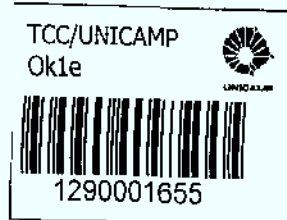




LUCIANA CRISTINE OKAMORI

**A Educação pelo Lazer num trabalho comunitário**  
iniciação lúdica aos conteúdos físico-esportivos – um estudo de caso

Faculdade de Educação Física  
Universidade Estadual de Campinas  
2001



LUCIANA CRISTINE OKAMORI

**A Educação pelo Lazer num trabalho comunitário**  
iniciação lúdica aos conteúdos físico-esportivos – um estudo de caso

Monografia apresentada como exigência parcial, para obtenção do Título de Licencianda em Educação Física, sob orientação do Prof<sup>o</sup> Dr. Nelson Carvalho Marcellino, feita ao Curso de Graduação em Educação Física da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas.

Faculdade de Educação Física  
Universidade Estadual de Campinas  
2001

Este trabalho foi redigido a partir  
de pesquisa de iniciação científica,  
financiada pelo Programa de  
Iniciação Científica  
SAE/UNICAMP/CNPq

Dedico este trabalho a todos  
aqueles que acreditam no valor  
da Educação.

Ao meu orientador pela sua  
amizade e dedicação;  
Aos amigos como Jim, Kibe,  
Gilberto, Cris e Carol pelos  
momentos de alegria;  
À minha família que possibilitou  
os meus estudos e  
Ao Celso por acreditar em mim.

## Resumo

Tendo como tema às relações entre a Educação Física e o Lazer, este considerado como veículo e objeto de educação, a monografia centra a sua análise no trabalho que vem sendo desenvolvido na Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva-Campinas-SP, em trabalho de extensão, assessorado pelo Departamento de Estudos de Lazer, da Faculdade de Educação Física, da Unicamp, utilizando como estratégia a Ação Comunitária e, já situado na sua “fase de autonomia”. Examina, mais detidamente, o tratamento que é dado aos conteúdos físico-esportivos no lazer. O objetivo é analisar a maneira como o lazer (enquanto ensino não formal) é vivenciado numa comunidade que, através de serviços voluntários, utiliza-se dos conteúdos culturais físico-esportivos do lazer. Procura entender como vem se efetivando o trabalho sócio-educativo, visto de uma perspectiva comunitária, e no que ele pode contribuir para a Educação Física, enquanto conteúdo e forma, no processo de ensino-aprendizagem. Trata-se, assim, de um estudo de caso, com amostra definida de forma não-probabilística, intencional, combinando pesquisa bibliográfica, documental e de campo, esta última tendo a observação participante, com diário de campo, e a entrevista estruturada, como suas principais técnicas de coleta de dados. Os principais resultados apontam para a necessidade da recuperação do componente lúdico da cultura, nas aulas de Ed. Física Escolar, participação dos pais no desenvolvimento das atividades, e envolvimento da comunidade próxima.

## Sumário

Introdução.....	08
1- As relações Lazer, Escola e Processo Educativo.....	11
1.1- O Lúdico.....	14
1.2- Ocorrência histórica do lazer/recreação e do lúdico.....	15
1.3- Breve evolução histórica sobre Educação Física e o esporte comunitário.....	18
1.4- A Educação-Escola e o Processo Educativo.....	22
1.5- As relações.....	25
1.5.1- O "jogo do saber" e a Escola como "centro de cultura popular".....	28
1.5.2- A Educação, a Educação Física e os conteúdos físico-esportivos no lazer.....	31
2- A Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva.....	33
2.1- Suas origens e o seu trabalho sócio-educativo.....	34
2.1.1- As fases do processo de Ação Comunitária.....	37
2.2- A metodologia da Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva.....	39
3- O "estudo de campo".....	45
3.1- Os achados do estudo.....	46
3.2- Iniciação lúdica aos conteúdos físico-esportivos do lazer.....	48
Considerações Finais.....	51
Bibliografia.....	54
Anexos	
a- Entrevista estruturada para a diretoria.....	58
b- Entrevista estruturada para os pais.....	59
c- Entrevista estruturada para as crianças.....	60

## Introdução

O objetivo deste trabalho é analisar a maneira como o lazer (enquanto objeto e veículo de educação) é vivenciado numa comunidade que, através de serviços voluntários, utiliza-se dos conteúdos culturais físico-esportivos do lazer, na sua ação sócio-educativa, e suas possíveis contribuições para a tarefa pedagógica da Educação Física. Seu foco de investigação principal são as práticas corporais (conteúdos físico-esportivos do lazer).

Trata-se, assim, de um estudo de caso, com amostra definida de forma não-probabilística, intencional, combinando pesquisa bibliográfica, documental e de campo, esta última tendo a observação participante, com diário de campo, e a entrevista estruturada, como suas principais técnicas de coleta de dados.

O levantamento bibliográfico foi efetuado junto ao Sistema UNIBIBLI-UNICAMP, registraram-se os seguintes resultados por palavra chave:

- lazer: 552 citações;
- lazer + educação: 83;
- lúdico: 09;
- lazer + lúdico: nenhuma;
- lazer + lúdico + educação: nenhuma;
- atividade física + lazer + educação: nenhuma;
- lazer + atividade física: nenhuma;
- lazer + esporte: 37.

O levantamento documental foi efetuado junto aos arquivos da Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva, registrou os seguintes documentos:

Livro de Atas

Projetos desenvolvidos



## Recortes de jornais

### Estatutos

Quanto aos projetos desenvolvidos e aos recortes de jornais, foi dada especial atenção àqueles relativos ao trabalho comunitário.

Minha inserção no grupo já é anterior ao projeto de pesquisa, em virtude de minha participação nos trabalhos de extensão, em Lazer comunitário, desenvolvidos pela Faculdade de Educação Física, da UNICAMP.

Com a pesquisa, meu trabalho de observação passou a ser mais sistemático.

Procuo entender como vem se efetivando o trabalho sócio-educativo, visto de uma perspectiva comunitária, e no que ele pode contribuir para a Educação Física, enquanto conteúdo e forma, no processo de ensino-aprendizagem.

Lanço mão da experiência acumulada em trabalho de extensão, que vem sendo realizado pelo Departamento de Estudos do Lazer, da Faculdade de Educação Física, da UNICAMP (MARCELLINO, 1995), há mais de cinco anos, tendo como estratégia a Ação Comunitária, já em sua fase de Autonomia, e de modo mais específico, na Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva - (SECCS) - sociedade civil sem fins lucrativos, formada a partir do desenvolvimento do Projeto de Extensão.

O assunto é examinado levando em conta as relações entre a escola, o lazer e o processo educativo (MARCELLINO, 1995).

Minha motivação pessoal para a escolha desse tema vem de minhas observações e estudos que apontam, via de regra, para um ensino escolar tradicional normalmente repetitivo e que carece de motivação, uma vez que os alunos não sabem, muitas vezes o que está ocorrendo no seu “aqui e agora”, tendo dificultado a fruição dos conteúdos

transmitidos e sua possível aplicabilidade, quer enquanto sejam considerados como profissionais, ou como cidadãos críticos e criativos.

O porquê da escolha do lazer e dos seus conteúdos culturais físico-esportivos como objeto e veículo do processo educativo pode parecer óbvio, mas somente vim a tomar consciência da importância dessas possíveis relações já cursando o terceiro grau, na modalidade Recreação e Lazer. Daí se dá a importância deste estudo, já que as pessoas ao perceberem uma educação tradicional “imperfeita”, buscam alternativas para complementá-la.

A relevância objetiva do problema a ser investigado, ao meu ver fica clara à medida que cada vez mais as atividades relativas à educação física formal estão sendo substituídas pela sua “clientela”, inclusive a escolar, por práticas corporais não formais (RAMOS, 1992).

Após a síntese entre a pesquisa bibliográfica e a documental, estava previsto o trabalho de campo, durante o segundo semestre, iniciado já no primeiro, com a inserção no grupo. A principal técnica prevista foi a observação participante. No entanto, circunstâncias extra-pesquisa, que serão detalhadas no corpo da monografia, com a paralisação das atividades da Organização pesquisada, impediram esse procedimento. Optou-se, então, por realizar entrevistas estruturadas, tendo em vista o resgate do trabalho desenvolvido, junto a dirigentes da Organização, crianças frequentadoras e seus familiares.

Nas Considerações Finais procuro relacionar, mais detidamente, as possíveis contribuições para a área de Educação Física em fundamental, e de modo específico, para a Educação Física Escolar.

## **1- As relações Lazer, Escola e Processo Educativo.**

Antes de se estabelecer as relações, se faz necessário conceituar operacionalmente cada um dos termos. A questão do lúdico, também importante, será analisada mais adiante.

Originalmente lazer e recreação apresentavam-se de forma distinta, o primeiro era o tempo onde a segunda ocorria; hoje a recreação faz parte do lazer, sendo uma de suas funções, portanto, podendo-se usar lazer/recreação, ou simplesmente lazer (MARCELLINO, 2000).

