

DIMAS VARZELONI BECCARO

LAZER E ESCOLA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CAMPINAS - 1992

TCC/UNICAMP
B3871



1290002309

Monografia apresentada na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Recreação e Lazer, do Curso de Especialização em Recreação e Lazer da Faculdade de Educação Física.

RESUMO

O presente estudo procura discutir a relação lazer e escola, tentando questionar, e apontar, alguns equívocos presentes nesta relação. Procura também, discutir o lazer como veículo e como objeto de educação. Sua principal meta é colaborar na discussão do papel do lazer dentro da escola, como integrante da cultura vivenciada no seu interior, pelos seus elementos integrantes. Para isso são, levantados alguns conceitos de lazer de vários autores, a fim de se optar por uma conceituação. São discutidas as duas faces educativas do lazer, como meio e como fim. E, finalmente, são levantados alguns problemas existentes na escola com relação ao desenvolvimento do lazer.

SUMARIO

INTRODUÇÃO	4
CAPITULO I - CONCEITOS DE LAZER	6
CAPITULO II - O DUPLO ASPECTO EDUCATIVO DO LAZER	19
1 - O LAZER COMO VEICULO DE EDUCAÇÃO	19
2 - O LAZER COMO OBJETO DE EDUCAÇÃO	25
CAPITULO III - O LAZER E A ESCOLA	31
CONCLUSÃO	43
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	47

INTRODUÇÃO

Quando iniciamos o curso de Especialização em Recreação e Lazer da UNICAMP, a nossa intenção era a de associar esta área de estudo à nossa experiência educacional em Educação Física; uma vez que SERGIO (1982) afirma que a prática desacompanhada da teoria é cega e para pouco serve, já a teoria sem a prática é estéril e não serve para nada. Também a idéia de proporcionar um pouco mais de prazer dentro do processo educativo, devido à nossa experiência vivida na Escola, nos direcionou para este tema de estudo.

A idéia de se focar o estudo na Escola é compatível com a posição de que esta instituição tem um grande alcance na população, apesar da evasão escolar e da crise que atravessa; além do que trata-se do nosso local de trabalho.

Assim sendo, procuraremos estudar as peculiaridades do lazer e da Educação no que se refere a processo educativo.

O objetivo do presente trabalho é estudar o Lazer, no contexto educacional, e sua relação com a Escola e com processo

educativo na Escola.

Para isto escrevemos um capítulo só de conceituações e definições de Lazer, a fim de levantar em várias conceituações de vários autores, o nosso entendimento de lazer. Um capítulo a respeito da dupla visão educativa do lazer, como veículo e como objeto de educação. E um capítulo exclusivo de considerações acerca do lazer na Escola.

Quanto à metodologia utilizada, realizamos uma pesquisa bibliográfica através da análise de textos relativos à temática. Tais textos constam, basicamente, da bibliografia do curso de Especialização em Recreação e Lazer.

CAPITULO I - CONCEITOS DE LAZER

Este capítulo procura discutir sobre a conceitualização do termo LAZER, levantando alguns autores que se colocam a respeito, com o intuito de se aproximar da sua definição.

Segundo MARCELLINO (1983) exprimindo conceitos de filósofos e cientistas da área social, a palavra "lazer" faz parte do vocabulário técnico e científico há muito tempo. A novidade fica por conta do seu uso no nível corrente, onde as palavras são adotadas de significados imediatos. Está ligada, assim à relação do homem com a realidade experimentada. Sua incorporação se deu a partir de situações vivenciadas ou desejadas e sua utilização nada mais é que a objetivação dessas experiências. Vale observar que a palavra tem valor instrumental para exprimir um significado. Assim, as pessoas se abstraem o sentido daquilo que está próximo das suas necessidades e desejos fundamentais, ou seja, que lhes é significativo, passando a utilizar símbolos que os expressem.

Com isso não quero dizer que a prática ou a necessidade de lazer são fenômenos recentes, mas tão somente que, tendo em vista as características da sociedade brasileira, é a partir do momento que marca o início da transição do estágio tradicional para o moderno que se verifica a ruptura entre a vida como um todo e o lazer, fazendo com que este adquira significação própria.

Temos assim dois estágios considerados separadamente para fins de análise, mas que na realidade se apresentam contemporâneos dentro de uma sociedade, representativos de estilos de vida diferentes: 1) Na sociedade tradicional marcadamente rural, e mesmo nos setores urbanos pré-industriais, não havia uma separação entre as várias esferas da vida do homem. Os locais de trabalho ficavam próximos, quando não se confundiam com a própria moradia e a produção era ligada basicamente ao núcleo familiar obedecendo ao ciclo natural do tempo. O trabalho frequentemente interrompido para conversas, acompanhava o ritmo do homem, e não raro era executado ao som de cantos. O mutirão constitui o mais marcante exemplo da relação produção/festa nas sociedades tradicionais. O binômio trabalho/lazer não era caracterizado e as ações se desenrolavam como na representação de uma peça teatral, com os "atores" atuando de forma integrada e linear, dominando toda a história de seus personagens; 2) Na sociedade moderna, marcadamente urbana, a industrialização acentuou a divisão social do trabalho que se torna cada vez mais especializado e fragmentado, obedecendo ao ritmo da máquina e a um tempo mecânico, afastando os indivíduos da convivência nos grupos primários e despersonalizando as relações. As pessoas passam a fazer parte de grupos variados, sem ligações uns com os outros. Caracteriza-se o binômio trabalho/lazer e as

ações se desenvolvem como na gravação de um filme, onde os "atores" participam de cenas estanques, sem conhecer a história de seus personagens, cenas estas frequentemente interrompidas para serem retomadas em sequências totalmente diferenciadas.

A industrialização, que pode ser considerada o divisor de águas entre os dois estágios, só vem se consolidando, entre nós, há algumas décadas. Ao se consolidar, provoca uma série de modificações no comportamento das pessoas, acelera o processo de urbanização de novas áreas e promove a concentração populacional ao redor de áreas já urbanizadas. A caracterização de nossa sociedade como preponderantemente urbana começa a se configurar a partir do censo de 70, tendência essa confirmada pela análise dos números levantados em 80, com ênfase na concentração da população nos grandes centros. Diria mais, a transição tradicional/moderno ainda não atingiu o todo da sociedade brasileira, e é marcada, ainda que não exclusivamente, pela persistência da dualidade rural/urbano, muito embora este último venha se firmando dada a influência dos meios de comunicação de massa, e tenda a exercer hegemonia, uniformizando os dois setores, no que diz respeito a aspirações e comportamentos.

De qualquer forma, o importante é ressaltar que a incorporação da palavra ao nível comum do vocabulário dá-se como objetivação da vivência ou da necessidade do lazer e sendo assim, seu sentido varia de acordo com a situação sócio-econômica, a faixa etária e o sexo das pessoas. Considerando que, na sociedade moderna, devido a pouca frequência de situações face-a-face, quase toda a interação social se dá através da linguagem verbal e que portanto, a compreensão de seus símbolos é fundamental para a

compreensão da própria realidade, essas diferenças na apropriação do significado da palavra dificultam o entendimento do fenômeno lazer pela população em geral. O uso da palavra fica, assim, restrito a atividades específicas ou a juízos de valor a ela associados.

Isso pode ser verificado de maneira simples. Basta que se peça a diferentes pessoas que estabeleçam livres associações com a palavra lazer. As atividades mais relacionadas são as ligadas à recreação comunitária ou a eventos de massa como "Manhãs de Lazer", "Ruas de Lazer", "Passeios a Pé", talvez pelo fato de que a palavra tenha sido difundida sobretudo quando das promoções de instituições públicas, dirigidas a grandes grupos.

O mesmo vício pode ser observado na comunicação social de modo geral. Os jornais e as emissoras de rádio e televisão divulgam os eventos separadamente, agrupando-os de acordo com critérios que levam em conta os veículos ou equipamentos utilizados. Assim, as atividades são divulgadas sob verbetes de teatro, cinema, esportes, exposições, etc, e mais recentemente, lazer, sempre ligado a manifestações de massa, ao ar livre e de conteúdo marcadamente recreativo.

