

Suzana Santos Campos

**Saberes privilegiados no currículo de um curso Técnico em Lazer
na modalidade a distância**

**Belo Horizonte
Universidade Federal de Minas Gerais
2013**

Suzana Santos Campos

**Saberes privilegiados no currículo de um curso Técnico em Lazer
na modalidade a distância**

Dissertação apresentada ao Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Estudos do Lazer - Mestrado em Estudos do Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais, como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Lazer.

Área de concentração: Lazer, Cultura e Educação

Linha de Pesquisa: Lazer, Formação e Atuação Profissional.

Orientador: Profa. Dra. Christianne Luce Gomes
Universidade Federal de Minas Gerais

Belo Horizonte
Universidade Federal de Minas Gerais
2013

C198s Campos, Suzana Santos.
2013 Saberes privilegiados no currículo de um curso técnico em Lazer na modalidade a distância [manuscrito] / Suzana Santos Campos – 2013..
180 f., enc.:il.

Orientadora: Christianne Luce Gomes

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.
Bibliografia: f. 162-169

1. Lazer - Teses. 2. Formação profissional - Teses. 3. Belo Horizonte-MG. I. Gomes, Christianne Luce. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. III. Título.

CDU: 379.8 (815.1 Belo Horizonte)

Ficha catalográfica elaborada pela equipe de bibliotecários da Biblioteca da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer
Área Interdisciplinar

Dissertação *Saberes privilegiados no currículo de um curso Técnico em Lazer na modalidade a distância* de autoria da mestrandia **Suzana Santos Campos** defendida e aprovada em 27 de fevereiro de 2013, na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais e submetida à banca examinadora composta pelos professores:

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Christianne Luce Gomes".

Profa. Dra. Christianne Luce Gomes (Orientadora)
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Universidade Federal de Minas Gerais

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Helder Ferreira Isayama".

Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Universidade Federal de Minas Gerais

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Vânia de Fátima Noronha Alves".

Profa. Dra. Vânia de Fátima Noronha Alves
Instituto de Ciências Biológicas
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

*Aos educadores brasileiros, que
trabalham, lutam e se dedicam a uma
educação de qualidade e mais humana.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, pela saúde e capacidade de conquistar mais essa vitória.

Aos meus pais, pelo amor e apoio incondicional em tudo o que faço e por me tornar quem sou.

Aos meus irmãos e familiares, pela torcida e vibração em cada conquista minha.

Ao meu namorado Guilherme, pelo carinho e pelos finais de semana de lazer.

À professora e orientadora Christianne, pelos seus ensinamentos, sabedoria, puxões de orelha e confiança depositada em mim desde as primeiras disciplinas isoladas cursadas neste Mestrado em Lazer.

Ao coordenador do Curso Técnico em Lazer estudo de caso desta dissertação, por sua gentileza e presteza em ceder as informações, documentos e cadernos didáticos necessários para a realização do trabalho.

Aos colegas de turma, pela troca, aprendizado, risadas e por compartilhar as mesmas angústias, anseios e vontade de contribuir para uma academia menos positivista e mais humana.

Aos professores, pelas contribuições em minha formação.

Aos membros dos grupos de Estudo OTIUM e ORICOLÉ, por cada texto e discussão compartilhados.

Aos professores Hélder e Vânia, pelos atentos pareceres sobre o projeto de pesquisa que muito contribuíram para a construção dessa dissertação.

À secretária Cinira Veonegi, sempre prestativa e pronta a ajudar.

E a todos os amigos e pessoas que direta ou indiretamente compartilharam dessa etapa da minha vida.

Muito obrigada!

RESUMO

Partindo do pressuposto de que os saberes são representações do real, ou seja, referem-se a conhecimentos, discursos, conteúdos selecionados e organizados para transmitirem uma determinada realidade, objetivou-se identificar e analisar os saberes sobre lazer, privilegiados no currículo de um curso Técnico em Lazer, na modalidade a distância. De caráter qualitativo, a metodologia foi baseada na associação da pesquisa bibliográfica com a documental e consiste em um estudo de caso. A pesquisa bibliográfica subsidiou todo o processo investigativo e buscou fundamentos em livros, artigos e outras publicações que tratam das temáticas lazer, currículo e formação profissional. Para a análise documental, foram selecionados alguns materiais importantes para a pesquisa: o *Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos*, o *Currículo Referência para cursos Técnicos do Sistema e-Tec* e os *Planos de Curso* cedidos pela Instituição pesquisada. Além disso, foi feita uma análise dos Cadernos Didáticos de dez disciplinas que integram a Matriz Curricular do curso avaliado. Considerando-se o objetivo da pesquisa, esta dissertação foi estruturada em três capítulos: O primeiro realiza uma discussão teórica sobre currículo, formação e atuação profissional em lazer, além de fundamentar algumas concepções sobre lazer, importantes para contextualizar o estudo. O segundo capítulo trata do ensino profissionalizante e da educação a distância no Brasil, tendo em vista fundamentar e situar a análise documental. O terceiro e último capítulo foi dedicado à análise de dez cadernos didáticos utilizados pela Instituição pesquisada na formação dos Técnicos em Lazer. Foi constatado que os saberes sobre o lazer, privilegiados no currículo do curso técnico pesquisado estão relacionados a diversos aspectos, entre os quais podem ser destacados: o entendimento de lazer como uma ocupação a ser realizada no tempo livre; como contraponto do trabalho e das outras obrigações como as familiares; como uma atividade lúdica e prazerosa usufruída para aliviar tensões cotidianas e tratado, muitas vezes, como sinônimo de recreação, sendo assim, traduzido como divertimento e entretenimento. Boa parte desses fundamentos são identificados na teoria sobre lazer de Dumazedier, o que permite interpretar sua forte influência, ainda hoje, nas pesquisas do campo. Foi identificado, ainda, que o técnico formado no curso estudado precisa atuar como um animador sociocultural, sendo também denominado de recreador e/ou recreacionista em diferentes cadernos didáticos. Constatou-se uma argumentação quanto à possibilidade do lazer ser um negócio promissor, tendo em vista a relevância dada aos eventos como oportunidade crescente e lucrativa. Ao mesmo tempo, além dessa abordagem econômica, observou-se uma preocupação de discutir o lado social do lazer que, em alguns materiais didáticos foi tratado como uma necessidade e/ou como um direito, evidenciando algumas das ambiguidades e contradições que permeiam as discussões sobre o lazer na sociedade atual e colocando em evidência a importância de instigar novos olhares e reflexões sobre a temática.

Palavras-chave: Lazer, currículo, perfil profissional, curso técnico, Educação a Distância.

ABSTRACT

Assuming that knowledge is a representation of the real, for instance, it refers to knowings, discourses, contents selected and organized to convey a certain reality, this research aimed to identify and analyze knowledge about leisure, privileged in the curriculum of a Leisure Technician course in distance mode. Being of qualitative nature, the methodology was based on the association of literature with the bibliographic research and it consists of a case study. The literature subsidized the whole investigative process and sought fundamentals in books, articles and other works which deal with the following thematic: leisure, curriculum and training. For the document analysis, some important material for research have been selected: the National Catalogue of Technician Courses, the Reference Curriculum for Technician Courses of e-Tec system and Course Plans of the institution searched. Furthermore, an analysis of Didactic Books of ten subjects which integrate the Matrix Curriculum Matrix of the course studied. Considering the purpose of the research, this dissertation was structured in three chapters: The first one carried a theoretical discussion of curriculum, training and professional experience in leisure, in addition to basing some important concepts about leisure to contextualize the study. The second chapter focused on vocational education and distance education in Brazil in order to substantiate and situate the documentary analysis. The third and final chapter was dedicated to an analysis of ten textbooks used by the institution in the training of leisure technicians. It was found that knowledge about leisure privileged in the curriculum of the course is related to several aspects, among which can be highlighted: the understanding of leisure as an occupation to be held in free time, as a counterpoint of work and other obligations like family ones, like a playful and pleasurable activity enjoyed to relieve everyday stress and treated, many times, as a synonym for recreation, thus translated as fun and entertainment. Most of these fundamentals are identified in Dumazedier's theory of leisure, which allows to interpret its strong influence, even today, in the research field. It has also been identified that the graduated technician needs in the course needs to act as a sociocultural animator, and is also called recreator and/or recreationist in different didactic books. There was a discussion as to whether the leisure may be a promising business, in view of the importance given to events as an increasing and profitable opportunity. At the same time, besides this economic approach, there was a concern to discuss the social side of leisure, which in some textbooks was treated as a necessity and/or as a right, showing some of the ambiguities and contradictions that permeate discussions about leisure in contemporary society and highlighting the importance of instigating new insights and reflections on the subject.

Keywords: Leisure, curriculum, professional profile, technical course, Distance Education.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Documentos selecionados para análise	86
QUADRO 2 – Cadernos Didáticos selecionados para análise	96

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
METODOLOGIA	20
CAPÍTULO 1 – LAZER, CURRÍCULO, ATUAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: CONCEPÇÕES	26
1.1 Práticas de lazer, formação e atuação profissional em lazer	32
1.2 Lazer: Algumas compreensões	38
CAPÍTULO 2 – O ENSINO PROFISSIONALIZANTE, A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL E O PERFIL DELINEADO PARA O TÉCNICO EM LAZER	56
2.1 Educação a Distância	74
2.2 O perfil profissional e Matriz Curricular segundo o currículo do Curso Técnico em Lazer analisado	85
2.2.1 Perfil e atuação do profissional técnico em lazer	87
2.2.2 Matriz Curricular do Curso Técnico em Lazer	92
CAPÍTULO 3 – OS CONHECIMENTOS SOBRE LAZER PRIVILEGIADOS NO CURRÍCULO DE UM CURSO TÉCNICO EM LAZER NA MODALIDADE A DISTÂNCIA	96
3.1 Caderno didático “História da Recreação”	97
3.2 Caderno didático “Jogos, brinquedos e brincadeiras”	99
3.3 Caderno didático “Atividades Recreativas e de Lazer”	102
3.4 Caderno didático “Planejamento e Gerenciamento de Eventos”	113
3.5 Caderno didático “Festas Recreativas”	119
3.6 Caderno didático “Ecoturismo como Lazer”	125
3.7 Caderno didático “Linguagem Artística”	129
3.8 Caderno didático “Ludicidade como instrumento pedagógico”	138
3.9 Caderno didático “Sociologia do Lazer”	142
3.10 Caderno didático “Educação Física e Lazer”	148

CONSIDERAÇÕES FINAIS	157
REFERÊNCIAS	161
APÊNDICE 1 - Matriz Curricular do Plano do Curso Técnico em Lazer na modalidade a distância estudo de caso desta pesquisa (2008)	169
APÊNDICE 2 - Matriz Curricular do Plano do Curso Técnico em Lazer na modalidade a distância estudo de caso desta pesquisa (2012)	174

INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho é empreender uma discussão sobre o lazer enfocando o contexto da formação de nível técnico. Por isso, é pertinente destacar os delineamentos próprios desse nível de formação e as mudanças ocorridas na realidade brasileira nos últimos anos.

Cabe esclarecer que, para se formar em um curso técnico o estudante já deve ter concluído o ensino médio, podendo realizar os dois cursos simultaneamente e obter o certificado de conclusão do ensino médio e do técnico ao mesmo tempo. Há cursos técnicos concomitantes ao ensino médio, integrado ao ensino médio ou pós-médio. No caso do nível superior, só ingressa o aluno que já finalizou o ensino médio. No entanto, a grande diferença entre os cursos técnicos e cursos superiores é o tempo de formação mais curta e o ingresso rápido no mercado de trabalho proporcionado pela formação técnica, que objetiva capacitar o estudante com conhecimentos teóricos e práticos para atuar na linha de frente do setor produtivo. Em um curso superior, além de maior tempo de duração e de carga horária, o currículo é composto por um maior número de disciplinas práticas e teóricas, abordagens conceituais mais abrangentes e possibilidade de desenvolver pesquisas, entre outros aspectos.

Nos últimos anos, a formação técnica vem passando por grandes reformulações no Brasil. Foi em 1º de novembro de 2007 que o então Ministro de Estado da Educação protocolou, no Conselho Nacional de Educação, o Ofício GM/MEC nº 203/2007, encaminhando, para apreciação da Câmara de Educação Básica, uma proposta de instituição de Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio no Brasil. Partiu-se do pressuposto de que havia uma quantidade excessiva de nomenclaturas (aproximadamente 2.700 denominações distintas) para os 7.940 cursos técnicos de nível médio em oferta, no País, no ano de 2005.

Seguindo esta diretriz, o documento deliberou sobre a organização da educação profissional técnica de nível médio em torno de 12 eixos, com um núcleo politécnico comum, o que tornaria o processo educativo mais padronizado: (1) Ambiente, saúde e segurança; (2) Apoio escolar; (3) Controle e processos industriais; (4) Gestão e negócios; (5) *Hospitalidade e lazer*; (6) Informação e comunicação; (7) Militar; (8) Infraestrutura; (9) Produção alimentícia; (10) Produção cultural e design, (11) Produção industrial e (12) Recursos naturais. Assim, o Catálogo elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação (MEC) foi estruturado a partir desses 12 eixos tecnológicos, que reorganizaram o quadro de áreas profissionais em vigor, e compreendeu,

naquele momento, 155 denominações de cursos técnicos de nível médio (Ministério da Educação, 2010).

Para seguir a nova estruturação indicada no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, a Portaria nº 870, de 16 de julho de 2008, definiu que as instituições formativas brasileiras envolvidas com formação técnico-profissionalizante deveriam se adequar à nova legislação, padronizando as denominações e as matrizes curriculares dos cursos técnicos oferecidos no Brasil. No que se refere ao eixo tecnológico *Hospitalidade e Lazer*, sete cursos técnicos passaram a integrá-lo: (a) Técnico em Agenciamento de Viagem, (b) Técnico em Cozinha, (c) Técnico em Eventos, (d) Técnico em Guia de Turismo, (e) Técnico em Hospedagem, (f) Técnico em Serviços de Restaurante e Bar, e (g) *Técnico em Lazer*, tema de interesse desta pesquisa.

A nova legislação definiu, ainda, que a carga horária mínima do *Curso Técnico em Lazer* deve ser de oitocentas horas. De acordo com o Catálogo, cabe a este profissional organizar e executar atividades de lazer, recreação e animação sociocultural para as diversas faixas etárias, segmentos e programas sociais; aplicar técnicas de mobilização e articulação social na perspectiva da promoção da qualidade de vida; além de organizar e animar a formação de grupos de lazer, de acordo com os interesses da comunidade, na perspectiva da inclusão social. Quanto às possibilidades de atuação profissional para o técnico em lazer, estão as instituições públicas e privadas, incluindo o terceiro setor; espaços de lazer, parques temáticos, centros culturais, clubes, hospitais, centros de reabilitação, hotéis e colônias de férias; brinquedotecas, cruzeiros marítimos e acampamentos.

O Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos também definiu as temáticas a serem contempladas na formação do Técnico em Lazer: técnicas de animação socioculturais; sociologia do lazer, jogos, recreação, brinquedos e brincadeiras; linguagens artísticas, cultura lúdica, educação ambiental, primeiros socorros e desenvolvimento interpessoal. Além disso, o Curso Técnico em Lazer pode ser desenvolvido presencialmente ou a distância, por meio do Programa e-Tec: Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil.

O Programa e-Tec Brasil é uma iniciativa recente: teve início em 2008 com a finalidade de expandir e democratizar a oferta de cursos técnicos de nível médio por meio da educação a distância. A proposta é decorrente de uma parceria entre a Secretaria de Educação a Distância (SEED), SETEC do MEC e instituições públicas de ensino técnico.

Antes da nova organização definida pelo Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos de Nível Médio, algumas propostas, que constituíram o Programa e-Tec, já haviam sido aprovadas. As propostas formativas realizadas na modalidade a distância exigem a elaboração

de um material didático diferenciado como suporte pedagógico dos cursos do Sistema e-Tec, de modo que todo material produzido seja de domínio público e compartilhado entre as instituições ofertantes dos cursos. À dificuldade de produzir o material didático de apoio aos cursos foi acrescentada outra: a dispersão que dificultou a utilização mais ampla do material produzido pelas instituições parceiras do Programa, pois, a padronização na denominação dos cursos e nas suas matrizes curriculares ainda não era requerida. Essa dispersão elevou substancialmente o custo da produção de material didático, demandando reconstituir a identidade dos cursos do Sistema e-Tec Brasil – por meio da identificação das disciplinas que integravam cada curso e reconhecimento de seus conteúdos, tendo-se em vista criar nomenclaturas únicas para disciplinas que abordassem o mesmo conteúdo. Em face desse encaminhamento, a SEED/MEC solicitou à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) a constituição de um grupo de trabalho encarregado de analisar os projetos de cursos aprovados pelo Sistema e-Tec. Esse processo foi desenvolvido, em 2008, de modo coerente com as novas diretrizes definidas no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos de Nível Médio, no Brasil. Como resultado, chegou-se à elaboração de um Currículo Referência, partindo da organização de uma matriz curricular referencial para cada tipo de curso oferecido a distância, por Eixo Tecnológico. (CATAPAN, 2010).

O Currículo Referência é fruto do trabalho coletivo de professores dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e das Escolas Técnicas Profissionais Estaduais, que atuam no âmbito do Sistema e-Tec Brasil. Por meio de um trabalho de pesquisa, coordenado pela UFSC, foi elaborado e, naquele momento, disponibilizado um conjunto de Matrizes Curriculares de Referência Nacional, norteadoras para a definição de perfil profissional, competências, habilidades, bases tecnológicas e ementas para a formação profissional de nível técnico e cursos da mesma natureza realizados no Brasil. (CATAPAN, 2010).

No que diz respeito ao Currículo Referência, elaborado para o Programa e-Tec, dentro do *Eixo Tecnológico Hospitalidade e Lazer*, constatou-se que ele contempla quatro cursos desenvolvidos a distância: Técnico em Eventos, Técnico em Guia de Turismo, Técnico em Hospedagem e *Técnico em Lazer* (CATAPAN, 2010).

Sobre o perfil do profissional do Técnico em Lazer, o Currículo Referência entende que:

O Técnico em Lazer é o profissional com competências éticas, pessoais e profissionais que o tornam capaz de melhor compreender a si mesmo e ao mundo e que o habilita à empregabilidade, ao empreendedorismo e ao exercício da cidadania. É o profissional que auxilia no planejamento, na organização e execução das atividades de lazer e recreação para as diversas faixas etárias, segmentos e

programas sociais, propondo a inclusão social, através de formação de grupos de lazer, organizados a partir do interesse das comunidades, aplicando técnicas de mobilização e articulação social na perspectiva de promoção da qualidade de vida. O Técnico em Lazer é o profissional que compreende características, necessidades e potencialidades de grupos e comunidades para organizar, propor, executar e avaliar programas e projetos de lazer e recreação, mobilizando pessoas, instituições e recursos para a sua realização, em espaços de diversão, hospedagem, espaços culturais, educacionais, esportivos, governamentais e corporativos, entre outros. (CATAPAN, 2010).

Considerando o Curso Técnico em Lazer oferecido na modalidade a distância por instituições federais de ensino que participam do Programa e-Tec Brasil como uma possibilidade formativa importante de ser estudada, o seguinte questionamento guiou esta pesquisa: Quais saberes sobre lazer são privilegiados no currículo do curso técnico sobre esta temática?

Em buscas a dicionários, o que se encontra sobre “saber” são definições do tipo: ter conhecimento de; compreender, perceber; ter certeza de; ter capacidade para; reter na memória; ser erudito; estar informado; ter conhecimento, ciência ou informação, entre outros (AMORA, 2003). Entretanto, para Perrenoud (2001, p. 148), o essencial é que, em todos os casos, os saberes significam representações do real. Segundo o autor:

Saberes e conhecimentos são representações organizadas do real, que utilizam conceitos ou imagens mentais para descrever e, eventualmente, explicar, às vezes antecipar ou controlar, de maneira mais ou menos formalizada e estruturada, fenômenos, estados, processos, mecanismos observados na realidade ou inferidos a partir da observação. Alguns saberes parecem mais descritivos, outros mais explicativos, porém até mesmo a informação mais elementar é construída e mobiliza conceitos e teorias implícitas. Por outro lado, a teoria mais abstrata diz algo sobre o estado do mundo, pelo menos do mundo tal como ele é percebido por aquele que a professa. (PERRENOUD, 2001, p. 18-19).

Os saberes curriculares correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição de ensino categoriza e apresenta os saberes disciplinares por ela definidos e selecionados. Encontram-se no Plano do Curso e nos programas educacionais que os docentes devem conhecer, seguir e pôr em prática. Para Neto (2006, p.66) “os saberes curriculares correspondem à seleção que os sistemas de ensino, a escola, o professor e outros sujeitos da indústria cultural (editoras, por exemplo) realizam na cultura e que compõem os programas de ensino e textos didáticos”.

Há relações entre os diversos saberes, um perpassa o outro numa dinâmica interdisciplinar e complexa. Existe uma movimentação na trama educacional que envolve diversos fatores, como a própria organização curricular. Tratando-se da relação entre saberes pedagógicos e saberes disciplinares na pesquisa educacional, Neto (2006, p.61) diz que:

O modo de conceber os saberes pedagógicos e disciplinares e suas relações redefine-se, sofre modificação em função das novas exigências sociais e da emergência de perspectivas pedagógicas que consideram o currículo por uma abordagem intercultural. Nessa ótica, os saberes pedagógicos e disciplinares mobilizados na prática docente colaborariam para práticas interativas, de troca, de intercomunicação e de alargamento de espaços de liberdade de expressão e de construção identitária.

Para se pesquisar os saberes privilegiados em Curso Técnico em Lazer é pertinente estudar o currículo proposto por uma determinada instituição. Forquin (2000, p. 48), ao entender o termo currículo em um sentido mais amplo, esclarece o seguinte:

Por currículo se entende, geralmente, tudo que é suposto de ser ensinado ou aprendido, segundo uma ordem determinada de programação e sob a responsabilidade de uma instituição de educação formal, nos limites de um ciclo de estudos. Por extensão, o termo me parece fazer referência ao conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo a que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar.

Evidencia-se que todo e qualquer currículo almeja formar pessoas que contribuam para a sociedade na qual estão imbuídas, pois ele é uma construção social e cultural. Paraíso (2010) quando discute sobre *Currículo e Lazer como artefatos produtores de sujeitos*, traz a seguinte reflexão:

Contudo, esse tipo de sujeito que um currículo deseja produzir parece, muitas vezes, jargão sem sentido, já que não conseguimos sequer imaginar como os conteúdos, conhecimentos, temas e disciplinas que são selecionados para formar “tal sujeito”, demandado pelo currículo poderão produzir os efeitos desejados. É que existe, em muitos casos, uma grande distância entre o sujeito que se deseja formar e os saberes usados para esse propósito. De todo modo, quando se ensina a alguém algo é porque se quer mudar posturas, comportamentos, modos de ver e compreender o mundo. É por isso que um currículo e qualquer prática de lazer são artefatos produtores de sujeitos. (PARAÍSO, 2010, p. 47-48).