O lazer é aqui entendido “... como a cultura - compreendida no seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fruída) no tempo disponível” é também “... um campo de atividades, com possibilidades de gerar valores que ampliem o universo de manifestação do brinquedo, do jogo, da festa, para além do próprio lazer” (MARCELLINO, 1990).

A palavra cultura neste contexto está sendo usada no seu sentido mais amplo, não estando restrita a uma visão parcial que considera apenas os seus conteúdos artísticos, mas sim abrangendo os seus diferentes conteúdos.

O lazer, segundo DUMAZEDIER (1980), é classificado em conteúdos culturais, são eles: os físicos, os manuais, os intelectuais, os artísticos e os sociais; CARMARGO (1986) acrescenta a esta classificação os turísticos.

Para esta pesquisa a análise se concentra nos conteúdos físico-esportivos que são “as caminhadas, a ginástica, o esporte e as atividades correlatas...” (CAMARGO, 1986).

Quando se fala em cultura vivenciada, não se restringe o lazer apenas à prática de atividades, vivenciar vai para, além disso. O conhecimento, a assistência e até mesmo o ócio, desde que sejam vistos como opção, compõem o lazer. É importante que fique claro que ócio é diferente de

ociosidade, que se opõe às obrigações de trabalho, às obrigações profissionais e às obrigações escolares, no nosso caso.

O lazer e o trabalho são interdependentes; análises segregadas seriam parciais e incompletas. Com o desenvolvimento dos processos de urbanização e industrialização, com a instauração de horários mais definidos de trabalho, tornaram-se mais evidentes a separação entre obrigações (inclusive a escolar) e lazer (MARCELLINO, 1983).

A questão do tempo disponível, citado anteriormente, refere-se exatamente a isso, separar o lazer do trabalho. Por uma questão de definição estes dois componentes da cultura humana são entendidos separadamente, pode existir prazer no trabalho, mas este último é caracterizado pela obrigação. Já o lazer caracteriza-se pelo “descompromisso”, em um horário distinto do trabalho.

O lazer é um campo privilegiado de manifestação da criatividade, do brincar, do jogo, pois nele é permitida a “livre escolha”, podendo aqui gerar possibilidades de criação de novos valores que podem ser utilizados em outros contextos da atividade humana, que não somente o lazer. Estes valores podem contribuir para solapar a estrutura social vigente.

Vale destacar que o lazer está historicamente situado, ou seja, ele não pode ser entendido em “si mesmo”. O lazer é um dos ramos da atividade humana, sendo impossível, portanto, desvinculá-lo das outras esferas desta atividade humana. Isso implicaria em colocações parciais e abstratas das questões analisadas (MARCELLINO, 1995), ou seja, visões reducionistas.

O lazer da maneira como está hoje estruturado surgiu dentro desta sociedade urbano-industrial, estabelecendo com esta uma relação dialética, ou seja, a mesma sociedade que o gerou pode questioná-lo.

O lazer é considerado, também, como portador de um duplo aspecto educativo, como veículo e objeto de educação (MARCELLINO, 1987).

Além das possibilidades de descanso e divertimento, o campo do lazer é um espaço privilegiado de desenvolvimento pessoal e social, sendo estes aspectos que nos interessam particularmente neste estudo.

Como afirma (MAGNANI, 1984), é no espaço do lazer que ocorrem as maiores possibilidades de criação e escolha, mais do que em uma situação de trabalho, para a maioria da população.

Considero que o processo educativo não se dá apenas dentro do âmbito escolar, ou seja, a chamada educação formal; ele acontece em todas as esferas da vida, como por exemplo, nas situações de lazer que serão aqui analisadas.

Parece que somente a educação física escolar não se faz suficiente para atender as necessidades e desejos de seus freqüentadores, no que diz respeito aos conteúdos culturais e físico-esportivos, do lazer. As pessoas procuram, portanto, novas formas de aprendizagem.

Verificou-se que as necessidades e interesses da população não são supridos pela educação formal, na qual a Educação Física escolar permanece estagnada, sem criatividade e não acompanha as tendências dominantes da população. Muitas vezes os alunos deixam de freqüentar as aulas de educação física escolar e vão à procura da Academia da esquina (RAMOS, 1992).

## 1.1- O Lúdico

Entendendo o lúdico não “em si mesmo”, ou de forma isolada nessa ou naquela atividade (brinquedo, festa, jogo, brincadeira, etc), mas como um componente da cultura historicamente situada, e a cultura não somente como produto, mas enquanto processo, verificamos que o lúdico também deve ser visto dessa dupla perspectiva: como produto e como processo, enquanto conteúdo e enquanto forma (MARCELLINO, 1998, 28-29).

O trabalho, da maneira como ele está estruturado hoje, normalmente nega a possibilidade do lúdico, sendo que o lazer privilegia esta manifestação; segundo PERROTI (apud, MARCELLINO, 1987, p.5) é “... o jogo, a brincadeira, a criação contínua, ininterrupta...”.

Considerar que o lazer é um espaço privilegiado para a manifestação do lúdico na sociedade contemporânea, apesar dos riscos do consumismo e da institucionalização, não significa que o elemento lúdico da cultura não possa se manifestar em outros espaços.

Deve-se levar em conta ainda, que se o conteúdo das atividades de lazer pode ser altamente “educativo”, também a forma como são desenvolvidas abre possibilidades “pedagógicas”, muito grandes, uma vez que o componente lúdico, com seu “faz-de-conta”, que permeia o lazer, pode se constituir numa espécie de denúncia da realidade, à medida que contribui para mostrar, em forma de sentimento, a contradição entre obrigação e prazer (Ibid, 37).

## 1.2- Ocorrência histórica do lazer/recreação e do lúdico

Ainda fazendo uso da mais recente abordagem de MARCELLINO (2000), falo agora da questão histórica do lazer/recreação e do lúdico.

O conceito do lazer é polêmico, pois alguns autores consideram que ele sempre existiu, já que se os homens sempre trabalhavam, estes paravam de trabalhar praticando neste tempo restante o lazer. Já outros autores defendem que o lazer é fruto da sociedade urbano-industrial.

Existem, portanto duas correntes diferentes, dois enfoques diferenciados. A primeira considera que o lazer sempre existiu, já a segunda diz que o lazer se fez necessário nesta sociedade contemporânea. O lazer sempre existiu, variando apenas nos seus conceitos e seus significados.

Em outros tipos de organização social, era pouco clara a separação entre a obrigação/trabalho do lazer, das atividades lúdicas. Ainda não se pode afirmar se esta separação, como se verifica hoje, permanecerá efetivamente ou não.

A observação do trabalho e do lazer, tal como se manifestam nas sociedades urbano-industriais são passíveis de críticas, principalmente pela questão da alienação e por conceitos de produtividade.

A produtividade ligada ao desempenho é um dos valores mais protegidos da cultura moderna. MARCUSE (2000) contrapõe-lhe a idéia do jogo: o jogo é improdutivo, é inútil, precisamente porque anula as características repressivas e exploradoras do trabalho e do lazer. Em outro trabalho, centrado na análise das tendências das sociedades contemporâneas mais altamente desenvolvidas, o mesmo autor distingue o lazer do tempo livre, cuja distinção é por ele considerada um dos fatores da ausência de liberdade no Estado de Bem Estar Social, argumentando que as horas de lazer “vicejam na sociedade industrial desenvolvida, mas não são livres desde que são administradas pelos negócios e pela política”.

Esta distinção entre o jogo e seu caráter lúdico, e o lazer, como esfera permitida e controlada da vida social é efetuada também por autores brasileiros. PERROTTI (1982) afirma que

“o lúdico, dentro do mecanismo do sistema, é a sua negação. Em seu lugar permite-se o lazer, o não trabalho, coisa totalmente diferente do lúdico, que é o jogo, a brincadeira, a criação contínua, ininterrupta, intrínseca à produção”. Para mesmo autor “a racionalidade do sistema produtivo torna o lúdico inviável, pois o tempo do lúdico não é regulável, mensurável, objetivável”, e que, sendo assim, “toda tentativa de subordiná-lo ao tempo da produção provoca sua morte” (PERROTTI, In. ZILBERMAN (Org.), 1982, p.20).

Com certeza, ao observar a prática do lazer verifica-se fortes componentes de produtividade. Há uma exacerbada valorização da “performance”, do produto e não do processo em si, ou seja, a alienação; a prática e o consumo de atividades que trazem “status” e/ou que estão na moda são sempre estimulados. Uma outra questão grave é o modo como se está estruturado o trabalho, fazendo que se adie o prazer para depois do expediente, fins de semana, períodos de férias, ou mais drasticamente, para a aposentadoria.

No entanto, isso tudo não nos permite ignorar a ocorrência histórica do lazer, inclusive como conquista da classe trabalhadora (MARCELLINO, 2000).

Segundo o mesmo autor o lazer é um problema tipicamente de grandes centros urbanos, porém estes problemas são levados pela mídia para outras cidades/regiões do país, nem tão grandes, nem tão urbanizadas.