Para MILLER E ROBINSON (in REQUIXA, 1980, p. 34):

"O lazer é um conjunto de valores de desenvolvimento e enriquecimento pessoais, que o indivíduo alcança utilizando o tempo de lazer, em função de uma escolha pessoal de atividades que o distraiam. A noção de lazer deve ser compreendida e definida pela qualidade da experiência do tempo de lazer; isto é, pela natureza dos valores de desenvolvimento pessoal, conseguidos por um indivíduo ao utilizar seu tempo de lazer, naquilo que ele escolheu para fazer, na obtenção de descanso, depois da tensão, na liberdade, na satisfação, no prazer e na criação; ele se recreou segundo o grau dos valores atingidos"

Segundo DUMAZEDIER (s/d), o lazer inclui uma função recreativa, no sentido de divertimento, da natureza, do cinema, do teatro, na rua, nos grupos musicais, etc. E mais e mais com o crescimento da tensão nervosa nas cidades, nos engarrafamentos, aumento das distâncias de transporte, com o aumento das periferias, o problema do "relax" (relaxamento) criaram uma função extremamente importante do lazer. Assim como a crise da escola, a escalada dos meios de comunicação de massa, o advento do que chamaremos de "rebelião dos jovens", com a formação da sociedade à margem da escola, à margem da família, com os novos valores que surgiram, surge o problema do desenvolvimento cultural, não somente a partir da escola e da família, mas a partir de um novo tipo de lazer. Todas estas funções do desenvolvimento, de criatividade, tornam-se cada vez mais importantes no lazer.

DUMAZEDIER (s/d) considera quatro grandes definições de lazer existentes hoje:

1 - É a definição mais ampla, não diz respeito a nenhuma atividade em particular mas a todas as atividades da vida cotidiana. O lazer é um estilo de vida, uma maneira de trabalhar, de exercer as obrigações familiares, engajamentos políticos, espirituais. Uma maneira que valoriza o prazer e que tem exigências face a todas as atividades, de tal forma que o indivíduo tem sempre a impressão de exercer livremente e com prazer estas atividades.

Esta definição cobre o trabalho, as obrigações familiares engajamentos sócio-políticos e sócio-espirituais e algo mais que podemos chamar de lazer. Encontra-se em RIESMAN (1971) em KAPLAN (1975).

2 - Nesta definição o lazer é o tempo do trabalho, inclui as obrigações familiares, as sócio-políticas, as sócio-religiosas e o lazer. Esta definição encontra-se em FOURASTIE, nos economistas como KEYNES e MARX.

3 - A terceira definição elimina o trabalho e as obrigações familiares, mas não elimina os engagements sócio-políticos e sócio-religiosos. É a definição mais difundida entre os sociólogos europeus. Estes sociólogos não fazem distinção entre tempo livre e lazer.

4 - A quarta definição é a que não considera como lazer nem o trabalho nem as obrigações familiares, nem as sócio-políticas, nem as sócio-religiosas. Nesta concepção de lazer, tais atividades têm uma outra significação para a sociedade, para as instituições políticas e religiosas. Uma significação distinta da que tem o jogo de futebol, a pesca, a leitura individual, o espetáculo de cinema, televisão, os grupos de discussão livre entre amigos. Esta definição é a defendida por DUMAZEDIER.

Segundo MARCELLINO (1987), entre os autores que se dedicam ao estudo do lazer podem distinguir-se duas grandes linhas: a que enfatiza o aspecto atitude, considerando o lazer como um estilo de vida, independente de um tempo determinado, e a que privilegia o aspecto tempo, situando-o como liberado do trabalho, ou como tempo livre, não só do trabalho, mas de outras obrigações (familiares, sociais, religiosas) destacando a qualidade das ocupações desenvolvidas.

O lazer considerado como atitude será caracterizado pelo tipo de relação verificada entre o sujeito e a experiência vivida, basicamente a satisfação provocada pela atividade. Assim, qualquer

situação poderá se constituir em oportunidade para a prática do lazer, até mesmo o trabalho.

No Brasil a grande maioria dos estudos sobre o lazer tem, como critério de referência, o conceito defendido pelo sociólogo francês DUMAZEDIER (1973):

"... conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se ou ainda para desenvolver sua formação desinteressada, sua participação voluntária, ou sua livre capacidade criadora, após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais". (pag.34).

A comparação entre os conceitos de lazer apresentados por MEDEIROS (1971) e REQUIXA (1980) não evidencia as diferenças básicas verificadas entre as duas correntes já referidas. REQUIXA (1980) define lazer como:

" ... ocupação não obrigatória, de livre escolha do indivíduo que a vive, e cujos valores propiciam condições de recuperação psicossomática e de desenvolvimento pessoal e social". (pág. 35).

Já para MEDEIROS (1971) o lazer é o:

" ... espaço de tempo não comprometido, do qual podemos dispor livremente, por que já cumprimos nossas obrigações de trabalho e de vida" (pág. 3).

Destacando como funções do lazer para o homem contemporâneo, o repouso, a diversão e o desenvolvimento pessoal.

Apesar da polêmica, a tendência que se verifica entre os estudiosos é considerar o lazer tendo em vista os dois aspectos tempo e atitude. Portanto, como uma atividade de escolha individual, praticada no tempo disponível e que proporcione

determinados efeitos, como o descanso físico ou mental, o divertimento e o desenvolvimento da personalidade e da sociabilidade.

MARCELLINO (1987) entende:

" ... o lazer como a cultura compreendida por seu sentido mais amplo - vivenciada (praticada ou fruída) no "tempo disponível". O importante, como traço definidor, é o caráter "desinteressado" dessa vivência. Não se busca, pelo menos fundamentalmente, outra recompensa além da satisfação provocada pela situação. A "disponibilidade de tempo" significa possibilidade de opção pela atividade prática ou contemplativa" (pag. 31).

A polêmica verificada quanto ao conceito permanece quando se examina a questão da ocorrência do lazer na vida social, do ponto de vista histórico. Alguns autores consideram que se os homens sempre trabalharam, também paravam de trabalhar, existindo assim um tempo de não trabalho, e que esse tempo seria ocupado por atividades de lazer, mesmo nas sociedades tradicionais. Para outros, o lazer é fruto da sociedade moderna urbano-industrial.

Também quanto a este aspecto, prevalece entre os autores brasileiros a posição de DUMAZEDIER, ainda que possam ser constatadas divergências. Assim MEDEIROS (1980) considera o lazer como:

" ... necessidade importante do homem, em todos os tempos e lugares, que varia apenas de intensidade e de forma de expressão, segundo o contexto físico, sócio econômico e político-social de cada grupo ..." (pag.41)

Enquanto REQUIXA (1980) focaliza:

" ... o desenvolvimento histórico da idéia de lazer, como fenômeno e processo", baseando-se na "independência dos elementos do binômio trabalho-lazer" que, somente

na civilização industrial se apresenta mais nitidamente diferenciado" (pag. 21).

Na realidade, não há um caráter de rejeição entre as duas correntes, mas sim enfoques diferentes. A primeira aborda a "necessidade de lazer", sempre presente, e a segunda se detém nas características que essa necessidade assume na sociedade moderna. Assim, de acordo com SOUZA (1979):

"... o lazer sempre existiu, variando apenas os conceitos sobre o que era e quais os seus significados" (pag. 18).

CAMARGO (1986) reúne algumas propriedades semelhantes sob a designação de atividades de lazer: escolha pessoal, gratuidade, prazer, liberação.

Apesar de a livre escolha ser influenciada pelos determinismos culturais, sociais, políticos e econômicos, há um grau de liberdade nas escolhas dentro do lazer maior que nas escolhas que se faz no trabalho, no ritual familiar, na vida sócio-religiosa e sócio-política. Por livre escolha no lazer, entende-se a existência de um tempo precioso onde se pode exercitar com mais criatividade as alternativas de ação ou de participação.

Apesar de toda a ação obedecer a algum interesse, claro ou disfarçado, o lazer não é inteiramente gratuito ou desinteressado, apenas o é mais do que num ato da rotina profissional ou do que levar o filho ao médico, por exemplo.

Nas escolhas de lazer existe o princípio da busca de prazer, mesmo que a atividade inicie com um esforço para se obter o relaxamento agradável ou a sensação posterior de estar em forma; ou que termine no tédio, que a boa conversa e os copos de bebida não

conseguiram evitar.

