidades de estudo e atuação que o campo vem abrindo para profissionais formados (ISAYAMA, 2003).

Um aspecto importante a ser ressaltado é que no Brasil, desde 1998, já vem sendo ofertados cursos de graduação específicos sobre o lazer demonstrando uma nova tendência que se abre no mercado. Alguns desafios permeiam a implantação e o desenvolvimento desses cursos, tais como: a necessidade de buscar referências locais que norteiem a construção curricular; a falta de recursos humanos especializados e qualificados e, ainda, a inadequação das estratégias de implantação e difusão geralmente adotadas pelas instituições.

Na atualidade, a pós-graduação *lato* e *stricto sensu* vem se apresentando com uma interessante possibilidade de formação de profissionais para atuar no âmbito do lazer, tendo em vistas a formação docente para atuar em diferentes níveis e de pesquisadores interessados em aprofundar conhecimentos sobre a temática. No entanto, ainda é pequeno o número de cursos ofertados, se comparado ao número de profissionais interessados em aprofundar conhecimentos nesse campo.

O estudo realizado por Gomes (2004) analisa o avanço no campo de estudos a partir da produção acadêmica (teses e dissertações) dos cursos de pós-graduação, principalmente vinculados aos cursos de Educação Física, Turismo, Educação, Comunicação, Sociologia, dentre outros.

Além disso, outra possibilidade de formação é vislumbrada em um número expressivo de grupos de estudo/pesquisa que estão sendo criados em diferentes faculdades, escolas, departamentos e cursos, conforme pode ser visualizado no trabalho de Melo; Alves Junior (2003). Em um mapeamento sobre os grupos de pesquisa existentes no Brasil, tendo como fonte os dados da plataforma *Lattes* do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq)¹, foram identificados 162 grupos que abordam o tema lazer em seus trabalhos. Esses grupos estão vinculados a diferentes áreas do conhecimento, no entanto é importante ressaltar que 76 deles são provenientes do campo da Educação Física, seguido da Educação com 19 e do Turismo com 14 grupos de pesquisa.

1 www.cnpq.br

A realização de eventos técnico-científicos específicos se constitui em outra rica possibilidade de formação profissional no campo. O Encontro Nacional de Recreação e Lazer (ENAREL) e o Seminário “O Lazer em debate” são eventos realizados anualmente e que contam com a participação de profissionais de diferentes áreas. Além disso, áreas como a Educação Física e o Turismo têm em seus congressos espaços para a discussão da temática, tais como o Congresso do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (COMBRACE), o Encontro da Associação Brasileira dos Bacharéis em Turismo (ABBTUR), o Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana (UNESP/RC).

Além disso, destacamos outras possibilidades, tais como: a criação de listas de discussão na internet; a publicação de artigos científicos em revistas das mais diferentes áreas, com destaque para a Revista Licere.

PARA BUSCAR NA INTERNET

A Revista Licere é atualmente o único periódico específico sobre o lazer no País e pode ser acessada gratuitamente pelo site: www.eeffto.ufmg.br/licere

O Centro Esportivo Virtual possui 98 comunidades virtuais e uma delas é sobre Recreação e Lazer. O acesso pode ser feito pelo site: www.cev.org.br

Há muito que fazer no âmbito da formação para atuar com o tema do lazer, no entanto é preciso fornecer elementos para a consolidação de um profissional crítico, criativo, questionador, reflexivo, articulador, pesquisador, interdisciplinar, que saiba praticar efetivamente as “teorias” que propõe a grupos com os quais vai atuar. Por isso, a formação não deve ser pensada de modo fragmentado, e sim como um processo que não se inicia e nem se esgota na formação inicial.

E nesse sentido, destacamos alguns desafios para a formação de profissionais de lazer em nosso país: primeiramente, é preciso entendê-la como um processo contínuo, que deve ser incentivada e constantemente alimentada pela participação em cursos de diferentes naturezas (técnicos, de atualização, de aperfeiçoamento, de especialização, de mestrado, de doutorado), em eventos técnicos-científicos, em listas de discussões, dentre outras ações que podem fazer parte do cotidiano dos profissionais que desejam atuar com o lazer. Concordamos com Caldeira (2001) quando afirma que a formação é um processo inacabado, em constante movimento de reconversão, sendo a formação inicial apenas parte do processo que prossegue com a formação continuada, entendida de forma ampla.

Além disso, salientamos que é necessário um esforço sistemático para responsabilizar as instituições pela formação continuada de seus profissionais, investindo na produção de conhecimento sobre essa formação e nas mudanças que isso pode gerar nos processos de atuação profissional, objetivando a efetiva participação cultural. Por isso, é preciso garantir que a formação em serviço se constitua em espaço para o animador cultural aprender, tendo como porto de partida a reflexão sobre sua intervenção cotidiana.