Continuando, analisar o lazer em conjunto com as demais esferas de manifestações humanas, não significa ignorar o seu conteúdo alienado, que ocorre em todas essas esferas. Considerar o lazer como um espaço privilegiado para a manifestação do lúdico na nossa sociedade, não significa considerá-lo como único.



MARCELLINO (2000) considera que a postura acima descrita contribui para abrir possibilidades de alteração do quadro social, tendo em vista a realização humana, a partir de mudanças no plano cultural.

### **1.3- Breve evolução histórica sobre Educação Física e o esporte comunitário**

Em 1828 surgiu o primeiro livro editado sobre a Educação Física, que falava sobre a necessidade de um povo “forte”. Este objetivo poderia ser alcançado com a Educação Física escolar (MARTINS JR., 1996).

A lei nº 630 de 07/09/1851 incluiu a ginástica no currículo escolar e quatro anos mais tarde nas escolas secundárias também.

Em 1880 pelo decreto lei nº 7684 surge a figura oficial do professor de Educação Física.

Segundo MARTINS JR. (1996), no século XIX, o fato mais importante para a Educação Física escolar foi o projeto lei nº 224, de 1882, de autoria de Ruy Barbosa, no qual surge uma política favorável a Educação Física, apesar do pouco interesse das autoridades da época pela questão.

Nesta época o esporte comunitário se desenvolvia muito mais rápido do que a Educação Física escolar, devido à influência das correntes migratórias vindas da Europa e da Ásia novos hábitos físicos e esportivos foram sendo introduzidos.

Surge, então, um contraste, enquanto associações eram fundadas com a influência estrangeira e os esportes como o futebol, a patinação, o rugby e o voleibol foram introduzidos, além de jogos e brincadeiras infantis com a utilização de materiais adaptáveis e reutilizáveis, era pouca a ação dos poderes públicos em favor da Educação Física.

Naqueles anos, se dava pouca importância ao papel dos professores de Educação Física, mérito ocupado pelos médicos, até meados do século XX, quando se iniciou o processo de regulamentação da carreira do professor de Educação Física.

A influência militar na Educação Física brasileira foi marcante, desde a nossa independência até o final de ditadura.

A iniciativa privada foi desde sempre a grande força impulsiva do esporte comunitário, um exemplo seria a criação da corrida de São Silvestre na década de 20.

Em 1929 o ensino da Educação Física tornou-se obrigatório em todas as escolas de ensino secundário, ocasionando uma campanha organizada pelos intelectuais, para que se criasse uma educação física civil, logo após a revolução de 1930, o que somente iria acontecer 10 anos depois.

Com o país mergulhado em uma ditadura militar, e conseqüentemente uma mudança na estrutura política, originaram-se novas estruturas esportivas.

O governo ditatorial preocupado com a questão do esporte comunitário atribuiu novos valores sociais a esta comunidade. O governo passou, então, de mero expectador das ações populares para agente que reflete, sobre o argumento da criação de um povo “forte” e “saudável”, frente à iminência da entrada do país na II Grande Guerra.

Até 1940 não existia oficialmente o profissionalismo no Brasil. Com o surgimento de esportes como o futebol, surgem os primeiros problemas.

Como naquela época o Brasil se via mergulhado numa ditadura, a questão do profissionalismo somada à liberalidade esportiva, cuja legislação não sofria interferência do estado, evidenciava uma situação de contraste: de um lado a autoridade governamental dominante e de outro o esporte.

Na ordem dominante predominava a intervenção e o controle, a oficialização das entidades e da harmonia, já na ordem esportiva havia um predomínio da autonomia, da iniciativa privada e do conflito.

É exatamente neste período, com o objetivo de disciplinar o Esporte Brasileiro, que se criou o Conselho Nacional de Desportos (CND), que manteve a mesma estrutura até 1985.

No período que se seguiu logo após a II Guerra Mundial, fez-se necessário a assistência social à população, nasce então o SESC (Serviço Social do Comercio) e o SESI (Serviço Social da Indústria), quando o governo procurou incentivar no país as práticas esportivas, a educação profissionalizante, a cultura e as artes.

Foi somente em 1953, com a criação do MEC (Ministério da Educação e da Cultura), que o governo passou a apoiar os esportes, admitindo também outros apoios que não públicos, como o patrocínio comercial, a cobertura jornalística, a participação da comunidade, o intercâmbio entre órgãos do governo, as empresas, dentre outros.

Em 1969, após o diagnóstico da Educação Física e dos Desportos no Brasil (PEREIRA DA COSTA, 1971, apud MARTINS JR.) uma maior atenção por parte do governo foi dada ao esporte comunitário no Brasil. Algumas deficiências como qualidade esportiva foram apontadas: somente 0,6% da população participava de atividades esportivas, sendo o futebol responsável por 50% do conjunto total das modalidades praticadas.

Nesta fase introduz-se no país o movimento do Esporte para Todos (EPT), sendo que em 1975, em apenas dois anos de atividades foi atingida a marca de dez milhões de pessoas.

Após dez anos de existência do EPT, em estudo realizado em 1982, verificou-se que muito pouco se alterou no quadro esportivo nacional, sendo que somente 0,64% da população praticava atividades físicas regulares.

O EPT restringiu-se a atividades isoladas desprovidas de uma política nacional de incentivo, somente manifestações de impactos esporádicas não são por si só suficientes para criar na população um hábito regular

de prática esportiva. Faz-se necessário que a população seja educada para tal, que seja conscientizada desde cedo; os professores de Educação Física deveriam possuir uma formação que estivesse voltada também para a questão do esporte comunitário.

No período compreendido entre 1986 e 1989 e denominado de “Nova República”, sancionada pela lei nº 7486 de 1986, foi orientada no sentido de “concentrar os esforços políticos e materiais em estratégias visando assegurar benefícios e a participação da população, independente do seu talento” (TEIXEIRA, apud MARTINS JR., 1996), dividiu-se a Educação Física em atividades físicas de formação, atividades físicas do tempo livre e atividades físicas do rendimento.

Surgiu, então, uma dualidade de abordagem da Educação Física, sendo por um lado as atividades esportivas, o esporte em si e, por outro, as atividades desenvolvidas na comunidade, aquelas praticadas no tempo livre, as consideradas simplificadas e adaptadas à comunidade e contextos locais, que normalmente surgiam de modo espontâneo.

Nasce, portanto, a prática esportiva comunitária marginalizada, aquela praticada, desenvolvida e organizada pela própria população, sem o apoio do governo.

Vale ressaltar que até 1990 o governo brasileiro priorizou os esportes de rendimentos, apesar de aceitar a importância dos esportes de lazer, as verbas, ações e publicidade sempre foram muito mais direcionadas para o esporte de rendimento.

## 1.4- A Educação-Escola e Processo Educativo

Ao se conceituar educação, fala-se em diferentes processos educativos. Aqui, é importante a distinção entre a educação sistemática/formal, efetuada dentro da Escola e a assistemática/informal, que se dá através dos vários processos de transmissão cultural, englobando, portanto todo tipo de relação pedagógica. Não existe um modelo fixo, uma forma única de educação.

BRANDÃO (1981) afirma que quando uma determinada sociedade atinge um certo nível de organização, na qual ocorre a divisão social do trabalho, é que os homens que nela vivem começam a pensar na educação como sendo um problema. E educação, antes simples e corriqueira, aprendida naturalmente durante os afazeres do dia, passa a ser organizada e estruturada em função dessas categorias de trabalho, com a preocupação de educar o homem “profissionalmente”.

O mesmo autor completa que educação formal é “o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor”.

DEMO (1995) considera que a educação não se restringe ao campo de conhecimentos técnicos apenas. Esta engloba o “aprender a aprender, o saber pensar e não somente o fazer funcional”, para que o sujeito tenha capacidade de melhorar sempre a sua qualidade de vida e inovar. Completa que pior que ser “pobre”, destituído de bens materiais, é não saber o porquê da situação ou não ter poder de reagir, “a pobreza é, sobretudo ter sido proibido de participar”.

Continua dizendo que é contra o mero aprender, ou seja, a aquisição de conhecimentos pura e simples, o consumo de técnicas, sem se saber o porquê de estar aprendendo ou para que serve este ou aquele conhecimento, defende a construção de conhecimentos (aprender a aprender) e não apenas a transmissão de conhecimentos (aprender).

BRANDÃO (1981) segue criticando que normalmente a educação é vista como “emolduradora” das pessoas, conduz as crianças ao modelo ideal de adolescente e por sua vez, “molda” este adolescente para que se torne um adulto profissionalmente e socialmente “bem sucedido” e “aceitável”.

Verifica-se, então, que a educação foi evoluindo muito mais para o lado da preocupação formal e técnica das pessoas, a fim de conduzi-las ao desenvolvimento econômico de determinada sociedade (que também é importante, mas não deveria ser o seu único fim), para o aumento da produção de capital.

A educação passa a ser um bem de troca como qualquer outro; ela não vale pelo o que é, mais pelo o que representa para as pessoas; é algo cuja posse se restringe a uso próprio ou de pequenos grupos. A educação passa a ser um bem de mercado.