O lazer é liberatório de obrigações: busca compensar ou substituir algum esforço que a vida socialmente impõe. Assim é ir ao cinema para descarregar as tensões do trabalho ou quebrar a rotina sedentária com uma corrida em um parque. Esta é a propriedade mais óbvia do lazer. Talvez pelo seu lado dramático. Para muitos trabalhadores com jornadas extenuantes de trabalho, mais transporte e obrigações domésticas, o lazer é compensatório em sua forma mais crua, de liberação da fadiga e de reposição das energias para o trabalho no dia seguinte.

Assim, CAMARGO (1986) define o lazer como:

" ... um conjunto de atividades gratuitas, prazerosas, voluntárias e liberatórias, centradas em interesses culturais, físicos, manuais, intelectuais, artísticos e associativos, realizadas num tempo livre roubado ou conquistado historicamente sobre a jornada de trabalho profissional e doméstico e que interferem no desempenho pessoal e social dos indivíduos" (pag. 97).

ROLIM (1989) cita que o lazer, do latim *licere*, significando:

" ... ser lícito, ser permitido, poder-se fazer, é um fenômeno da sociedade industrial. A exaltação exagerada do trabalho fez surgir a valorização do não trabalho. Tempo desobrigado, este poderia se transformar em tempo livre, no qual se vivenciaria o lazer".

Conceituar o lazer não é problema simples, pois depende do ponto de vista em que se situa cada autor, e inúmeros são os que se pronunciam a esse respeito.

Em seu estudo, se baseia em DUMAZEDIER que adota uma perspectiva psicológica, indicando quatro ângulos sob os quais ela

pode ser enfocada: econômico, sociológico, psicológico e psicossociológico.

Conceituação econômica opõe lazer, ao trabalho profissional. Este é útil, rende, dá lucro. Aquele é vazio com relação aos interesses de ordem econômica. Faz-se uma ruptura entre o tempo de trabalho e o tempo de não trabalho. Economistas como KEYNES, KARL MARX, aderem a essa conceituação.

Conceituação sociológica - o lazer é um tempo liberado do trabalho profissional e dos afazeres domésticos, contudo se afirma que ele pode ser vivenciado nas atividades sociopolíticas e religiosas, propostas ou impostas pelas instituições sociais, quando aceitas de bom grado e com prazer pelo indivíduo concordam com essa conceituação SZALAI, PRUDENSKI e GRUCHIN segundo o próprio DUMAZEDIER. Nota-se aqui uma certa confusão entre tempo liberado e tempo livre. No primeiro, podem ser realizadas as atividades sociopolíticas e religiosas aceitas de bom grado e com prazer pela pessoa. Contudo o tempo livre é aquele totalmente liberado: 1) das atividades profissionais; 2) dos afazeres domésticos; 3) das atividades sociopolíticas e religiosas. Só o tempo livre pode se transformar em tempo de lazer.

Parece importante ter em mente a diferença entre: a) tempo ocioso: o trabalho está ausente porque o sujeito quer, confunde com preguiça, far-niente; b) tempo desocupado: o trabalho está ausente porque o sujeito não encontra emprego (mais oferta do que a demanda no mercado de trabalho); c) tempo liberado: o trabalho, de tal forma especializado, realiza em menos tempo as tarefas prescritas e o sujeito se libera dele, mas muitas vezes não o assume conscientemente; d) tempo livre: isento do trabalho,

liberado deste, confunde-se com o tempo liberado, mas dele se diferencia porque é assumido conscientemente pelas pessoas; e) tempo de lazer: tornando-se "dono" do seu tempo livre, o indivíduo o emprega para sua própria realização.

Conceitualização psicológica - define o lazer como um estilo de comportamento. É a disposição interior do indivíduo que vai caracterizar sua maneira de agir, diferindo-o daquela que é comum a todos. Essa conceitualização confunde lazer, prazer e jogo. Não considera ainda as pressões sociotemporais impostas pelas instituições sobre o indivíduo. Ela também não distingue tempo ocupado com trabalho e tempo desobrigado dele, quando já se sabe a importância do tempo na vivência do lazer. Adeptos dessa conceitualização são RIESMAN, KAPLAN, TOFFLER.

Conceitualização psicossociológica - apresenta o lazer como um tempo livre, empregado na realização da pessoa como um fim em si mesmo. "O indivíduo se libera à vontade do cansaço, repousando do aborrecimento, divertindo-se; da especialização funcional, desenvolvendo de forma intencional as capacidades de seu corpo e espírito" (DUMAZEDIER, 1974, p. 93)

ROLIM (1989) considera a conceitualização psicossocial, como a mais completa por alguns motivos: 1) Ela dá primazia à pessoa humana, valorizando liberdade, gratuidade, realização social, relegando a um plano secundário valores institucionais; 2) Ela considera a noção de tempo e indica quando e como este pode ser vivenciado em atividades de lazer; 3) Além disso, explicando que as atividades de lazer podem e devem realizar o indivíduo; indica a forma mais adequada de vivê-lo atualmente, numa sociedade que valoriza a ação em detrimento da contemplação. É importante lembrar

que tanto as festas religiosas da Idade Média como as especulações intelectuais dos gregos tinham ambos efeitos sedativos sobre os indivíduos; 4) Porque se coaduna com a postura filosófica e pedagógica de seu trabalho.

CAPÍTULO II - O DUPLO ASPECTO EDUCATIVO DO LAZER

De acordo com MARCELLINO (1987), o lazer é um veículo privilegiado de educação e que para a prática positiva das atividades de lazer é necessário o aprendizado, o estímulo, a iniciação, que possibilitem a passagem de níveis menos elaborados, simples 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.

1 - O lazer como veículo 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 ao nível pessoal, pelo incentivo ao auto-aperfeiçoamento, pelas oportunidades de contatos primários e de desenvolvimento de sentimentos de solidariedade.

REQUIXA (1980) aborda o alto potencial educativo que as atividades de lazer podem ser portadoras:

" ... começa a ampliar-se o dimensionamento do lazer, no momento em que vislumbramos suas possibilidades na área de educação. Nesse sentido, o primeiro aspecto a considerar é aquele que, para todos os técnicos, os estudiosos do social, pode ser aceito como essencial e o mais provocante pela riqueza de possibilidade que oferece. Referimo-nos às concepções relativas ao aproveitamento das ocupações do lazer como instrumento de educação para consideráveis parcelas da coletividade. Nesta dimensão, o lazer não é apenas um bem de consumo, mas também, centro de convergência da atenção dos especialistas, interessados em conceber novas formas de educação que a prática dessas ocupações de lazer propicia" (pag. 27).

REQUIXA, tanto considera que se pode educar pela prática do lazer, como também reconhece a importância de se educar para o lazer. Nesse último caso argumenta que o próprio exercício do lazer será o melhor estímulo educativo para o próprio lazer. Preconiza uma política educacional de lazer:

" ... que considere outros tempos, outros espaços e recursos, que faça do lazer uma escola para todas as faixas etárias - o lazer tal como a conceituamos: aproveitamento de todo o tempo livre dos indivíduos, orientados por diferentes tipos de animadores, nos diversos espaços urbanos" (REQUIXA, 1980, p. 19).

MARCELLINO (1987) relata que tanto no âmbito da criação quanto no da difusão, somente nas primeiras décadas do século XX é que se inicia um maior desenvolvimento cultural entre nós, com o princípio da consolidação de uma criação nacional. E essa época coincide com o início da sociedade de produção industrial. Entramos, assim, na fase de produção, do consumo, sem praticamente nenhuma tradição cultural.

Toda essa situação, sem dúvida, favorece as influências da indústria cultural, que tende a gerar necessidades padronizadas, para maior facilidade no consumo perpetuando ou dificultando a superação de uma situação de conformismo. Torna-se ainda mais necessário um processo de incentivo à imaginação criadora ao espírito crítico, ou seja, uma educação para o lazer, que procure não criar necessidades, mas satisfazer necessidades individuais e sociais. Não se trata de uma posição utópica de retorno à sociedade tradicional, mas de um posicionamento contra o privilégio na aspiração e no acesso à produção cultural, e da recusa dos preconceitos que sempre marcaram a educação para o lazer tendo como canal a educação formal.