Outro aspecto a ser pensado é a ampliação das possibilidades de pesquisa sobre o lazer. As informações resultantes das pesquisas devem orientar as decisões de formação e por isso precisam ser compreendidas como eixo fundamental para os avanços na formação profissional no âmbito do lazer.

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

Apesar da lógica do lucro que impera em muitos espaços de formação profissional, acredito ser fundamental pensar na qualidade das ações desenvolvidas como prioridade para a construção de uma nova realidade. Dessa forma, a formação profissional no lazer deve ter como responsabilidade pensar encaminhamentos mais humanos, participativos e incluídos não somente no campo do lazer, mas em todas as dimensões do nosso viver.

ATIVIDADE SUGERIDA

Procure levantar os processos de formação profissional que você participou nos últimos 5 anos e identifique se essas possibilidades tiveram relação com o lazer. Se sim, reflita sobre a característica da proposta e a visão de lazer.

PEDAGOGIA DA ANIMAÇÃO: A RELAÇÃO ENTRE LAZER, ESCOLA, FAMÍLIA E COMUNIDADE NA AÇÃO EDUCATIVA INTEGRADA

Para pensar a ação educativa integrada que possibilite a relação entre lazer, escola, família e comunidade, baseamo-nos na proposta de Pedagogia da Animação (MARCELLINO, 1987; 1990). E nesse sentido, entendemos a escola como um centro de cultura e os professores como animadores culturais que detenham uma competência técnica e uma opção política. No entanto, essa proposta não pode ser pensada, a priori, como uma “receita” ou “formula”, mas como reflexões que estimulem a busca de caminhos alternativos concretos de atuação no campo cultural.

Marcellino (1987) afirma que a formulação de alternativas que considerem a relação lazer-escola-processo educativo, pela sua abrangência, englobaria o esforço de uma ampla equipe multidisciplinar, composta por profissionais das áreas abrangidas pelos diversos conteúdos culturais do lazer, o que significa a inclusão de uma lista considerável de profissionais, além da contribuição de diversas áreas de conhecimentos, entre outras, a Sociologia, a Psicologia, a Pedagogia, a Filosofia, etc.

Na língua portuguesa, o termo “animação” significa ato e efeito de animar, alegria e entusiasmos. Animar, por sua vez, significa dar alma ou vida; dar ânimo, coragem, vigor, força; estimular e encorajar. Assim, o animador trabalha com vivências que possibilitem, entre outras coisas, prazer e alegria, na intenção de estimular as pessoas em seus momentos de lazer.

Ao estabelecer a necessidade fundamental da participação da escola na relação entre o lazer e o processo educativo, não queremos, de maneira alguma, sua inclusão como mais uma disciplina no currículo. Não se vai “aprender” a utilizar o “tempo disponível” em cargas horárias semanais, fixadas dentro de currículos tecnicistas, assim como não se aprende a trabalhar na disciplina “educação para o trabalho”.

Isso não significa a concordância com o isolamento do lazer nas escolas, na “ilha” das atividades extracurriculares, o que pode significar instrumentalização do “tempo disponível” para adquirir conhecimentos exigidos por currículos, no mais das vezes sem qualquer vinculação com a realidade do aluno, ou ainda o controle, dentro da perspectiva “moralista”, do tempo do aluno vivido fora da escola.

Por isso, na perspectiva da “pedagogia da animação”, a escola – como equipamento e como organização de educadores – funcionaria como “centro de cultura popular”, que envolveria a participação de alunos, professores, funcionários, familiares e comunidade. Portanto, a função educativa da escola seria desenvolvida a partir de um olhar sobre o conteúdo, a forma, a abrangência, o espaço, os elementos humanos e os recursos materiais.

Com relação ao conteúdo, a tarefa educativa deveria partir do cotidiano local, fornecendo instrumentos necessários para a superação do “senso comum”, que seria a referência primeira. E isso poderia ocorrer mesmo na atual organização curricular, ou seja, mesmo sem as “condições ideais”, que implicariam numa mudança da estrutura dos currículos.

Além disso, a ação em termos de conteúdos deve ir muito além da sua especificidade em um ou mais dos interesses culturais do lazer, como uma postura de querer democratizar esses bens culturais. É necessário conhecer em profundidade pelo menos um dos conteúdos, mas é também muito importante a visão do conjunto. Mas, quanto à especificidade das atividades, é necessário lembrar que algumas podem ser desenvolvidas apenas por profissionais de educação física, outros por arte-educadores, ou por profissionais de turismo etc. Ao animador cultural, cabe adaptar as atividades, ou recorrer à monitoria de profissionais das respectivas áreas, para orientação, conforme destaca Marcellino (2002).