O currículo se constrói a partir de várias ideias e ideais e se define pelos diferentes autores e teorias. De acordo com Silva (2005, p. 15), “o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo”.

É importante frisar, assim como Gomes (2011b), que os saberes curriculares aqui delineados compartilham o pressuposto de que a aquisição dos conhecimentos disciplinares ou técnicos não é suficiente.

Ao priorizar a articulação entre conhecimentos, valores e atitudes, a formação profissional aqui almejada evidencia uma preocupação em superar ações e

comportamentos limitados à padronização e à repetição que se esgotam em si mesmas, características inerentes a muitos programas que reduzem o lazer a conteúdos, técnicas e metodologias. (GOMES, 2011b, p.43).

Nesta pesquisa, o lazer é compreendido “como uma necessidade humana e como uma dimensão da cultura caracterizada pela vivência lúdica de manifestações culturais no tempo/espaço social.” (GOMES, 2011a, p. 17). No entanto, imbuído no modelo econômico vigente e permeado por uma sociedade de consumo, o lazer tem sido visto, muitas vezes, somente como uma prática de recreação e entretenimento passíveis de compra, como ir ao cinema, a um parque de diversão, ou adquirir um pacote turístico, entre outras atividades programadas, que, em sua maioria, dependem de recursos financeiros para sua realização. Entretanto, sendo o lazer uma dimensão da cultura, sua realização pode se dar de forma coletiva ou individual das mais diferentes formas, com ou sem dispêndio monetário.

Isayama, et al (2011, p. 166) apontam que essa perspectiva sobre a vivência do lazer associado ao consumo exarcebado e alienado de bens materiais e de serviços “recreativos”:

[...] vem sendo questionada pelos estudos realizados no meio acadêmico, que apontam a necessidade de discutir o lazer como espaço possível de luta contra as injustiças sociais, em busca de mudanças na ordem instituída, na intenção de concretizar uma sociedade mais justa e igualitária, que respeite as diferenças, e que crie possibilidades de participação cultural e democratização social.

O lazer pode ser caracterizado como forma e/ou espaço facilitador do processo ensino-aprendizagem, de manifestação e participação cultural e do exercício de cidadania. Assim, as práticas recreativas e de lazer precisam ser contextualizadas e os profissionais, sejam de nível superior ou técnico, podem trabalhar com esse conteúdo ampliando a consciência de seu papel na sociedade e no desenvolvimento do cidadão. Por isso:

É necessário dedicar especial atenção à formação de profissionais do lazer comprometidos com o processo de construção do saber, que questionem a realidade, perguntem pelo sentido de sua atuação, assumam uma atitude reflexiva face aos problemas sociais e às contradições de nosso meio, fazendo do lazer não um mero (e alienante) produto a ser consumido, mas uma possibilidade lúdica, crítica, criativa e significativa a ser vivenciada com autonomia e responsabilidade (GOMES; PINTO, 2009, p. 94).

No momento em que as pessoas que detêm alguma informação e conhecimento compreenderem que podem contribuir, discutindo sobre o que sabem e todos buscarem aprender mais, será possível atingir um estado de consciência crítica. “A consciência crítica começa com a capacidade crítica de questionar os próprios pressupostos. A raiz da consciência é o confronto, e o fundamento da crítica é a humildade” (CUNHA, 1980, p. 251).

Pinto (2008, p.48) pontua:

[...] assumo a relação lazer e educação como processo/produto de formação humana, que requer não só domínio de conhecimentos específicos sobre lazer como também de competências e habilidades adequadas a formação/atuação política, ética e estética concretizada nas vivências realizadas.

Tratando-se da formação profissional em lazer, é essencial abordar e ressaltar o seu caráter multidisciplinar e interdisciplinar. Além de ser a temática central de cursos de graduação e técnicos em Lazer, o lazer está presente como disciplina em várias outras propostas formativas, como das áreas de Educação Física, de Turismo e Hospitalidade, por exemplo. Sobre a característica multidisciplinar do lazer, Isayama (2010, p. 15) aponta:

Nesse sentido, apesar de certa dificuldade presente na formação, tendo em vista as diferentes áreas que se relacionam com esse objeto de estudo e intervenção, é fundamental pensar em possibilidades coletivas e interdisciplinares de trabalho por meio da formação dos profissionais, superando, dessa forma, a idéia de que esse campo é propriedade particular dessa ou daquela área.

De acordo com Loureiro (2002, p. 43) “uma atividade de múltiplas áreas não representa uma efetiva construção conjunta em função de um problema concreto, apenas troca de informações dentro de uma postura de integração com vistas a se atingir determinados objetivos”. E complementa esclarecendo que a interdisciplinaridade significa mutualidade e construção conjunta a partir da interação a níveis conceituais, metodológicos, de ensino e pesquisa, sendo capaz, essa interação, de produzir uma linguagem comum sem perda do que é específico de cada disciplina.

Nessa direção, não basta conceber os profissionais como simples reprodutores de práticas recreativas padronizadas e destinadas ao consumo massivo. É necessário que cada profissional em formação seja concebido como um agente de mudança e, neste processo, torna-se imprescindível escolher quais saberes serão priorizados. (GOMES, 2011b, p.37).

Considerando as reflexões aqui apresentadas, esta dissertação se propôs a reconhecer, especificar e estudar os conhecimentos, conceitos e concepções sobre lazer que estão presentes no Currículo de um Curso Técnico em Lazer, na modalidade a distância. Objetivou-se, na pesquisa, *Identificar e analisar os saberes sobre lazer que são privilegiados no currículo de um curso técnico sobre essa temática*. A investigação foi desenvolvida com o intuito de contribuir com a compreensão e aprofundamento dos conhecimentos sobre a temática do lazer e sua abordagem nos conteúdos e currículos de Cursos Técnicos em Lazer, em especial daqueles que são realizados, no Brasil, na modalidade a distância.

Os estudos da temática do lazer vêm sendo alvo de discussões e aprofundamentos, o que colabora com a expansão dos conhecimentos produzidos nesse campo. Nessa perspectiva, percebe-se um aumento de trabalhos e pesquisas de mestrado e doutorado, debatendo tal campo do saber. Sobre este aspecto, Isayama et al (2011) realizaram uma pesquisa no portal Domínio Público sobre trabalhos acadêmicos defendidos em nível *stricto sensu* entre 2004 e o primeiro semestre de 2010 que abordassem a temática da formação e atuação profissional. Dos 26 estudos de mestrado e um de doutorado identificados no levantamento realizado pelos autores, 21 têm como foco a atuação profissional e os outros seis enfocam a formação profissional. Esse resultado evidencia o crescente interesse pela área, que ainda é incipiente e com muitos aspectos a serem estudados. Percebe-se, também, que há menos estudos em relação à formação do que em relação à atuação, tornando relevantes os estudos sobre a formação profissional de técnicos em lazer.

Como um antecedente deste estudo, destaca-se a dissertação de Santos (2011), que tratou do Currículo dos Cursos Técnicos de Lazer no Brasil, a partir de um estudo de caso – o Curso Técnico em Lazer do Centro de Educação Profissional do Amapá. É relevante destacar que essa recente produção colaborou para a produção e desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, que tratou do mesmo tipo de formação. Contudo, esta dissertação focaliza um curso técnico na modalidade a distância e trata de uma discussão sobre os saberes sobre o lazer privilegiados nesse contexto, diferente do estudo citado anteriormente, entre outros que objetivaram analisar o perfil profissional (atuação e formação).

Reconhecendo uma maior carência de estudos do lazer na formação técnica do Brasil, esta dissertação se fez relevante para levantar discussões e contribuir com a discussão de algumas inquietações sobre os saberes envolvidos nesse nível de formação. Sabe-se que, no Brasil, os saberes e as práticas sobre cursos a distância ainda são emergentes. Assim, pesquisas como esta vêm colaborar para promover melhorias nessa modalidade que tanto se desenvolve e aumenta no país e no mundo.

METODOLOGIA

O propósito desta investigação qualitativa foi estudar os saberes privilegiados em um Curso Técnico em Lazer na modalidade a distância. Fundamentando-se em Maanen, para Neves (1996) a pesquisa qualitativa:

Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação. (MAANEN, apud NEVES, 1996, p.1).

O ponto de partida desta pesquisa qualitativa foi a identificação das instituições que oferecem o Curso Técnico em Lazer, no Brasil, na modalidade a distância. Para isso, foi feito contato por e-mail, em junho de 2011, à equipe do MEC responsável pelo Programa e-Tec. Foi solicitado que informassem quais instituições estavam ofertando o curso e explicado que se tratava de uma proposta de pesquisa de mestrado estudar os possíveis cursos existentes. A equipe do e-Tec, em resposta, enviou um material (planilhas contendo cursos e instituições que trabalhavam com cursos do Programa em todo o Brasil) e verificou-se que apenas uma instituição federal de educação oferta, atualmente, o *Curso Técnico em Lazer* do Programa e-Tec. Em e-mail enviado à coordenação do Curso, foi constatado que professores da mesma instituição fizeram parte da equipe responsável pela elaboração do Currículo Referência da proposta. Sendo assim, a pesquisa embasou seus estudos nesse curso já existente e em funcionamento, caracterizando-se como um estudo de caso.

Gonçalves (2006) diz que, no âmbito da pesquisa tradicional, ou seja, que tem como modelo científico herdado e adaptado das ciências naturais às ciências humanas, calcado na medição e dado quantitativo:

Estudo de caso se caracteriza, nesse contexto, por se constituir na investigação de um único caso em profundidade, isto é, abrangendo um grande número de variáveis, expressas de forma quantitativa. Significa uma investigação intensiva a respeito de uma unidade. Por exemplo, no âmbito da pesquisa educacional, a investigação de uma escola, de um aluno, ou de um grupo de alunos. O ponto de partida dessa modalidade de pesquisa consiste na identificação da unidade de investigação, sobre a qual são coletados os dados com a intenção de estabelecer generalizações válidas para a população que ela representa. Pretende, assim, ao abstrair das características individuais e particulares dos objetos de pesquisa, chegar a verdades gerais, que são válidas para todos os indivíduos. (GONÇALVES, 2006, p.19-20).

De acordo com a autora, “[...] o paradigma no qual se insere o estudo de caso, é o paradigma objetivante – ou seja, o paradigma da ordem” (p.20). No entanto, “conforme foi

emergindo um novo paradigma nas práticas de pesquisa das ciências sociais – o paradigma interpretativo ou hermenêutico – o estudo de caso, como modalidade de pesquisa, foi se reconfigurando, havendo uma ressignificação desse conceito” (p.20). Dessa forma, cabe nessa pesquisa o paradigma interpretativo cujo objetivo é “compreender e interpretar os significados, presentes nas subjetividades e manifestados através da linguagem” (GONÇALVES, 2006, p.21).

A autora ainda conclui que:

Em decorrência das diferenças entre os paradigmas epistemológicos que estão na base dos “estudos de caso”, distinguem-se fundamentalmente: a postura do pesquisador frente aos sujeitos da pesquisa, os instrumentos de pesquisa e a forma de analisar e interpretar a realidade investigada. Essa modalidade de pesquisa apresenta muitas facetas, que possuem em comum somente o fato de que dirigem o seu olhar investigativo para uma unidade. Portanto, anunciar que se está investigando na modalidade “estudo de caso” nada diz sobre os pressupostos epistemológicos, antropológicos e éticos que estão na base da relação sujeito-objeto no processo de pesquisa e que direcionam e alimentam esse processo em seu desenrolar. (GONÇALVES, 2006, p.22).

Reconhecendo algumas características do estudo de caso apontadas, esclarece que a definição pela escolha da Instituição – identificada por meio da análise dos documentos disponibilizados pelo MEC – como um estudo de caso justifica-se por ser a única, no momento pesquisado, a ofertar o curso foco desse estudo. Acredita-se que, devido ao aumento de cursos a distância e o fomento do governo para implementação e expansão dessa modalidade, outras instituições terão interesse em implementar Cursos Técnicos em Lazer a distância. O caso aqui estudado – já em funcionamento – poderá servir como referência para outros. Portanto, tal pesquisa contém informações que servirão para esclarecer algumas questões sobre o currículo do curso e que poderão ajudar futuros educadores e instituições que pretendam trabalhar com o Curso Técnico em Lazer.

Como o Programa e-Tec não é desenvolvido em Instituições particulares de ensino, este estudo de caso foi realizado em um Campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, localizado no estado do Rio de Janeiro. O Campus tem longa experiência em ofertar cursos técnicos, principalmente na área agropecuária, desde 1910 quando ainda era um Colégio Técnico. Esteve envolvido desde o início do lançamento do Programa e-Tec Brasil em 2007, implantando efetivamente os dois Cursos Técnicos a distância propostos em 2009: o de Lazer e o de Serviços Públicos. Daquele momento até os dias atuais, foram implementados novos cursos e aumentou-se o número de polos e municípios que o Campus atende.

Reconhecendo que o estudo de caso é uma pesquisa que exige um alto grau de aprofundamento em relação ao objeto selecionado para a análise, além da pesquisa bibliográfica de produções acadêmicas fundamental e necessária em qualquer investigação, os dados sobre o objeto de estudo foram levantados por meio da pesquisa documental.

De acordo com Gil (2002, p.44-45): “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. E complementa: “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. Assim, a pesquisa bibliográfica permeou todo o processo de desenvolvimento da pesquisa, importante para o aprofundamento das discussões que são apresentadas e base de diálogos apresentados nesta dissertação.

Desta forma, buscou-se apoio em referenciais teóricos que contribuíssem com o aprofundamento dos conceitos que esta pesquisa se propôs a trabalhar. Estudos foram realizados sobre os principais temas dessa investigação: currículo, lazer, educação a distância e cursos técnicos e compõem os primeiros capítulos da dissertação. As fontes de tais estudos foram: livros, revistas científicas, periódicos, artigos impressos e digitais, *site* do Ministério da Educação, anais de eventos, teses e dissertações. Dessa forma, durante a investigação, muitas leituras foram necessárias para que a pesquisa se desenvolvesse de forma consistente e novos conceitos e diálogos fossem estabelecidos.

A pesquisa documental buscou fontes que respondessem às questões norteadoras desse trabalho. Gil (2002, p.45) explica que:

Pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

A pesquisa documental deu-se por meio da obtenção e análise de documentos formais da instituição que oferece o curso de interesse da pesquisa (Planos de Curso e Cadernos Didáticos) e do Ministério da Educação (Currículo Referência e Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos). O acesso a tais documentos ocorreu por meio do consentimento da Instituição ofertante do curso estudado, após envio de carta de solicitação feita pela coordenação do Programa de pós-graduação (Mestrado em Lazer) da UFMG explicando sobre a necessidade dessas fontes para a pesquisa, obtendo um retorno positivo dos responsáveis.

Formalizado o compromisso, obteve-se junto à coordenação do Curso Técnico em Lazer, todos os documentos necessários e requisitados.

Sendo a modalidade a distância eleita para esse estudo, entende-se que esse tipo de educação tem suas particularidades e reconhecê-las é essencial para compreensão das ferramentas utilizadas a fim de atingir os objetivos dos diferentes cursos. Tais cursos, atualmente e de forma geral, apoiam-se nas tecnologias de informação e comunicação (TIC) e da *web* para serem ministrados. Apesar de muitas instituições de ensino já não adotarem mais material didático impresso devido a estas novas tecnologias, o Programa e-Tec entende que esse tipo de material é essencial para o bom funcionamento do curso e para a democratização do conhecimento. Os cursos do Programa têm como premissa chegar às populações em que o acesso a educação presencial é mais difícil e dar oportunidade aos cidadãos, que por algum motivo, não tiveram como se profissionalizar por meio de cursos presenciais. Muitos dos estudantes desse Programa não têm acesso fácil ao computador e à internet, sendo assim, ter uma apostila didática impressa em suas mãos para poderem estudar, fazer atividades no momento em que quiserem/puderem, aumenta a demanda por estes cursos.

Por esses motivos, compõe a didática dos cursos do Programa e-Tec, a distribuição de material didático impresso de cada disciplina curricular para os alunos matriculados. Grande é a relevância para esta pesquisa examinar esse material, chamado pela Instituição de “Caderno Didático”, pois contempla grande parte do conteúdo exigido, transmitido e base na formação desse futuro profissional. Por meio dessas análises foi possível extrair os saberes sobre lazer que os autores privilegiam em cada disciplina. Além disso, a forma diferenciada de apresentação dos conteúdos das disciplinas em educação a distância também é um tópico de discussão na avaliação do material.

Preti (2010, p.182) relata: “O material didático na EaD é concebido e produzido especificamente para o estudante, isso o diferencia do material utilizado em cursos presenciais”. E reforça:

[...] o material didático não pode ser tomado como pedaço de um todo, de conhecimento a ser simplesmente apropriado e reproduzido, ou como fragmento de uma verdade, e sim como parte de uma proposta formativa que, mesmo com suas opções teóricas e metodológicas, tem unidade, sentido e direção, mas não a única; de um discurso, mas não fechado em si mesmo; de uma verdade, mas que não pode ser tomada como sendo a verdade. (PRETI, 2010, p.182).

Dessa maneira, cada caderno didático foi analisado reconhecendo suas especificidades e os diálogos ali contidos. Entretanto, o conteúdo abordado foi estudado e tratado com seu

devido cuidado na investigação, buscando as referências adotadas pelos autores e fazendo inferências consideradas relevantes para se alcançar o objetivo da pesquisa.

Entende-se que tais estratégias (pesquisas bibliográfica e documental) consistem na base teórico-conceitual que sustenta a investigação. Sendo assim, foi necessário mergulhar na literatura existente para fundamentar o trabalho proposto. Gomes (2010, p. 95) diz que: “Sem uma adequada fundamentação teórica não será possível realizar um trabalho consistente, uma vez que o sujeito pesquisador terá muitas dificuldades para organizar um texto coeso, com argumentação sólida”.

Considerando o propósito desta pesquisa de analisar a abordagem da temática do lazer no currículo de um Curso Técnico em Lazer na modalidade a distância, nota-se a flexibilidade no planejamento deste estudo de caso e a ausência de caráter quantitativo. Os dados coletados durante a investigação foram analisados, interpretados e sistematizados. A estratégia para obtenção dos resultados a partir das coletas realizadas foi a de análise de conteúdo. Moraes (1999) explica que:

A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. (MORAES, 1999, p.8).

Três etapas podem ser relevantes para a análise de conteúdo. Segundo Campos (2004), são elas: fase de pré-exploração do material, com o intuito de apreender e organizar, de forma não estruturada, aspectos importantes para as próximas fases da análise; a seleção das unidades de análise temáticas que incluem palavras, sentenças, frases, parágrafos ou um texto completo de entrevistas, diários ou livros; e o processo de categorização e sub-categorização definido como uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero.

Sobre as categorias de análise (ou analíticas) da pesquisa, Campos (2004, p.614) complementa:

[...] podemos caracterizar as categorias como grandes enunciados que abarcam um número variável de temas, segundo seu grau de intimidade ou proximidade, e que possam através de sua análise, exprimirem significados e elaborações importantes que atendam aos objetivos de estudo e criem novos conhecimentos, proporcionando uma visão diferenciada sobre os temas propostos.

As categorias de análise que serão apresentadas nesta dissertação serviram para apresentar as discussões e resultados da pesquisa. Assim, para responder ao objetivo da dissertação, as categorias de análises foram relacionadas a: concepções de lazer e termos afins que foram enfatizados pelo autores dos Cadernos Didáticos; perfil profissional do técnico em lazer; abordagens em relação à formação e atuação do técnico em lazer; teorias e autores privilegiados em relação aos saberes sobre lazer nos materiais didáticos.

Tão logo as informações coletadas foram organizadas, a tarefa analítica se fez, evitando acúmulos de dados a serem analisados posteriormente, o que permitiu a evolução e seleção daquilo que foi fundamental para obter os resultados pretendidos.

Para que o pesquisador não se perca no momento de reunir o material coletado e saiba como tomar decisões adequadas nesse momento, Gomes e Amaral (2005) sugerem a análise logo após a obtenção das informações, seja por meio de uma pesquisa bibliográfica ou documental, de observações desenvolvidas em uma pesquisa de campo, de entrevistas realizadas ou de questionários aplicados, por exemplo. Com base nessas inúmeras possibilidades, juntas ou combinadas, podem-se articular conhecimentos e fundamentos e “garimpar” as principais idéias decorrentes da pesquisa empreendida. (GOMES, 2010, p.98).

Para explorar as inquietações que guiaram este estudo de caso, foi necessário a articulação e o “garimpo” dos conhecimentos e fundamentos alcançados durante toda a investigação. O caminho percorrido pela pesquisa levou à estruturação de três capítulos: o primeiro traz reflexões sobre currículo, algumas concepções e teoria crítica sobre a formação profissional em lazer e a temática do lazer em si, levantando alguns conceitos e definições importantes para a construção e solidificação de algumas concepções dadas a esse fenômeno. O segundo capítulo aborda o funcionamento e história dos cursos técnicos no Brasil, métodos e didáticas próprias da educação a distância e as análises do perfil profissional do Técnico em Lazer por meio dos documentos selecionados para análise: *Currículo Referência*, *Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos*, *Planos de Curso* e suas *Matrizes Curriculares*. O terceiro capítulo apresenta as análises dos Cadernos Didáticos do Curso Técnico em Lazer estudado, feitas com base nas reflexões apresentadas nos primeiros capítulos e bibliografia estudada em diálogo e intercessão com os dados coletados. Por fim, são apresentadas algumas considerações sobre a pesquisa, os resultados alcançados e o objeto de estudo em si.

CAPÍTULO 1

LAZER, CURRÍCULO, ATUAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: CONCEPÇÕES

Reconhecendo a interdisciplinaridade do lazer, suas várias áreas de atuação, as diferentes concepções e discussões sobre esses temas e sobre currículo, fazer um diálogo sobre e entre esses campos de estudo é uma tarefa necessária para a compreensão dos apontados e análises realizados nesta dissertação. Para tanto, na tentativa de esclarecer e levantar aspectos importantes em relação a esses assuntos recorreu-se a livros e artigos que pudessem colaborar com a pesquisa.

Dessa forma, este capítulo discute primeiramente algumas concepções de currículo, em seguida trata da atuação e formação profissional em lazer e, por último, apresenta alguns aspectos e teorias sobre o lazer, argumentos essenciais para a análise dos saberes privilegiados no currículo formal de um curso Técnico sobre essa temática.

É fundamental entender que currículo não se remete apenas a uma grade curricular ou um conjunto de competências presentes em um curso e ofertadas aos alunos como está presente, comumente, no imaginário das pessoas.

Paraíso (2010) constata que o currículo se vê, se entende e se diz de muitas maneiras.