As pessoas a quem a educação serve sequer são consultadas sobre suas necessidades e anseios, ou como ela deveria ser; a educação chega pronta nas escolas.

A educação faz parte da lógica desta sociedade desigual, que deveria ser um bem de todos, sendo o Estado o responsável pela sua distribuição (BRANDÃO, 1981).

No entanto, como diz GRAMSCI (apud, MARCELLINO, 2000, p.37) a educação não se limita “às relações especificamente escolásticas”, mas a distingue “... em toda a sociedade no seu conjunto e em todo o indivíduo com relação aos outros indivíduos, bem como entre camadas intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados, entre elite e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos do exército. Toda relação de ‘hegemonia’ é necessariamente uma relação pedagógica”.

Dessa perspectiva, quando se fala em educação não se pode prescindir da Escola, mas não se pode, também, deixar de levar em conta o quadro cultural mais amplo.

A consideração da Escola como uma das bases significativas de atuação, tendo em vista a instauração de uma nova ordem social, e cultural, leva em conta fundamentalmente, que os mesmos instrumentos que servem à classe dominante deverão ser usados em sentidos contrários.

“Então, noutros termos, se a Escola é um instrumento de hegemonia, nós não podemos descurar, se queremos estabelecer um novo bloco de poder, não podemos descurar deste instrumento. Porque descurar dele seria deixá-lo ao uso exclusivo da classe dominante” (SAVIANI, 1982, p.184).



## 1.5- As relações

É impossível negar a relação existente entre o lazer, a escola e o processo educativo, são termos interdependentes (MARCELLINO, 2000).

A teoria do lazer não desconhece a relação entre os elementos acima citados, mas privilegia o lazer, minimizando o papel da escola no processo educativo, justificando os seus argumentos no “fracasso escolar” (Idem, 2000).

A teoria da educação também não desconhece a relação, porém privilegia a escola, às vezes até adotando uma visão “apocalíptica” do lazer, apenas o considerando na perspectiva da classe dominante, sendo usado como instrumento de manipulação (Idem, 2000).

"O reconhecimento da interdependência entre os três elementos exigiria uma nova pedagogia, embasadora de uma nova prática educativa e realimentada através dessa própria prática, considerando as possibilidades do lazer como canal possível de atuação no plano cultural, de modo integrado com a escola, no sentido de contribuir para a elevação do senso comum numa perspectiva de transformação da realidade social, sempre em conexão com outras esferas de atuação política. Uma pedagogia que considere, ao mesmo tempo, a necessidade de trabalhar para a mudança do futuro, através da ação no presente, sem abrir mão do prazer de que se dispõe, mas, pelo contrário, que essa vivência seja, em si mesma, prazerosa" (MARCELLINO, 2000, p.151-153).

A esta pedagogia o autor dá o nome de **Pedagogia da animação**, sendo que animação engloba os sentidos de vida, de movimento e de alegria. Esta pedagogia estaria ligada à criação do ânimo, à provocação de estímulos e à cobrança da esperança. Preparar as pessoas não para uma sociedade dominada pela exploração do trabalho, ou para o “ideal questionável de uma civilização do lazer” mas à educação para o momento presente (não que este seja completamente imutável),

entrando em contradição com a visão funcionalista do lazer e suas várias gradações.

É a animação de se preservar o “humano no homem”, tanto no sentido de dar vida, e vida humana, quanto no de transformar. Trata-se de recuperar o sentido de recreação, como “recreare” - re-criação, criar de novo, dar vida nova, como novo vigor. Trata-se de recuperar o lazer, como “licere” - lícito, poder ter direito. Trata-se de recuperar o sentido de escola, como “schóle” (MARCELLINO, 2000).

HUIZINGA (apud, MARCELLINO, 2000, p. 8 e 9), explica a origem da palavra schóle, remontando à história grega, observa o autor, que a sabedoria e a ciência não eram frutos da escola, pelo menos no sentido atual da palavra, ou seja “não eram produtos secundários de um sistema educacional destinado a preparar os cidadãos para funções úteis e proveitosas”. Dessa forma, prossegue,

“... a palavra 'escola' tem por trás dela uma histórica curiosa”, uma vez que, originalmente significava ócio, adquirindo depois o sentido exatamente oposto, de trabalho e preparação sistemática, à medida que a civilização foi restringindo cada vez mais a liberdade que os jovens tinham de dispor de seu tempo, e levando estratos cada vez mais amplos de jovens para uma vida quotidiana de rigorosa aplicada, da infância em diante”.

Não se pode precisar até que ponto, comparando-se com os ideais de liberdade atuais, esse ócio/lazer teria as mesmas características que atribuí a esse conceito neste estudo. Talvez fosse mais correto, sob um ponto de vista atual, encará-lo muito mais como “ociosidade” alicerçada no trabalho de escravos. Em todo caso, o que gostaria de destacar no momento, é a origem da palavra (MARCELLINO, 2000).

A consideração da relação entre a manifestação do componente lúdico da cultura, no lazer, e a educação, transcende a aquisição de informações, vai além dos conteúdos culturais. Não se trata, pois, da consideração de um instrumento leve e eficaz para facilitar o processo

de aprendizagem, para a adequação conformista de indivíduos a uma inquestionável sociedade estabelecida. Longe disso, é uma questão de participação cultural – usufruir e criar cultura - uma das bases do exercício da cidadania (MARCELLINO, 1998).

### 1.5.1- O “jogo do saber” e a escola como “centro de cultura popular”

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

Falar do “**jogo do saber**” é tentar recuperar o caráter lúdico do ensino/aprendizagem. Dessa forma, nunca é demais lembrar que a palavra “*ludus*”, em sentido próprio significa jogo, divertimento e, por extensão, Escola aula. E não só no latim pode-se encontrar essa origem, mas também em outras línguas, como por exemplo, o japonês (MARCELLINO, 2000).

“Mas, dar condições para a ocorrência da alegria, da festa, dentro dos limites da sala de aula, e nos horários de aula, e assim, propiciar a evasão do real, não seria contribuir para a alienação? Ao contrário, creio que o “jogo do saber”, praticado com características lúdicas, é uma alternativa para a denúncia da realidade tal como se apresenta e, assim sendo, a sala de aula, longe de ser espaço de alienação, poderia ser encarada como um dos espaços de resistência”<sup>1</sup> (Idem, 2000).

Na perspectiva da “pedagogia da animação”, a Escola – como equipamento e como organização de educadores – funcionaria como “**centro de cultura popular**” (MARCELLINO, 1998).

Sua tarefa educativa seria efetuada em termos de:

- **conteúdo**, a partir do cotidiano local, fornecendo o instrumental necessário no sentido de contribuir para a superação do “senso comum”, a partir dele;
- **forma**, respeitando o “ritmo” dos alunos, mas não ignorando as diferenças na apropriação do saber entre professores e alunos, uma vez que esse reconhecimento é necessário para a própria superação dessas diferenças;

---

<sup>1</sup> Marcellino desenvolve o assunto em “A sala de aula como espaço para o ‘jogo do saber’”.

- **abrangência**, ultrapassando o âmbito dos alunos “regularmente matriculados”, mas se estendendo a toda a comunidade local, através da participação comunitária;
- **espaço**, com a escola funcionando também como equipamento de lazer não específico, e ultrapassando os muros dos prédios escolares, estendendo-se a outros equipamentos da comunidade próxima, procurando dessacralizá-los;
- **recursos materiais**, procurando utilizar os parques que lhe são destinados, aliados a soluções alternativas da própria comunidade local. O que não significa, de modo algum, deixar de exercer pressão para obtenção de recursos do poder público. Pelo contrário, as soluções alternativas funcionariam como elementos de pressão nesse sentido;
- **elementos humanos**, por um grupo de educadores, englobando professores, funcionários, administradores, lideranças culturais informais, enfim, um grupo de animadores culturais, que aliem competência técnica a um compromisso político de transformação (MARCELLINO, 1998).

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

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

No **plano social** seria orientada para o entendimento com critérios quantitativos, procurando atender o maior número de pessoas a partir de seus interesses e do nível na maioria das vezes conformista, o que não significa “nivelar por baixo”, mas iniciar o trabalho educativo através de situações reais, procurando superá-las para níveis críticos e criativos; procurando recursos materiais alternativos e exercendo pressões para obtenção de novos recursos: procurando, sem

preconceitos, articulações com órgãos e instituições locais, na medida em que essas possam ser estabelecidas, sem que se abra mão do compromisso de mudança da situação, portanto, do compromisso político.

"As propostas de ação da "pedagogia da animação" no **âmbito específico do lazer**, ou seja, da cultura vivenciada no tempo disponível, seriam discutidas e elaboradas em conjunto com as comunidades locais, o que não significa que devam ser precedidas pelas famosas "sondagens de opiniões", que na maioria das vezes quando concluídas acabam no fundo de gavetas. Elabora-se um rol de sugestões a partir da interação entre animadores/comunidade, o que não impede que as propostas e seus desdobramentos previstos sejam rejeitados quando da aplicação. Não considera essa possibilidade como negativa, uma vez que, mesmo assim os objetivos consumatórios de participação e fruição das atividades são atingidos, e ainda se tem oportunidade para avaliar as possíveis razões para o não cumprimento dos objetivos instrumentais, avaliação essa feita em conjunto com os participantes. E isso também é processo educativo" (Ibid. 149-150).