Sobre a forma, o projeto educativo deve respeitar o “ritmo” dos alunos, mas não ignorar as diferenças na apropriação do saber entre professores e alunos, uma vez que esse reconhecimento é necessário para a própria superação das diferenças.

No que se refere à abrangência, a Pedagogia da Animação nos possibilita pensar em ultrapassar o âmbito dos alunos regularmente matriculados nas escolas, estendendo a participação da família e da comunidade local, através de metodologias de participação comunitária. Vale destacar que não entendemos participação como vem sendo verificado na prática de instituições ou de governos “democráticos”, que no mais das vezes se resume ao aproveitamento das forças da comunidade como mão de obra gratuita. Mas, como possibilidade de influenciar conteúdos, calendários, programações, uso de equipamentos; como possibilidade de instrumento de pressão para obtenção de verbas e de participar nas decisões quanto à sua destinação.

A tarefa educativa seria efetuada ainda em termos de espaço, ultrapassado os limites dos muros dos prédios escolares, estendendo-se a outros equipamentos da comunidade próxima, procurando dessacralizá-los e romper com as barreiras arquitetônicas presentes sobre alguns desses equipamentos. É preciso trabalhar também com a ideia de apropriação da cidade pelo cidadão, no sentido de criar um sentimento de pertencimento dos espaços de lazer da cidade.

Em termos de elementos humanos, o grupo de educadores, que envolve professores, funcionários, administradores, pais, lideranças comunitárias, “práticos” nas diversas áreas culturais, enfim, um grupo de possíveis animadores culturais, que alie a competência técnica – acadêmica ou prática – a um compromisso político-pedagógico de transformação da realidade.

Além disso, destacamos a tarefa educativa em termos de recursos materiais, já que os educadores devem utilizar os poucos recursos que lhes são destinados, aliando soluções alternativas da própria família e comunidade local. O que não significa, de modo algum, deixar de exercer pressão para obtenção de recursos do poder público. Pelo contrário, as soluções alternativas funcionariam como elementos de pressão nesse sentido. Não somos contra, por exemplo, a utilização de “sucata” como material instrucional ou de recreação. Mas a repetição constante desse uso, tornando-se prática

comum, pode constituir uma atitude perigosa, no sentido de justificar a falta de atenção para com o lazer e a educação por parte do poder público. “Se eles executam sua tarefa com lixo, para que destinar-lhes recursos?” Como muito bem observa Abramo (1984, p. 34), é preciso que se desmitifique esse falso conceito de “criatividade”, pois, enquanto ela for entendida como “tábua de salvação para a incapacidade, os governos se distanciam cada vez mais de suas obrigações didáticas prioritárias, e tapam a boca dos contestadores proclamando que o brasileiro é criativo” (P. 34).

Portanto, a “Pedagogia da Animação” conforme apresentada por Marcellino (1990) atuaria nos planos cultural e social. No plano cultural, seria orientada por princípios de valorização da cultura popular, em todos os interesses culturais apresentados, buscando o equilíbrio entre os vários conteúdos, e sua identificação com as bases locais e regionais.

No plano social, seria orientada para o atendimento com critérios quantitativos, procurando atender o maior número de pessoas a partir de seus interesses, o que não significa “nivelar por baixo”, mas iniciar o trabalho educativo a partir das situações reais; procurando exercer pressões para obtenção de novos recursos; procurando, sem preconceitos ideológicos, articulações com órgãos e instituições locais, na medida em que essas possam ser estabelecidas, sem que se abra mão do compromisso de mudança da situação, portanto, do compromisso político.

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

Conforme destaca Marcellino (1987), é preciso que esses elementos esboçados sejam entendidos na exata medida em que foram propostos: sem pretensões de apontar “os caminhos verdadeiros”, mas de contribuir para a busca de soluções alternativas de mudança de situação, no campo específico do plano cultural.

PARA LER

sobre brinquedoteca itinerante:

Rodrigues, R.J.(Org.) Brincalhão : uma brinquedoteca itinerante. Petrópolis, Vozes, 2000.

Um GLOSSÁRIO de termos utilizados nesses Cadernos Interativos pode ser encontrado em: GOMES, C.L. (Org.).Dicionário crítico do Lazer. Belo Horizonte, Autência, 2004.