Desde seu sentido etimológico, significando “pista de corrida” – que veio para o campo pedagógico para ordenar e controlar as atividades educacionais, dando uma estruturação para essas atividades –, até a contemporaneidade, em que colocamos menos ênfase na “pista” ou na estrutura do que na forma como se lida ou se pode lidar com essa estrutura ou essa “pista”, encontramos distintos e conflitivos modos de conceber e lidar com o currículo. (PARAÍSO, 2010, p.30).

No contexto das instituições de ensino, é comum encontrar, quando se trata de definir currículo, algumas distinções, tais como: currículo oficial e real, e entre currículo formal e informal. Kelly (1981) apresenta essas distinções nas citações abaixo:

Com currículo oficial indica-se o que está determinado no papel, em programas, prospectos, etc., e currículo real denota aquilo que se faz na prática. Essa diferença pode ser percebida de forma consciente ou inconsciente, e a causa de qualquer diferença entre eles se deve ou a tentativa deliberada, por parte dos professores ou de outros, no sentido de enganar, a fim de que o que oferecem pareça mais atraente do que na realidade é, ou simplesmente ao fato de que, como professores e alunos são humanos, as realidades de qualquer curso nunca estarão exatamente à altura das esperanças e intenções daqueles que o planejaram. (KELLY, 1981, p.4).

A análise proposta por esta dissertação, como já abordado, será realizada por meio da análise – do chamado por Kelly (1981) – de currículo oficial. Para tanto, os documentos

referentes ao curso investigado foram a base para a exploração apresentada. Reconhece-se que qualquer proposta investigativa não alcançará todas as facetas e plenitude da realidade do objeto de estudo. No entanto, a partir das identificações e diagnósticos realizados em documentos citados foi possível abstrair interpretações diversas conhecendo o contexto em que o curso está sendo ofertado e identificando intencionalidades por meio dos elementos constituintes do próprio curso quanto da realidade brasileira em relação aos Institutos Federais e o Sistema e-Tec.

Ainda segundo Kelly (1981), é importante ressaltar que o uso da palavra currículo geralmente é direcionado às atividades planejadas ou que resultem de alguma intencionalidade por parte dos professores e planejadores. Quanto à outra distinção, ele diz:

[...] devemos ainda reconhecer a distinção que geralmente se faz entre currículo “formal” e o “informal”, entre as atividades formais às quais o horário da escola dedica períodos específicos de tempo de ensino ou que, como no caso da escola primária, são incluídas ao programa de trabalho a ser cumprido nas horas normais de ensino escolar, e aquelas muitas atividades informais que se realizam, usualmente em bases voluntárias durante o almoço ou depois do horário escolar, em fins-de-semana ou durante as férias. Estas últimas atividades – esportes, clubes, sociedades, jornadas escolares e o mais – são normalmente chamadas atividades “extracurriculares”, e isso sugere que deveriam ser consideradas em separado e acima do currículo propriamente dito. (KELLY, 1981, p.4).

Todavia, o currículo é muito mais do que isso. E as chamadas teorias críticas e pós-críticas são fundamentais para se perceber o porquê e apresentar as dimensões do currículo.

O currículo tem significados que vão além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 2005, p.150).

Apple (2001) contextualiza, em uma entrevista, seu entendimento de teoria crítica e ajuda a esclarecer esse movimento no qual as ideias aqui explanadas sobre currículo se baseiam.

A teoria crítica, no seu sentido mais formal, tem uma longa história como um tipo de abordagem analítica e política muito específico na sua maior parte na Alemanha e na França, sobretudo na Alemanha durante e depois de Weimar e posteriormente, ou sofreu uma purga ou foi obrigada a fugir durante o regime Nazi. Claro que nomes como Benjamin, Adorno, Horkheimer, Marcuse e outros se encontram associados a esta tradição. Esta forma de teoria crítica foi uma tentativa de pensamento face à relação entre a cultura, formas de dominação e sociedade. Começou por ser uma análise político/cultural da cultura de massas capitalista e, posteriormente, estendeu-se para além do capitalismo e suas formas sociais – portanto, a sua análise, por exemplo, do conhecimento técnico e dos interesses cognitivos, como formas de dominação, como efetuou Habermas nas suas discussões sobre o “sistema”

universal, a comunicação e a legitimação. Isto é uma história muito específica. Pela questão eu assumo que quando dizemos “teoria crítica” estamos, na realidade, a referir-nos àquilo que prefiro denominar por “estudos educacionais críticos” que é uma categoria muito mais abrangente. Inclui o trabalho Marxista e Neo-Marxista e inclui também trabalhos que estão mais relacionados com o desenvolvido pela Escola de Frankfurt que anteriormente referi. No entanto, inclui ainda muitos tipos de análise feminista, estudos culturais críticos e muitas outras abordagens críticas. Por este facto, vou defini-la como um conjunto amplo de abordagens. (APPLE, 2001, p.13).

Sendo “estudos educacionais críticos”, os teóricos críticos e pós-críticos se debruçam incessantemente sobre a temática do currículo. Tais estudos mostram que o currículo sempre está imbuído de intencionalidades condizentes ao mercado, à economia e à política dominante. Esse fato acarreta intensos debates e produções teóricas que elucidam a realidade da educação como algo que está intimamente ligado à política da cultura. Consequentemente:

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo. (APPLE, 2000, p.59).

Como objeto de estudos, é importante saber, dessa forma, não só *como* ele é formulado, propagado e seguido, e sim juntar às questões de *como* as questões indagam o *porquê* das formas de organização do conhecimento escolar. Nessa perspectiva, Moreira e Silva (2000) salientam:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (2000, p.7-8).

Considerando a citação acima, reconhece-se que a teoria curricular não pode se preocupar apenas com a organização do conhecimento escolar e nem encarar de forma inocente e desprovida de problemas o conhecimento recebido, pois o currículo é uma área de questionamentos, debates, disputas e um campo político. Para melhor compreensão das análises críticas e sociológicas do currículo, apresentam-se alguns temas centrais na Teoria Crítica e na Sociologia do Currículo.

Primeiramente, é importante entender o conceito de “ideologia”, tema central da teorização crítica em educação e currículo nas análises sobre escolarização. Era necessário distanciar-se da ideia de que a ideologia tinha a ver com uma falsa consciência ou como um

conjunto de ideias igualmente falsas em relação à sociedade. É factível a relação de ideologia com o poder e interesse. Neste sentido:

O que caracteriza a ideologia não é a falsidade ou verdade das ideias que veicula, mas o fato de que essas ideias são interessadas, transmitem uma visão do mundo social vinculada aos interesses dos grupos situados em uma posição de vantagem na organização social. (MOREIRA; SILVA, 2000, p.23).

Os autores ainda dizem que, mais importante do que saber se as ideias na ideologia são falsas ou verdadeiras, é saber que vantagens relativas e que relações de poder justificam ou legitimam. Nessa relação com poder, a linguagem também vem como um dispositivo ativo na constituição e definição da realidade. “Consequentemente, nessa perspectiva, a ideologia é um dos modos pelos quais a linguagem constitui, produz, o mundo social de uma certa forma.” (MOREIRA; SILVA, 2000, p.24).

Apesar desses elementos expostos, é fundamental compreender que a ideologia não pode ser vista como algo imposto, pois conta também com o consentimento dos envolvidos e de elementos de domínio do sentido comum. Ela não é uniforme, é feita de matérias de diferentes tipos de conhecimento e se constitui por meio de resistências e lutas. Nessa esteira:

A ideologia perde aqui sua conotação idealista, para ser vista como tendo existência material. Ela está implícita em rituais, práticas, dispositivos materiais como arranjos espaciais etc., isso para não falar da própria materialidade dos signos e da linguagem. (MOREIRA; SILVA, 2000, p.25).

Seguindo essas mesmas ideias, Giroux (1983) salienta que a ideologia “se refere à maneira pela qual significados e ideias são produzidos, mediados e incorporados em formas de conhecimento, experiências, artefatos culturais e práticas sociais”. “É um conjunto de doutrinas e ainda o meio através do qual os atores humanos apreendem o significado de suas próprias experiências e do mundo em que se encontram”. E por fim, “como um sistema de significados inscritos na consciência, em formas culturais ou de experiências vividas, existe em uma relação dialética com a realidade” (GIROUX, 1983, p. 61-62). E essa relação dialética, de acordo com o autor, tanto pode distorcer como pode iluminar a realidade.

Outro tema central na teorização crítica é a cultura, já que a educação e o currículo estão intimamente envolvidos com o processo cultural que é eminentemente político. Nesse âmbito, a cultura é uma arena de luta, é aquilo pelo qual se luta e não aquilo que as pessoas recebem. Logo, o currículo educacional é um lugar ímpar de manifestação desse conflito.

O currículo pode ser movimentado por intenções oficiais de transmissão de uma cultura oficial, mas o resultado nunca será o intencionado porque, precisamente, essa

transmissão se dá em um contexto *cultural* de significação ativa dos materiais recebidos. A cultura e o cultural, nesse sentido, não estão tanto naquilo que se transmite quanto naquilo, que se *faz* com o que se transmite. (MOREIRA; SILVA, 2000, p.27).

Assim, o currículo é um terreno que cria e produz cultura por meio de contestações e transgressões. Sobre isso, Giroux coloca:

Considero a cultura como uma forma de produção, cujos processos estão intimamente ligados à estruturação de diferentes formações sociais, particularmente daquelas relacionadas a sexo, idade, raça e classe. A cultura não é apenas um depósito de conhecimentos, formas, práticas sociais e valores que são acumulados, armazenados e transmitidos aos estudantes. Tal concepção de cultura recusa-se a considerar a cultura dominante e institucionalizada como um discurso selecionador e privilegiado, que pode funcionar para legitimar interesses e grupos específicos. (GIROUX, 1992, p.46).

O terceiro tema central é o “poder”. São as relações de poder imbricadas na educação e no currículo que dão o caráter político à teorização crítica. Cabe à teorização curricular identificá-las e analisá-las. Com isso,

[...] o poder se manifesta em relações de poder, isto é, em relações sociais em que certos indivíduos ou grupos estão submetidos à vontade e ao árbitro de outros. Na visão crítica, o poder se manifesta através das linhas divisórias que separam os diferentes grupos sociais em termos de classe, etnia, gênero, etc. essas divisões constituem tanto a origem quanto o resultado de relações de poder. (MOREIRA; SILVA, 2000, p.28-29).

Foucault é um autor que se debruçou e muito contribuiu com produções sobre “poder”. Conforme o autor, é necessário uma nova economia das relações de poder, economia esta num sentido teórico e prático. Para ele, o estudo das relações de poder deve emergir tentando descobrir o problema específico e talvez original a que elas se relacionam. Para tanto, partir da identificação das resistências e lutas dos processos em particulares pode ser uma forma de compreender essas relações de poder. Na tentativa de tornar mais clara essa ideia, seguem as palavras do autor:

Gostaria de sugerir uma outra forma de prosseguir em direção a uma nova economia das relações de poder, que é mais empírica, mais diretamente relacionada à nossa situação presente, e que implica relações mais estreitas entre a teoria e a prática. Ela consiste em usar as formas de resistência contra as diferentes formas de poder como ponto de partida. Para usar uma outra metáfora, ela consiste em usar essa resistência como um catalisador químico de modo a esclarecer as relações de poder, localizar sua posição, descobrir seu ponto de aplicação e os métodos utilizados. Mais do que analisar o poder do ponto de vista de sua racionalidade interna, ela consiste em analisar as relações de poder através do antagonismo das estratégias. (FOUCAULT, 1995, p.234).

Para além dos temas centrais apresentados, outras considerações são feitas acerca do currículo, uma delas é sobre o conceito de “currículo oculto”. Partindo do contexto escolar para falar sobre currículo, Giroux (1997) expõe que o *currículo oficial* diz respeito às metas cognitivas e afetivas explícitas da instrução formal e o *currículo oculto* às normas, valores e crenças não declaradas que são transmitidas aos estudantes, através da estrutura subjacente do significado e no conteúdo formal das relações sociais da escola e na vida em sala de aula. Destarte, o currículo oculto é representado por um conjunto de valores e atitudes que se destina a formar um tipo de cidadão conformado com um projeto da ordem política, social e econômica, formando cidadãos disciplinados e úteis como mão de obra sem pensamento crítico.

Kelly (1981) diz que certos valores, atitudes, papéis sociais e papéis sexuais, entre outros aspectos da vida, acabam por serem aprendidos desse modo acidental, por meio do currículo oculto, assim como os próprios valores e atitudes daqueles que as criam. De forma conceitual, assinala que:

[...] alguns educadores falam sobre o “currículo oculto”, pelo que entendem aquelas coisas que os alunos aprendem na escola por causa do modo pelo qual o trabalho da escola é planejado e organizado, mas que não são em si mesmas claramente incluídas no planejamento e não estão na consciência dos responsáveis pela escola. (KELLY, 1981, p.3).

Para Moreira e Silva, o currículo oculto tem um papel importante na tarefa de compreender o papel do currículo na produção de determinados tipos de personalidade. Para eles: “É necessário reintegrar o currículo oficial à análise do papel do currículo na produção e reprodução cultural e social, ao lado, evidentemente, do currículo oculto” (MOREIRA; SILVA, 2000, p.31).

Reconhecendo que o currículo oculto está presente em toda forma pedagógica, a identificação de elementos contidos nele é possível também em análises documentais – como esta – ao perceber e contextualizar os objetivos do curso, o perfil profissional almejado, os autores citados como referências na área, forma de escrita, disciplinas ofertadas e metodologias utilizadas. A análise dos itens contidos em cada documento propicia detectar, constatar e investigar os dados e informações que legitimam e anunciam as intencionalidades do curso estudado.

Além das considerações básicas sobre currículo abordadas até o momento, muitos assuntos e aspectos relevantes sobre seu estudo e análise ainda estão evidentes em diversos tipos de investigação, tais como as questões sobre disciplinaridade, inter/transdisciplinaridade,

a inserção de novas tecnologias e a presença da informática como ferramenta de ensino-aprendizagem. A discussão sobre currículo precisa acompanhar as transformações e nesse processo, o uso de novas tecnologias tem implicações diretas no conteúdo e na forma de transmissão pelos educadores. Tal assunto será tratado especificamente no tópico sobre educação a distância.

Em paralelo e tangencialmente, ao mesmo tempo, compreendendo o lazer como uma “dimensão da cultura” e considerando o currículo como uma “prática cultural”, pode-se pensar em diálogos entre as temáticas. Partindo dessa ideia, o tópico a seguir aborda como o lazer também pode educar e ensinar em sua prática. Consequentemente, interpela sobre o papel pedagógico e político do profissional do lazer.

1.1 Práticas de lazer, formação e atuação profissional em lazer

Com o intuito de embasar as discussões a seguir, o texto inicia-se com a citação de Paraíso (2010):

Se considerarmos que as práticas de lazer, assim como um currículo (qualquer que seja ele), são textos culturais, são textos que produzem sentidos e significados sobre o mundo, e que suas narrativas e seus significados nos ensinam, nos formam e nos constituem como sujeitos de determinados tipos, teremos que lutar muito para fazer o currículo – esse que forma os profissionais em lazer, por exemplo –, contar outras histórias, incorporar outros saberes. Saberes e significados que permitam aos seus futuros profissionais olhar o lazer como “prática cultural” que possui uma política e uma pedagogia; uma prática cultural que ensina e forma; uma prática cultural que governa condutas e produz sujeitos de determinados tipos. (PARAÍSO, 2010, p.29-30).

De acordo com a autora, a partir do campo da cultura é possível fazer conexões entre lazer e currículo. É atribuída centralidade à cultura, afirmando-se que ela “perpassa todos os acontecimentos das nossas vidas, as representações que fazemos desses acontecimentos e os entendimentos que temos das coisas da vida” (2010, p.34). Aqui, a cultura é entendida “como uma prática discursiva, um repertório de significados, sempre associados a relações de poder de diferentes tipos, presentes em todas as relações sociais”. (PARAÍSO, 2010, p.35).

Percebe-se que ao tratar do âmbito cultural, trata-se diretamente do homem em sociedade e todas as suas dimensões, como a da educação, do trabalho, do lazer, entre outras. Como já visto anteriormente, o currículo também é uma prática cultural e, para este trabalho, fazer articulações entre o lazer, o currículo e a cultura é essencial para se pensar na formação do técnico em lazer.

A partir da conexão entre currículo, lazer e cultura; da identificação que o currículo acontece e se materializa em várias instâncias, seja em propostas pedagógicas, em salas de aulas, na internet e nas práticas de lazer (cinema, jogos, brincadeiras, museus, etc.); é pertinente apontar que a “indústria do entretenimento” e os artefatos culturais (televisão, dança, cinema, teatro, rádio, etc.) possuem um currículo e uma pedagogia que devem ser compreendidos, assim como os espaços pedagógicos institucionalizados.

Giroux (1983, 1992, 1997) que também se destaca por suas pesquisas e produção sobre pedagogia crítica e pública, estudos culturais e teoria crítica, não satisfeito com os estudos e teorias que afirmavam que o que ocorria na escola e no currículo estava determinado de antemão pelo que acontecia na economia e na produção, ajudou a desenvolver a teoria crítica sobre currículo e a teoria da educação radical, expandindo a ideia de uma “Pedagogia de fronteira”, também conhecida como “crítica”, “libertária” e “da diferença”, que procura romper com o etnocentrismo, cruzando as fronteiras do discurso colonialista e estabelece um novo campo para os estudos culturais numa perspectiva multicultural crítica.

Giroux (1992) aborda questões de importância teórica, política e pedagógica, voltando-se para áreas que englobam a problemática da cultura popular, assim como nas artes de um modo geral, porém, sempre em conexão com a questão pedagógica e curricular. Assim, pode-se analisar tais questões em congruência com o fenômeno lazer, uma dimensão da cultura que também ensina e educa.

Nesse sentido, analogicamente às concepções de Giroux (1992) sobre o professor como um “intelectual transformador”, podemos pensar na atuação do profissional do lazer como um mediador de vivências de caráter político e pedagógico. Para Giroux (1992), a tarefa central dos intelectuais transformadores é *tornar o pedagógico mais político* (inserir a educação diretamente na esfera política) e *o político mais pedagógico* (utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos, problematizem o conhecimento, utilizem o diálogo e tornem o conhecimento significativo de modo a fazê-lo crítico para que seja emancipatório). Dessa maneira, acredita-se que ocorrerá uma formação mais crítica, reflexiva e democrática.

Percebe-se, por meio dessas considerações, que as práticas cotidianas de lazer trazem em si uma vertente política e que o profissional da área tem a responsabilidade de educar e mediar as vivências dos sujeitos. Para Melo (2006) o desafio é criar condições para que todos possam ter acesso aos meios de produção cultural e que todos sejam potenciais produtores culturais. Acredita-se que o aumento da acessibilidade potencializará a circularidade cultural, intervindo em uma tradição que não é estática.

Paraíso (2010) corrobora dizendo que ao assumir todas as instâncias culturais e seus artefatos culturais também como pedagógicos e que ensinam, por vezes, de forma mais eficiente por lidar com sonhos e desejos,

[...] possibilita-nos ser mais modestos em nossas ambições, abrir-nos para entender e compreender que linguagens mobilizam para ensinar, além de possibilitar-nos articular lutas diárias contra a visão do que e de como devem ser o lazer, o descanso, o divertimento, o social, o educacional e o político que está sendo divulgado diariamente ao grande público. Possibilita também a observação das estratégias adotadas por esses artefatos culturais, e a construção de currículos que ensinem a fazer a leitura crítica dessas máquinas, do seu funcionamento, de seu discurso e dos significados que produzem e divulgam. (PARAÍSO, 2010, p. 39).

Quando se tem a oportunidade de vivenciar e conhecer diversas manifestações culturais por meio do lazer, o sujeito – dependendo de sua formação escolar, educação formal e familiar, realidade social e contexto de vida – pode passar a entender melhor, respeitar, criticar as diferenças, da mesma maneira que se conscientiza para as questões sociais, políticas e culturais que se manifestam no currículo oculto dessas atividades humanas. Pois o lazer, como já mencionado, também ensina e educa. A convivência com o “diferente” e suas manifestações culturais possibilita a aceitação e o respeito de si mesmos e dos outros, ajudando a desenvolver o ser humano.

Gomes; Elizalde (2012b), quando chamam a atenção para a relevância de educar para outros mundos possíveis, reforçam a importância da educação em uma perspectiva dialógica, que valoriza a compreensão da complexa realidade, “essencial para desenvolver o princípio ético da aceitação e valorização da diversidade humana e cultural” (p.141). Nessa direção:

Educar para a solidariedade e a cooperação, a liberdade e o ser autêntico, para a capacidade de escolher baseado em princípios éticos e estéticos é educar para optar, apelando a nossos valores e utilizando nosso pensamento criativo e nossa capacidade crítica, sendo guiados não somente por hábitos, modas, ordens ou estereótipos alheios a nossa própria essência e consciência. É também educar para o reconhecimento, o respeito e a valorização da diversidade cultural. (GOMES; ELIZALDE, 2012b, p.142).

Percebe-se que a cultura, o currículo e as práticas de lazer não são produtos acabados, são produções e criações cabíveis de transformações, desconstruções e ressignificações a todo o momento. Assim, a cultura não pode ser compreendida como um acúmulo de conhecimentos, valores e práticas sociais a serem simplesmente transmitidos e sim uma forma de produção e terreno de luta. Giroux (1992) traz mais contribuições ao falar sobre cultura:

A cultura deve ser compreendida como parte do terreno da política e do poder. Nesta perspectiva, pode-se analisá-la como uma forma de produção, por meio da qual os

seres humanos tentam mediar a vida diária pelo uso da linguagem e de outros recursos materiais. Mais importante, nesta concepção, a cultura é uma esfera de luta e de contradições e deve ser vista como inacabada, como parte de uma luta continuada de indivíduos e grupos para definir e afirmar suas histórias e espaços de vida. É um tipo de práxis que tem uma qualidade dialética que se manifesta em formas e práticas culturais, as quais podem servir tanto a interesses dominantes como a anseios emancipatórios. Como forma de dominação, silencia ativamente culturas subordinadas. Como forma emancipatória, a cultura é uma expressão concreta da afirmação, da resistência, do desejo e da luta do povo para se “representar” como agentes humanos, estabelecendo seu lugar de direito no mundo. (GIROUX, 1992, p.47)

A concepção de cultura de Giroux (1992) em muito esclarece e faz refletir sobre o papel do profissional que atua no campo do lazer. Cabe a esse profissional identificar os interesses declarados ou não na práxis cultural, assim como saber explorar os significados e os sentidos presentes nas diversas vivências, reconhecendo formas de dominação e resistência eminentes. Além disso, para o autor, a cultura deve ser entendida em termos dialéticos, ou seja, contém momento de dominação, mas também de possibilidades aos oprimidos e de transformação da realidade social opressiva.