Se essas observações não forem levadas em conta uma educação para o lazer que privilegie o próprio exercício do lazer, além de confundir-se com a educação pelo lazer, denota a crença na superioridade da ação cultural sobre a atuação escolar, que fica ainda mais clara quando REQUIXA (1974) coloca a possibilidade dos excluídos do sistema educacional recuperarem no lazer as oportunidades perdidas. Destacando as possibilidades educativas do lazer, enquanto veículo de educação, o sociólogo afirma que:

"... o lazer cultural compensa a pobreza intelectual e a mesmice do trabalho urbano, ao mesmo tempo que transmite informações capazes de equipar o trabalhador para melhor fruir desse mesmo lazer cultural" (pag. 83)

Isso reflete uma tendência compensatória na consideração do lazer como veículo de educação, tendência essa presente na maioria dos autores que analisam as possibilidades de educação pelo lazer.

Assim, só tem sentido se falar em aspectos educativos do lazer, se esse for considerado como um dos possíveis canais de atuação no plano cultural, tendo vista contribuir para uma nova ordem moral e intelectual favorecedora de mudanças no plano social.

" Só tem sentido se falar em aspectos educativos do lazer, ao considerá-lo como um dos campos possíveis de contra-hegemonia. A instrumentalização, mesmo educacional do tempo disponível das pessoas, onde se busca, ou se deveria buscar, fundamentalmente o prazer, só tem sentido na medida em que possa contribuir para que essas pessoas tenham mais prazer de viver, sejam menos pressionadas por uma estrutura sócio-econômica sufocante, em que uma maioria tem excesso de recursos, de espaço e de tempo, pela exploração da grande maioria, cujo tempo, quando não é desocupado, pela incapacidade do modelo econômico imposto gerar trabalho, é livre - entre aspas. Só tem sentido, na medida que contribuir para eliminar essas aspas". (MARCELLINO, 1987, pp. 63-64).

Os autores mais diretamente ligados ao estudo do lazer, relativizam o valor da escola no processo educativo. E essa relativização fica ainda mais caracterizada, embora quase nunca seja negado declaradamente o valor da educação escolar, quando são destacadas as possibilidades do lazer enquanto veículo de educação.

A alternativa preconizada com maior ênfase é a educação permanente. A educação pelo lazer se daria numa perspectiva de educação permanente, que buscaria o desenvolvimento cultural,

através da animação sócio-cultural, conceituada por REQUIXA (1980) como:

"... o esforço de indivíduos de diferentes grupos sociais e do Estado, para organizar uma vida social e cultural, cuja ação se deve desenvolver, particularmente, no tempo livre. Suas funções podem compreender a adaptação e a integração social destinadas a superar os desequilíbrios e conflitos, provocados pelas transformações sociais e culturais, tecnológicas, etc., e principalmente, o desenvolvimento cultural, aqui entendido como mudança julgada positiva, na perspectiva de democratização da cultura e de melhoria da qualidade de vida para todos os estratos sociais, categorias de idade, de sexo, etc."
(p. 74).

Ao considerar o lazer como campo privilegiado para a educação permanente fica mais uma vez, caracterizada a visão compensatória das atividades praticas no "tempo livre", como dissimulador das desigualdades. GADOTTI (1982) pondera que:

"... a educação permanente prolonga o mito da educação, sustentando que a formação é um pressuposto da ação e que é suficiente um suplemento de educação para mudar a ordem das coisas e "questiona" Não será essa uma forma de infantilizar a idade adulta? Não será essa uma forma de conter os homens sempre a meio caminho de suas reais possibilidades?" (pag. 109).

As análises efetuadas por BARCIA (1982) concluíram que:

"... No Brasil, a educação extra-escolar, sob múltiplas formas de intervenção, tem a função essencial de substituir o ensino, tornando-se então para uma grande parcela da população analfabeta ou semi-escolarizada, a principal forma de educação" (pag. 54).

FREITAG (1980) também denuncia essa intenção de confundir o ensino supletivo na forma de suplência com educação permanente.

Outra alternativa para a educação pelo lazer é substanciada na visão da cultura de massas, onde a educação ligada aos sistemas formais de ensino, é subestimada como anacrônica dentro da sociedade moderna. Para PORTELLA (1975):

"... a educação, submetida à idéia não satisfatoriamente modernizada da escola, é uma técnica de transmissão cultural, necessária sem dúvida, porém vagarosa quando confrontada com o relógio urbano. Já a cultura, imagem e contorno da nova educação, dispõe de um outro dinamismo, transformada que foi pela presença avassaladora dos veículos de comunicação de massa (...). Quem educa majoritariamente a sociedade dos nossos dias são os novos meios de veiculação cultural" (pag. 7).

Na crítica aos efeitos dos meios de comunicação de massas convergem as opiniões dos autores mais ligados às áreas de investigação aqui analisadas: lazer e educação. Essa convergência é devido à dificuldade de distinguir que o valor cultural de uma atividade está ligado, sobretudo ao nível alcançado, seja na prática, ou no consumo. Assim procedendo, esses autores assustam-se com a tendência do crescimento do consumo em detrimento da prática, com o aumento da "produção cultural" em nível elevado em relação à "criação cultural".

Nesse sentido MARCELLINO (1987) defende a consideração do lazer como objeto de educação, como maneira de facilitar o acesso à "contra-informação". Esse conceito propõe o:

"... fornecimento de instrumentos ao consumidor para que ele possa fazer uma decodificação crítica das mensagens veiculadas pelos meios de comunicação" (SILVA, 1982, pag.13)

Já o Documento Básico do IV Ciclo de Estudos Interdisciplinares de Comunicação - INTERCOM - define a contra-

informação como:

"... a prática de comunicação e de militância política que resistem à ordem hegemônica vigente e lutam pela instalação de uma nova hegemonia" (in SILVA, 1982, pag. 13).

Ao se considerar as possibilidades da educação pelo lazer não se pode descartar campos de atuação por atitudes preconceituosas. Não se pode adotar comportamentos missionários e exclusivistas, que colocam para o educador ligado à Escola, ou para o profissional do lazer, as "nobres tarefas educacionais". Isso é corresponder às expectativas do poder dominante.

2. O Lazer como Objeto de Educação

É ponto de relativo consenso entre os autores consultados, que desenvolvem estudos na área de lazer, a consideração da necessidade da educação para o lazer.

REQUIXA (1980) destaca:

"... importância de ser o homem educado para racionalmente preparar para si mesmo uma arte de viver, em que não se perca o equilíbrio necessário entre o trabalho e o lazer, e em que se antecipe a vida de lazer" (pag. 56).

Para o autor, a educação para o lazer consiste no aprendizado para o uso do tempo livre. Abordando aspectos que essa educação deva incluir, o sociólogo enfatiza a necessidade de se demonstrar a importância do lazer e o aprendizado como estímulo na diversificação de atividades praticadas.

A necessidade do estímulo à prática do lazer, como um dos aspectos a serem considerados na educação para o lazer, é retomado por REQUIXA ao demonstrar a importância dos jovens serem motivados:

" ... para a prática de atividades lúdicas sadias, afastando-os profilaticamente de situações potencialmente deletéricas do ponto de vista moral ou legal ..." (1977, pag. 31).

Essas situações potencialmente perigosas são muito consideradas, quando se aponta a necessidade da educação para o lazer. Para isso contribui a crença na diminuição progressiva do tempo de trabalho, que requer entre outros cuidados:

" ... o preparo humano para um lazer construtivo, tanto das lideranças recreativas conscientemente capacitadas e experientes, quanto da educação para o lazer como um dos objetivos da escola" (GAELZER, 1979, Pag. 101).

Estariamos, assim, na opinião de alguns analistas, caminhando para uma "civilização do lazer" FREYRE (1970) coloca a necessidade da educação para o lazer, na perspectiva de um futuro dominado pela automação, quando o homem:

" ... precisará de ser educado - por mais fantástico que isto ainda pareça à maioria da gente de hoje, mais para o lazer do que para o trabalho", educação essa que permita "... encher o seu tempo desocupado com atividades lúdicas ..." (pag. 54).