PARA BUSCAR NA INTERNET

SILVA, D.A.M. Colônias de Férias Temáticas – baseadas em Paulo Freire

Acesse 1:

<https://www.unimep.br/phpg/bibdig/buscar.php?aut=027863881803%20&ori=27769925800> OU

http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=117578

REVISTA IMPULSO, no. 39, Lazer, Cultura e Sociedade;

Acesse 2:

<http://www.unimep.br/phpg/editora/mostrasumario.php>

TEXTO COMPLEMENTAR 1

UM DUPLO PROCESSO EDUCATIVO

Praticamente todos os autores, ligados ao estudo do lazer, reconhecem seu duplo aspecto educativo. Trata-se de um posicionamento baseado em duas constatações: a primeira, que o lazer é um veículo privilegiado de educação; a segunda, que para a prática das atividades de lazer é necessário o aprendizado, o estímulo, a iniciação, que possibilitem a passagem de níveis menos elaborados, para níveis mais elaborados, complexos, com o enriquecimento do espírito crítico, na prática ou na observação. Verifica-se, assim, um duplo processo educativo - o lazer como veículo e como objeto de educação.

Tratando-se do lazer como veículo de educação, é necessário considerar suas potencialidades para o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos. Tanto cumprindo objetivos consumatórios, como o relaxamento e o prazer propiciados pela prática ou pela contemplação, quanto objetivos instrumentais, no sentido de contribuir para a compreensão da realidade; as atividades de lazer favorecem, a par do desenvolvimento pessoal, também o desenvolvimento social, pelo reconhecimento das responsabilidades sociais, a partir do aguçamento da sensibilidade ao nível pessoal, pelo incentivo ao autoaperfeiçoamento, pelas oportunidades de contatos primários e de desenvolvimento de sentimentos de solidariedade.

Por outro lado, para o desenvolvimento de atividades no “tempo disponível”, de atividades de lazer, quer no plano da produção, quer no plano do consumo não conformista e crítico, é necessário aprendizado. Entretanto, quando a

análise é dirigida ao lazer como objeto de educação — o que implica na consideração da necessidade de difundir seu significado, esclarecer a importância, incentivar a participação e transmitir informações que tornem possível seu desenvolvimento, ou contribuam para aperfeiçoá-lo – entra-se numa área polêmica e marcada por muitas interrogações.

A principal delas talvez seja: como educar para o lazer conciliando a transmissão do que é desejável em termos de valores, funções, conteúdos, etc., com suas características de livre escolha e expressão? Creio que a escolha será tão mais autêntica quanto maior for o grau de conhecimento que permita o exercício da opção entre alternativas variadas.

Além disso, as barreiras impostas pelos preconceitos e pelas várias correntes ideológicas, verificadas no plano cultural, poderão ser relativizadas com mais facilidade, à medida que o lazer vá sendo convenientemente entendido em termos dos seus valores e funções. E tal fato contribuiria para que a expressão através das atividades de lazer adquirisse uma extensão muito maior. A própria passagem de níveis elementares para superiores teria condições de se concretizar mais rapidamente, através da ação educativa para o lazer somada à sua vivência, do que se dependesse unicamente da participação nas atividades, ou seja, se se restringisse à educação pelo lazer.

A educação para o lazer pode ser entendida também como um instrumento de defesa contra a homogeneização e internacionalização dos conteúdos veiculados pelos meios de comunicação de massa, atenuando seus efeitos, através do desenvolvimento do espírito crítico. Além do mais, a ação conscientizadora da prática educativa, inculcando a ideia e fornecendo meios para que as pessoas vivenciem um lazer criativo e gratificante, torna possível o desenvolvimento de atividades até com um mínimo de recursos, ou contribui para que os recursos necessários sejam reivindicados, pelos grupos interessados, junto ao poder público.

TEXTO COMPLEMENTAR 2

ATIVIDADE E PASSIVIDADE

Um dos temas sempre presente nas discussões que envolvem o lazer, diz respeito à distinção entre a prática e o consumo. É comum o alerta sobre os riscos do consumismo e, por outro lado, a lamentação pela perda de oportunidades, sempre crescente, pelo desenvolvimento “prático” de atividades culturais.

Não podemos negar que as condições sociais são bem mais favoráveis ao consumo do que a criação cultural. Porém, a questão precisa ser examinada com cuidado para que não se reduza a constatações simplistas.

A distinção entre a prática e o consumo é acompanhada, via de regras, por juízos de valor. À apologia da prática, frequentemente colocada, opõem-se os perigos da passividade do consumo. No entanto, em se considerando as atividades de lazer, o que seriam a atividade e a passividade? Todo o “assistir”, todo o consumo, pertenceria ao campo da passividade?