### 1.5.2- A Educação, a Educação Física e os conteúdos físico-esportivos no lazer

Ao falar em educação, é preciso dizer que, de uma maneira geral, ela é aqui entendida como termo-resumo para designar qualidade: como um instrumento que sinaliza a construção do conhecimento, desenvolvendo tanto a cidadania quanto à competitividade. Ela deve estar na base da formação de um sujeito histórico, crítico e criativo.

“Educação é um conceito mais rico que conhecimento, porque este tende a restringir-se ao aspecto formal, instrumental, metodológico, enquanto o outro abrange o desafio da qualidade formal e politiza ao mesmo tempo. Por certo, conhecimento inovador não fica apenas na forma acadêmica, já que é feita para inovar” (DEMO, 1995).

Como já dito, processo educativo trata-se de um conceito muito mais amplo que aquisição de “conhecimentos”; portanto o lazer, ou mais especificamente os seus conteúdos físico-esportivos, podem ser considerados como um campo privilegiado de experiências e conseqüentemente de aprendizagem, ou seja, o lazer pode ser visto também, como um tipo de relação pedagógica.

Ao analisar a bibliografia selecionada, verifica-se que a Educação física se encontra “deficiente” em termos de interesse escolar, e está passado por um processo de transformação. Parece que somente a educação física escolar não se faz suficiente para atender as necessidades e desejos dos conteúdos culturais físico-esportivos no lazer. As pessoas procuram, portanto, novas formas de aprendizagem (RAMOS, 1992).

A má formação dos professores de Educação Física também é um fator relevante para esta evidente crise. A população acaba por procurar fontes alternativas de saberes que satisfaçam os seus anseios. A ausência de uma política de lazer séria e eficiente é mais um fator negativo neste quadro geral.

Quando se fala em educação, a escola, ou seja, a educação sistemática, formal, não pode ser ignorada, mas por outro lado não podemos desconsiderar as demais relações pedagógicas, como por exemplo, as já citadas anteriormente.

O que se busca, com este trabalho de pesquisa, através da análise do trabalho desenvolvido dentro de uma Sociedade do terceiro setor, e que poderia ser classificado como “educação informal”, é a valorização de uma educação mais ampla, dando ênfase ao lazer, e sua importância enquanto veículo e objeto de educação.

O trabalho realizado dentro da Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva faz uso dos conteúdos físico-esportivos, aliado a outros conteúdos do lazer, para realizar uma tarefa sócio-educativa com a utilização de voluntários da própria comunidade. Neste caso, lazer, escola e processo educativo podem estar interrelacionados.

O conteúdo físico-esportivo do lazer é desenvolvido dentro da Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva, e estará sendo analisado como meio de educação não formal, ou seja, procurar-se-á verificar como essas atividades são utilizadas pela comunidade e de que maneira esse tipo de experiência pode contribuir para a educação física escolar (o chamado ensino formal), no processo ensino-aprendizagem.



## **2- A Sociedade Esportiva e Cultura Costa e Silva**

A Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva (SECCS) 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 (Campinas-SP). A Sociedade tem Estatuto e Diretoria próprios, nos termos da Lei.

## 2.1- Suas origens e seu trabalho sócio-educativo

Iniciando suas atividades em 1996, vem realizando programações 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, mas especificamente o futebol, 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.

Com relação ao futebol de campo, vinha 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.

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

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.

Assim, periodicamente são desenvolvidas programações de lazer, abertas à Comunidade, incluindo conteúdos diferenciados, com prevalência para o social. Nas suas programações regulares, no entanto, prevalece o conteúdo físico-esportivo.

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, cantina, almoxarifado e sanitários. Toda a construção e conservação do local vêm sendo efetuadas, com recursos próprios da Sociedade, obtidos pelo funcionamento de uma cantina, placas de publicidade, além de doações.

O trabalho desenvolvido pela SECCS vem tendo, desde a sua fundação, o acompanhamento da equipe de Lazer Comunitário, do extinto Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas e Privadas Setoriais de Lazer, da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, que num primeiro momento, desenvolveu um projeto de extensão, financiado pela então SEED, MEC.

No início de 2001, as atividades desenvolvidas na Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva não foram retomadas, como o faziam sempre após o período de férias escolar.

O local foi ocupado por traficantes de drogas da própria comunidade. Estão eles utilizando-se de todo o espaço, inclusive vestiários, secretaria, banheiros e o campo do futebol.

A maioria dos materiais de trabalho utilizada pelos voluntários foi retirada do almoxarifado e guardados em outro local, os demais foram quebrados pelos traficantes, e o telefone que pertencia a uma das voluntárias foi desligado.

A diretoria da Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva entrou em contato com a Prefeitura Municipal de Campinas a fim de conseguirem algum tipo de ajuda. Até o momento houve dez reuniões entre as pessoas da comunidade e órgãos da Prefeitura Municipal de Campinas.

Infelizmente a Prefeitura apenas se responsabilizou por limpar o local e retirar o mato do terreno, quanto à desocupação dos traficantes, o órgão público alega que não há pessoas especializadas no assunto, e que pouco podem fazer no momento para intervir na situação.

A comunidade local está preocupada e assustada, sem saber o que fazer. E lamentam a interrupção das atividades para as suas crianças.

Com a impossibilidade de acompanhar as atividades desenvolvidas, optamos por recorrer a entrevistas com os pais, crianças e a diretoria da Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva; assim pudemos através das respostas obtidas realizar as análises propostas.

### 2.1.1- As fases do processo de ação comunitária

Segundo MARCELLINO (1996) pode-se distinguir, nesse processo de intervenção, um **plano geral de ação** composto por três fases interligadas, consideradas em separado apenas para efeito de análise:

#### **Primeira Fase:**

- é a da **deflagração** propriamente dita, caracterizando-se pela ação sensibilizadora, levantamento de necessidades e possibilidades de intervenção, definição de objetivos condutores da ação, seleção de instrumentos de intervenção e realização de **atividades-impacto**.

- a ação dos técnicos está presente com muita intensidade, no planejamento, na organização e na execução, buscando estimular e coordenar as iniciativas detectadas na análise da situação.

#### **Segunda Fase:**

- é marcada pela **avaliação dos resultados** da ação, geralmente ocorridos, no que pode ser denominado de **período de carência**;

- aqui, a intensidade da ação dos técnicos já é menor, mas continua presente, através, por exemplo, de contatos, buscando a efetivação de resultados latentes;

- podem ser considerados dois grupos de resultados:

**respostas**, que estão intrinsecamente ligados aos objetivos da ação, geralmente necessitando de acompanhamento técnico para a continuidade do processo;

**reflexos**, que independem de acompanhamento, uma vez que são assumidos por grupos ou pessoas, ou podem não estar previstos no planejamento da ação.

#### **Terceira Fase:**

- caracteriza-se como **continuidade** da ação, com a retomada dos resultados dependentes, num período de **sedimentação**, onde é exigido acompanhamento direto, necessário à consolidação do processo, tendo

em vista o estágio de **autonomia**, onde o acompanhamento será levado a efeito a título de **reciclagem**.

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

Na verdade a SECCS é um **resultado resposta** do trabalho de Lazer Comunitário, desenvolvido em parceria Comunidade, FEF-UNICAMP, já há alguns anos em **estágio de autonomia**, que vem sendo acompanhado, com maior ou menor intensidade, dependendo das condições vivenciadas pela SECCS, pelo grupo da UNICAMP.

## **2.2- A metodologia da Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva**

Ao procurar as atividades oferecidas dentro desta instituição, as pessoas podem estar procurando um complemento ao ensino formal, ou seja, o trabalho realizado dentro da Sociedade pode ser uma alternativa pedagógica, complementando assim, o trabalho da Escola.

O trabalho lá desenvolvido parte dos anseios e necessidades da comunidade local, utilizando-se do conceito de ação comunitária, que é assim definida por Renato REQUIXA (1973):

“um trabalho sócio-educativo que consiste em uma intervenção deliberada em determinada comunidade, através de atividades programadas em conjunto com pessoas e instituições locais, objetivando despertar e ampliar sua consciência para os problemas da comunidade sensibilizá-las para a mobilização e coordenação de lideranças e predispor-las para a ação que vise o encaminhamento de soluções daqueles problemas, ou a tentativa de realização de aspirações relacionadas com a comunidade como um todo”.

Segundo MARTINS JR. (1996), as constantes mudanças nos interesses e nas necessidades da população, forçam para que novas teorias educacionais sejam elaboradas, e predispondo para que a Educação Física seja modificada, e que se modifique o seu ensino.

Os autores, como RAMOS (1992), AYOUB (1993) e SOUZA (1994) dizem que a Educação Física escolar se encontra em crise e que apenas reproduzem o mesmo tipo e conteúdo de ensino anos após ano e normalmente aceitam a imposição que vem dos governos, sejam eles ditatorial, militar ou de outra formação política ideológica.