Para MARCELLINO (1987) manifesta-se ao lado da visão utilitarista, a concepção moralista do lazer, na sua relação com a educação para o lazer. Esse aspecto é focado por vários autores, constituindo uma verdadeira pregação da necessidade de discernimento entre o bem e o mal, entre o sadio aproveitamento do

tempo, como antídoto aos perigos que rondam, sobretudo os jovens.

Para o desenvolvimento de atividades no tempo disponível, de atividades de lazer, quer no plano da produção, quer no do consumo não conformista e crítico, é necessário aprendizado. Se procedermos a uma análise dessas atividades no plano social, verificaremos que na sociedade tradicional não havia uma rígida divisão entre arte, o esporte e outros gêneros de atividade, que compõem os conteúdos do lazer e a vida diária. A partir do advento dos conceitos de "arte erudita", "esporte de elite", etc., é que tanto a produção quanto consumo passam a constituir privilégios das chamadas elites, exatamente as classes sociais que têm acesso ao aprendizado.

Observa-se, ao mesmo tempo, com relação às atividades de lazer, uma educação espontânea, nas escolas de samba, nos clubes de várzea, na decoração dos andores de procissões, etc., e uma educação planejada, nos conservatórios, nas escolinhas de esportes, nos ateliês de arte, etc., e na Escola.

Esta última agência de educação para o lazer, na grande maioria das vezes menosprezada pelos teóricos da área, no seu entendimento como um dos canais possíveis de superação do senso comum, tem um papel preponderante e fundamental, como mediadora entre a cultura popular e a dominante.

Também no âmbito da educação para o lazer, a maioria dos autores ligados à área, colocam sérias restrições às contribuições que poderiam ser efetuadas no âmbito da escola. Deve-se ressaltar, no entanto, que elas não são negadas pelos diversos autores, alguns até conferindo-lhes certo destaque. Assim para MEDEIROS (1971), da ação educativa consciente, para o bom uso do lazer, deverão

participar a família, a igreja, os órgãos públicos e privados, enfim, toda a comunidade em esforço conjugado.

" A escola, porém, irá dar-lhe cunho sistemático, visando a atividade cuja prática poderá prosseguir vida afora" (pag. 121)

Enfatiza a autora que, nesta tarefa, compete à escola incluí-la no seu currículo.

Ainda que relativizadas, as evidências da relações estabelecidas entre níveis de instrução e lazer, não podem ser ignoradas pelos teóricos do lazer, que fazem a apologia da crise escolar. DUMAZEDIER (1979) admite a influência exercida pelos níveis de instrução escolar sobre os conteúdos das atividades de lazer, embora afirme que ela seja menos extensa do que pode aparecer. REQUIXA (1980), em artigo onde analisa o lazer da juventude, cita entre os vários fatores que afetam quantitativa e qualitativamente o tempo livre do jovem brasileiro, a forte incidência do analfabetismo e evasão escolar. E essa relação assume proporções dramáticas entre nós, pelas altas taxas de analfabetismo, engrossadas pelos amplos contingentes da população que apenas conseguem soletrar e não ler a realidade social.

As poucas investigações existentes demonstram a relação entre o nível de escolaridade e a prática de lazer. O estudo de GUIDI (1975), em Brasília, conclui que a diversificação na prática de lazer é função do nível de escolaridade. Na caracterização do público de teatro em São Paulo, ALVARES (1979) constatou:

" ... a influência da escola e do ambiente familiar no desenvolvimento do gosto pelo teatro" (pag. 22).

Não se pode deixar de frisar que, entre nós, falar em nível de escolaridade, salvo excessões que confirmam a regra, é falar de classe social pelo menos no que se refere a oportunidades oferecidas, o que de forma alguma, significa que o contrário possa ser verdadeiro.

Apesar de tudo, na preocupação de destacar o fracasso da escola na educação para o lazer, os autores da área propõem a formação de especialistas que se dediquem a esta tarefa. As formas de justificar a existência desses especialistas são variadas, assim como também o são as descrições de suas características e denominações. A mais comumente usada é a de "animador cultural".

Os riscos na formação de especialistas em lazer, incluem os mesmos que envolvem os de outras áreas ou campos de atuação, com agravantes derivados da própria natureza das atividades de lazer. PARKER (1978), analisando a opinião de vários autores, constata a concordância quanto ao valioso papel da educação, na contribuição para um melhor aproveitamento do lazer. No entanto, destaca que o maior problema é saber até onde se pode ir na "recomendação" do tipo de atividade que mais convém a cada um.

Outras observações importantes nas críticas de PARKER aos riscos que envolvem a educação para o lazer, situam-se na forma com que é desenvolvida, buscando encorajar a prática de atividades consagradas, o que pode contribuir para a não exploração de concepções alternativas.

Para MARCELLINO (1987):

" Ao defender a educação para o lazer é necessário que se esteja consciente de seus riscos. É necessário observar que esses riscos ocorrem também no âmbito da instituição Escola, tal como funciona, aliás, não apenas no que diz respeito à educação para o lazer, mas

à educação em geral. É necessário observar, ainda, que não se pode efetuar a separação entre a educação para o lazer e a educação em geral. Assim procedendo, teremos melhores condições de analisar, os equívocos verificados na relação lazer/escola" (pag. 93).

CAPITULO III - O LAZER E A ESCOLA

Este capítulo tem o propósito de estudar o lazer relacionado a Escola, ou seja, como se dá o seu desenvolvimento, teoricamente e na prática, nessa instituição.

De acordo com MARCELLINO (1987) a crise escolar, quando analisada pelos teóricos mais diretamente ligados ao estudo do lazer, ainda que considere vários aspectos, privilegia a recusa do caráter imposto do trabalho escolar. Encontramos esse ponto de vista exposto em DUMAZEDIER (1979), cuja produção influencia o trabalho dos autores brasileiros na área. Segundo o sociólogo francês essa recusa:

" ... corresponde a uma reivindicação de autoformação voluntária, que concerne antes de tudo a um novo estilo de lazer dos jovens" (pag. 241)

Nessa perspectiva REQUIXA (1980) também destaca a necessidade:

" ... da pesquisa de modelos pedagógicos mais atualizados e adequados as novas aspirações culturais da infância e da juventude" (pag. 18).

Alguns autores como CAMARGO (1980) ligados a teoria do lazer vinculam até mesmo a evasão escolar a uma falta de sintonia entre os valores vivenciados no lazer, que não estariam sendo absorvidos pela Escola. Para FREITAG (1980) em se tratando da situação brasileira:

" ... a evasão escolar atinge antes de mais nada os filhos da classe baixa, que em proporções muito pequenas ingressam em universidades. Na maior parte já são excluídos da escola antes mesmo de nela entrar ou quando ingressam atingem níveis muito baixos" (pag. 65).

Trata-se portanto de uma seleção com critérios de classe social, uma vez que, se se tratasse de uma escola neutra, como parece ser caracterizada pelos teóricos do lazer aqui apontados, deveria, não só manter uma relação equilibrada de permanência de alunos de diferentes classes sociais, como também afugentar aqueles que tem maiores oportunidades da vivência dos valores do lazer - os filhos de classes privilegiadas economicamente.

Nas tentativas de adaptação dos valores vivenciados no lazer com a prática educativa, tem-se confundido a orientação e a motivação, com um simples "deixar fazer". A situação é particularmente grave, nas materias mais diretamente ligadas a iniciação aos conteúdos culturais do lazer. Muitas vezes os professores confundem omissão com facilidades para liberdade de expressão, não participando do processo de desenvolvimento de atividades, encarando-as assim, como fins em si mesma e não como

parte de um plano de objetivos educacionais a serem atingidos. O professor passa a funcionar como mero expectador, em atitudes que disfarçam certo comodismo.

Referindo-se ao processo da aprendizagem, COELHO (1982) enfatiza que:

"... esta não se dá espontaneamente, como um lazer, mas exige disciplina, esforço, persistência, numa palavra, supõe trabalho" (pag. 46). " ... É profundamente ingênua essa idéia de que o professor deve facilitar a aprendizagem ao máximo, fazendo dela uma diversão, uma brincadeira (e aqui entra toda a tecnologia da educação, dos recursos audiovisuais), na qual o importante é aprender a aprender" (pag.46).