Então seria preferível executar uma harmonia primária a tomar contato com obras musicais mais elaboradas, indo a um concerto ou ouvindo uma gravação? Ou jogar uma “pelada”, ao invés de ir a uma sessão de cinema de arte? O sociólogo francês Joffre Dumazedier procura estabelecer que, em si mesmo, a atividade de lazer não é ativa ou passiva, e que esta distinção é dependente da atitude que o indivíduo assume. Assim, tanto a prática como o consumo poderão ser ativos ou passivos, dependendo de níveis de participação da pessoa envolvida, níveis esses que Dumazedier classifica em elementar ou conformista, médio ou crítico e superior ou inventivo. Na tentativa de definir o espectador ativo, o sociólogo arrola como características a seletividade, a sensibilidade, a compreensão, a apreciação e a explicação - é preciso reunir todas as suas possibilidades racionais e da sensibilidade para interpretar e recriar o objeto “do consumo”.

Concordo com as ponderações do estudioso francês, mas também não posso deixar de considerar que as barreiras sócio-econômicas e o baixo nível educacional criam todo um clima favorável para a indústria cultural. As poucas pesquisas de que dispomos na área do lazer dão conta que a maioria do tempo disponível é usufruída nos próprios locais de moradia, dentro das casas, o que propicia a formação de um “público cativo” da televisão. É notadamente através desse veículo que os padrões dos grandes centros, em especial do eixo Rio-São Paulo, vêm sendo impostos a todo o país, em virtude do surgimento das redes, alternativas econômicas para produção. Esse fato, aliado a outros, como o crescente processo de urbanização, vem contribuindo para o desaparecimento de manifestações culturais autênticas, nos vários gêneros, notadamente das festas, tanto lúdico-religiosas como lúdico-folclóricas.

A necessidade do estímulo para o consumo rápido faz com que o nível da maioria das obras veiculadas seja elementar e fragmentário. A pobreza de conteúdo é uma constante da produção oferecida ao grande público, nos vários gêneros culturais, notadamente naqueles mais consumidos, caso dos filmes feitos pela televisão, das fotonovelas, da música “pop” e dos “best-sellers”. É uma enfadonha repetição de estilos, de ritmos, de temas, de estrutura.

Contudo, não podemos negar a importância dos meios de comunicação de massa na difusão nas atividades de lazer, levando-as até mesmo à casa das pessoas. O que se questiona é o baixo nível dessas programações. Se por um lado é certo que as manifestações da indústria cultural poderiam cumprir pelo menos alguns requisitos que contribuíssem para o desenvolvimento cultural, é também verdadeiro que, na prática, as decisões são tomadas em termos de rentabilidade financeira, evidenciando a homogeneização do consumo.

Não podemos deixar de considerar as questões colocadas quanto ao consumo puro e simples de bens culturais. Por outro lado, é importante reconhecer que o valor cultural de uma atividade está ligado, fundamentalmente ao nível alcançado, seja na prática, seja no consumo. Isso não significa negar a importância ao estímulo para a prática do lazer como criação cultural. Esse aspecto não pode deixar de ser considerado, principalmente se levarmos em conta o caráter de desenvolvimento do lazer. Entretanto, a simples prática não significa participação, assim como nem todo “consumo” corresponde necessariamente à passividade.

TEXTO COMPLEMENTAR 3

LAZER E ESPORTE-AUTONOMIA E CIDADANIA

Relato de experiência de trabalho de extensão, não extensionista, realizado por um grupo de alunos do Bacharelado em Educação Física, na modalidade Recreação e Lazer, da FEF –UNICAMP, coordenado pelo autor, em conjunto com a comunidade da Vila Costa e Silva-Campinas-SP, que teve como estratégia a Ação Comunitária, e que já atingiu a fase de autonomia, constituindo, entre outros grupos, a Associação Cultural e Esportiva Costa e Silva, com estrutura jurídica, organização e sede próprias, e que tem no Esporte e no Lazer seus pilares para o exercício da cidadania.

Os trabalhos de intervenção comunitária que utilizam a ação comunitária como estratégia de ação², entre as várias incertezas que o cercam, têm pelo menos uma certeza: podemos iniciar o trabalho com o lazer, mas não sabemos qual o rumo que a comunidade organizada dará às suas ações. E isso os torna apaixonantes e demonstra como uma comunidade organizada pode escolher os seus rumos.

Em nossa experiência de mais de vinte e cinco anos trabalhando com essa estratégia, já tivemos ocasião de ver os mais diversos rumos seguidos pelas comunidades: preservação de patrimônio ambiental urbano, saúde, ecologia, habitação e até mesmo lazer.