Uma outra característica observada é a não diversidade das atividades oferecidas nas escolas; o oferecimento de apenas alguns esportes em detrimento de outros, acaba por privilegiar os mais aptos (COELHO, 1985, apud MARTINS JR.), provocando o afastamento de grande

parte dos alunos e por conseqüência estes se vêem obrigados a procurar novos tipos de atividades físicas, ou o que é mais grave, acabam se desinteressando pela prática esportiva (MASSUCATO, 1988 apud MARTINS JR.).

JOSUÁ (1987, apud MARTINS JR.), afirma que é pouco provável que as crianças não gostem das atividades físicas, mas é muito comum não gostarem das aulas de Educação Física. Será que a razão não está mais na forma do que no conteúdo das atividades?

DUMAZEDIER (1984, apud MARTINS JR.) diz que enquanto as atividades crescem e se diversificam na comunidade, o mesmo não ocorre com a escola.

O professor é o principal responsável por criar condições para uma prática física estimulante, que atenda as necessidades e vontades dos alunos, sendo ele, por conseqüência também o principal responsável pelo fracasso das aulas (MARTINS JR., 1996). O autor complementa a sua análise dizendo que o esporte comunitário brasileiro vem se desenvolvendo paralelamente a Educação Física (MARTINS JR., 1996).

SOUZA (1994), também considera que a Educação Física se encontra obsoleta, e acrescenta a esta afirmação que existe uma incoerência entre o discurso dos profissionais e a prática, o dia-a-dia das aulas.

As aulas de Educação Física se resumem a práticas esportivas que servem meramente para “gastar as energias” dos alunos, para que os demais professores tenham alunos “calmos”. A má formação de grande parte dos professores é fator determinante para as condições das aulas de Educação Física (Idem, 1994).

Parece que as aulas de Educação Física se preocupam mais com o aspecto quantitativo da informação, transformando a escola em um centro somente de informação, sendo o professor responsável por



transmiti-las, caracterizando-o com um mero reprodutor de conhecimentos (Idem, 1994).

Juntamente com a quantidade de informações, aumenta-se o nível de dificuldade, como se isso indicasse uma melhora na qualidade das aulas (Idem, 1994). Esta atitude afasta ainda mais os alunos menos aptos, justamente aqueles que necessitam de maior atenção.

O ensino formal, ou seja, a escola em si, com a preocupação de transmitir cada vez mais e mais conhecimentos, poda um tempo precioso dos alunos, que é o da criação, o do desenvolvimento da criatividade (Idem, 1994).

Afirma SOUZA (1994, p.26), os professores de Educação Física dizem que o seu papel, enquanto educadores, “seria a de modificar a forma das crianças verem a realidade, ou seja, trabalhar numa perspectiva transformadora, tanto individual, quanto coletiva, onde a criança possa utilizar os conteúdos para situar-se melhor tanto na questão social, como também, no papel que representa na comunidade em que vive”. Este autor continua o seu raciocínio dizendo que este discurso demonstra um profissional ciente das questões sociais atuais, mas ao se confrontar com a realidade das aulas não é isto que se verifica.

Continuando, os professores de Educação Física afirmaram também que as suas aulas servem para ensinar a competição, elemento, segundo eles fundamentais para a sobrevivência num mundo estruturado como ele é hoje. Isto revela uma incoerência com o parágrafo acima.

O autor comenta que as aulas dão pouca chance de vivências para os alunos, por possuírem métodos e conteúdos restritos de ensino. Não existe também um diálogo entre professores e alunos, com isso, pode-se afirmar que o aspecto lúdico está para fora do mundo das escolas, ou é realizado na ausência deste.

Segundo o mesmo autor, as aulas de Educação Física não refletem a realidade das crianças e estas nem sequer tem a chance de reclamarem por isso. Tudo isso tornam as aulas “chatas” e desinteressantes.

Citando agora AYOUB (1993, p.13), que é mais uma autora que concorda com a crise da Educação Física, ela acredita que a Educação Física precisa de uma autonomia disciplinar:

“...uma nova orientação em direção ao estudo de um objeto teórico próprio e específico que lhe confira unidade no seio da diversidade e autonomia, em lugar da submissão a outras disciplinas, e situarem a sua problemática geral em relação aos cursos de formação profissional, campos de atuação e investigação científica”.

Uma das críticas feitas por AYOUB (1993), é a de deixar as decisões fundamentais sobre determinada atividade oferecida à comunidade somente a cargo dos profissionais. Assim como disse SOUZA (1994), não existe um diálogo com a comunidade.

Desta maneira, o parágrafo acima pode incorrer a uma questão de MARCELLINO (1988):

“até que ponto as atividades oferecidas no lazer, não significam exatamente a sua negação”?

Seguindo o raciocínio, um dos riscos que os profissionais correm é o de oferecer respostas prontas para a população, não existindo uma interação e um diálogo, para que se descubram seus anseios e suas necessidades.

Segundo AYOUB (1993, p.56), para que se exista socialmente, é fundamental que se participe, e para isso se faz necessário estar informado. Também não há democracia sem participação, e participar democraticamente não significa somente votar, portanto:

“Levando em conta os diversos setores da atuação humana e suas inter-relações na composição do complexo sócio-cultural, o processo mais amplo de democratização da sociedade está necessariamente relacionado com o processo de

democratização de um destes setores. Nesta perspectiva, ao focalizarmos nossa atenção para o processo de democratização do lazer e da cultura, estaremos atingindo diretamente o movimento mais geral de democratização da sociedade. Da mesma forma, considerando as profundas relações existentes entre o lazer e a cultura, podemos concluir que o processo de democratização da cultura como um todo passa também pelo processo de democratização do lazer”.

Esta mesma autora se volta para a questão do profissional atuante nas atividades de lazer. Ele afirma que uma das grandes queixas existentes entre estes profissionais é que eles possuem pouca autonomia para decidir sobre suas próprias aulas, que as ordens vem de “cima para baixo”.

A imensa maioria destes profissionais distingue claramente lazer de treinamento, o primeiro estando mais relacionado com o “despreocupado” e o segundo com o “sério”.

Para os profissionais do lazer formados em Educação Física, o curso de graduação pouco ajudou em suas atuações profissionais, o fato de serem ex-atletas ou mesmo as suas atividades empíricas contribui mais para o seu desempenho.

Uma outra questão abordada por AYOUB (1993), seria o das diferenças entre as pessoas que freqüentam atividades de lazer em locais privados e as que freqüentam em locais públicos.

Segundo a autora, a comunidade mais prejudicada é a carente, pessoas menos esclarecidas e que pouco fazem por reclamar os seus direitos, por pensarem que por serem atividades gratuitas, qualquer uma serve. Esquecendo-se que os impostos pagos por elas é que geram dinheiro para as atividades oferecidas. Não se pretende afirmar que a falta ou baixa escolaridade signifique a não consciência dos direitos de cidadão, mas apenas indicar tendências predominantes.

Já no setor privado, as pessoas que o freqüentam pagam pelo serviço, se elas não estiverem satisfeitas, estas tem a possibilidade de escolher um outro local de sua preferência. Normalmente estes locais se preocupam com a satisfação do cliente.

Apesar das diferenças estruturais existentes entre ambos os setores, público versus privado, no que diz respeito ao espaço físico e ao material disponível, o setor privado é muito mais privilegiado, não foi verificado grandes diferenças entre os profissionais atuantes nas atividades de lazer entre os diferentes setores.

Em ambos os locais não existem diálogo entre os profissionais, a clientela e a instituição. E a atuação dos profissionais é muitas vezes deficitária, pois eles normalmente reproduzem um modelo definido.

A crise da Educação Física, do meu ponto de vista não é negativa. Penso que este é um momento de reflexão e possível redimensionamento de algumas questões e conseqüentemente crescimento. São necessários novos estudos para que se adapte a Educação Física dentro da realidade sócio-cultural.

Como muitos outros autores, vejo o lazer como um espaço privilegiado para a manifestação do lúdico e o desenvolvimento da criatividade. Vale ressaltar que não estou afirmando que o lazer é a “grande cura” para todos os males, não tenho esta visão romântica do lazer, apenas vejo que, voltando à questão do aprendizado, é muito mais fácil assimilar algo que nos dá prazer, do que algo empurrado “goela abaixo”.

SOUZA (1994) diz que é necessário interagir os conteúdos da Educação Física com as disciplinas escolares vivenciadas pelos alunos, tornando possível a visualização de vários conteúdos, sempre discutidos dentro do meio escolar e dentro da realidade da comunidade do aluno. A Educação Física deve utilizar o componente lúdico, para a realização da questão acima citada. Talvez assim, a criança possa ter o direito de ser “preparada” com prazer e alegria.

### **3- O "estudo" de campo**

Foram realizadas entrevistas (do tipo estruturadas) com a Direção da Sociedade (apenas uma pessoa, a Presidente, foi localizada), na sua própria residência, oito crianças e cinco familiares (pais e mães), também todos nas suas residências.