Então, como o profissional do lazer pode atuar de forma condizente à essas questões? Giroux (1995) exemplifica como se pode trabalhar nesse sentido quando fala sobre a “disneyzação da cultura infantil”. Considerando o alcance e a influência cultural da Disney e o poder que ela exerce sobre a cultura infantil, Giroux diz que seus filmes não devem ser ignorados nem simplesmente censurados, mas que os textos e filmes que dominam a cultura infantil (como os da Disney), devem ser incorporados às escolas como objeto de conhecimento social e de análise crítica, fornecendo um novo registro para discutir como a mídia popular dirigida à formação da cultura infantil está implicada num conjunto de relações poder/saber. Para tanto, o autor acredita que todos os envolvidos na formação cultural da criança (pais, educadores, etc...) devem discutir a influência da Disney na formação do ambiente simbólico no qual todos nascem e vivem.

Percebe-se, com essas ideias, que os profissionais do lazer podem trabalhar nos mais diversos espaços pedagógicos. Tais elementos fornecem subsídios para uma intervenção com os sujeitos sobre cultura popular, cria a base para uma melhor compreensão de como os jovens se identificam com esses filmes, quais questões precisam ser discutidas e esses debates podem se abrir para uma linguagem de prazer e crítica, em vez de, simplesmente, fechá-la. “Uma forma pela qual os educadores culturais podem ‘pensar através de imagens’ é demonstrar pedagógica e politicamente que a história e sua interpretação da identidade nacional têm que ser contestadas e discutidas”. (CASTRO et al., 2012).

Giroux (1995) critica os produtores e imaginadores da Disney, que para ele, tentam moldar a memória coletiva, programando para deixar de fora todos os elementos “negativos e indesejados” e ao mesmo tempo, incluir os elementos “positivos”; produzindo uma visão estreita dos valores familiares, atribuindo papéis rígidos às mulheres e às pessoas não brancas. Os filmes infantis da Disney trazem também questões referentes à construção do gênero, da raça, da classe, da casta e outros aspectos do eu e das identidades. Por meio desse exemplo, os profissionais do lazer podem utilizar de várias outras formas de manifestações culturais para retirarem elementos para se discutir e apresentar como a dominação e/ou resistência se apresentam, o que querem representar, como se legitimaram historicamente, bem como os traços identitários, de autenticidade, de alteridade, entre outros elementos constitutivos da cultura.

Procede inferir que Giroux (1983, 1992, 1997) é um articulador entre as denúncias dos estudos críticos e as análises dos estudos culturais. Sua obra contribui para se repensar a formação humana, em diferentes âmbitos sociais, como um processo de construir sujeitos capazes de analisar os discursos sociais e interpretá-los em vários âmbitos. No contexto da formação e atuação profissional em lazer ele fornece suporte para investigação de algumas de suas ideias sobre cultura e pedagogia crítica.

Ainda sobre o aspecto relacional entre lazer e educação, Marcellino (2010a) acrescenta ainda que o entendimento das possibilidades do lazer como canal possível de atuação no plano cultural, contribui para a transformação da realidade social em relação com outras esferas políticas por meio de uma pedagogia que objetive mudanças com ações e vivências prazerosas. Sobre essa pedagogia, expressa:

Consideramos essa pedagogia como *pedagogia da animação*. E aqui animação engloba os sentidos da vida, de movimento e de alegria. Portanto, a pedagogia da animação, assim encarada, estaria ligada à criação de ânimo, à provocação de estímulos e à cobrança da esperança; à preparação não para uma sociedade dominada pela exploração do trabalho, ou para o ideal inquestionável de uma “civilização do lazer”, mas para o movimento do presente, o que implica não considerá-lo imutável, e que entra em choque profundo com a visão “funcionalista” do lazer, em suas várias nuances. (MARCELLINO, 2010a, p.82).

Para o autor, o componente lúdico da cultura, no lazer, não se trata de um instrumento para facilitar o processo de aprendizagem de forma agradável e eficiente formando pessoas conformadas com a sociedade estabelecida. “Longe disso, trata-se de uma questão de participação cultural – usufruir e criar cultura –, uma das bases do exercício da cidadania”. (MARCELLINO, 2012, p.82).

O profissional do lazer, nessa perspectiva, tem a responsabilidade de sensibilizar as pessoas para as expressões culturais existentes, reconhecendo e fazendo os envolvidos reconhecerem que as práticas culturais também ensinam e formam cidadãos de determinados tipos. Para tanto, saber reconhecer e explicitar o currículo oculto na mediação é de extrema importância para sua atuação profissional provocadora.

Nesse sentido, o lazer se reveste de um potencial significativo para enriquecer as práticas educativas a partir de distintas linguagens, que podem, a partir de uma lógica diferente da tradicional/excludente, ampliar a compreensão sobre nós mesmos e sobre o mundo em que vivemos. Com isso, precisamos avançar na concepção e ação para que as práticas recreativas sejam também educativas em uma perspectiva crítica; para que uma educação lúdica seja também problematizadora, transformadora e até subversiva, estando aberta a incluir diversos campos, tais como a família, os ambientes de trabalho, os espaços educativos, os meios de comunicação, as ruas, as comunidades locais, regionais, nacionais e internacionais, entre tantos outros. (GOMES; ELIZALDE, 2012b, p.149).

A educação/formação de profissionais no campo do lazer, portanto, tem a responsabilidade de trabalhar na sua forma e conteúdo com as perspectivas crítica e transformacional, contribuindo para que o futuro profissional tenha possibilidade de, no exercício de sua atividade, colaborar para o alcance de uma nova realidade e em prol de uma mudança da sociedade na forma como se apresenta hoje. Pois acredita-se que:

[...] o lazer ressignificado, problematizador crítico, sinérgico e transformacional pode ser uma (e não a única) ferramenta importante para mobilizar experiências interculturais e educativas contra-hegemônicas, contribuindo assim com uma aprendizagem para a transformação social e cultural. (GOMES; ELIZALDE, 2012b, p.149).

Considera-se, dessa maneira, que o lazer pode ser essa ferramenta de contribuição para uma transformação social. A atuação e a formação do profissional da área precisam estar substanciadas no entendimento desse aspecto relacional entre educação e lazer.

O próximo tópico deste trabalho aborda algumas concepções sobre o lazer, temática central desta pesquisa. As considerações feitas servem de base para as análises posteriores.

1.2 Lazer: Algumas compreensões

Com o intuito de subsidiar a análise dos saberes sobre lazer privilegiados no currículo do curso técnico estudado, aqui é apresentada uma discussão sobre concepções, conceitos, influências, funções e papel que o lazer exerce, hodiernamente, na sociedade.

Para tanto, optou-se por contextualizar os estudos sobre o lazer no contexto brasileiro e, em seguida, apresentar a abordagem na qual esta pesquisa se apoia. Sendo assim, cabe sistematizar os conhecimentos sobre a temática que alguns estudiosos do campo do lazer e de campos afins produziram, pontuando algumas características fundamentais para melhor compreensão e diálogo com os materiais didáticos analisados. Dessa maneira, serão feitas algumas explanações sobre o lazer e recreação, baseando-se em alguns autores que se destacaram nesse campo, também outros que influenciaram o trabalho desses, por apoiarem ou refutarem tais ideias. A fundamentação que se segue ajudou a subsidiar este estudo de caso.

Esta discussão tratou não só do lazer, mas também de algumas abordagens sobre recreação. Apesar do objetivo do trabalho ser reconhecer os saberes sobre lazer que são privilegiados no currículo de um Curso Técnico, ver-se-á que, historicamente, os termos recreação e lazer se confundem. Frisa-se que, nesta dissertação, a recreação é entendida como uma das formas de lazer, pois, este é conceituado como uma dimensão da cultura que incorpora muitas outras vivências.

Dentre as primeiras publicações de destaque no Brasil, está a obra do sociólogo Acácio Ferreira – o livro *Lazer Operário: um estudo de organização social das cidades* – publicado em 1959. Para o autor, as atividades recreacionais eram importantes para a formação e descanso dos trabalhadores no processo de industrialização e urbanização em que o Brasil vivia na época. Define-se lazer como *tempo* e recreação como uma forma de ocupar esse tempo, assim como outras atividades também podem ser uma forma de utilizar desse tempo.

A influência do crescimento industrial da época fica clara nesta obra, onde o autor realizou sua pesquisa entrevistando quase 600 pessoas residentes na cidade de Salvador, sendo o grupo composto majoritariamente por operários, para saber o que faziam em suas horas de lazer.

Ferreira (1959) destaca a deficiência dos estudos do lazer com enfoques sociológicos e urbanísticos no país. Assim, afirma no começo do seu livro:

Em nossas cidades, mesmo naquelas que já adquiriram características de grandes centros urbanos, quer pelo volume populacional, quer pelo desenvolvimento de sua estrutura econômico-social, o problema de bem ocupar as horas de lazer ainda não ganhou a consciência dos estudiosos, nem a dos governantes. (FERREIRA, 1959, p.14).

O autor preocupa-se com a urbanização, a ponto de afirmar que os urbanistas devem pensar no lazer antes de organizar o espaço. Ou seja, deve-se saber primeiro que tipo de lazer é vivenciado pela população. Do seu ponto de vista, a falta de interesse por essas questões perpassa o reconhecimento de que o lazer é uma saída para o indivíduo desenvolver sua personalidade. Além disso, “nos países padrões do sistema cultural em que nos inserimos, ‘tempo é dinheiro’ e amar a vida no que ela tem de belo e desinteressado causa uma deformação ou um vício.” (FERREIRA, 1959, p.16).

A relevância da temática para o autor também se percebe quando aborda e enfoca, assim como esse trabalho, o lazer como necessidade humana. Relata:

Sob qualquer aspecto, desde que nos libertemos do véu do preconceito, o lazer e suas atividades, por existirem independentemente da nossa vontade individual, por corresponderem a necessidades básicas do homem, pelas importantíssimas vinculações sociais, culturais, econômicas e políticas, exigem reflexão e especiais cuidados. (FERREIRA, 1959, p.18).

É pertinente ressaltar que o autor, mesmo aceitando o ócio como uma forma de lazer, se refere frequentemente às atividades de lazer e às atividades recreacionais para expressar a importância da temática. Para ele, essas atividades representam um fator importante para que o homem possa atender outras necessidades básicas, como: aprovação, criação, competição, novas aventuras e combate. (FERREIRA, 1959).

Como retratado nos estudos de Ferreira, nessa época (final da década de 1950), o termo recreação era mais amplamente utilizado e o Brasil sofreu grande influências na utilização dessa prática para a ocupação das horas de lazer. Gomes (2008) esclarece que:

Sendo vista como uma estratégia de educação e de controle social, a recreação foi amplamente utilizada com o objetivo de organizar o “tempo de lazer” de pessoas de diferentes faixas etárias, especialmente das massas trabalhadoras, procurando minimizar os perigos causados pelo tempo ocioso. Nesse âmbito, o lazer era visto como algo vazio, como um tempo livre ou desocupado, como uma lacuna que deveria ser preenchida com a proposta da recreação orientada, disseminada principalmente pelos professores de Educação Física. Do ponto de vista político e social, reafirma-se a importância da inter-relação entre recreação, educação, lazer e trabalho, de acordo com os valores hegemônicos na época. (2008, p.96).

Percebe-se que, em nosso contexto, o uso do termo recreação sempre teve relação direta com o desenvolvimento de atividades, de práticas culturais (como jogos, festas, brincadeiras, danças, etc), de divertimento para a ocupação saudável do tempo de não trabalho, enquanto o lazer passa a ser configurado como um “tempo livre”, disponível para essas práticas recreativas de recuperação do trabalho produtivo ou escolar.

Outros autores relevantes para os estudos do lazer e destacados pelo próprio Acácio Ferreira em sua obra são: Inezil Penna Marinho, Arnaldo Sussekind e a pedagoga e Ethel Bauzer Medeiros. Na ânsia de pensar a “melhor” maneira de se gastar as horas de lazer, Sussekind aborda nos livros *Trabalho e Recreação* (1946) e *Recreação Operária* (1958), uma preocupação com a ocupação saudável do tempo ocioso dos operários. O autor dirigiu, na década de 1940, o *Serviço de Recreação Operária* do Ministério do Trabalho, ressaltando que:

O adequado aproveitamento dessas horas de folga, objetivando eliminar os resíduos da fadiga gerada pelo trabalho constitui, destarte, o principal fundamento da Recreação. E, para consecução dessa finalidade, utiliza-se o Serviço de Recreação Operária das atividades sociais, culturais ou desportivas aconselháveis para cada grupo profissional. (SUSSEKIND, 1958, p.6).

Sobre o destaque de Inezil Penna Marinho, vale citar Gomes e Melo (2007, p.27):

As preocupações e as iniciativas relacionadas com a formação do profissional que atuaria no campo tornaram-se também mais constantes e estruturadas nas décadas de 1940/1950 – notadamente, no Rio de Janeiro. Sobre este aspecto, vale destacar a introdução de disciplinas denominadas de Recreação em cursos de graduação (como ocorreu na Escola Nacional de Educação Física e Desportos); a realização de cursos de especialização nessa área (iniciativa pioneira de Inezil Penna Marinho), assim como a publicação de livros sobre o assunto, como as obras de autoria de Marinho (1955, 1957).

Quanto a Ethel Bauzer Medeiros, sobressai seu legado nesse campo com as publicações *Jogos para recreação na escola primária* (1959), *Jogos para Recreação Infantil* (1961), *Lazer: necessidade ou novidade?* (1975), *O lazer no planejamento urbano* (primeira edição em 1971 e segunda edição em 1975), e *O município e a recreação* (1976), como indicado por Lima (2009), trazendo contribuições para os estudos realizados sobre o lazer no Brasil, principalmente ao longo da década de 1970.

Medeiros (1975) compartilha e entende o lazer como uma necessidade que sempre existiu. De acordo com a sua visão, o lazer é realizado no tempo de não trabalho e poderia ser conceituado como “o espaço de tempo não comprometido, do qual podemos dispor livremente, porque já cumprimos nossas obrigações de trabalho e de vida” (1975, p.3). Este tempo de folga pode ser vivenciado de diversas formas, sendo a recreação, (entre outras atividades), uma maneira de se ocupar esse tempo e cada um o preenche de acordo com seu estilo de vida pessoal e isso depende dos hábitos, valores e normas do contexto social. Dessa forma, para a autora o ócio não é contemplado no tempo de lazer.

A participação de Medeiros em projetos de planejamento urbano realizados no Brasil, na década de 1970, acabou influenciando suas ideias sobre o lazer. Essa questão fica clara nos textos de sua autoria que foram publicados em tal contexto histórico, ressaltando a preocupação com a necessidade de se construírem espaços públicos destinados ao lazer. A autora afirma que “o lazer ocupa situação de relevo na trama social, impondo-se o planejamento cuidadoso das comodidades para a sua boa utilização. Como exemplo do que sucede nos demais setores da vida, hoje tão complexa, ele também precisa de organização.” (1975, p.55). Sendo o lazer um fenômeno cotidiano, espaços próximos e acessíveis à população para a vivência do lazer são fundamentais.

Defende a “educação para o lazer” e faz críticas às famílias e escolas dizendo que essas instituições se preocupam muito em especializar para o trabalho e se esquecem de ensinar como melhor utilizar o tempo de folga. Para tanto, Medeiros (1975) reconhece a recreação como uma necessidade básica e fator de equilíbrio emocional.

Assim como tantos outros autores brasileiros dedicados ao estudo do lazer, Medeiros (1975) sofreu influências de Joffre Dumazedier – e, em alguns pontos, referenda o sociólogo francês em suas publicações e, em outros, distancia-se de seu pensamento. O conceito de lazer exposto, por exemplo, aproxima-se do conceito de Dumazedier ao situá-lo fora das obrigações, porém ela classifica o lazer como “um espaço de tempo”, enquanto ele o qualifica como “um conjunto de ocupações”. Para Dumazedier o lazer pode ser definido como:

[...] um 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 social voluntária, ou sua livre capacidade criadora, após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais. (DUMAZEDIER, 1973, p.34).

É pertinente expor um pouco sobre a teoria desse autor, pois sua produção teórica sobre lazer repercutiu nos avanços na área no Brasil e serviu como referência e embasamento de estudos realizados sobre a temática, na década de 1970, no Brasil e em outros países. Ainda hoje, grande é sua influência nos estudos do lazer.

Dumazedier disserta em sua obra sobre as funções do lazer (1973, p.32). Para ele, partindo do ponto que o lazer é liberação e prazer, aponta que suas três funções mais importantes são: função de descanso, função de divertimento, recreação e entretenimento e função de desenvolvimento. A função de descanso, nada mais é do que as pessoas se recuperarem da fadiga da vida cotidiana e do trabalho no lazer, quando o ritmo do dia-a-dia leva a uma maior necessidade de repouso, tranquilidade e ocupações despreocupadas. O

divertimento, recreação e entretenimento, são formas de se livrar do tédio empreendido nas tarefas do trabalhador, por meio de outras atividades que diferem das atividades de todos os dias como: viagens, teatro, esportes, jogos, cinema, etc. E por fim, a função de desenvolvimento do indivíduo, que apesar de se apresentar menos frequentemente do que a precedente, segundo o autor, tem uma grande importância para o incremento da cultura.

A respeito da função de desenvolvimento da personalidade, Dumazedier expõe:

[...] permite uma participação social maior e mais livre, a prática de uma cultura desinteressada do corpo, da sensibilidade e da razão, além da formação prática e técnica; oferece novas possibilidades de integração voluntária à vida de agrupamentos recreativos, culturais e sociais; possibilita o desenvolvimento livre de atitudes adquiridas na escola, sempre ultrapassadas pela contínua e complexa evolução da sociedade e incita a adotar atividades ativas na utilização de fontes diversas de informação, tradicionais ou modernas (imprensa, filme, rádio, televisão). (DUMAZEDIER, 1973, p. 33).

E complementa:

A função de desenvolvimento pode ainda criar novas formas de aprendizagem (*learning*) voluntária, a serem praticadas durante toda a vida e contribuir para o surgimento de condutas inovadoras e criadoras, suscitará, assim, no indivíduo libertado de suas obrigações profissionais, comportamentos livremente escolhidos e que visem ao completo desenvolvimento da personalidade, dentro de um estilo de vida pessoal e social. (DUMAZEDIER, 1973, p. 34).

Baseando-se nas funções acima citadas, o lazer pode ter grande papel na formação do cidadão, oferecendo diversão, descanso, entretenimento e interferindo na individualidade e forma de ser. Obviamente, fontes de lazer escolhidas pelo praticante são influenciadas por sua forma de vida, escolaridade, cultura e até nível de renda.

O sociólogo brasileiro Renato Requixa foi um dos responsáveis por tornar o lazer a linha prioritária de trabalhos do SESC, em São Paulo e no Brasil, e organizador do primeiro seminário sobre Lazer no Brasil, realizado em São Paulo e promovido pelo SESC (*Seminário sobre o lazer: perspectiva para uma cidade que trabalha*). Este autor compartilha a concepção de lazer de Dumazedier, qualificando-o como uma *ocupação*. Suas principais obras também foram publicadas na década de 1970 e são elas: Ação comunitária (1970), Espaços Urbanizados (Revista Problemas Brasileiros, 1974), Lazer na cidade grande (Revista Problemas Brasileiros, 1974), As dimensões do lazer (Cadernos de Lazer, 1976), O Lazer no Brasil (1977), O Conceito de Lazer (Revista de Educação Física e Desportos, 1979), Sugestão de diretrizes para uma Política Nacional de Lazer (1980). (MARCELLINO, 2010, p.36). Para essa pesquisa é interessante citar tais obras e trabalhos desenvolvidos por Requixa no Brasil na década de 1970, pois essa foi uma época em que o país demandava por políticas públicas e

ações governamentais preocupadas com o uso do tempo livre da população, na intenção de democratizar o lazer e fazer o cidadão usar saudavelmente suas horas de repouso e não trabalho, como será tratado posteriormente.

Em sua publicação *As dimensões do lazer*, Requixa deixa clara sua posição em relação ao lazer como uma ocupação em oposição ao trabalho, reforçando a ideia de “interdependência do que chamamos de binômio trabalho-lazer” (1976, p.9). Para ele, como nos “povos primitivos” não havia uma clara distinção entre o tempo de trabalho e o tempo livre (de recrear). Esse binômio só foi firmado após a revolução industrial, apontando que a partir de então, se valorizam as horas liberadas do trabalho, ou seja,

[...] o emprego das horas livres para, simultaneamente com a recuperação individual, promover e ampliar a consciência individual e social a respeito da sociedade e de si mesmo, aguçar a sensibilidade com relação às manifestações culturais, desenvolver a criatividade e fomentar sentimentos de solidariedade e cooperação humanas. (REQUIXA, 1976, p.14).

Apoiando-se na ideia de um “uso adequado do lazer”, aponta como alternativas, a “educação pelo lazer”, ou seja, como veículo de educação por meio de atividades de lazer que podem ser ofertadas por instituições como o próprio SESC - “o lazer constitui hoje uma das diretrizes operacionais básicas da ação sócio-educativa do SESC em todo o Brasil” (REQUIXA, 1976, p.14). Além desse aspecto educativo, destaca a necessidade de “educação para o lazer”, ou seja, como objeto de educação, destacando que “aprender a usar o tempo livre significa, em última análise, educar-se para o lazer. É o duplo aspecto educacional do lazer: educar através do lazer e educar para o lazer.” (REQUIXA, 1976, p.15).

Assim, Requixa (1976, p.20) entende o lazer “como uma 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.” Percebe-se, nas concepções do autor, muitas influências de Dumazedier, além de caracterizá-lo como ocupação em um tempo livre do trabalho, como já destacado, também compactua da ideia de desenvolvimento pessoal e social. Considerando seu envolvimento com projetos que levassem formas de lazer para ocupar o tempo livre dos trabalhadores em congruência com as funções de desenvolvimento apontadas por Dumazedier, tais “usos adequados do lazer”, levariam as pessoas a continuarem a ter boas práticas, ter condutas criativas em prol de um estilo de vida considerado adequado à vida em sociedade e comportamento pessoal e social tido como correto.

Outras características bases do pensamento de Requixa (1976), fundamentadas em Dumazedier, são: *lazer como diferente do ócio* (entendendo que ócio traz a ideia de “nada

fazer”, não pode se caracterizar como lazer que implica prática de algo); *lazer como ocupação não obrigatória* (diferentemente do trabalho, no lazer o indivíduo dispõe livremente do seu tempo, sem imposição); *a livre escolha* (opção livre de atividades de lazer entre as possíveis e em função dos recursos disponíveis). E, por fim os *valores do lazer*: valores institucionalizados (descanso semanal remunerado); valorização de ideias (a escolha por uma prática de lazer está intimamente relacionada à ideia que o indivíduo tem daquela atividade: divertida, estimulante, prazerosa, repousante, agradável, etc.); valores coisificados (o indivíduo passa a valorizar objetos instrumentos de lazer como a televisão, o automóvel, uma obra de arte, etc.). O autor ainda conclui que a vivência de tais valores pode vir a propiciar condições de recuperação psicossomática (recuperação das energias gastas em seu trabalho ou das obrigações da vida cotidiana, podendo ser desgastes de natureza física ou nervosa); desenvolvimento pessoal (acrescentando novos conhecimentos positivos à personalidade do indivíduo); e o desenvolvimento social (o desenvolvimento pessoal possibilita melhor compreensão da posição do indivíduo em relação ao grupo, à comunidade e à sociedade em geral). (REQUIXA,1976. p.21-35).