E é nessa área do lazer que encontramos uma das experiências mais bonitas, ocorridas como resultado resposta³ do trabalho de extensão, da disciplina Lazer e Sociedade, e depois do Estágio Supervisionado em Extensão, do Curso de Graduação em Educação Física, na modalidade Recreação e Lazer, da Faculdade de Educação Física, da UNICAMP.

2 Veja detalhamento dessa estratégia de ação em MARCELLINO, Nelson Carvalho: Pressuposto de Ação comunitária: estruturas e canais de participação. In: MARCELLINO(Org.) Políticas Públicas Setoriais de Lazer: O Papel das Prefeituras, Campinas, Autores Associados, 1996, pp.39-42.

3 Veja detalhamento e classificação dos resultados em DESTAFANI e GRILLO: Resposta e Reflexo: dois tipos de resultados e suas peculiaridades. In: MARCELLINO(Org.) op.cit.pp.55-60.

Um trabalho de ação comunitário, conforme prevê a metodologia dessa estratégia de ação, comporta várias fases⁴, não necessariamente as mesmas, variando de caso a caso.

Na Vila Costa e Silva, bairro de Campinas-SP, que já conta com uma história de luta de seus moradores, a fase de continuidade não necessitou da sedimentação, passando direto para o trabalho de assessoria, uma vez que a comunidade já contava com vários grupos organizados, ou em fase de organização. E entre os diversos resultados respostas⁵ acompanhados na assessoria, estava o do grupo chamado de “Campão”, em organização, que se reunia num terreno de vinte e dois mil metros quadrados, um verdadeiro “lixão”, abandonado pela Prefeitura Municipal, com o “esqueleto” do que seria uma Praça de Esportes.

Vários dos componentes desse grupo participaram de todo o processo desenvolvido na Vila, desde a fase de capacitação⁶ e deflagração⁷, com a atividade impacto. Além desse grupo, foram formados ou reformulados diversos outros.

O trabalho de assessoria, específico para a Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva, teve como pontos principais a elaboração do estatuto, o projeto da Sede (Clube), ainda em fase de construção (a partir da sondagem das expectativas do bairro), e a realização das primeiras atividades, abertas à participação da comunidade.

Em diversos períodos, fomos solicitados a retornar a fim de efetuar novos trabalhos de capacitação, para inclusão de mais elementos na Direção, e mesmo para a mudança do sistema de gestão, dos tradicionais “cargos”, para “comissões”, menos centralizadoras de poder e que possibilitam maior participação nas decisões e nos seus encaminhamentos⁸.

Mais tarde, esse grupo foi denominado Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva, pelos próprios moradores.

A Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva é uma sociedade civil, sem fins lucrativos, com o objetivo de desenvolvimento de atividades esportivas e de lazer, abertas à participação da comunidade da Vila Costa e Silva e região.

A Sociedade tem Estatuto e Diretoria próprios, nos termos da Lei.

Iniciando suas atividades em 1996, vem realizando atividades de lazer, em datas comemorativas e outras ocasiões, e vem tendo como uma das suas atividades principais e cotidianas a iniciação e o aperfeiçoamento ao esporte, em várias modalidades esportivas, cumprindo não apenas a finalidade esportiva, em si mesma, mas também utilizando o esporte como um elemento de inserção e integração social, ou seja, como um elemento que contribua para o exercício da cidadania.

4 Detalhadas no artigo citado na Nota 1.

5 Detalhado no artigo citado na Nota 2.

6 Veja detalhamento em PAIVA: Deflagrando uma ação de lazer. In MARCELLINO(org.) op. Cit., pp.43-53. Sobre o processo de Capacitação, consultar: MARCELLINO, N.C. Capacitação de animadores culturais. Campinas, UNICAMP/SEED-MED, 1994, várias outras edições de Prefeituras Municipais..

7 Vide PAIVA, op.cit.

8 MARCELLINO, N.C. Organização de Grupos de Interesse em Comissões. UNICAMP, 1996.

Com relação ao futebol de campo, sua principal modalidade esportiva, inclusive pelo equipamento disponível, vem desenvolvendo suas atividades, tanto no masculino, quanto no feminino, desde 1997, atendendo, aproximadamente, nas várias categorias, 100 (cem) meninos e 25 (vinte e cinco) meninas.

Esse trabalho, na sua totalidade, vem sendo coordenado e desenvolvido por voluntários, ligados à Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva, e também inclui acompanhamento nos estudos, além da orientação participativa aos pais, atendidos semanalmente e em reuniões mensais.