Segundo CHAUI (1982), muito mais do que influência da vivência do lazer na vida escolar, esse comportamento que contribuiu para aumentar a atenção para com a forma e diminuir o rigor em termos dos conteúdos da educação, talvez seja fruto da mentalidade escolanovista, que ainda influencia a prática da educação de modo considerável. Não se tem dúvidas de que a aprendizagem possa se beneficiar de aspectos característicos do lazer, como a espontaneidade na escolha dos temas e o caráter lúdico como forma de abordagem. Mas, nem por isso o trabalho escolar deixará de ser trabalho para se constituir em lazer. Existe uma relação pedagógica e querer camuflá-la ou omitir enquanto educador é bem pior que explicitá-la.

Para SAVIANI (1980):

" temos, pois, hoje, já bastante difundida a seguinte situação: professores que não ensinam, educadores que não educam. Essa situação é muitas vezes justificadas a partir da idéia de que a educação é auto - educação, é o educando que se educa, o professor é um facilitador da educação - ele está aí, e o que o educando pedir, ele faz" (pag. 172).

Referindo-se a esses equívocos quanto ao papel do professor na relação pedagógica, MARCELLINO (1987) escreve:

" A situação, em termos de apropriação do saber é desigual, e somente a partir da consideração dessa desigualdade é que ambos, professor e aluno, poderão caminhar para a superação de estágios de dependência" (pag.99).

ALVES (1981), que vêm se preocupando com a questão do prazer na educação, indaga:

" ... não será verdade que toda a nossa prática educacional se assenta sobre o pressuposto de que a criança é apenas um meio para se tornar adulto, e que cada corpo infantil brincante deve ser reprimido para vir a ser um cidadão economicamente ativo?" (pag. 11).

Para MORAIS (1982), deve haver um esforço na busca:

" ... do ponto de equilíbrio entre disciplinas e prazer, pois que qualquer destes elementos sem o outro disvirtua inapelavelmente o projeto humano" (pag. 44).

MARCELLINO (1987) acrescenta que mais ainda, que o esforço deve envolver educadores, pais e alunos, sobre a maneira como esse equilíbrio deva ser efetivado. Mas, sem camuflar situações de poder, sem disfarçar incompetências técnicas ou falta de recursos, sem discursos demagógicos que procurem esvaziar, cada vez mais, o já parco conhecimento ministrado nas nossas escolas e assim contribuir para impossibilitar a passagem de situações de senso comum para consciências críticas.

Há espaço para o lazer na escola, que não seja os "dias de lazer", impostos pelos calendários escolares, e as incontáveis

festas que se constituem em instrumentos para arrecadação de fundos necessários para cobrir despesas que deveriam ser de responsabilidade do poder público. Há espaço para o lazer na escola, que não seja coberto pela área de Orientação Educacional, pelo menos como vem se verificando na prática.

Nesse sentido, SILVA (1977) coloca a responsabilidade da educação para o lazer, no âmbito da escola, no Serviço de Orientação Educacional. Entretanto, seu estudo constatou ausência de elementos significativos de mudança na frequência de atividades de lazer dos alunos, comparando-os períodos anterior e posterior ao que receberam orientação sobre o "uso do lazer".

AZEVEDO (1977), também relaciona a orientação para o lazer, na escola, à figura do Orientador Educacional, baseando-se para tanto da Lei 5692/71, entendendo:

"... ser função da O.E., o controle, a diversificação e o aproveitamento adequados do tempo livre dos jovens e da prática de atividades construtivas ao seu desenvolvimento" (pag. 28)

Há espaço para o lazer, na escola que considere as suas possibilidades de aproveitamento enquanto práticas educativas. E, nesse sentido, é interessante observar as contribuições dadas pelos estudos efetuados na área da Psicologia.

ROSAMILHA (1979) em um dos seus estudos, verificou a diferenciação quanto à prontidão para o aprendizado da leitura e da escrita, vinculada proporcionalmente à participação em jogos ou brincadeiras realizadas, quer em sala de aula, quer em recreios ou seja, quanto maior a frequência de atividades lúdicas, maior o grau de prontidão atingido. Suas pesquisas mostram também, os efeitos

positivos da introdução de atividades lúdicas, no horário escolar, sobre o índice de aprovação no final das séries.

Em outro trabalho, ROSAMILHA (1981) constata, pela aplicação de testes de auto-retrato em dois grupos de crianças, os benefícios maiores obtidos no grupo que participou em maior grau de atividades lúdicas. Entre os vários resultados observados, o mais evidente foi:

"... decréscimo de mutilação no grupo de jogos intensivos" (pag. 110)

Abordando a educação dos bens dotados, MIRA (1975) distingue as atividades de lazer como possíveis favorecedoras do desenvolvimento de suas aptidões e talentos específicos contribuindo para a redução de sentimentos de frustrações e de insegurança, bem como para a integração mais efetiva de suas experiências pessoais no âmbito social.

• Para MARCELLINO (1987) é importante observar a instrumentalização dos resultados obtidos nas investigações que demonstram a validade do aproveitamento do lazer como prática educativa. O que se busca, em classes sociais privilegiadas é essa discutida "prontidão" para a aprendizagem, o mais precocemente possível. E as atividades de lazer, consideradas como recurso nesse campo, são cada vez mais utilizadas como preparação. Perde-se de vista o prazer e instrumentaliza-se o lazer. Como reflexo da ideologia dominante, fundamentada na produtividade, ele só passa a ter valor, a partir do momento que é útil. E esse caráter de utilidade é observado quando se trata da preparação da criança para a vida adulta, ou melhor, para o adulto produtivo.

Com relação ao tempo disponível das crianças este é ocupado com atividades como assistência à televisão, ao cinema, à leitura de revistas em quadrinhos etc., são poucos os educadores que se lançam na tarefa de motivar atitudes que possibilitem o real aproveitamento dessas práticas. Não se trata de esperar um didatismo para com o consumo das atividades de lazer, no sentido de mostrar o que deve ser buscado, mas tão somente, contribuir para despertar interesse para fatos que poderiam não ser percebidos.

Na verdade essa atitude revela purismos nada concernentes com a realidade do uso do tempo da criança, aqui analisados. Ou seja:

"... a mesma escola que professa sua preocupação em integrar-se com a comunidade e capacitar seus alunos para nela atuarem, quer ignorar as manifestações de cultura que impugnam a comunidade de onde seus alunos provêm: a cultura popular (...) e cultura de massa" (MAGALHAES, 1982, pag. 91).

Mas, se a não consideração dos conteúdos assimilados pela criança nos períodos em que não frequenta a escola é prejudicial ao desenvolvimento da educação como um todo e, em especial da educação para e pelo lazer, podendo ser considerada uma atitude negativa, também o é aquela que pretende controlar o uso do tempo da criança fora da escola.

Ao se considerar a transmissão dos conteúdos culturais do lazer, pela educação formal, é preciso antes de mais nada, examinar quais seriam esses conteúdos.

DUMAZEDIER (1980) classifica os conteúdos do lazer em áreas de interesse: interesses lúdicos, interesses práticos ou manuais, interesses artísticos, interesses intelectuais e

interesses sociais. É importante que as atividades de lazer, procurem atender pessoas no seu todo. Mas, para tanto, é necessário que essas mesmas pessoas conheçam as atividades que satisfaçam os vários interesses, sejam estimulados a participar e recebam um mínimo de orientação que lhes permita a opção. Em outras palavras, a escolha em termos de conteúdos, está diretamente ligada ao conhecimento das alternativas que o lazer oferece.

De acordo com MARCELLINO (1987), para se refletir sobre que tipo de conteúdo de lazer vem sendo ministrado nas nossas escolas, torna-se necessária uma abordagem histórica. Constatou-se que a educação para o lazer, no campo da educação formal, tem sido quase sempre restrita, de um lado ao esporte (educação física), portanto ligada aos interesses físicos, e de outro lado à literatura, música e desenho, mais diretamente ligada aos interesses artísticos e intelectuais. Os demais interesses no lazer não são cobertos por disciplinas específicas. Poderia se 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. Poderia se argumentar, ainda, que os interesses sociais seriam cobertos por disciplinas como "Estudos Sociais", "Educação Moral e Cívica", "Organização Social Política e Brasileira", etc., mas o caráter político-ideológico que cercou a implantação destas matérias e que ainda hoje atinge o seu desenvolvimento, no mínimo não permite segurança para o estabelecimento de tal relação. Talvez agora, com

a volta da Sociologia, Filosofia e Psicologia ao segundo grau, e com a retomada do lugar devido pela História e Geografia, essa perspectiva seja alterada. De qualquer modo, tudo dependera do enfoque a ser dado no desenvolvimento dessas disciplinas.