Analisando os pontos abordados por Requixa em relação ao lazer, Marcellino (1987) observa que sua abordagem pode ser vista como um tanto moralista e conservadora, pois ele anseia por ocupações adequadas e instituídas de se utilizar do tempo liberado para o lazer, mas ao mesmo tempo ressalta-se o caráter de *livre escolha* do indivíduo. Marcellino assume em sua obra “Lazer e educação” (1987) que, na época, os dois principais autores brasileiros “tendo em vista a relevância em termos de pioneirismo e abrangência da produção teórica” (p.30) foram Medeiros e Requixa, reforçando que a primeira tem sua abordagem com enfoque conceitual, do lazer como necessidade, enquanto o segundo tem um enfoque conceitual na ocorrência histórica, ou seja, o lazer passa a ser necessidade na sociedade moderna. (p.34). Para Marcellino:

Entretanto, são exatamente as diferenças de enfoque, ou melhor, essas “pseudo-diferenças”, nos dois níveis de questionamento – o conceitual e o da ocorrência histórica –, que ocupam o grande esforço da produção teórica dos estudiosos contemporâneos brasileiros do lazer. Nesse sentido, poder-se-ia falar da falta de “autenticidade” da maioria da produção teórica brasileira sobre o lazer, principalmente se for levado em conta que, por “autenticidade” procura-se entender não a originalidade, mas a legitimidade embasada na realidade social concreta. O que se verifica, em grande número, é a “filiação” a esta ou aquela corrente de pensamento, tomando-se como critério a análise dos argumentos dos seus autores representativos, pertencentes a sociedades altamente desenvolvidas tecnologicamente, ou portadoras de sólida tradição cultural. (1987, p.34-35).

Segundo Requixa (1976), a escolha individual e o que se coloca disponível para seu “uso” na sociedade se enquadraria como “fundamentalmente bom”. Outra característica pertinente de crítica é sobre sua compreensão de lazer como um fenômeno moderno, instaurado na sociedade industrial. Em relação a essa alocação do lazer a uma necessidade moderna, Marcellino (1987) opina:

Assim, “... o lazer sempre existiu, variando apenas os conceitos sobre o que era e quais seus significados”. Em outros tipos de organização social, o que se verifica é o não-isolamento das atividades obrigatórias, das lúdicas, o que de modo algum significa a não-existência do lúdico. E mais ainda, o que não nos permite prever se essa divisão, verificada atualmente na sociedade moderna, urbano-industrial permanecerá efetivamente ou não. (MARCELLINO, 1987, p.34).

Não obstante, para melhor compreensão do lazer, o fomento das pesquisas precisa estar articulado com as possíveis formas de existência desse fenômeno em diferentes contextos e realidades.

De acordo com o exposto até o momento, nota-se que a partir da década de 1970, os estudos do lazer emergiram de forma mais sistematizada no Brasil, quando autores e pesquisadores de áreas como as de Sociologia e Educação Física procuraram organizar as produções e entender esse campo em um momento que o país crescia economicamente e o aumento da necessidade do lazer também se acentuava e passava a ser valorizado enquanto algo essencial para o relaxamento, descanso e compensação do trabalho. Assim, essa época foi considerada marcante no impulso aos estudos, desenvolvimento de projetos institucionais e multidisciplinares, ou seja, como um campo de estudos e de intervenção. Entender isso no contexto de estudos dos cursos técnicos em lazer no Brasil é essencial para compreensão de sua configuração e necessidade de profissionalização do campo do lazer.

Os autores aqui citados e suas reflexões sobre o lazer muito contribuíram para impulsionar os estudos sobre a temática em nosso país. O resultado de seus trabalhos refletiu em maior aprofundamento sobre as intervenções profissionais na área. No entanto, na ocasião, a maioria das publicações enfocava e privilegiava discussões sobre *recreação*, cooperando para a ambivalência dos termos *recreação* e *lazer*, configurando-se um embaraço teórico entre os termos, ainda presente na atualidade, como é destacado na seguinte citação:

Desde a década de 1970, no Brasil, à medida que se observa uma redução da produção teórica sobre a recreação, ampliam-se os estudos sobre o lazer, um tema que está cada vez mais em evidência em nossa realidade. Contudo, se a produção teórica sobre o lazer vem avançando em termos de qualidade/quantidade, a prática cotidiana mantém-se, muitas vezes, presa à visão técnica e tradicional da recreação.

Lamentavelmente, essa situação reforça, ainda mais, a necessidade de associar os termos, cujos significados se mesclam e se confundem. (GOMES, 2008, p.112).

Destaca-se mais uma vez, neste trabalho, o reconhecimento da *recreação* como uma possibilidade de experienciar o lazer, por meio de produções culturais que se inserem no fenômeno *lazer*.

Assim, são fundamentais para essa pesquisa, as contribuições de Nelson Marcellino e os avanços em suas concepções de lazer. Os primeiros livros publicados pelo autor são: *Lazer e humanização* (1983), *Lazer e educação* (1987) e *Pedagogia da animação* (1990), marcando a construção de novas abordagens sobre o lazer. Marcellino (1987, p. 31) conceitua lazer como “a cultura – compreendida no seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fruída) no ‘tempo disponível’.” O autor explica que o traço definidor dessa vivência é o caráter desinteressado e que a *disponibilidade de tempo* “significa possibilidade de opção pela atividade prática ou contemplativa” (1987, p.31).

Além disso, o autor deixa claro que tal definição não distingue com clareza as possibilidades de opção que a disponibilidade de tempo oferece e faz uma autocrítica dizendo que dessa forma, ela:

Comprometia, assim, a característica básica do lazer – a *opção* – e privilegiava a *ocupação ativa* do tempo disponível, ainda que destacando que a atividade era uma *atitude* e não estaria ligada, necessariamente, à prática. Essa minha posição anterior, no entanto, colocava em campos opostos *lazer e ócio*, ou seja, tirava a possibilidade de opção pelo *não-uso* do tempo em atividades – a possibilidade da contemplação. (MARCELLINO, 1987, p.32).

E continua afirmando que não coloca lazer e ócio em campos opostos, uma vez que:

Na realidade eles se confundem, e constituem oportunidades para *opção pessoal “desinteressada”*, essa sim, a característica básica, comprometida de certo modo, na minha concepção anterior, pelo conceito de “produtividade”, que ironicamente, era por mim criticado, como bem supremo da realidade moderna. (MARCELLINO, 1987, p.32).

Em relação ao *tempo disponível* enunciado no conceito, defende que esse é um tempo livre das obrigações e do tempo de trabalho, reforçando a compreensão de Dumazedier. É importante ressaltar que, para Marcellino, o tempo do desempregado “não pode ser entendido como *tempo disponível*, mas sim *desocupado*.” (1987, p.33).

Em algumas de suas publicações, especialmente nas mais recentes, o autor também explica o que ele se refere como cultura em seu conceito de lazer:

Quando me refiro à cultura, não estou reduzindo lazer a um único conteúdo, vendo-o a partir de uma visão parcial, como geralmente ocorre quando se utiliza a palavra ‘cultura’, quase sempre restringindo-a aos conteúdos artísticos, mas aqui abordando os diversos conteúdos culturais. (MARCELLINO, 2008, p.12).

Nota-se que o conceito de Marcellino sobre lazer, assim como sua obra de forma geral, também evidencia influências de Dumazedier, pois, as reflexões do autor francês estão sempre presentes em suas publicações. Posto isso, compartilha a ideia de que o lazer é fruído em um tempo totalmente livre de todas as obrigações da vida do sujeito (sejam elas familiares, de trabalho, sociais, etc.).

No entanto, avanços podem ser reconhecidos na compreensão de Marcellino como no fato de desvincular o lazer a necessariamente uma *ocupação*, admitir o ócio como possibilidade de lazer e inserí-lo como inúmeras possibilidades de conteúdos culturais. Marcellino, sobre o conceito de Dumazedier diz:

Embora o conceito [de lazer formulado por Dumazedier] tenha merecido uma série de críticas, em virtude de seu caráter “funcionalista”, que não considera, entre outros aspectos, a dinâmica histórica e restringe-se às “ocupações” ou atividades, deve-se ressaltar sua importância histórica por seu caráter abrangente, não segmentando o lazer neste ou naquele conteúdo, mas procurando entendê-lo a partir de uma perspectiva mais ampla. (2010b, p.20).

Apesar do caráter desinteressado atribuído ao lazer por Marcellino, percebe-se que ele também destaca o *duplo processo educativo – o lazer como veículo e como objeto de educação*, como foi ressaltado por Requixa (1976). Assim entende Marcellino:

Tratando-se do lazer como veículo de educação, é necessário considerar suas potencialidades para o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos. Tanto cumprindo objetivos consumatórios, como o relaxamento e o prazer propiciados pela prática ou pela contemplação, quanto objetivos instrumentais, no sentido de contribuir para a compreensão da realidade, as atividades de lazer favorecem, a par do desenvolvimento pessoal, também o desenvolvimento social, pelo reconhecimento das responsabilidades sociais, a partir do aguçamento da sensibilidade ao nível pessoal, pelo incentivo ao auto-aperfeiçoamento, pelas oportunidades de contatos primários e de desenvolvimento de sentimentos de solidariedade. (MARCELLINO, 1987, p. 60).

Quando Marcellino (1987) salienta que o lazer, como veículo de educação, ajuda a contribuir para a compreensão da realidade, está considerando que as atividades educativas propostas devem permear a realidade local e cotidiana para que isso aconteça. Percebe-se que o Lazer pode ser caracterizado como forma e/ou espaço facilitador do processo ensino-aprendizagem, de manifestação e participação cultural e do exercício de cidadania. Logo, as

práticas recreativas e de lazer devem ser realizadas de forma contextualizada, utilizando-se de instrumentos e conhecimentos que proporcionem o desenvolvimento do cidadão.

As teorias abordadas até aqui demonstram que esse duplo aspecto educativo do lazer é contemplado por vários autores. Hodiernamente, ele é tratado pela maioria dos estudiosos brasileiros, com variações de enfoques dados ao tratamento da relação lazer/educação.

A partir dos anos 1990, destacam-se na produção de conhecimentos sobre o lazer no Brasil outros autores, tais como: Leila Pinto, Heloísa Bruhns e Antônio Carlos Bramante. As produções dessa época vieram expor a multi e/ou interdisciplinaridade da temática com novas concepções e visões diferentes das sociológicas, até então, predominante nas pesquisas. (GOMES; MELO, 2003).

A autora Leila Pinto, também esboça reflexões sobre a *educação para e pelo lazer* e, assim como Marcellino, entende o lazer como uma vivência lúdica prazerosa. Assim disserta:

Concordo com Marcellino (1996) que o lazer, na sociedade urbano-industrial, é concebido como cultura vivenciada no tempo disponível das obrigações sociais dos sujeitos, combinando os aspectos tempo e atitude. Tempo-espço-oportunidade privilegiado para a vivência lúdica embora não seja o lazer o único onde o lúdico possa se manifestar. (PINTO, 2008, p.50).

Quanto às suas concepções sobre o duplo aspecto educativo do lazer, para Pinto (2008), partindo da premissa que o processo educativo é intencional, a educação para e pelo lazer serve como possibilidade de intervenção na conquista do lazer como direito social e que tal processo tem três funções: função política (como possibilidades de compreensão da realidade); função ética (estimula o desenvolvimento de atitudes e valores e é compreendido como um tempo de inserção no processo civilizatório); e função estética (alicerçada no desenvolvimento da sensibilidade, autoconhecimento, reconhecimento e valorização da diversidade cultural).

Para melhor apresentar o que Pinto (2008) entende por esse duplo aspecto educativo do lazer, a autora explica que na educação pelo lazer, “este processo inclui iniciação aos diversos conteúdos culturais, o aprimoramento de ‘gostos culturais’ e motivação para práticas que podem ser vividas como lazer” (p.51) e que os processos educativos para o lazer podem ser “desenvolvidos em qualquer tempo e espaço educativo (escolas, clubes, comunidades...), considerando o acesso ao lazer pelo diálogo, pela interatividade e participação; e pelas ações educativas sensibilizadoras” (p.52).

O trabalho a ser realizado pelo profissional do lazer em relação a educar o cidadão para a vivência e fruição das diversas formas e práticas de lazer – ou utilizando o lazer como

ferramenta de educação – precisa-se atentar para um trabalho de conscientização e esclarecimentos sobre as funções que o lazer pode desempenhar. Nothen e Azevedo (2010) dizem que:

O lazer é um direito social complexo e, como qualquer outro, só pode ser exercido pelo próprio indivíduo. Mas não é um direito que é exercido *a priori*. Não se trata, portanto, de ofertar atividades de lazer prontas aos sujeitos, mas de capacitá-los para que possam, dentro de suas respectivas realidades, organizar autonomamente suas atividades conforme sua vontade. (2010, p.165).

Baseando-se nas funções já citadas, as vivências de lazer podem assumir um importante papel na formação do cidadão. O tipo de lazer que é experienciado pelo indivíduo influencia na sua maneira de viver e fazer suas escolhas, assim, ele pode despertar o consumo de outros bens e até ser o grande foco de consumo. Em geral, o modelo dominante induz as pessoas ao consumo excessivo e o lazer é uma grande forma de consumo mundial, vide os gastos em shoppings, shows, viagens, clubes, passeios entre diversas outras atrações que dependem de um grande dispêndio monetário. No entanto, o direito a uma renda condizente com uma vida digna não é assegurado a todos. Gomes, Pinheiro e Lacerda (2010) expõem:

Em um país como o Brasil, percebe-se facilmente que este não é um direito assegurado a todos, tendo em vista que, muitas vezes, o indivíduo não alcança rendimentos suficientes para sua alimentação, vestuário, cuidados com a saúde e educação, tampouco para o seu lazer. (p.54).

Nesse cenário do sistema vigente, a globalização e o avanço dos meios de comunicação também contribuíram para a divulgação de atividades de lazer e para o incremento da chamada “indústria do lazer e entretenimento”. Fortes (2011) revela um pouco sobre a influência dos meios de comunicação no lazer:

Os meios de comunicação atuam na valorização e legitimação de certas práticas, enquanto outras são deslegitimadas, combatidas e criminalizadas – por exemplo, soltar balões, fazer batalhas com fogos de artifício em festas tradicionais, “surfar” no topo de ônibus e trens urbanos. Ou ainda, silenciar e relegar à sombra de certas práticas (o que, socialmente, pode ter impactos piores que a crítica aberta), como ocorre com numerosas diversões tradicionais em todo o país, ignoradas pela mídia corporativa. Num contexto em que é notável a “produção do desejo de diversão, fartamente promovido pelo capitalismo atual como um bem de consumo de primeira necessidade” (Mascarenas, 2010), considero crucial refletir a respeito do papel de destaque que os meios de comunicação desempenham em tal processo – a começar pela publicidade. (FORTES, 2011, p.56).

Ainda sobre o “poder” da mídia, Gomes (2008) fundamenta:

A ideologia veiculada pela mídia reforça a ideia de que, após várias décadas voltadas exclusivamente para o trabalho e para a escalada profissional, as pessoas estão concluindo que “viver bem” – ou seja, usufruir o lazer enquanto um produto que é comercializado na forma de shopping centers, bares, boates, festas, shows, clubes, esportes radicais, cinemas, CDs, jogos eletrônicos, Internet, parques temáticos, casinos, hotéis-fazenda, *resorts*, spas, pacotes turísticos e outras tantas atrações – alcança mais do que uma busca obsessiva pelo sucesso profissional. Isso é concretizado por meio da redescoberta do lazer para pessoas de diferentes faixas etárias e grupos sociais. Essas pessoas buscam, cada vez mais, novas opções de prazer e de diversão para todos os membros de sua família, os quais consomem volumes crescentes de bens e de serviços de lazer, exigindo uma variedade de opções cada vez maior. (GOMES, 2008, p.75).

Assim, cabe ao profissional do lazer entender esse processo e como isso influencia a vida das pessoas para poderem trabalhar em prol da construção de um modelo de sociedade igualitária e democrática. Reconhecendo que o “como fazer” e intervir nas práticas de lazer com essa responsabilidade é um grande desafio, Gomes, Pinheiro e Lacerda (2010) ainda complementam que:

A esse importante desafio pode ser acrescentado outro, quando pensamos que as nossas intervenções precisam ainda, ser educativas e coerentes com as políticas participativas e inclusivas, considerando diversidades de gênero, etnia, idade, origem, religião e deficiências, entre inúmeras outras. (p.91).

Considerando então o lazer uma dimensão da cultura, ele não se desvincula de outros planos da vida social, o que colabora para se pensar esse campo como forma de analisar a sociedade e seus valores. Conforme os autores acima citados, “a participação social é uma das ferramentas para solucionar problemas e conquistar melhores condições de vida para todos” (GOMES; PINHEIRO; LACERDA, 2010, p.91). Deste modo:

[...] é imprescindível que nossas intervenções educativas nos campos do lazer e do turismo busquem ampliar a igualdade de oportunidades e de condições, o que inclui o acesso de todos a direitos, deveres, responsabilidades, à participação e reflexão sobre os limites que cerceiam e às possibilidades que se abrem em nossa sociedade. (GOMES; PINHEIRO; LACERDA, 2010, p.91).

Com base nestas reflexões aqui comentadas, constata-se que as concepções sobre a temática do lazer e sobre o seu papel na sociedade são amplos e diversificados. Reconhece-se, igualmente, que na construção teórica de cada pesquisador, há um contexto, uma realidade e uma formação, entre tantas outras possibilidades, que influenciam a sistematização de suas ideias.

Essas considerações ressaltam a importância de problematizar alguns fundamentos sobre a temática do lazer comumente aceitos no contexto brasileiro. Por exemplo, precisa ser

repensada a ocorrência histórica do lazer em sua versão ocidental, buscando outras possibilidades para se discutir a questão. Sobre esse aspecto, é relevante destacar que neste trabalho, discorda-se das duas versões mais difundidas sobre esta polêmica questão: a de que o lazer existe desde as sociedades gregas da Antiguidade ou que seja um fenômeno moderno, fruto da urbanização e industrialização ocorrida na Europa do século XIX.

Para justificar tal discordância, recorre-se ao texto de Gomes e Elizalde (2012a, p.74), no qual essas duas interpretações são refutadas:

Elas colaboram com a manutenção de uma lógica evolutiva e linear que define os tempos, as histórias, as culturas e as práticas de todas as realidades e de todos os povos que, por sua vez, devem almejar o modelo ocidental – urbano, industrial e capitalista – como o ideal a ser alcançado para atingir um suposto progresso. Esse contexto foi importante para a produção de alguns conceitos mais elaborados sobre o lazer, vinculados principalmente à temática do trabalho produtivo. Mas um conceito não é o fenômeno, é somente uma representação da realidade que se pretende designar. Dessa maneira, o que “surteu” na Europa do século XIX foi o conceito de lazer como contraponto do trabalho industrial capitalista. Essa compreensão vem predominando no Ocidente, mas, não corresponde integralmente à realidade que o conceito busca representar.

Na esteira dessa discussão, os autores complementam:

Além disso, as duas interpretações sobre uma suposta origem do lazer, destacadas previamente, são produções teóricas que reforçam o mito da centralidade da Europa como referência privilegiada para a constituição do mundo, sobretudo do chamado “mundo ocidental”. Desse modo, excluem a decisiva participação de outras realidades em um jogo de poder que envolve, de maneira desigual, vários componentes, dentre os quais os povos e as culturas de outros continentes, tais como América Latina, África e Ásia. (GOMES e ELIZALDE, 2012a, p.75).

Esta questão está estreitamente articulada com o processo de produção de conhecimentos. De acordo com Fernández; Bedoya (2012), o conhecimento é produzido localmente e corresponde às condições reais e imediatas das pessoas que o elaboram. Ao difundir-se um determinado conhecimento é necessário entender que existem interesses políticos em cada enunciado – por isso, é preciso avaliar e perceber os interesses que se põem em jogo. Por isso, entende-se que os conhecimentos sobre o surgimento do lazer mais difundidos nas sociedades ocidentais são produções locais que acabaram sendo universalizadas, de acordo com os interesses hegemônicos.

Ao tratar da produção de conhecimento, os autores ainda relatam:

Destacam-se duas perspectivas do conhecimento, aquela que aponta a manutenção de determinadas condições, buscando a forma de levar a todos os seres humanos, em um mesmo sentido, na direção do *status quo*, e aquela que reivindica a problematização das condições de desigualdade e exclusão, restituindo aos marginais a possibilidade de participar nas transformações necessárias para a

construção de sociedades mais justas e respeitosas da diversidade e da diferença. (FERNÁNDEZ; BEDOYA, 2012, p.25).

Dessa forma, se reconhece que as discussões e considerações a respeito da temática do lazer que são abordadas neste capítulo são marcadas por características históricas, sociais e políticas, como também pelas influências e interesses dos próprios autores e de suas referências mais significativas. Corroborando com essa ideia, aponta-se:

Os conhecimentos supostamente universais estão comprometidos com determinados valores e interesses – explícitos ou ocultos – que não correspondem aos interesses e às necessidades específicas de todos os contextos locais do mundo. Por isso, é muito importante considerar não somente os conhecimentos sobre lazer que um determinado autor produz ou utiliza. Também é fundamental reconhecer de onde nascem estes conhecimentos e em quais teorias e autores eles estão fundamentados; conhecer e analisar os contextos em que foram produzidos, a que motivações correspondem, os valores que expressam, os fundamentos que os definem, as visões de mundo e as ideologias subjacentes, assim como os projetos políticos de sociedade com os quais estão comprometidos. Afinal, existe uma estreita relação entre os padrões de conhecimento mundiais e as estruturas econômicas e de poder hegemônicas. (GOMES, 2011a, p.3).

Além das condições e influências do contexto vigente, os próprios autores modificam/ampliam/transformam seus conceitos e definições a partir de novas leituras, pesquisas, inspirações, provocações, etc. Para Gomes (2004), o conhecimento é dinâmico e não estático. Por isso mesmo, suas concepções também sofreram alterações nos últimos anos.

No *Verbete Lazer – Concepções*, escrito em 2004, a autora apresenta sua definição de lazer:

Em síntese, minha concepção de lazer é pautada no entendimento deste como uma dimensão da cultura constituída por meio da vivência lúdica de manifestações culturais em um tempo/espço conquistado pelo sujeito ou grupo social, estabelecendo relações dialéticas com as necessidades, os deveres e as obrigações. (GOMES, 2004, p.124).