**Houve extrema dificuldade de obtenção das entrevistas, uma vez que as pessoas têm medo de externar qualquer opinião, devido as possíveis represálias, por parte dos traficantes de tóxicos, que estão ocupando o espaço. Há inclusive uma “lista de pessoas marcadas para extermínio”.**

### 3.1- Os achados do estudo

Segundo a diretoria da SECCS, a Sociedade tem como objetivos ocupar uma área no bairro que originalmente era destinada ao esporte e ao lazer, e que estava abandonada pela Prefeitura. A Comunidade ocupou este espaço para proporcionar aos moradores locais atividades de esporte e lazer, pois a maioria das pessoas não possui acesso a essas atividades pela inexistência de programas deste tipo no bairro, e pela dificuldade de se associar a Clubes.

Completando, a diretoria afirmou que a questão do lúdico estava inserida nas festas periódicas realizadas na sociedade, sempre com o objetivo de integração da comunidade com o espaço da SECCS, conhecido como "campo" ou "praça".

Afirmou ainda a Diretoria que, em reuniões com os pais, estes afirmavam que o rendimento escolar de seus filhos melhorou depois que passaram a participar das atividades desenvolvidas na Praça, porque estas trabalhavam com a questão da responsabilidade das crianças.

Todos os entrevistados (Direção, familiares e crianças) afirmaram que a ocupação da Praça se deu pelo abandono e descaso por parte do poder público, já que durante os sete anos de projeto desenvolvidos, embora sempre informado dos resultados e das reivindicações, nunca participou mais efetivamente da infra-estrutura e da animação da Praça. A Prefeitura apenas garantia o pagamento da conta de água e energia elétrica. Apenas um dos pais respondeu que a falta de mobilização por parte da população, também foi um fator importante na invasão da Praça.

Durante o tempo em que esteve à frente da SECCS, a Diretoria, com o apoio da Comunidade próxima, e Assessoria eventual do Grupo de Estudos em Políticas Públicas de Lazer, da UNICAMP, conseguiu recuperar e construir espaços, bem como grande número de materiais

permanentes e de consumo, que estão sendo destruídos, agora, na Ocupação por parte dos traficantes.

### **3.2- Iniciação lúdica aos conteúdos físico-esportivos do lazer**

Segundo os pais, partiu das crianças a vontade de praticar as atividades da Praça. Alguns responderam que os amigos influenciaram nesta decisão. A maioria afirmou que seus filhos queriam praticar futebol e como não podiam pagar por um serviço, optaram pelas atividades na Praça. Outro fator importante apontado foi porque o local era próximo de suas moradias e confiavam nas pessoas encarregadas das atividades.

Alguns pais responderam que as atividades resultaram em um melhoramento de comportamento dos filhos e ajudaram na socialização. Outros disseram que foi ótimo, pois seus filhos não tinham o que fazer quando voltavam da Escola, sendo preenchido este tempo ocioso com as atividades realizadas na SECCS.

Os pais também afirmaram que as atividades realizadas no campo eram essencialmente de caráter lúdico, não tendo características de obrigação. Um dos pais entrevistados respondeu que essa parte lúdica era desenvolvida porque existia a interação entre as crianças e a Direção da SECCS, com os pais dos frequentadores.

As crianças também concordaram com os pais ao afirmarem que partiu delas a vontade de iniciar sua participação nas atividades da SECCS.

Para as crianças, porém, as atividades não possuíam caráter lúdico, e sim caráter de obrigação. Isso porque era feita a cobrança de presença, elas possuíam horários e regras para cumprir, quem tinha um "bom" comportamento ganhava prêmios. Tudo isso era controlado: a pessoa encarregada tinha uma planilha, onde se anotava todos os itens acima citados.

A pessoa encarregada era considerada pelas crianças como o professor delas. Segundo elas era uma pessoa rígida e que até ligava para casa dos alunos, para fazer "cobranças". A criança que tirava notas baixas na



escola era proibida de disputar partidas de futebol, participando, apenas, dos treinamentos.

Ao início de cada treino, o professor conversava com as crianças sobre assuntos variados, drogas, religião, comportamento; depois eram feitos uma oração, o alongamento e o treino em si.

Nos finais de semana eram realizados campeonatos na Praça e em outros locais da Liga Campineira de Futebol, nas suas diversas categorias. Eram os pais de alunos que contribuía financeiramente para que o professor pudesse levar as crianças para estes jogos. Mesmo assim, as crianças que não podiam contribuir não ficavam fora dos jogos.

Um outro ponto interessante, citado pelas crianças, era que elas começaram a treinar futebol porque tinham o sonho de ficarem famosos e ganharem dinheiro sendo jogadores profissionais.

Apesar das crianças afirmarem que as atividades desenvolvidas não possuíam caráter lúdico, o que parece ocorrer é uma confusão de termos.

A questão do lúdico está inserida nas atividades desenvolvidas na Praça, pois elas não possuem a característica de obrigação como no Trabalho ou na Escola. As crianças passaram a praticar essas atividades por vontade própria, podendo encerrá-las assim que desejassem.

Como citado anteriormente, realizavam-se torneios de futebol com as crianças, nas suas diversas categorias. Aí está mais uma característica lúdica do trabalho desenvolvido, pois não ocorria somente o jogo como um fim em si mesmo, existia toda uma preparação anterior aos campeonatos, assim como a questão social que estava envolvida nas excursões. É mais uma vez, vale destacar o caráter de “descompromisso” das atividades, uma vez que as crianças não eram obrigadas a participar dos campeonatos, que podem ser considerados as atividades-fim.

As atividades de lazer, desenvolvidas na Praça, promoviam também o encontro dos pais, familiares e crianças, em eventos esporádicos, como as festas em datas comemorativas.

O fato do professor encarregado pelas atividades ser rígido e cobrar regras e uma certa disciplina, não significa necessariamente que as suas atividades não possuam o componente lúdico da cultura. **Havia seriedade, mas não necessariamente sisudez.** Além disso, ele mesmo está na Sociedade por vontade própria, ou seja, é voluntário e não tem obrigação de desenvolver estas atividades. Outro fato é que, as próprias características gerais da situação das crianças envolvidas, exigiam a fixação e a cobrança de “limites” claros. E isso era feito.

Percebe-se, então, pelas respostas dos entrevistados, que as pessoas confundem ou desconhecem o conceito da palavra lúdico, apesar de saberem na vivência o que signifique.

É muito interessante quando as crianças falam que começaram a praticar as atividades porque tinham o sonho de ficarem ricos e ou famosos. Voltando à questão da educação sistemática, ou seja, a Escola, parece que as pessoas acreditam que somente este tipo de instrução não é suficiente para obter o sucesso almejado na vida. Os pais, nas suas respostas também confirmam que somente a Escola não é suficiente para a completa educação de seus filhos. As pessoas procuram suprir as "deficiências" da educação sistemática/formal, buscando atividades que satisfaçam os seus anseios. Neste caso específico o lazer/recreação, oferecido pela Sociedade Esportiva e Cultural Costa e Silva, apesar do seu caráter lúdico, não era visto assim por crianças e pais.

## Considerações finais

Como já afirmei no decorrer da monografia, as minhas observações e estudos apontam, via de regra, para um ensino escolar tradicional, normalmente repetitivo e que carece de motivação, uma vez que os alunos não sabem, muitas vezes o que está ocorrendo no seu “aqui e agora”, sendo dificultada a fruição dos conteúdos transmitidos e sua possível aplicabilidade, quer enquanto sejam considerados como futuros profissionais, ou como cidadãos críticos e criativos.

Este estudo possibilitou verificar as questões acima citadas. As pessoas entrevistadas realmente confirmaram que, somente o ensino tradicional/formal, não é suficiente para uma completa e satisfatória educação. Procuram, portanto, complementar a sua educação e/ou desejos a ela relacionados, com atividades que satisfaçam as suas necessidades e anseios, nesse caso específico, através de atividades físico-esportivas lúdicas, no que seria o seu lazer.

É claro que os valores são diferentes de acordo com o interesse dos grupos, neste caso, analisando familiares e pais versus crianças. As crianças praticam as atividades oferecidas porque querem ser famosos ou porque simplesmente gostam; já os familiares deixam que seus filhos pratiquem as atividades porque pensam que elas auxiliam na sua educação global.

Uma crítica geral que pode ser feita é que as atividades são organizadas e realizadas apenas por voluntários. Do meu ponto de vista, nas atividades físico-esportivas, especificamente, pelas suas características, vejo que seria mais adequado pessoas capacitadas para auxiliar o desenvolvimento das atividades. Como já citado no início deste relatório, o trabalho teve a participação do Grupo de pesquisa em Políticas Públicas em Lazer, da UNICAMP, que se efetivava, até o momento em que as atividades se encerraram, por questões ligadas à violência urbana, em forma de assessoria, uma vez que, pela Metodologia da Ação Comunitária, a Comunidade ligada a SECCS, já havia atingido o estágio de autonomia. Mas penso que o trabalho seria

melhor desenvolvido, com o auxílio, mais direto, de outros grupos, da própria Faculdade de Educação Física, ligados à Educação Motora e ao Treinamento Esportivo.