Na educação formal, os conhecimentos relativos ao lazer, e em geral, são ministrados em disciplinas estanques, a busca de interdisciplinaridade esbarra numa série de fatores de ordem burocrático-institucional ideológicos e de competência. O que se verifica são atividades meramente consumatórias sem qualquer veiculação 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 parece haver razão para se colocar em dúvida algumas afirmações com relação à continuidade ou a eficácia da escola, na formação de uma atitude favorável ao lazer. Quanto às atividades físicas REQUIXA (1980), observa que:

" ... após o período de vida escolar, há uma queda abrupta da prática, sobretudo pelo desaparecimento de sua obrigatoriedade curricular. Essa queda revela-se forte logo após o término da escola secundária; o índice de prática, já no período de vida universitária, não ultrapassa 8% (pag. 13).

Há outros aspectos apontados como equivocados na relação lazer/escola, a considerar.

O primeiro está na competência técnica dos professores encarregados do ensino das disciplinas mais diretamente ligadas aos conteúdos culturais do lazer. E aqui são verificadas grandes

disparidades entre os objetivos proclamados para estas matérias e o que ocorre na própria formação dos professores no sentido de fornecer o instrumental para atingi-los, ou seja, falta-lhes instrumental.

O professor de língua é preparado para o ensino baseado na transmissão de conhecimentos relativos à gramática, sintaxe, e a leitura e interpretação de textos, quando ocorrem, são impostas e quase sempre se prendem ao preenchimento de fichas de leitura padronizadas.

Na área de educação artística a situação é ainda mais grave, uma vez que, um mesmo professor é obrigado a dominar conhecimentos sobre vários gêneros, normalmente se restringindo a apenas um, de maneira formal, exatamente aquele que se sente mais à vontade para atuar, devido ao domínio técnico.

Na área de Educação Física, MEDINA (1983) procura traçar um perfil do nível de formação do aluno médio de uma Escola de Educação Física e descreve um quadro nada animador. Diante desse quadro ele denuncia a falência e a falácia das Faculdades que muito pouco têm feito no sentido de alterá-lo.

Com relação à atividades artística nas escolas:

"... a liberdade para pesquisar, experimentar e descobrir (...) ocupa ainda pequeno espaço em relação à cópia à repetição, ao produto bonito mas mentiroso e impessoal. E isso dá pré-escola à Universidade que forma os arte-educadores" (CAMARGO, 1982, pag. 179)

Outro equívoco é a sobrecarga de trabalho desses professores que atinge toda classe, mas que com relação à Educação Física e Artística é ainda agravada, uma vez que, normalmente são

obrigados, devido à pouca frequência de aulas dessas disciplinas nos currículos semanais, a ministrar aulas em muitas escolas, acrescentando ao tempo de trabalho na sala de aula o das locomoções constantes, fato que dificulta uma ligação mais estreita com as comunidades onde se localizam as escolas, ligação essa que deveria dar os elementos embaixadores dos próprios conteúdos a serem desenvolvidos nas suas disciplinas.

Um terceiro equívoco na relação lazer/escola é a 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. Segundo MASCELANI (1980):

" Na escola, tanto na expectativa da clientela, quanto na força da tradição os componentes educativos agem fortemente sobre o educador" (pag. 126).

E continua:

" ... 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" (Pag. 128)

E certamente os valores de produtividade e consumo, características de nossa sociedade, não são nada estimulantes para os educadores que se proponham, mesmo dentro de suas áreas específicas, a desenvolver o duplo aspecto educativo do lazer.

MARCELLINO (1987), ao apontar os aspectos negativos das disciplinas relacionadas ao lazer, associa-os à falta de atitudes políticas para com a educação de maneira geral. Mesmo não existindo, disciplinas voltadas para iniciação dos conteúdos culturais do lazer, o papel da educação formal é de importância fundamental para a vivência do lazer, entendida como instrumento de contra hegemonia.

Além disso deve-se destacar os avanços verificados, nas áreas abordadas, entre outros fatores, pela própria organização dos educadores enquanto categoria profissional, pela falta de condições para o seu exercício profissional.

CONCLUSÃO

Como se pode notar pelo primeiro capítulo deste trabalho, a conceituação do lazer, por parte dos estudiosos, é bastante problemática e complexa. Isto não é novidade, todos eles concordam com esse fato.

Porém, ao se estudar as várias linhas de pensamento, podemos observar que cada conceito, ou tendência, defendido está mais intimamente ligado à maneira com que a pessoa enxerga o mundo, ou seja, de acordo com sua ideologia.

Desta maneira, me considero privilegiado pois posso ter acesso a vários estudos realizados à respeito da temática do lazer. Assim sendo, quero louvar o esforço daqueles estudiosos que me antecederam e reconhecer a contribuição de seus trabalhos, por mais ultrapassados que, hoje, possam parecer. Esperando que o presente trabalho acrescente alguma contribuição para a discussão.

Pelo que pudemos levantar, a noção de lazer relatada no presente estudo está posicionada de acordo: com o senso comum, com

os meios de comunicação social e com os estudiosos do lazer.

De acordo com o senso comum, o lazer está associado com a vivência, com a necessidade, estando restrito a atividades específicas ou a juízos de valor a ele associados.

De acordo com os meios de comunicação, o lazer está associado a eventos culturais, à manifestações de massa, ao ar livre, aos conteúdos marcadamente recreativos.

De acordo com os estudiosos o lazer está associado ao aspecto tempo ou ao aspecto atitude, ou ainda aos aspectos tempo e atitude ao mesmo tempo.

A nossa tendência aceita o lazer como uma cultura vivenciada no tempo livre, entendendo esse tempo fora do trabalho, das obrigações familiares, sócio-políticas e sócio-religiosas. Tempo esse sobre o qual podemos decidir sobre o que fazer, ou não fazer. Tendo as funções de descanso, divertimento e desenvolvimento social.

Do ponto de vista histórico aceitamos a tese de que o lazer sempre existiu, inicialmente fortemente associado ao trabalho e posteriormente, no período pós-industrial, quando se dá a ruptura entre lazer/trabalho, devido às características especializadas e fragmentadas do trabalho.

Com referência à relação lazer e educação defendemos a idéia de duplo aspecto educativo do lazer, como veículo e como objeto de educação, acreditando que essas duas interfaces ocorram simultaneamente, independente dos objetivos a elas associados.

Porém, apesar de acreditar ocorrer simultaneamente, o lazer como veículo e como objeto de educação deve ser desenvolvido associado a objetivos pré-estabelecidos.

Quando associado ao objetivo de meio de educação, o lazer deve ser encarado como possível canal de atuação no plano cultural contribuindo para uma ordem intelectual favorecedora de possíveis mudanças sociais. Sem, no entanto, ser encarado na perspectiva de substituto ou suplente da escola. O que deve ocorrer é uma complementação, ou sejam uma interligação desses dois setores direcionados para a educação global do indivíduo.

Quando associado ao objetivo de objeto de educação, esta educação para o lazer deve satisfazer necessidades individuais e sociais, devido à falta de tradição cultural do nosso povo para lutar contra as influências da indústria cultural que gera necessidades padronizadas para facilitar o consumo, perpetuando uma situação de conformismo. Deve favorecer o desenvolvimento de atividades de lazer no tempo livre, quer no plano da produção, quer no plano do consumo crítico. Deve, no âmbito da escola, estar associada à educação geral e ser desenvolvida por pessoas competentes na discussão da temática do lazer.

Os estudiosos da área do lazer, quando se referem à crise escolar, criticam o caráter imposto do trabalho escolar e defendem a necessidade de modelos pedagógicos mais atualizados e adequados às novas aspirações culturais da infância e juventude. Dessa forma, a aprendizagem pode se beneficiar de aspectos característicos do lazer, como a espontaneidade na escolha dos temas e o caráter lúdico como forma de abordagem, sem que se caracterize a relação pedagógica existente.