Na ocasião, a autora explicou que o lazer como uma dimensão da cultura é construída socialmente, em nosso contexto, a partir de quatro elementos inter-relacionados:

- *Tempo*, que corresponde ao usufruto do momento presente e não se limita aos períodos institucionalizados para o lazer (final de semana, férias, etc.);
- *Espço-lugar*, que vai além do espaço físico por ser um “local” do qual os sujeitos se apropriam no sentido de transformá-lo em ponto de encontro (consigo, com o outro e com o mundo) e de convívio social para o lazer;
- *Manifestações culturais*, conteúdos vivenciados como fruição da cultura, seja como possibilidade de diversão, de descanso ou de desenvolvimento;
- *Ações*, que são fundadas no lúdico – entendido como expressão humana de significados da/na cultura referenciada no brincar consigo, com o outro e com a realidade.

Em suas publicações mais recentes, Gomes (2011b) compreende o lazer como uma dimensão da cultura, mas, também o considera como uma necessidade humana. Além disso, trabalha com a ideia de *tempo/espço social*.

Assim sendo, o tempo/espço é um produto das relações sociais e da natureza e constitui-se por aspectos objetivos, subjetivos, simbólicos, concretos e materiais, evidenciando conflitos, contradições e relações de poder – os quais, inevitavelmente, influenciam não apenas o lazer, mas também a formação de profissionais para atuarem nesse âmbito. (GOMES, 2011b, p.36)

Para a autora, a ludicidade é a “essência do lazer”, que confere sentido às experiências culturais. “É importante esclarecer que a ludicidade refere-se à capacidade do *homo ludens* – em sua essência cultural que brinca e joga – de elaborar, apreender e expressar significados” (GOMES, 2011c. p.149). Consequentemente, verifica-se que a ludicidade é parte integrante e constituinte da vida humana e não um caráter específico do lazer.

Para respaldar seu argumento de que o lazer é uma necessidade humana, Gomes se fundamenta na obra de Max-Neef, Elizalde e Hopenhayn (1986) os quais afirmam que essa necessidade fundamental vem sendo satisfeita de várias formas pelas pessoas e pelos grupos sociais em cada contexto social e cultural. Na publicação original, os autores expõem:

Las necesidades humanas pueden desagregarse conforme a múltiples criterios, y las ciencias humanas ofrecen en este sentido una vasta e variada literatura. En este documento se combinan dos criterios posibles de desagregación: según categorías existenciales y según categorías axiológicas. Esta combinación permite operar con una clasificación que incluye, por una parte, las necesidades de Ser, Tener, Hacer y Estar; y, por La otra, las necesidades de Subsistencia, Protección, Afecto, Entedimiento, Participación, Ocio, Creación, Identidad y Libertad. (MAX-NEEF; ELIZALDE; HOPENHAYN, 1986, p.26).

Nessa linha de interpretação, Noronha (2011, p.81) pontua o seguinte:

Entendendo o lazer como um fenômeno sociocultural próprio do humano que, assim como a família, as relações sociais, a educação, a religiosidade, o trabalho, a política, dentre outras dimensões, compõe a complexidade da vida dos homens e das mulheres em diferentes sociedades.

Em suma, entende-se neste trabalho que o lazer é uma dimensão da cultura tão fundamental quanto todas as outras, sendo, por conseguinte, uma necessidade humana. Sendo assim, a partir do exposto, considera-se pertinente ressaltar alguns pontos principais em relação ao lazer aqui credenciado: é uma necessidade humana, uma prática cotidiana individual e/ou coletiva, própria do ser humano, constituinte de ludicidade, que acontece em

um tempo/espço social definido por acontecimentos históricos e espaciais específicos de qualquer sociedade em qualquer tempo inserido dentro de um contexto.

Estas reflexões, assim como as anteriormente apontadas – que marcaram os estudos sobre a temática do lazer no Brasil – foram fundamentais para a compreensão dos saberes sobre a temática privilegiados nos cadernos didáticos investigados nessa dissertação. Dessa forma, o reconhecimento e entendimento dos pontos de vista de cada autor facilitaram as análises apresentadas no último capítulo.

Destarte, as contribuições aqui apresentadas foram selecionadas por serem consideradas como fundamentais para essa pesquisa. Há vários outros autores e estudiosos que se debruçam ou já se debruçaram sobre o campo ou áreas afins que não foram contemplados nessa explanação, pois essa fundamentação se ateve às discussões que seriam necessárias ao objeto de estudo. Obviamente, podem ter sido omitidos muitos outros que colaborariam com a discussão. No entanto, essas concepções foram as escolhidas e priorizadas neste trabalho.

O próximo capítulo foi desenvolvido com a intenção de contribuir com mais elementos sobre o estudo de caso. Sendo que esse trabalho optou pela análise de um curso técnico em lazer na modalidade a distância, ele trata de situar os cursos técnicos e se desenvolvimento no Brasil e aborda alguns elementos essenciais sobre Educação a Distância.

CAPÍTULO 2

Este capítulo foi desenvolvido com a intenção de fundamentar duas temáticas importantes para esta investigação: o currículo do ensino técnico no Brasil e educação a distância. Após a exposição e discussão desses tópicos, apresenta-se ainda nesse capítulo, o perfil profissional do técnico em lazer delineado pelos documentos oficiais do MEC, bem como os do curso estudo de caso desta dissertação.

Para se estudar o currículo atual do ensino técnico é necessário entender como ele foi sendo constituído na realidade brasileira, ao longo do tempo. Sendo o currículo um artefato social e cultural, ele é organizado de acordo com contextos e determinações históricas e sociais. No caso do nível técnico, ele está diretamente vinculado ao contexto do trabalho. Sendo assim:

[...] o conhecimento corporificado como currículo educacional não pode mais ser analisado fora de sua constituição social e histórica. Não é mais possível alegar qualquer inocência a respeito do papel constitutivo do conhecimento organizado em forma curricular e transmitido nas instituições educacionais. (MOREIRA; SILVA, 2000, p.20).

De acordo com o Parecer CNE/CEB Nº 16/99 – que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico –, a educação para o trabalho, historicamente, sempre sofreu “preconceitos” e distanciamento do ensino normal e superior. Desse modo, a educação profissional geralmente é vista como uma “mera” formação de “mão de obra” de segmentos sociais específicos:

A formação profissional, desde as suas origens, sempre foi reservada às classes menos favorecidas, estabelecendo-se uma nítida distinção entre aqueles que detinham o saber (ensino secundário, normal e superior) e os que executavam tarefas manuais (ensino profissional). Ao trabalho, frequentemente associado ao esforço manual e físico, acabou se agregando ainda a idéia de sofrimento. Aliás, etimologicamente o termo trabalho tem sua origem associada ao “tripalium”, instrumento usado para tortura. A concepção do trabalho associado a esforço físico e sofrimento inspira-se, ainda, na idéia mítica do “paraíso perdido”. (PARECER CNE/CEB Nº 16/99, p.2-3).

O Parecer evidencia que o Brasil e sua “herança colonial escravista” proporcionaram um não reconhecimento do vínculo entre a educação escolar e o trabalho, sendo que os trabalhadores não necessitavam de educação formal e/ou profissional para desempenhar suas funções. O Parecer reforça também que, até meados de 1970, a formação profissional limitava-se a tarefas simples e necessárias para cumprir a rotina de trabalho padronizada. O conhecimento técnico e organizacional cabia aos cargos gerenciais. Tudo isso reafirmava que,

para a economia, a baixa escolaridade do trabalhador não era um entrave para a sua expansão e, ao mesmo tempo, era interessante para manutenção da divisão social.

Ao mesmo tempo, a carga horária de trabalho e sua rotina padronizada levaram o setor público a se preocupar com as horas de descanso do trabalhador ou com o uso saudável do seu tempo de lazer. Apesar da década de 1970 “ser considerada um marco para a organização do lazer como um campo de estudos sistematizados e de intervenções que aglutinou muitas das iniciativas isoladas até então desenvolvidas” (GOMES; MELO, 2003, p.27). Vale lembrar que tais iniciativas tinham caráter higienista, empenhadas em fazer um bom uso das horas de lazer ao cidadão.

Estes dados reforçam o que o Parecer diz sobre a formação profissional. Desse modo, o conhecimento técnico e organizacional sobre o lazer atrelava-se aos cargos gerenciais e administrativos e as disciplinas sobre recreação inseridas em alguns cursos estavam ligadas à graduação e especialização. Sendo assim, a partir da década de 1970, cursos de especialização e centros de estudos na área de lazer foram se constituindo para capacitar pessoas que atendessem à nova demanda por profissionais do lazer para trabalharem, no setor público, privado e terceiro setor.

Como consequência das transformações vigentes na economia e novas conjunturas:

A partir da década de 80, as novas formas de organização e de gestão modificaram estruturalmente o mundo do trabalho. Um novo cenário econômico e produtivo se estabeleceu com o desenvolvimento e emprego de tecnologias complexas agregadas à produção e à prestação de serviços e pela crescente internacionalização das relações econômicas. Em consequência, passou-se a requerer sólida base de educação geral para todos os trabalhadores; educação profissional básica aos não qualificados; qualificação profissional de técnicos; e educação continuada, para atualização, aperfeiçoamento, especialização e requalificação de trabalhadores. (PARECER CNE/CEB Nº 16/99, p.3-4).

Naquela época, o mercado passou a exigir uma maior qualificação dos seus funcionários para lidar com as novas tecnologias, além de saberem trabalhar em equipe e serem criativos, o que acarretou no aprimoramento e criação de novos cursos profissionais. Tais cursos são classificados, nos dias atuais, como educação profissional de nível básico (formação inicial e continuada de trabalhadores), educação profissional técnica de nível médio ou educação profissional de nível tecnológico¹ (que inclui graduação e pós-graduação).

¹Frisa-se aqui que Cursos Técnicos são programas de nível médio com o propósito de capacitar o aluno proporcionando o acesso a conhecimentos teóricos e práticos nas diversas atividades do setor produtivo. Os cursos tecnológicos classificam-se como cursos de formação de nível superior.

Considerando um mercado cada dia mais exigente, vários são os desafios da educação profissional articulada às demandas do setor empresarial. Avaliando o contexto, percebe-se a importância de pensar as necessidades do momento, tais como: rapidez, eficiência e adequação às mudanças para concorrer no mercado altamente competitivo; valorização dos recursos humanos requer novos dimensionamentos e relações entre os sistemas de formação profissional e educacional; economia globalizada apresenta transformações nacionais e formas heterogêneas nos processos de trabalho. Ao mesmo tempo, não se deve reconhecer que tais transformações não afetam todas as empresas da mesma maneira, constante revisão e adequação das formas e custos de financiamento da formação profissional (FERRETI, 1997).

Tais necessidades constituem desafios a serem enfrentados e, de acordo com Ferreti, suscita uma série de questões, dentre elas:

Como deve se estruturar a formação profissional para enfrentar as necessidades postas pela flexibilização da economia e da produção e pela rapidez das mudanças? Não correrá o risco de, fixando-se em determinados aspectos mais gerais da formação, para atender, ao mesmo tempo, a uma variedade de demandas específicas sob a suposição de um substrato comum que as unifique, perder sua capacidade de oferecer exatamente o que se espera dela, ou seja, formação específica? Ou, ao contrário, não correrá o risco de, buscando atender às especificidades, fragmentar-se numa série de capacitações em constante mutação? Como ser flexível e ágil sem perder em profundidade e qualidade? Como articular teoria e prática na formação do trabalhador, diante da profundidade da formação demandada e da agilidade com que ela deve ser produzida? A quem deve dirigir-se prioritariamente a formação profissional? Ao setor moderno, às pequenas e médias empresas, ao setor desestruturado da economia? Que público privilegiar? (FERRETI, 1997, p.232).

Essas e outras questões instigam o repensar sobre o desafio que enfrenta tanto o mercado como a própria formação profissional no Brasil, tendo em vista refletir sobre como essa situação poderia ser contornada e até revertida. Por um lado, as empresas demandam e não encontram profissionais qualificados no Brasil, e por outro lado, grande é a oferta de cursos profissionais, devido à chamada democratização da educação. Reportando a essas indagações feitas na década de 1990, quando principalmente as grandes empresas necessitavam urgentemente de recursos humanos capacitados, novas e variadas ofertas educacionais surgiam. Porém na contramão desse processo, percebia-se que os ensinos de nível médio e técnico não estavam dando conta de atender à demanda. Não se conseguia qualificar um profissional polivalente e, ao mesmo tempo, com as habilidades específicas exigidas.

Na ocasião (década de 1990), os debates que surgiam em relação a essa deficiência de profissionais capacitados às novas exigências culminaram em novas propostas para o ensino fundamental e médio.

Em 1999, reconhecendo toda essa mudança no mundo do trabalho, o documento intitulado *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico* passou a priorizar o conceito de competências por área, exigindo do técnico “tanto uma escolaridade básica sólida, quanto uma educação profissional mais ampla e polivalente”, com maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria e espírito empreendedor, bem como capacidade de visualização e resolução de problemas. (PARECER CNE/CEB Nº 16/99. p.14).

Reforçando essas transformações para os cursos técnicos, o Parecer CNE/CEB Nº 16/99 também expôs o seguinte:

É preciso alterar radicalmente o panorama atual da educação profissional brasileira, superando de vez as distorções herdadas pela profissionalização universal e compulsória instituída pela Lei Federal n.º 5.692/71 e posteriormente regulamentada pelo Parecer CFE n.º 45/72. Essa legislação, na medida em que não se preocupou em preservar uma carga horária adequada para a educação geral, a ser ministrada no então segundo grau, facilitou a proliferação de classes ou cursos profissionalizantes soltos, tanto nas redes públicas de ensino quanto nas escolas privadas. Realizada em geral no período noturno, essa profissionalização improvisada e de má qualidade confundiu-se, no imaginário das camadas populares, com a melhoria da empregabilidade de seus filhos. Com isso, a oferta de curso único integrando a habilitação profissional e o segundo grau, com carga horária reduzida, passou a ser estimulada como resposta política local às pressões da população. Pior ainda, na falta de financiamento de que padece o ensino médio há décadas, tais cursos profissionalizantes concentraram-se quase em sua totalidade em cursos de menor custo, sem levar em conta as demandas sociais e de mercado, bem como as transformações tecnológicas. (p.14).

É interessante notar que o próprio Parecer (Nº 16/99), um documento oficial do governo federal faz críticas às condutas e à lei federal, já adotadas anteriormente, para justificar tais mudanças requeridas e emergenciais no seu ponto de vista, afirmando inclusive, uma má qualidade do ensino profissionalizante vigente na época em desacordo com as necessidades sociais e do mercado. Contudo, ainda hoje, após tantas reformulações, pareceres, leis e novas modalidades de ensino e formação, percebe-se que os objetivos pretendidos nos documentos oficiais, na prática, nem sempre são alcançados ou refletem a grande parte das demandas existentes no mercado.

A articulação entre segundo grau e curso profissionalizante, nos moldes retratados, ainda é vigente. Algumas escolas vinculadas a universidades e Institutos Federais oferecem cursos agora chamados integrados, onde o aluno cursa o ensino médio (antigo segundo grau) e um curso profissionalizante (curso técnico) ao mesmo tempo, com uma única matrícula. O que acontece nesses cursos é que a carga horária do ensino médio é diminuída de forma geral, muitas vezes retirando algumas disciplinas básicas do currículo. Por exemplo, em curso

integrado da área de ciências exatas (como Eletrotécnica), os alunos podem ficar sem aulas de história e geografia no segundo e/ou terceiro anos do ensino médio porque os responsáveis pela matriz curricular consideram que tal disciplina é “menos importante” para a formação profissionalizante requerida. O fato é que essa estrutura curricular ao mesmo tempo em que pode capacitar o sujeito para o mercado de trabalho em uma área específica, priva-o de elementos e conteúdos importantes da educação básica. Esse é um dos elementos que pode dificultar, também, a aprovação desses alunos no processo seletivo em áreas distintas de sua formação profissionalizante, assim como em universidades de destaque no País. Essas reflexões evidenciam alguns dos problemas que perpassam a educação técnico-profissionalizante no Brasil.

Na esteira dessas reformulações, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico aponta que: “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetiva garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social”. (Resolução CNE/CEB N.º 04/99).

A partir de então, apesar do ensino médio e o ensino técnico terem suas particularidades, seus currículos foram rearticulados. O ensino médio é a etapa de consolidação da educação básica e inclui competências que darão suporte à educação profissional específica.

A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular, ou por diferentes estratégias de educação continuada. O termo articulação, empregado no artigo 40 da LDB, indica mais que complementaridade: implica em intercomplementaridade mantendo-se a identidade de ambos; propõe uma região comum, uma comunhão de finalidades, uma ação planejada e combinada entre o ensino médio e o ensino técnico. Nem separação, como foi a tradição da educação brasileira até os anos 70, nem conjugação redutora em cursos profissionalizantes, sucedâneos empobrecidos da educação geral, tal qual a propiciada pela Lei Federal N.º 5.692/71. (Parecer CNE/CEB N.º 16/99, p.17).

Dessa forma, para que o estudante obtenha o certificado de técnico, ele deve ter obtido o diploma de ensino médio, mesmo que os módulos dos cursos técnicos sejam frequentados separadamente. Quanto às especificações dos cursos profissionalizantes, a educação profissional de nível técnico passa a ser organizada por diversas áreas profissionais: agropecuária, artes, comércio, comunicação, construção civil, design, geométrica, gestão, imagem pessoal, indústria, informática, lazer e desenvolvimento pessoal, meio ambiente, mineração, química, recursos pesqueiros, saúde, telecomunicações, transportes, turismo e

hospitalidade. Tais áreas incluem as respectivas caracterizações, competências profissionais gerais e cargas horárias mínimas de cada habilitação.

Nota-se que, nesse período, o lazer ainda não era contemplado como uma área ligada à hospitalidade como se configura hoje e sim atrelado ao desenvolvimento pessoal.

Na época dessa reforma no ensino médio e técnico, o país vivia uma crise econômica com as transformações ocorridas no mundo do trabalho, quando o emprego formal se reduzia progressivamente ao final da década de 1990. Alguns autores criticaram essa reforma, entendendo que, para atender à racionalidade financeira vigente, foram criadas políticas educacionais que geram impactos negativos, mantendo-se o compromisso do Estado com a educação pública obrigatória demarcada pelo ensino fundamental. Kuenzer (1999) afirma:

[...] no atual quadro da progressiva redução do emprego formal, não é racional investir em ensino profissional técnico, em ensino médio e ensino superior de forma generalizada. Assim, com o progressivo afastamento do Estado de sua responsabilidade com a educação, estes níveis vão sendo progressivamente assumidos pela iniciativa privada. (p.132).

Estas políticas são orgânicas a um mercado de trabalho cada vez mais restrito, obedecendo-se portanto, à lógica capitalista da racionalidade financeira. (KUENZER, 1999, p.133).

Uma das justificativas do governo, na presente situação, era o alto custo do ensino técnico em instituições de ensino federais como os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e Escolas Técnicas Federais, mantidas pelo poder público federal e que, na realidade, possuíam mais características propedêuticas do que profissionalizantes, não atingindo os trabalhadores. Quanto a isso, Kuenzer (1999) reforça:

De fato, estas escolas não têm atendido aos filhos dos trabalhadores que, em sua maioria, já são excluídos do sistema escolar antes de concluírem o ensino fundamental; e os que concluem, em face da necessidade de inserção no mundo do trabalho, quando se dirigem ao ensino médio, o fazem em escola noturna. No entanto, a clientela padrão das Escolas Técnicas e CEFETs tem sido a classe média, que ali encontra uma escola pública de qualidade e que lhe permite acesso ao ensino superior sem o custo dos cursinhos privados, e ao mesmo tempo lhe facilita inserção no mercado de trabalho, com salários competitivos. (1999, p. 133).

Percebe-se que, hodiernamente, esse público vem se diferenciando dentro das escolas técnicas federais. Tais cursos não são tão procurados mais pela classe média, que prefere colocar seus filhos em escolas particulares acreditando ser melhores e que possibilitarão concorrer a uma vaga nas universidades mais concorridas, e também por não valorizarem tampouco os cursos técnicos. Isso vem ocorrendo, também, devido às parcerias firmadas entre os governos federal e estadual e que têm trazido um novo formato a essa formação técnica

concomitante ao ensino médio. Dentro dos próprios Institutos Federais, o ensino médio é de responsabilidade do Estado, ou seja, utiliza o espaço físico federal para que as aulas sejam ministradas por professores estaduais e ao mesmo tempo é ofertado o ensino técnico federal. Assim, os cursos concomitantes dão ao aluno dois certificados de instâncias diferenciadas. Ao saber que cabe ao governo estadual o ensino médio, tais estudantes da classe média preferem ir para uma escola particular, visto que, infelizmente e em função de diversos fatores (como carga horária excessiva dos professores com baixa remuneração, etc.) as escolas estaduais não têm fama de oferecer um ensino de qualidade inferior às federais e particulares. Na ocasião da citação acima de Kuenzer, todo o ensino era federal (médio e técnico).

Infelizmente, percebe-se que o ensino médio no Brasil é ainda muito livresco, tradicional, disciplinar e acadêmico (KUENZER, 1999). Será que ele consegue dar base aos cursos técnicos, seja simultaneamente ou pós-médio?

Nota-se que houve uma total separação e desarticulação entre as modalidades (ensino técnico e ensino médio). Essa situação traz à tona outras críticas e questionamentos, pois o saber acadêmico é visto como não prático e o saber para o trabalho é visto como não teórico, trazendo uma desvalorização de ambos quando se pensa na formação integral profissionalizante (KUENZER, 1999). No entanto, refletindo Kuenzer (1999, p.135) compreende que “... a partir da crescente incorporação da ciência ao mundo do trabalho e das relações sociais, a indissociável articulação entre ciência, cultura e trabalho, entre pensar e fazer, entre refletir e agir”.

Apesar de algumas reflexões acerca do formato dos cursos profissionalizantes, em especial os cursos técnicos, reconhece-se, acima de qualquer coisa, a importância da capacitação e qualificação por meio de cursos profissionalizantes de maneira a atender o exigente mercado de trabalho, além de proporcionar uma inserção mais rápida para os que procuram por esse tipo de formação. Atualmente, vários são os tipos de cursos profissionalizantes ofertados por instituições de ensino privadas e federais, com cargas horárias diversas e para atender um público com diferentes formações escolares.