**Este estudo de caso pode contribuir para a Educação Física em geral, e de modo específico para a Educação Física Escolar, pois demonstra que se faz necessário repensar e reestruturar as aulas ministradas nas Escolas. Cada comunidade ou público específico possui características únicas e necessidades próprias. Não se pode aplicar pacotes fechados de aulas aos diferentes públicos. A população almeja ser ouvida e ela quer participar do processo de elaboração das atividades a ela oferecida. O que normalmente não é feito nas instituições regulares de ensino.**

**Parece claro que quando o público escolhe o que deseja fazer, ele o faz com mais responsabilidade, e isso pode refletir em outras esferas do cotidiano das pessoas envolvidas, direta ou indiretamente com a ação.**

**As pessoas ao realizarem atividades que lhes dêem prazer e que fazem sentido para as suas vidas, elas também o fazem com mais responsabilidade. De nada adianta impor atividades que não fazem parte da realidade das pessoas, ou que elas não se interessam em realizar, porque não percebem o seu sentido no “aqui e agora”. E o que ocorre em muitos momentos na vida escolar, é que as atividades não fazem sentido para as pessoas direta ou indiretamente relacionadas a elas.**

**O componente lúdico da cultura, e o lazer, espaço privilegiado para a sua possível vivência, na nossa sociedade historicamente situada, podem se constituir em poderosos aliados da Escola.**

Por outro lado, a triste retomada do espaço em que a comunidade havia se organizado, a SECCS, por parte dos traficantes, e o clima de horror que se instalou no bairro, e que a população vem vivenciando, no seu dia-a-dia, nos leva a uma outra conclusão, não prevista

inicialmente no estudo, relacionada a Políticas Públicas. Esse fato contribui para que se acredite que, somente a organização da comunidade local não é suficiente para o desenvolvimento e crescimento de Associações deste tipo, sendo que o apoio de órgãos públicos é fundamental.

Isso demonstra que somente a comunidade organizada não consegue sustentar um trabalho sócio-cultural por vários anos, se não houver uma política municipal para a área. Essa foi a tese defendida pela Presidente da Sociedade Esportiva e Cultura Costa e Silva, em sua fala, no Seminário de Políticas Públicas em Lazer e Esporte, realizado em abril de 2001, na UNICAMP.

*Luiz Carlos*



## **Bibliografia**

1. ALVES, R. Conversas com quem gosta de ensinar. São Paulo, Cortez, 1980.
2. AYOUB, E. Interesses físicos no lazer como área de intervenção da profissional de educação física. Dissertação de mestrado. Campinas, FEF/UNICAMP, 1993.
3. BRUYNE, P.; HERMAN, J; SCHOUTHEETE, Marc de. Dinâmica da pesquisa em ciências sociais. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.
4. BRANDÃO, C. R. O que é educação. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1984.
5. CAMARGO, Luís O. de Lima. O que é lazer. São Paulo, Brasiliense, 1986.
6. DEMO, P. Educação e qualidade. Campinas, Papirus, 1995.
7. DUMAZEDIER, Jofre. Valores e conteúdos culturais do lazer. São Paulo, SESC, 1980.
8. \_\_\_\_\_ . A revolução cultural do tempo livre. São Paulo, Nobel/SESC, 1994.
9. FOUCAULT, M. Vigiar e Punir. Petrópolis, Ed. Vozes, 1984.
10. FREIRE, J. B. Educação de corpo inteiro. Teoria e prática da educação física. São Paulo, Ed. Scipione, 1994.
11. FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

12. GELPI, Ettore. Lazer e educação permanente, tempos, espaços, políticas e atividades da educação permanente e do lazer. São Paulo, SESC, 1983.
13. HUIZINGA, J. Homo Ludens. São Paulo, EDUSP, 1971.
14. MAGNANE, G. Sociologia do esporte. São Paulo, Perspectiva, 1969.
15. MAGNANI, J. G. C. Festa no pedaço. São Paulo, Brasiliense, 1984.
16. MARCELLINO, N. C. Capacitação de animadores sócio-culturais. Campinas: UNICAMP, FEF, DEL; Brasília, DF.: MED, SEED, PFDR, 1994.
17. MARCELLINO, N. C. Mirando la educación desde la recreación. Córdoba-Argentina, Recreando, 2000<sup>a</sup>.
18. MARCELLINO, N. C. Pedagogia da animação. 2<sup>a</sup> ed., Campinas, Papirus, 1998.
19. MARCELLINO, n.c. (Org.) Políticas Setoriais de Lazer-o papel das prefeituras. Campinas, Autores Associados, 1996.
20. \_\_\_\_\_. Lazer: Concepções e significados. Revista Licere, Ano I, Nº 1, Belo Horizonte, 1998.
21. \_\_\_\_\_. Lazer e Humanização. 2<sup>a</sup> edição, Campinas, Papirus, 1995<sup>a</sup>.
22. \_\_\_\_\_. Lazer e educação. 6<sup>a</sup> edição, Campinas, Papirus, 2000.
23. \_\_\_\_\_. Lazer e esporte. Campinas, Editora Autores Associados, 2001.

24. MARCELLINO, N. et alli. Projeto de extensão Lazer Comunitário - projeto e relatórios de atividades. Campinas, Faculdade de Educação Física, UNICAMP, 1995c.
25. MARCUSE, H. A ideologia da sociedade industrial. 6ª edição, Campinas, Papirus, 2000.
26. MARTINS, J. J. A escola como centro de atividade física e lazer: estudo sobre a prática desportiva continuada na comunidade. Tese de doutorado. Marília-SP, UNESP, Faculdade de Filosofia e Ciências, 1996.
27. MEDINA, J. P. S. A educação física cuida do corpo e mente. Campinas, Papirus, 1990.
28. MENDES, Maria do Carmo Corrêa. Painel 2. Seminário de Políticas Públicas de Esporte e Lazer. Campinas, Pró-Reitoria de Extensão, UNICAMP, 20 de abril de 2001.
29. MOREIRA, W. W. A ação do professor de educação física na escola, uma abordagem fenomenológica. Campinas, UNICAMP, 1991.
30. OKAMORI, Luciana Cristine. Relatório de Estágio das disciplinas Estágio Supervisionado II, e Estágio Supervisionado em Extensão. Curso de graduação em Educação Física, modalidade recreação e Lazer. Campinas, UNICAMP, 1º semestre de 1999 e 1º semestre de 1998.
31. PERROTI, E. A criança e a produção cultural. In. ZILBERMAN (Org.), A produção cultural para a criança. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982.
32. PRADO, A. C. M. (Org.) Interesses físico-esportivos no lazer. São Paulo, SESC, 1978.



- 33.RAMOS, M. P. Educação Física: o lado oculto das ausências. Dissertação de Mestrado, Campinas, FEF, UNICAMP,1992,
- 34.REQUIXA, R. Lazer e ação comunitária. São Paulo, SESC, 1973.
- 35.SAVIANI, D. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo, Autores Associados, 1982.
- 36.SÉRGIO, M. Educação física ou ciência da motricidade humana? Campinas, Papirus, 1991.
- 37.\_\_\_\_\_. Para uma epistemologia da motricidade humana. Lisboa, Compendium, 1987.
- 38.SEVERINO, A. J. Educação, ideologia e contra ideologia. São Paulo, EPU, 1986.
- 39.\_\_\_\_\_. Metodologia do trabalho científico. 5ª edição, São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1980.
- 40.SOUZA, M. T. de. Desenvolvimento humano, lazer e educação física: o papel do componente lúdico da cultura. Dissertação de Mestrado. Campinas, FEF-UNICAMP, 1994.
- 41.TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais. São Paulo/SP: Atlas, 1987.

## Anexo

### a- Entrevista estruturada com a diretoria

#### Questões para a Diretoria

- quais os objetivos das atividades realizadas na Sociedade?
- como a questão do lúdico/lazer estava inserida nas atividades?
- fale sobre a relação entre essas atividades e o desempenho escolar das crianças.
- fale um pouco da ocupação da praça e da participação dos órgãos governamentais.

*Colaboração*

## Anexo

### b- Entrevista estruturada para os pais

#### Questões para os Pais

- por que colocaram suas crianças para praticar atividades na praça?  
Partiu delas a vontade participar, ou foi sugestão dos pais?
- na sua opinião, estas atividades auxiliaram em que na educação das crianças?
- as atividades são vistas como atividades lúdicas ou têm um aspecto de obrigação?
- pensa que as atividades cessaram por culpa de quem?

*Libertarian*

## Anexo

### c- Entrevista estruturada para as crianças

#### Questões para as Crianças

- você quis ou não, participar da atividade por vontade própria? Por que?
- as atividades desenvolvidas eram do tipo obrigação ou recreação?
- O Professor de vocês dava aulas? Como eram as suas aulas?
- vocês conversavam sobre o que durante as atividades?
- por que as atividades pararam?

1. O QUE É