O prazer dentro do processo educacional, não pode ser descartado. A prática educacional não pode considerar a criança como um meio para se tornar adulto, não pode reprimir cada corpo

infantil brincante para vir a ser um cidadão economicamente ativo. Deve haver um ponto de equilíbrio entre a disciplina e o prazer.

Há espaço para o lazer nas escolas, que não seja os dias de lazer impostos pelos calendários escolares, e as festas que se constituem em instrumentos para arrecadação de fundos necessários para cobrir despesas de responsabilidade do poder público. Há espaço para o lazer na escola, que considere as suas possibilidades de aproveitamento enquanto práticas educativas, podendo também ser trabalhado pela área de Orientação Educacional, desde que de forma competente e preparada.

A Escola, enquanto agência de educação para o lazer, deve ser entendida como um dos canais possíveis de superação do senso comum e tem um papel fundamental como mediadora entre a cultura popular e a dominante. Nesse sentido, deve aproveitar as manifestações de cultura que impregnam a comunidade de onde provêm seus alunos.

As atividades de lazer devem procurar atender as pessoas no seu todo, mas para isso é necessário que elas conheçam as atividades que satisfaçam os vários interesses do lazer, sejam estimulados a participar e recebam orientação que lhes permita a opção.

Na educação formal, os conhecimentos relativos ao lazer carecem de uma interdisciplinariedade maior, carecem de uma maior vinculação com o processo educativo global e carecem de maior importância ao processo de produção e de criação do que para o produto acabado.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ALVARES, T.N. O público de teatro em São Paulo. Cadernos de Lazer, São Paulo, SESC, (4):17-27, maio/1979.
- ALVES, R.A. A utilidade e o prazer: um conflito educacional. In: DUARTE Jr., J.F. Fundamentos estéticos da educação. São Paulo, Cortez/Autores Associados: Uberlândia, Universidade de Uberlândia, 1981, pp. 9-11.
- AZEVEDO, M.L.C. O aluno de 1 e 2 graus do colégio Nova Friburgo e o Lazer. Tese apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ. Rio de Janeiro, 1977.
- BARCIA, M.F. Educação permanente no Brasil. Petrópolis, Vozes, 1982.

- CAMARGO, L.A. A criança e as artes plásticas. In: ZILBERMAN, R. (org.) A produção cultural para a criança. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982, pp. 147-181.
- CAMARGO, L.O.L. Lazer e desenvolvimento urbano. Boletim. CBCISS, Rio de Janeiro, (158), 1980.
- _____. O que é lazer. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- CHAUI, M.S. O que é ser educador hoje? Da arte à ciência: a morte do educador. In: BRANDÃO, C.R. (org.) O educador: vida e morte. Rio de Janeiro, Graal, 1982, pp. 51-70.
- COELHO, I.M. A questão política do trabalho pedagógico. In: BRANDÃO, C.R. (org.) O educador: vida e morte. Rio de Janeiro, Graal, 1982, pp. 29-49.
- DUMAZEDIER, J. Lazer e cultura popular. São Paulo, Perspectiva, 1973.
- _____. Questionamento teórico do lazer. Porto Alegre, DELAR, s/d.
- _____. Sociologia empírica do lazer. São Paulo, Perspectiva, 1979.
- _____. Valores e conteúdos culturais do lazer. São Paulo, SESC, 1980.

- FOURASTIE, J. Des Loisirs: pour quoi faire? Paris, Casterman, 1970.
- FREITAS, B. Escola, estado e sociedade. 4a. ed. São Paulo, Moraes, 1980.
- FREYRE, G. Tempo, ócio e arte: reflexões de um latino-americano em face do avanço da automação. Revista Brasileira da Cultura. Rio de Janeiro, 2(3): 47-58, Jan/Mar. 1970.
- GADOTTI, M. A educação contra a educação. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.
- GAELZER, L. Lazer: benção ou maldição? Porto Alegre, Sulina/URGS, 1979.
- GUIDI, J. Juventude e lazer. O lazer no contexto sócio-cultural de Brasília na faixa etária de 18 a 20 anos. Tese de livre-docência. PUC. Porto Alegre, 1975.
- KAPLAN, M. Theorie and practice of leisure. New York, Prentice Hall, 1975.
- MAGALHÃES, L.C. Em defesa dos quadrinhos. In: ZILBERMAN, R. (org.) A produção cultural para a criança. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982, pp. 81-92.
- MARCELLINO, N.C. Lazer e educação. Campinas, Papirus, 1987.

- MARCELLINO, N.C. Lazer e humanização. Campinas, Papirus, 1983.
- MASCELLANI, M.N. Quem educa o educador. Educação & Sociedade. São Paulo, Cortez/Autores Associados/CEDES, (7):123-131, set. 1980.
- MEDEIROS, E.B. Educação para o lazer. Boletim de Intercâmbio. Rio de Janeiro, SESC, (3):37-54, jul/set., 1980.
- MEDINA, J.P.S. A educação física cuida do corpo e mente. Campinas, Papirus, 1983.
- MIRA, M.H.N. Lazer na educação dos bem dotados. Arte & Educação. Rio de Janeiro, 4(17):15, mar., 1975.
- MORAIS, R. de Entre a educação e a barbárie. Campinas, Papirus, 1982.
- PARKER, S. A sociologia do lazer. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.
- PORTELLA, E. Criatividade, trabalho e lazer. Arte & Educação. Rio de Janeiro, 4(17): 7-11, mar., 1975.
- REQUIXA, R. Juventude e tempo livre em países em desenvolvimento. Boletim de Intercâmbio. Rio de Janeiro, SESC, 1(1):7-22, jan/mar., 1980.

- REQUIXA, R. O lazer na grande cidade e os espaços urbanizados. Cadernos de Lazer. São Paulo, SESC/Brasiliense, 1(1):17-36, 1977.
- _____. Sugestões de diretrizes para uma política nacional de lazer. São Paulo, SESC, 1980.
- RIESMAN, D. A multidão solitária. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1971.
- ROSAMILHA, N. Atividades lúdicas e indicadores emocionais nos auto-retratos de crianças. Arquivos Brasileiros de Psicologia. Rio de Janeiro, 33(4):103-112, out/dez., 1981.
- _____. Psicologia do jogo e aprendizagem infantil. São Paulo, Pioneira, 1979.
- SAVIANI, D. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1980.
- SILVA, C.E.L. da. Comunicação, hegemonia e contra informação. (org.) São Paulo. Cortez/Intercom, 1982.
- SILVA, M.L.B. da Efeitos de um programa de informação sobre atividades de lazer na utilização do tempo livre de crianças de 10 a 14 anos. Tese apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ. Rio de Janeiro, 1977.
- SOUZA, M.D.de Processos informais de educação e lazer. Debates Sociais. Rio de Janeiro, CBCISS, 15(29):18-21, 1979.



UNICAMP

2.

- b. retomada do projeto apresentado;
- c. nova redação, incorporando o necessário exercício de reflexão.

Como não acompanhei de perto o processo de orientação, a avaliação fica restrita ao trabalho final apresentado, que recomenda o conceito "C".

Campinas, 31 de julho de 1992.

Prof. Dr. Nelson Carvalho Marcellino
-Coordenador



UNICAMP

Faculdade de Educação Física
Curso de Especialização em Recreação e Lazer
Monografia: Dimas Varzeloni Beccaro
"Lazer e Escola"

Parecer:

Conforme comunicação verbal ao Coordenador do Curso, o Prof. Dr. Wagner Way Moreira, que vinha orientando o projeto, desistiu do processo de orientação, no final do mês de junho/92.

Na qualidade de Coordenador do Curso, procedi à leitura da monografia apresentada, podendo constatar:

1. o relatório final é bem mais restrito do que a proposta apresentada no projeto;
2. trata-se de pesquisa bibliográfica, abrangendo poucos autores;
3. o resultado apresentado não acrescenta reflexões além das desenvolvidas pelos autores consultados, ou no decorrer do Curso, mesmo no item "Conclusão";
4. Os demais itens possuem mais a característica de "fichamentos" do que de monografia.

Nesse sentido, sugiro:

- a. complementar a Bibliografia
o próprio curso forneceu instrumental para tal;
além disso a Biblioteca Seccional da FEF-UNICAMP possui material bibliográfico atualizado sobre o tema;