Sendo o foco desta pesquisa estudar um curso técnico ofertado por uma instituição de ensino federal, cabe pontuar como se dá hoje a articulação da Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio. Conforme a Resolução nº 1 de 03 de fevereiro de 2005 (e referente à Resolução CNE/CEB 3/98), essas duas possibilidades podem ocorrer das seguintes formas: (a) integrada, no mesmo estabelecimento de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; (b) concomitante, no mesmo estabelecimento de ensino ou em instituições de ensino distintas, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis, ou mediante

convênio de intercomplementaridade; e (c) subsequente, oferecida somente a quem já tenha finalizado o Ensino Médio. Sendo assim, os estudos concluídos no Ensino Médio serão considerados como básicos para a obtenção de uma habilitação profissional técnica de nível médio, como foi destacado anteriormente.

Na educação profissionalizante percebe-se o esforço dos setores público e privado em adequá-la às exigências do mercado de trabalho. Dessa forma, a demanda por um tipo específico de trabalhador, de cargo e funções ofertados no mercado de trabalho também organiza o currículo dos cursos técnicos de nível médio. As *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, entendendo o ensino médio como a etapa final da educação básica, têm como uma de suas finalidades: “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores.” (LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Entretanto, Ribeiro:

[...] o Documento em questão apresenta uma concepção abstrata do trabalho, que retira as condições materiais e históricas em que o mesmo se realiza em sua forma assalariada, ao mesmo tempo em que apresenta as mudanças tecnológicas, científicas, informacionais e dos processos produtivos como dadas, naturalizadas e descoladas dos sujeitos e das relações sociais que acarretam tais mudanças (RIBEIRO, 2002, p.15).

Nota-se que, preocupados com as exigências do modelo econômico vigente, o trabalho entra como premissa no ensino médio, mas ao mesmo tempo, como já exposto, a educação profissional foi separada dessa formação, deixando-o como uma etapa final da educação básica e de caráter propedêutico. E como tal, outras finalidades apontadas na lei fazem mais sentido: a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (PARECER CNE/CEB Nº 16/99, p.10-11).

Assim, por um lado, atribui-se um caráter profissionalizante ao ensino médio na medida em que também forma pessoas para o mercado de trabalho sem atuação específica. Por outro lado, é conferido um caráter profissional ao ensino técnico, com currículo pré-determinado, demarcado por uma habilitação profissional dividida em módulos, semestres e disciplinas técnicas. Desse modo, a separação entre o Ensino Profissional e o Ensino Médio acabou por

ser questionada e criticada por muitos estudiosos. Ribeiro (2002, p.20) sublinha que essa dissociação

[...] praticamente condena os jovens das classes trabalhadoras ao estatuto do trabalho não qualificado, desregulamentado, sem direitos, porque esses jovens não dispõem de recursos para sustentar-se durante muito tempo na escola. Mesmo os cursos pós-médios, que formam os tecnólogos, bastante questionados pela comunidade docente e discente que elaborou o Projeto popular de LDBEN, não garantem a “empregabilidade” porque as universidades jogam no mercado todos os anos um número expressivo de profissionais com curso superior dispostos a aceitar um emprego com salários de técnicos de nível médio. Quer dizer, o desemprego e a não qualificação funcionam como reguladores do valor da força de trabalho num mercado globalizado, principalmente em países periféricos, como o Brasil.

Esse novo modelo de educação profissional – centrado em competências por área e desmembrado do ensino médio – é tratado como estratégico ao mundo do trabalho e do trabalhador/estudante, haja vista que para se habilitar em determinada profissão, o fará em menor tempo e mergulhado em teorias e práticas específicas para receber sua certificação. De acordo com o PARECER CNE/CEB Nº 16/99:

A independência entre o ensino médio e o ensino técnico, como já registrou o Parecer CNE/CEB n.º 17/97, é vantajosa tanto para o aluno, que terá mais flexibilidade na escolha de seu itinerário de educação profissional, não ficando preso à rigidez de uma habilitação profissional vinculada a um ensino médio de três ou quatro anos, quanto para as instituições de ensino técnico que podem, permanentemente, com maior versatilidade, rever e atualizar os seus currículos. O cidadão que busca uma oportunidade de se qualificar por meio de um curso técnico está, na realidade, em busca do conhecimento para a vida produtiva. (p.20).

Para entender e analisar melhor a organização dos cursos técnicos e esse novo desenho em termos de desenvolvimento das competências profissionais, é necessário reconhecer os princípios que regem as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico.

O primeiro princípio é do da “articulação da educação profissional técnica com o ensino médio”, já abordada neste capítulo. Essa articulação se dá por meio da comunhão de valores e competências comuns a serem ensinadas e aprendidas, tanto na educação básica quanto na profissional. Mas sobre essa base comum, o Parecer CNE/CEB Nº 16/99 destaca as especificidades da educação profissional e sua identidade própria expressa em dois sentidos:

O primeiro diz respeito ao modo como os valores que comunga com a educação básica operam para construir uma educação profissional eficaz no desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. O segundo refere-se às competências específicas a serem constituídas para a qualificação e a habilitação profissional nas diferentes áreas. (p.18).

O segundo princípio é o “respeito aos valores estéticos, políticos e éticos”, por meio da “estética da sensibilidade”. “Afirmar os valores estéticos que devem inspirar a organização pedagógica e curricular da educação profissional é afirmar aqueles valores que aqui devem impregnar com maior força todas as situações práticas e ambientes de aprendizagem” (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p.18). A estética da sensibilidade baseia-se, assim, na qualidade do trabalho, no respeito pelo outro, na valorização da competência profissional, da diversidade e no fomento da criatividade e liberdade de expressão. “Currículos inspirados na estética da sensibilidade são mais prováveis de contribuir para a formação de profissionais que, além de tecnicamente competentes, percebam na realização de seu trabalho uma forma concreta de cidadania.” (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p.20).

O respeito aos valores estéticos, políticos e éticos se dá também por meio de uma “política da igualdade”. Entende-se que a educação profissional, por si só, não garante a empregabilidade, mas “permite às pessoas ganharem sua própria subsistência e com isso alcançarem dignidade, autorrespeito e reconhecimento social como seres produtivos” (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p.20). A educação profissional orientada pela política da igualdade deve estar presente nas instituições de ensino profissional com a missão de disseminar as oposições entre trabalhos manual e intelectual, comprovando que a dimensão criativa e executiva do trabalho se mesclam.

Nessa perspectiva, o Parecer acrescenta:

A política da igualdade na educação profissional terá, portanto, que buscar a construção de uma nova forma de valorizar o trabalho, superando preconceitos próprios das sociedades pré-industrial e industrial contra o trabalho manual e as tarefas consideradas inferiores. Neste sentido, vale observar que o tempo dedicado ao trabalho será menor e, provavelmente, menos importante que o tempo dedicado a outras atividades como o lazer, a produção espontânea de bens ou serviços, a criação de bens imateriais, o trabalho voluntário. Isso fará com que a valorização social de uma pessoa dependa menos de sua profissão, no sentido que hoje damos a esse termo, do que daquilo que ela faz em outros âmbitos ou tempos de sua vida. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p.21-22).

O trecho anterior permite refletir como as dimensões trabalho e lazer começaram a ter novas conotações e configurações, na época, na política educacional profissionalizante. Traduz-se que o lazer, desde então, não mais está sendo tratado como tempo restante do trabalho e esse, por sua vez, não visto como a dimensão mais importante da vida do cidadão. Trabalho esse sempre traduzido como “o trabalho profissional”, aquele necessário para a sobrevivência, que emprega o cidadão e nele deve cumprir horários para ter sua receita mensal. Reconhece-se que no tempo de lazer – não dedicado ao trabalho formal – também

pode ser dedicado a atividades como “a produção espontânea de bens ou serviços, a criação de bens imateriais, o trabalho voluntário”. Consequentemente, tais atividades também podem ser traduzidas em ocupação laboral, em produção e, não necessariamente, lazer. Considera que as pessoas tenham livre escolha para selecionar o que fazer de seu “tempo livre”, e esse tempo, passa a ser maior, na medida em que o trabalhador não precisará ocupar grande parte do seu dia em tarefas profissionais, pois essas se tornariam mais valorizadas e valoradas com a capacitação profissional.

Não se quer, aqui, presumir que o lazer decorre/é produto do tempo restante do trabalho obrigatório, mas ele acontece em um tempo/espço social definido pelo indivíduo e seu contexto. No entanto, esse tempo de novas possibilidades e desfrute individual e coletivo, para a maioria da população, é almejado e possível nas horas de não trabalho formal. O Brasil, mesmo com suas divergências e disparidades sociais, econômicas e culturais existentes, está inserido em um contexto globalizado onde a internet, os avanços tecnológicos entre outras formas atuais de viver e conviver reconfiguram o tempo e o espaço social e, consequentemente, os tempos de trabalho e de lazer. Cada vez mais, ambos se interpõem e muitas vezes não é possível delimitar os momentos que os sujeitos estão se dedicando a cada um deles.

Voltando à questão da igualdade, o documento sublinha que uma educação profissional comprometida com os direitos da cidadania e superação de discriminações e privilégios no âmbito do trabalho contribuirá para um mercado que dará preferência ao profissional qualificado, competente e que alcançará postos por mérito.

Tal afirmativa indica que a qualificação profissional é essencial para se alcançar uma boa inserção no mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que a iniciativa individual, a capacitação e sua competência farão a pessoa permanecer e alcançar novos postos por mérito. Para tanto, a educação profissional também tem a incumbência de oferecer uma formação que prepare o sujeito para o merecimento ou não do cargo/função. Contudo, é mister refletir que tal atribuição não deve recair unicamente na educação profissional, pois o indivíduo se constitui de diversas formas e contextos, influenciado pela família, cultura, religião, etc. A educação formal é uma das fortes vertentes e intervencionista no desenvolvimento do cidadão e deve colaborar para uma transformação social, mas vale lembrar que a responsabilidade não é só sua.

Nesse sentido, assim como qualquer proposta profissionalizante, os cursos técnicos em lazer devem estar preparados para formar cidadãos que almejem e lutem pela “estética da sensibilidade” e pela “política da igualdade”, como exposto pelo Parecer. Assim, o

profissional da área necessita atuar de maneira concreta em sua prática. Para tanto, uma estratégia é trabalhar com políticas de intervenção, com ações que se contraponham à indústria cultural e do lazer apenas como mera mercadoria a ser consumida. Marcellino (2010a) aponta que:

Por todas essas implicações de ordem ideológica, devemos considerar que o lazer, já por seus conteúdos culturais e por suas relações com as esferas das obrigações sociais, é um campo de intervenção multiprofissional, exigindo para isso o concurso de equipes dessa natureza, trabalhando em busca da interdisciplinaridade, por meio de capacidade técnica, exercício de reflexão constante e compromisso político. (p.75).

Ainda nessa direção, o profissional do lazer atuando como educador, precisa compreender que:

[...] as atividades de lazer podem favorecer, a par do desenvolvimento, também o desenvolvimento social, pelo reconhecimento das responsabilidades sociais, pelo aguçamento da sensibilidade em nível pessoal, pelo incentivo ao auto-aperfeiçoamento, pelas oportunidades de contatos primários e de desenvolvimento de sentimentos de solidariedade. (MARCELLINO, 2010a, p. 78).

A “ética da identidade” é outro requisito apontado no Parecer dentro do princípio do respeito aos valores estéticos, políticos e éticos.

Seu principal objetivo é a constituição de competências que possibilitem aos trabalhadores ter maior autonomia para gerenciar sua vida profissional. Partindo da autonomia intelectual e ética constituída na educação básica, a educação profissional terá de propiciar ao aluno o exercício da escolha e da decisão entre alternativas diferentes, tanto na mera execução de tarefas laborais como na definição de caminhos, procedimentos ou metodologias mais eficazes para produzir com qualidade. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p.23).

Percebe-se o valor dado à autonomia do trabalhador e a ênfase da importância de esses serem formados para serem proativos, saberem trabalhar em equipe, serem solidários, responsáveis e defensores do valor da competência. Nesse ponto, o Parecer reforça seu entendimento de competência:

É importante observar que o conceito de competência adotado neste parecer subentende a ética da identidade que, por sua vez, sub-assume a sensibilidade e a igualdade. A competência não se limita ao conhecer, mas vai além porque envolve o agir numa situação determinada: não é apenas saber mas saber fazer. Para agir competentemente é preciso acertar no julgamento da pertinência ou seja, posicionar-se diante da situação com autonomia para produzir o curso de ação mais eficaz. A competência inclui o decidir e agir em situações imprevistas, o que significa intuir, pressentir arriscar com base na experiência anterior e no conhecimento. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p.23 e 24).

O Parecer ressalta, ainda, a responsabilidade das instituições de incluir novos conteúdos na organização dos currículos almejando essas novas competências, as quais possibilitam ao aluno egresso tomar decisões, ser criativo, ter boa comunicação, novas ideias e autonomia intelectual. No entanto, o número reduzido de horas e a necessidade de formação rápida e de inserção igualmente mais rápido do mercado de trabalho não permitem e, muitas vezes não é de interesse dos estudantes, “perder tempo” com tais conteúdos e disciplinas voltadas para esse tipo de formação.

As pessoas que procuram por cursos técnicos geralmente anseiam por uma matriz curricular que o capacite a lidar com processos e práticas concernentes ao ofício em si. Tais características ainda são dominantes em nossa sociedade e na prática educacional, resquícios do período de industrialização e do domínio positivista da ciência e na escola.

Essa configuração curricular e a escolha de disciplinas que vão compor a matriz dos cursos técnicos, considerando que são cursos mais rápidos, em comparação com o nível superior, acabam por priorizar as disciplinas funcionais exatamente também por não terem tempo de trabalhar alguns conceitos teóricos e discussões filosóficas e sociológicas que compõem os currículos de graduação e licenciatura. Talvez, a inserção de disciplinas obrigatórias como a filosofia no ensino médio seja uma forma de preparar o cidadão já em sua educação de base para os conflitos e entendimento crítico da situação e sistemas econômicos vigentes nas diversas sociedades. Dessa forma, na ânsia e demanda por uma capacitação e qualificação rápida para o mercado de trabalho, os cursos técnicos – sejam concomitantes ou pós-médio – ficam vulneráveis ao imediatismo, correndo o risco de se limitarem ao ensino dos métodos e procedimentos que os alunos precisarão para as tarefas e trabalhos almejados.

Giroux² (1992) considera que o discurso educacional dominante tem uma concepção funcionalista, ao atender às necessidades da sociedade dominante, negando tensões, antagonismos e resistências do cotidiano de uma sociedade. Isso é, a sociedade dominante almeja mão de obra para trabalhar nos postos de trabalho que o sistema capitalista oferece, e o cidadão, por sua vez, busca emprego para seu sustento e de sua família. Por conseguinte, a escola e instituições de ensino oferecem cursos de curta duração que atendem ao mercado sem

²Procurando dialogar com as teorias que fundamentam as reflexões sobre currículo e política cultural, se esclarece que Giroux (1992) é um dos principais referenciais teóricos que fundamentaram a análise desenvolvida neste tópico.

a preocupação de esclarecer e sensibilizar as pessoas quanto às premissas, poder e tensões existentes no interior da sociedade.

Analizando essa substituição de qualificação por novas competências e o novo desenho pretendido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais na organização dos cursos, encontram-se críticas. Nem sempre, as instituições são capazes de acompanhar o que acontece, de fato, no mercado e todos os conflitos e tensões que acontecem em *locus*. Sobre isso, Ribeiro (2002) adverte:

A educação para a “empregabilidade”, projetada pela Reforma do ensino técnico-profissional, é idealista porque pressupõe uma relação mecânica entre a formação profissional e as mudanças científico-tecnológicas aplicadas aos processos produtivos. A qualificação profissional, que na legislação está sendo preterida pelas competências, precisa ser compreendida como uma construção social que resulta de relações contraditórias de conflito entre capital e trabalho. O formato, as atribuições e a valorização social de uma profissão têm muito mais a ver com a força e o peso das chamadas corporações e/ou entidades representativas dos diferentes profissionais, como os sindicatos, do que com a sua qualificação, que acaba sendo configurada enquanto resultado desses embates. Essa interpretação está oculta na legislação que normatiza a formação básica e técnico-profissional, o que confere com o caráter instituidor de hegemonia da fundamentação e das proposições para o Ensino Médio e a Educação Profissional. (RIBEIRO, 2002, p.19).

Além das Instituições não acompanharem o que acontece no mercado, percebe-se que este também não consegue assimilar as mudanças que se desenvolvem no seio das instituições e determinações do próprio Ministério da Educação. O novo catálogo dos cursos técnicos, por exemplo, como já mostrado neste trabalho, impôs uma nova configuração e nomenclaturas para os cursos técnicos por meio de eixos tecnológicos, exigindo adequação das instituições às novas denominações. Caso contrário, os certificados não seriam emitidos. O mercado de trabalho tem conhecimento dessas mudanças? Quando o setor produtivo procura por um determinado profissional, precisa exigir uma área de formação ampla, pois, muitas vezes, já não sabe o nome dos possíveis cursos que atenderiam ao perfil profissional almejado para as vagas ofertadas. No caso do lazer, provavelmente, a maioria das empresas contratantes exige um profissional com experiência na área de lazer, e talvez não saibam que existem cursos técnicos na área, tampouco em que consiste essa formação.

Além desses princípios gerais, o Parecer define alguns princípios específicos que as instituições de educação profissional devem observar na prática educativa e na gestão. São eles: *competências para a laborabilidade; flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização; identidade dos perfis profissionais; atualização permanente dos cursos e currículos e autonomia da escola*. Sobre as competências para a laborabilidade, o documento conclui que “alguém tem competência profissional quando constitui, articula e mobiliza

valores, conhecimentos e habilidades para a resolução de problemas não só rotineiros, mas também inusitados em seu campo de atuação profissional” (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p.25).

Assim, o profissional precisa saber lidar criativamente com as transformações ocorridas no mundo do trabalho, articulando os saberes a situações concretas de trabalho. No caso do técnico em lazer, ele pode ter que lidar com projetos diferentes dos habituais, elaborar e equacionar novas propostas de lazer com as quais nunca trabalhou ou para atender uma demanda não usual. Dessa maneira, precisa ter competência para articular os saberes adquiridos no curso, com as habilidades e diligência requeridas ao profissional, buscando atender o mercado da melhor forma.

As mudanças ocorridas no mercado acarretaram novos desafios ao trabalhador, que vem lutando não mais somente para melhorar suas condições de trabalho, e sim, conseguir inserir-se nesse mercado competitivo, globalizado e ter um emprego estável. Para tanto, somente uma formação mais ampla que contemple – além das especificidades técnicas exigidas para cada tipo de trabalho – a flexibilidade, conhecimento, habilidade, criatividade, etc. poderá tentar preparar o sujeito para conseguir e se manter no emprego. Além disso, as características e qualidades individuais como: iniciativa, curiosidade, empreendedorismo, atualização constante por meio de novos cursos e qualificações, etc., são almejadas pelos empregadores. Portanto, o discurso sobre a empregabilidade na modernidade já não é o mesmo dos contextos anteriores. Em relação a isso, Werneck (2001) se coloca:

Cabe rever, assim, as implicações do discurso em torno da empregabilidade, isto é, quem não estiver qualificado e não se preparar, está fora das melhores oportunidades de emprego que se abrem no mercado de hoje. Lourençato (1998) afirma que empregabilidade é uma característica que espelha conhecimentos do trabalhador, maiores as suas possibilidades de ajustamento e adaptação no mundo globalizado, isto é, maior a sua empregabilidade. Daí a necessidade permanente de realizar novos cursos, de deter conhecimentos de informática e de seus variados programas, de dominar línguas estrangeiras, de fazer cursos de etiqueta, entre outras exigências. (WERNECK, 2001, p.35).

Nesta pesquisa, considera-se que o trabalho, no contexto atual, exige dinamicidade do profissional. Os processos, a forma, as condições e ferramentas de trabalho, as perspectivas individuais e coletivas e os anseios em todos os aspectos e dimensões do cotidiano são voláteis, versáteis e se movimentam e se alteram de tempos em tempos, exigindo do técnico as mesmas características para atuar de forma habilidosa nas intempéries e necessidades do mercado. O conhecimento especializado atrelado à compreensão e percepção das situações

inéditas e habituais da vida no trabalho pode tornar o profissional apto e proativo frente às inúmeras circunstâncias ocorrentes.

Quanto à flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização, o documento apresenta uma proposta de formulação do currículo sob diferentes perspectivas: na oferta dos cursos, na organização de conteúdos por disciplinas, etapas ou módulos, atividades nucleadoras, projetos, metodologias e gestão dos currículos. Dessa forma, permite que cada instituição formule seus próprios projetos pedagógicos adequados ao mundo do trabalho, contextualizado às demandas e com conhecimentos inter-relacionados. Desse modo, a flexibilidade:

Está diretamente ligada ao grau de autonomia das instituições de educação profissional. E nunca é demais enfatizar que a autonomia da escola se reflete em seu projeto pedagógico elaborado, executado e avaliado com a efetiva participação de todos os agentes educacionais, em especial os docentes. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p.26).

Essa proposta traz um avanço à legislação anterior que estava sujeita a currículos mínimos padronizados. Giroux (1992, p.15) critica os currículos padronizados e as escolas com seus administradores envolvidos em uma “consciência tecnocrática e burocrática”, ou seja, a escola não como um lugar de luta e democracia participativa e sim que separa professores de administradores, em que não há participação dos professores na avaliação dos currículos. Para ele, os professores deveriam estar envolvidos na produção de materiais curriculares adequados aos contextos sociais e culturais em que trabalham pois os alunos veem de diferentes contextos e incorporam diferentes experiências, práticas linguísticas, culturais e talentos. (GIROUX, 1992).

A identidade dos perfis profissionais significa que é preciso identificar a habilitação e qualificação necessárias aos profissionais de nível técnico para atuarem no mercado de trabalho, o que orientará a construção do currículo e é definidor da identidade do curso. Como se busca um currículo capaz de habilitar os alunos às mudanças que acontecem na esfera mercadológica, almeja-se também uma polivalência profissional.

Por polivalência aqui se entende o atributo de um profissional possuidor de competências que lhe permitam superar os limites de uma ocupação ou campo circunscrito de trabalho, para transitar para outros campos ou ocupações da mesma área profissional ou de áreas afins. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p.27).

E como complemento da proposta, entendendo o que se espera dessa formação, o documento traz:

A conciliação entre a polivalência e a necessária definição de um perfil profissional inequívoco e com identidade é desafio para a escola. Na construção do currículo correspondente à habilitação ou qualificação, a polivalência para trânsito em áreas ou ocupações afins deve ser garantida pelo desenvolvimento das competências gerais, apoiadas em bases científicas e tecnológicas e em atributos humanos, tais como criatividade, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa e capacidade para monitorar desempenhos. A identidade, por seu lado, será garantida pelas competências diretamente concernentes ao requerido pelas respectivas qualificações ou habilitações profissionais. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p.28).