Além do trabalho voluntário em termos de recursos humanos, a sociedade conta para o desenvolvimento de suas atividades, com o uso de um terreno de, aproximadamente, 22.000 metros quadrados, de propriedade da Prefeitura Municipal de Campinas, onde desenvolveu benfeitorias, entre elas equipamentos esportivos, como campo de futebol, quadras, vestiários, almoxarifado e sanitários.

Toda a construção e a conservação do local vem sendo efetuada, com recursos próprios da sociedade, obtidos pelo funcionamento de uma cantina, placas de publicidade, além de doações.

No decorrer desse trabalho, foram formadas cinco equipes representativas, na modalidade futebol de campo, que além do treinamento, vêm disputando partidas amistosas e estão inscritas e vêm participando dos Campeonatos da Liga Campineira de Futebol de Campo.

Para este ano, está previsto o desenvolvimento de um projeto para aprimorar e expandir o trabalho que já vem sendo desenvolvido na modalidade Futebol de Campo, atentando não somente para o desenvolvimento do esporte em si, mas também na sua utilização como elemento facilitador da cidadania. Esse trabalho também conta, desde a elaboração do projeto, agora em fase de captação de recursos, com Assessoria da UNICAMP, coordenados pelo mesmo professor, e desta vez, incluindo, além dos alunos do bacharelado em Recreação e Lazer, também do Bacharelado em Esporte.

A Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva julga esse projeto de fundamental importância para o atendimento de seus objetivos, uma vez que o futebol de campo é a principal modalidade de interesse do bairro Vila Costa e Silva, e dessa forma, a intervenção nessa área cumpre não apenas objetivos consumatórios, a prática do esporte em si, mas também instrumentais, o esporte como facilitador da inserção e da participação social, de meninos e meninas que, a partir de sua prática, e com o acompanhamento sócio-cultural que se faz necessário, poderão exercitar a sua cidadania.

Além do trabalho esportivo, como já foi dito, são realizadas atividades de lazer, em datas comemorativas, procurando atender todas as faixas etárias, e o espaço já se tornou ponto de encontro do bairro, com a construção, pela sociedade, de uma lanchonete.

Foram construídos também vestiários e almoxarifado para guarda de material que é emprestado e até mesmo doado para outras organizações do bairro.

Dos moradores da comunidade, participantes das várias fases do processo, alguns continuam na sociedade, outros fazem parte do Conselho de Saúde, outros são lideranças de trabalhos sociais ligados à Igreja, outros do Posto Social, etc., o que demonstra o alcance da estratégia de atuação.

Uma estratégia social baseada no lazer e no esporte como conteúdo, tendo como objetivo não apenas essas práticas em si mesmas, mas a informação, necessária para a organização dos grupos, é um poderoso instrumento, a partir da autonomia desses grupos, para a participação social e o exercício da cidadania.

Um dos resultados concretos, “até mesmo em construção de concreto”, é a Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva, de Campinas-SP.

Recentemente, a principal emissora de TV local fez uma série de reportagens-denúncia sobre o abandono dos equipamentos de lazer por parte do poder público municipal e apontou a experiência desenvolvida pela Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva como uma alternativa, não evidentemente eximindo o Poder Público de suas responsabilidades, mas como organização comunitária capaz de exercer cidadania e ter um espaço de lazer próprio, ainda não totalmente concluído, mas já um modelo.

ATUALIZAÇÃO: Hoje, depois da participação da comunidade organizada, através da associação, no Orçamento Participativo, numa das administrações da cidade, no local em que foi o embrião do Centro Cultural Costa e Silva, originalmente um “lixão”, funciona um praça esportiva da Prefeitura de Campinas.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Radha. "Criatividade", mal infantil. Folha de São Paulo, 19/06/1984, p. 34.
- BETTI, Mauro. Educação Física e sociedade. São Paulo: Movimento, 1991.
- BRACHT, Valter. Educação Física Escolar e Lazer. In: WERNECK, Christianne Luce G.; ISAYAMA, Hélder F. Lazer, Recreação e Educação Física. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2003. p.147-172.
- CALDEIRA, Anna Maria S. A formação de professores de Educação Física: quais saberes e quais habilidades? Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Campinas: Autores Associados. V. 22, n. 3, p. 87-104. mai, 2001.
- CAMARGO, Luiz O. L. O que é lazer? São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CANDAU, Vera Maria F. Formação continuada de professores: Tendências atuais. In: REALI, Aline Maria de M. Rodrigues; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti (Org.). Formação de Professores: Tendências atuais. São Carlos: EdUFS-Car, 1996. p.139-152.
- CURY, Carlos R. Jamil. Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- DEMO, Pedro. Participação é Conquista: Noções de política social participativa. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1985.
- DUMAZEDIER, Joffre. Sociologia empírica do lazer. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- FAZENDA, Ivani (Org.) Didática e interdisciplinaridade. 8 ed. Campinas: Papyrus, 1998.
- GIROUX, Henry. A., SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA, Antonio F., SILVA, Tomaz T. (Org.) Currículo, cultura e sociedade. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1995. p.93-124.
- GOMES, Cristina Marques. Pesquisa científica em lazer no Brasil: bases documentais e teóricas. São Paulo: Escola de Comunicação e Artes da USP, 2004. (Dissertação, Mestrado em Ciências da Comunicação).
- GOUVÊA, Ruth. Recreação. 4. ed. Rio de Janeiro: Agir Editora, 1969.
- ISAYAMA, Hélder F. Recreação e Lazer na Formação Profissional em Educação Física: Reflexões sobre o Currículo. In: WERNECK, Christianne Luce G.; ISAYAMA, Hélder F. Lazer, Recreação e Educação Física. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2003. p.173-214.
- MARCELLINO, Nelson C. (Org.). Repertório de Atividades de Recreação e Lazer: Para hotéis, acampamentos, prefeituras, clubes e outros. Campinas: Papyrus, 2002.
- MARCELLINO, Nelson C. A ação profissional no lazer, sua especificidade e seu caráter interdisciplinar. In: MAR-

- CELLINO, Nelson C. (Org.). Lazer: Formação e atuação profissional. Campinas: Papirus, 1995.p.13-22.
- MARCELLINO, Nelson C. Lazer e educação. Campinas: Papirus, 1987.
- MARCELLINO, Nelson C. Pedagogia da animação. Campinas: Papirus, 1990.
- MARINHO, Inezil P., et al. Manual de recreação: orientação dos lazeres do trabalhador. Rio de Janeiro: Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, 1952. MARINHO, Inezil P. Educação Física, recreação e jogos. Rio de Janeiro: [s. ed.], 1957.
- MASCELANI, Maria Nilde. Quem Educa o Educador. Educação & Sociedade. São Paulo, Cortez/Autores Associados, CEDES, n. 7, set, p. 123-131,1980.
- MELO, Victor Andrade; ALVES JUNIOR, Edmundo Drumonnd. Introdução ao lazer. São Paulo: Manole, 2003.
- NUDELMAN, Cléa; CAMPOS, Maria Célia M. Férias? Um pesadelo. ANDE, São Paulo, n. 3, p.12-19, 1982.
- PÉREZ GOMES, Angel. O pensamento prático do professor – A formação do professor como profissional reflexivo. In.: NÓVOA, António (Org.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 93-114.
- PINTO, Leila M. S. M. A formação de educadores para o lazer. In.: SMES/PBH (Org). O lúdico e as políticas públicas: realidades e perspectivas. Belo Horizonte: PBH/SMES, 1995.
- PINTO, Leila M. S. M., et al. Recreação, lazer e Educação Física/Ciências do Esporte: conhecimento e intervenção. In: GOELLNER, Silvana V. (Org.) Educação Física/Ciências do Esporte: Intervenção e conhecimento. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999. p.101-127.
- SANT'ANNA, Denize B. O prazer justificado: história e lazer. São Paulo: Marco Zero/PNCR/BIC/MCT – CNPq, 1994.
- SANTOS, Lucília L. Paradigmas que orientam a formação docente. In: Souza, João Valdir A. (Org.) Formação de Professores para a Educação Básica: dez anos de LDB. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.235-252.
- SCHMIDT, Maria J. Educar pela recreação: para pais e educadores. 3. ed. Rio de Janeiro: Agir Editora, 1964.
- SCHON, Donald. A. Formar Professores como Profissionais Reflexivos. Nóvoa, António, A. Os professores e a sua Formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- SCHWARTZ, Gisele Maria. O Conteúdo Virtual do Lazer: Contemporizando Dumazedier. Licere, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p.23-31, 2006.
- SOARES, Carmem Lúcia. Educação Física: raízes européias e Brasil. Campinas: Editora Autores Associados, 1994.
- WERNECK, Christianne L. G. Lazer, trabalho e educação: relações históricas e questões contemporâneas. Belo Horizonte: Editora da UFMG/CELAR, 2000.
- WERNECK, Christianne L. G.; STOPPA, Edmur A. e ISAYAMA, Hélder F. Lazer e Mercado. Campinas: Papirus, 2001.

ISBN: 978-85-89196-37-6



9 788589 196376



Ministério do
Esporte