Pelo que foi exposto, nota-se a pretensão de formar um cidadão que seja competente não somente com capacidade técnica exigida no exercício laboral, mas que seja capaz de articular conhecimentos, saiba interpretar e agir prontamente às diferentes situações vividas no ambiente de trabalho e social. A polivalência é fundamental para que o sujeito possa transitar por diversas áreas do campo com habilidades suficientes para atuar em diversas frentes, o que garantirá a identidade a esse profissional. Destarte, grande é o desafio dos educadores que formulam e desenvolvem o currículo.

Nesse sentido, Giroux (1992) e sua concepção de educadores como intelectuais transformadores, afirma que além da efetiva participação desses na formulação do currículo formal da instituição, os professores devem atuar de maneira congruente aos princípios pretendidos nesse Parecer. Por exemplo, quando se trata de formar cidadãos/profissionais com valores estéticos, políticos e éticos. Para tanto, considerando-se a aprendizagem como discurso da possibilidade, a linguagem utilizada e o diálogo crítico influenciam na formação dos futuros profissionais. Para Giroux (1992), os intelectuais devem defender a noção de poder cultural, trabalhar com e sobre as experiências dos alunos, levá-las ao debate, legitimá-las para estabelecer as condições pedagógicas que levem os alunos a se tornarem cidadãos criativos, críticos e éticos.

Como visto, a nova legislação é mais flexível no sentido de possibilitar uma organização curricular independente. Dessa forma, a atualização constante e permanente dos currículos deve acontecer levando-se em conta as demandas locais e regionais. E, para concretizar a autonomia da instituição escolar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) estabelece que é essencial o processo de elaboração, execução e avaliação do projeto pedagógico de forma democrática.

Na educação profissional, o projeto pedagógico deverá envolver não somente os docentes e demais profissionais da escola, mas a comunidade na qual a escola está inserida, principalmente os representantes de empregadores e de trabalhadores. A escola que oferece educação profissional deve constituir-se em centro de referência tecnológica nos campos em que atua e para a região onde se localiza. Por certo, essa perspectiva aponta para ambientes de aprendizagem colaborativa e interativa, quer

se considerem os integrantes de uma mesma escola, quer se elejam atores de projetos pedagógicos de diferentes instituições e sistemas de ensino. Abre-se, assim, um horizonte interinstitucional de colaboração que é decisivo para a educação profissional. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p.29).

Cabe refletir se a “autonomia” remetida às instituições não é uma forma de desresponsabilizar o Estado da formação de profissionais com perfis esperado pelo mercado, deixando que a escola, por meio de parcerias com empresas privadas para estágio entre outros convênios, fique com a incumbência total de uma boa formação e suas consequências.

Outro tópico que merece atenção é pensar até que ponto vai a autonomia se a instituição deve prestar contas dos resultados ao MEC com informações sobre seu funcionamento e aprendizagem dos alunos, assim como constar em seu projeto pedagógico a criação de sistemas de avaliação que permitam coleta, comparação e difusão dos resultados em âmbito nacional. Isso quer dizer que algumas normas ainda devem ser seguidas indo de encontro com a autonomia proposta, já que os sistemas de notas mínimas para aprovações e divisões de atividades obrigatórias e seus respectivos “valores” estão fixados nos projetos pedagógicos. Além disso, os exames nacionais de avaliação dos cursos acabam por definir os conteúdos que os cursos devem priorizar para serem bem avaliados nacionalmente. De acordo com o Parecer:

A proposta pedagógica é uma espécie de “marca registrada” da escola, que configura sua identidade e seu diferencial no âmbito de um projeto de educação profissional que se constitui à luz das diretrizes curriculares nacionais e de um processo de avaliação, nos termos do que dispõe a legislação educacional vigente. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p.29).

Percebe-se que o conhecimento ainda é visto como algo objetivo, e a qualidade da formação profissional é mensurável por parâmetros e avaliações descontextualizadas. Cabe às instituições, ainda, obedecer uma estrutura definida pelo Ministério da Educação, incumbindo a elas e a seus professores o sucesso ou o fracasso escolar. Giroux (1992) afirma que, na educação conservadora, a cultura e o conhecimento constituem um código sagrado, um depósito de artefatos, os alunos são vistos como um corpo unitário, iguais em sua natureza humana, sem considerar diversidades e interesses. Prosseguindo sua crítica, o autor considera que o conhecimento é objetivo: distribuição, gerenciamento, avaliação e legitimação do conhecimento; e a ideologia é do controle e do gerenciamento tanto nos conteúdos quanto para questão disciplinar” (GIROUX, 1992).

A lógica e ótica de uma racionalidade na sociedade capitalista está fortemente presente nas políticas de gestão educacional, reproduzindo, de muitas maneiras, uma similaridade forjada entre indústria e escola. Rosar (1999) escreve sobre isso e apresenta suas conclusões:

Embora no atual contexto os mecanismos utilizados pelo governo direcionem amplos contingentes de educadores a aderir às suas diretrizes e práticas políticas, é sob a ótica da descentralização que o governo tem revelado a sua face centralizadora e implementando estratégias de desqualificação dos setores progressistas no âmbito da educação, na tentativa de ampliar sua hegemonia. (ROSAR, 1999, p.97)

Pode-se afirmar que o currículo, tradicionalmente, tem sido um espaço onde constantes diretrizes, políticas, normas e controles se reconfiguram, tornando-se um núcleo sagrado, duro e intocável do sistema escolar. Logo, o trabalho docente é controlado e truncado às competências previstas no currículo. Sobre isso, Arroyo (2011) diz que:

A formação pedagógica e docente gira toda para conformar o protótipo de profissional fiel ao currículo, tradutor e transmissor dedicado e competente de como ensinar-aprender os conteúdos definidos nas diretrizes do currículo e avaliados nas provas oficiais. Não apenas o sistema escolar, mas a escola, a sala de aula, a organização do trabalho docente giram nesse território. Estão amarradas ao ordenamento curricular. (ARROYO, 2011, p.15).

Entender e identificar os princípios estabelecidos pelo governo que regem as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico e a organização dos cursos técnicos é um passo fundamental para a análise apresentada nesta dissertação. Nesse mesmo âmbito, articulou-se de forma resumida, alguns momentos históricos para clarear a concepção curricular latente e que se tornou comum em nossa sociedade. Com isso, “desnaturalizar e historicizar o currículo existente é um passo importante na tarefa política de estabelecer objetivos alternativos e arranjos curriculares que sejam transgressivos da ordem curricular existente.” (MOREIRA; SILVA, 2000, p.31)

Na intenção de melhor compreender e analisar o exposto até aqui sobre a legislação dos cursos técnicos em conformidade ao curso analisado e, depois de já ter abordado sobre *currículo* propriamente dito, o próximo tópico tecerá considerações sobre a Educação a Distância. Compreender a dinâmica, funcionamento, ferramentas e metodologia dessa modalidade de ensino e como ela se desenvolve atualmente na formação técnica do Brasil é fundamental para as análises sobre um Curso Técnico em Lazer, na modalidade a distância.

2.1 Educação a Distância

A Educação a Distância (EaD) tem como premissa, desde sua criação, a democratização do acesso à formação, em todos os seus níveis. A cada ano aumentam os cursos ofertados nessa modalidade, principalmente cursos técnicos, de graduação e pós-graduação *lato sensu*. No Brasil e no mundo, tal modalidade de ensino nasceu a partir dos avanços nos meios de comunicação. As formas e o acesso às informações, de modo geral, têm sido ampliados rapidamente e essa evolução possibilita o aumento do alcance do conhecimento de diversas maneiras. Nessa esteira, o desenvolvimento de programas e curso de EaD tem aumentado na mesma proporção.

Vivendo em um mundo globalizado, onde a cultura também é “mundializada” e as transformações econômicas e técnicas acarretam uma nova dinâmica social, a forma de aprender da nova geração igualmente se transforma ligeiramente. Perante esse quadro, a educação tem grandes desafios e deve usar de todo arcabouço tecnológico disponível como ferramentas de aprendizagem, já que a educação tradicional sozinha já não atende às necessidades atuais dos estudantes. Entretanto, alguns aspectos precisam ser questionados, como sugere a citação a seguir:

No contexto atual do capitalismo, sobretudo com o sucesso incontestável dos sistemas midiáticos de vocação mundial (televisão e internet), o campo educacional aparece como uma nova fatia de mercado extremamente promissora, na qual o avanço técnico em telecomunicações permite uma expansão globalizada e altas taxas de retorno para investimentos privados transnacionais. (BELLONI, 2002, p.120).

A autora acima citada ainda ressalta que o modelo neoliberal selvagem aplicado em países periféricos acaba por favorecer a expansão de iniciativas mercadológicas de larga escala, até mesmo de produtos educacionais de baixa qualidade a preços nem tão baixos. Para ela:

É aí que se abre o mercado da educação a distância, no qual o uso intensivo das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) se combina com as técnicas de gestão e marketing, gerando formas inéditas de ensino que podem até resultar, às vezes e com sorte, em efetiva aprendizagem. (BELLONI, 2002, p.121).

Belloni (2002) trata aqui de diversos produtos da educação que podem ser explorados com essa modalidade, de documentários aos cursos formais. Esta dissertação trata de um curso formal na modalidade à distância, ofertado por instituição de ensino federal. Sendo

assim, acredita-se que sabendo utilizar das TICs disponíveis e com professores capacitados para lidar com as mesmas e com todo o método disponível para educação a distância, os cursos a distância podem oferecer uma efetiva aprendizagem, conquistada e alcançada por meio da dedicação e engajamento dos estudantes e professores.

O Brasil ainda sofre com muitas dificuldades em relação ao ensino a distância, e isso ocorre por vários motivos: preconceito sobre a modalidade de ensino por pensar que educação de qualidade só é possível em sala de aula presencial, falta de treinamento e capacitação do corpo docente e até mesmo falta de estrutura para essa modalidade, como dificuldades de acesso à internet ainda em muitos lugares. André e Bruzzi (2012) relatam que um dos obstáculos à introdução de novas tecnologias, instalação de equipamentos, criação de redes de conexão, entre outras formas mais modernas de ferramentas para a educação, tem sido a própria escola. “Contraditoriamente, e muitas vezes diferente do discurso oficial, a escola vê como um complicador a instalação de um laboratório de informática, de tecnologias móveis ou propostas inovadoras” (ANDRÉ; BRUZZI, 2012, p.134). E complementam:

A instalação de novos equipamentos é um problema no sentido de que nem sempre faz parte do planejamento educacional existente na escola e sua utilização não está “naturalmente” prevista no calendário e nos programas escolares. Assim, em muitas escolas o uso dos equipamentos acontece paralelamente ao desenvolvimento dos programas curriculares. Uma tarde ou um horário determinado para uso dos laboratórios.

É importante lembrar que, nos dias atuais, a denominada “Geração y”/”Geração millennials”/”Geração da Internet”, nascidos após 1980 em uma época de grandes avanços tecnológicos, tem mais facilidade e domínio de tecnologias do que os próprios educadores que acabam evitando a utilização de avançados recursos técnicos para a educação. (ANDRÉ; BRUZZI, 2012).

Historicamente, no país, os programas de EaD foram categorizados em três tipos: aqueles destinados à formação geral, à formação de professores e à formação profissional. Como o foco aqui é um curso técnico financiado pelo governo federal, a formação profissional será enfatizada.

Nas décadas de 1960 e 1970 os cursos de formação profissional eram ofertados somente por empresas não governamentais e em parcerias com os Ministérios do Trabalho, da Educação e da Saúde dependendo do propósito dos cursos. Em 1981, foi criada a CEAD (Centro de Educação Aberta e à Distância) pela Universidade de Brasília (a princípio com o nome de SED – Serviço de Educação a Distância) que passou a oferecer variados cursos. A

partir de então, muitos outros foram ofertados com o apoio do Ministério da Educação, como: Tele-curso e o Tele-Curso 2000 voltados para a formação de 1º e 2º graus (pela Rede Globo e Fundação Roberto Marinho); projeto “YPE” pela TV Cultura; programas educativos das TVs Educativas do Rio Grande do Norte e do Sul, Bahia e Maranhão, “Um Salto Para o Futuro” destinado à reciclagem e ao aperfeiçoamento de professores pela TV Educativa do Ministério da Educação e Fundação Roquete Pinto; e “TV ESCOLA” como uma extensão de “Um Salto Para o Futuro”. (ALONSO, 2012). Percebe-se que tais cursos estão vinculados às emissoras de TV, ou seja, em formato diferente ao utilizado por meio de plataformas virtuais e outros materiais que aqui serão avaliados.

Em 1993 estabeleceu-se um Convênio entre o Ministério da Educação e as universidades públicas brasileiras com o objetivo de criar um Sistema Público de Educação a Distância em nível de 3º grau.

A Secretaria de Educação a Distância (SEED) do Ministério da Educação só foi oficialmente criada pelo Decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996. Entre as suas primeiras ações, nesse mesmo ano, estão a estreia do canal TV ESCOLA e a apresentação do documento-base do “programa Informática na Educação”, na III Reunião Extraordinária do Conselho Nacional de Educação (CONSED). Após uma série de encontros realizados pelo País para discutir suas diretrizes iniciais, foi lançado oficialmente, em 1997, o Proinfo – Programa Nacional de Informática na Educação –, cujo objetivo era a instalação de laboratórios de computadores para as escolas públicas urbanas e rurais de ensino básico de todo o Brasil (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012).

O Ministério da Educação, por meio da SEED, atuava como um agente de inovação tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, fomentando a incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e das técnicas de educação a distância aos métodos didático-pedagógicos. Destaca-se que a SEED “atuava”, pois essa secretaria foi extinta em 2011 e os cursos a distância de nível profissionalizante, técnico e tecnológico passaram a integrar as ações e programas da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), assim como os de nível superior passaram a integrar as ações da Secretaria de Educação Superior (Sesu).

De acordo com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. Para tanto, A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União. Ainda de

acordo com o documento, a educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá: custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas e reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Em 2005, reconhecidos os avanços e metodologias usadas em Educação a Distância, o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro, regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Nesse caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Apesar da utilização de tecnologias da informação e internet, algumas atividades são presenciais em EaD. De acordo com o Decreto nº 5.622 (2005), a educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para: avaliações de estudantes; estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente; defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.

Tais atividades presenciais são realizadas nos chamados polos de apoio presencial. “Polo de apoio presencial é a unidade operacional, no País ou no exterior, para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância” (DECRETO nº 6.303, de 2007).

Os cursos do Programa e-Tec, foco de análise dessa dissertação, como não podiam ser diferentes, atuam também com o apoio de polos presenciais. Vale lembrar que o sistema Rede e-Tec Brasil foi lançado em 2007 pela SEED e visa à oferta de educação profissional e tecnológica a distância e tem o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e municípios. Os cursos são ministrados por instituições públicas. Para tanto, o MEC é responsável pela assistência financeira na elaboração destes. Aos estados, Distrito Federal e municípios cabem providenciar estrutura, equipamentos, recursos humanos, manutenção das atividades e demais itens necessários para a instituição dos cursos. (MINISTÉRIO DA

EDUCAÇÃO, 2012). O sistema tem como meta estruturar mais polos e atender um maior número de alunos a cada ano.

O funcionamento do Programa e-Tec tem como base polos em diversas cidades. As Instituições ofertantes dos cursos, em sua maioria, localizam-se em municípios diferentes e até distantes dos polos onde funcionam as atividades presenciais dos cursos. Nos polos são aplicadas as provas presenciais obrigatórias e os tutores presenciais ficam responsáveis pela fiscalização das mesmas. Quando o curso tem aulas presenciais e/ou aulas práticas, essas também acontecem nos polos de apoio. No entanto, quem ministra as aulas são os professores e tutores a distância das Instituições ofertantes que se deslocam até os polos. O Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, nesse sentido, declara: “As atividades presenciais obrigatórias, compreendendo avaliação, estágios, defesa de trabalhos ou prática em laboratório, conforme o art. 1º, § 1º, serão realizados na sede da instituição ou nos polos de apoio presencial, devidamente credenciados”.

Além disso, a avaliação do desempenho do estudante para fins de promoção, conclusão de estudos e obtenção de diplomas ou certificados dar-se-á no processo, mediante o cumprimento das atividades programadas; e realização de exames presenciais. Cada Instituição, no entanto, seguindo os requisitos mínimos exigidos pelo Ministério da Educação, estabelece seu próprio regime didático e cada curso ainda segue seu próprio Plano Pedagógico, os quais prescreverão de que forma as atividades virtuais e presenciais se darão e o peso de cada para avaliação do aluno.

Apesar das atividades presenciais obrigatórias na EaD, o que mais chama e merece atenção nessa modalidade de ensino são: novas formas de ensinar, de montar material didático, utilização de novas tecnologias, outras maneiras de se comunicar com o aluno, diferentes tipos de avaliação, novos recursos áudio visuais, entre muitas outras coisas que dão formato e caracterizam a educação a distância e permitem o ensino-aprendizagem sem o contato presencial professor-aluno.

O computador e a internet, como artefato técnico extremamente sofisticado e fundamental para o funcionamento de cursos modernos na modalidade a distância é o grande diferencial perante outras tecnologias, como a Tv e o rádio, que outrora já foram recursos mais importantes para esse tipo de educação. A internet, além de utilizada em computadores de mesa, também é acessada em outros aparelhos eletrônicos (*tablets*, celulares, etc.), equipamentos esses, cada vez mais móveis e acessados em locais de redes sem fio. O uso de novas tecnologias permitem, cada vez mais, o surgimento, ampliação e variação de programas na EaD, possibilitando uma interação concreta e efetiva entre professores e alunos. Os alunos

assistem vídeo aulas com as práticas necessárias para o curso, podem participar de teleconferências ao vivo, tirar dúvidas por meio de chat e fórum, além dos materiais impressos e digitais preparados exclusivamente para essa modalidade. “É paradoxal, mas a EAD tenderá a abolir as distâncias educacionais, pois a conjugação das conquistas das tecnologias de informação e telecomunicação com as da pedagogia permitirá à humanidade construir a escola sem fronteiras” (SARAIVA, 1996, p.27).

A partir de tantas ferramentas de aprendizagem, cabe aos educadores e planejadores de ensino estabelecer um planejamento pedagógico coerente e claro para os planos de curso. Sobre a importância pedagógica para EaD, Saraiva (1996) diz:

A utilização pedagógica deve ocupar lugar central no processo de planejamento da educação a distância. Respondendo a necessidades educacionais a serem atendidas, as alternativas de efetivação da relação pedagógica são o critério que deve presidir a escolha dos meios, o modo de produzir materiais, a organização da veiculação e dos canais de comunicação à distância entre professores e alunos durante todo o processo. (SARAIVA, 1996, p.17).

Destaca-se que, seja qual for a tecnologia e ferramentas utilizadas e adotadas na EaD, essas terão que ter, sempre, uma finalidade educativa.

A mediatização técnica, isto é, a concepção, a fabricação e o uso pedagógico de materiais multimídia, gera novos desafios para os atores envolvidos nestes processos de criação (professores, realizadores, informatas etc.), independentemente das formas de uso: o fato de que esses materiais possam vir a ser utilizados por estudantes em grupo, com professor em situação presencial (no laboratório da universidade, por exemplo), ou a distância por um estudante solitário, em qualquer lugar e em qualquer tempo, só aumenta a complexidade desses desafios. Há que considerar, como fundamento dessa mediatização, os contextos, as características e demandas diferenciadas dos estudantes que vão gerar leituras e aproveitamentos fortemente diversificados. (BELLONI, 2002, p.123).

As TICs, no mundo de hoje, são fundamentais e essenciais para o funcionamento da EaD e por isso, devem se integrar aos processos educacionais. Elas já estão presentes e influenciam cotidianamente todas as esferas da vida social. No entanto, como dito na citação acima, cada aluno receberá os conteúdos, conhecimentos e informações vindas dos materiais de forma distinta e, portanto, a interferência e mediação dos professores e tutores se fazem necessárias como um retorno ao aprendizado do aluno. Vale sublinhar que o estudante de EaD é mais autônomo, estuda por conta própria, determina seu próprio horário de estudos, assistência e leitura das aulas. Por essas características, é importante que os cursos em EaD preparem o aluno para esse formato, principalmente para os que estão acostumados com o ensino presencial. Para tanto, os cursos em EaD costumam ter uma disciplina no primeiro

módulo de apresentação, como lidar com o ambiente virtual de aprendizagem e a importância da pró-atividade e disciplina do aluno a distância.

Um dos projetos de maior significância, do ponto de vista da eficácia da educação a distância, é a incorporação de procedimentos educativos que auxiliem o estudante a ingressar na modalidade educativa a distância. Os alunos, geralmente, têm forte influência dos métodos presenciais e, principalmente, são pouco educados a estudar a partir de seu próprio esforço individual. Neste caso, é fundamental que se oriente o estudante (não só em um momento inicial, mas durante todo o período em que estiver realizando atividades a distância) a estudar por conta própria, desenvolvendo habilidades de independência e iniciativa. (NUNES, 1994, p.12).

Para os cursos de longa duração e/ou que são ofertados por um período longo, constante, como os técnicos e superiores, os conteúdos abordados nos mais diferentes materiais didáticos disponíveis aos alunos (vídeo aulas, apostilas impressas e virtuais, filmes, indicações de sites, etc), devem ser constantemente revisados, pois a ciência, os métodos, as formas, os serviços mudam com os avanços rotineiros. Reconhece-se o esforço para a produção desses materiais, pois merecem uma linguagem e formatos diferenciados dos livros didáticos e acadêmicos usados pelos próprios professores e a academia de forma geral. Contudo, os materiais em EaD devem acompanhar as mudanças. Sobre isso, Nunes (1994) disserta:

Em se tratando de curso de longa duração, como os cursos formais, para que não se perca muito tempo, recursos financeiros e desgaste as equipes em esforços concentrados para a reformulação de todo o material de tempos em tempos, é recomendável que sempre uma parte da equipe esteja trabalhando na reformulação e atualização de materiais e interagindo com outras equipes e instituições estejam pesquisando novas metodologias e linguagens. Dessa forma é possível diluir-se o investimento de renovação ao longo do tempo e ir-se disseminando os novos conhecimentos por todas as equipes produtoras e técnicas. (NUNES, 1994, p.10).

O material base para muitos cursos a distância, em especial os do Programa e-Tec é o material didático impresso, que consiste em uma apostila/caderno didático em formato específico para EaD, com o conteúdo base da disciplina. Esse é escrito por um professor (geralmente chamado de conteudista) com um apoio de uma equipe para ajudá-lo no *design* instrucional do conteúdo e apresentação do material. Esse material deve ser sempre reavaliado, revisado e melhorado. Isto precisa ocorrer, por exemplo, porque os conteudistas indicam *sites* de buscas afim da disciplina que sofrem alterações de conteúdos, devendo posteriormente sugerir outros, além da própria dinâmica das disciplinas, com inserção de novos conhecimentos.

Para melhor entendimento do papel do designer instrucional, Filatro e Piconez (2004) explicam:

Em um nível macro, o *design* instrucional é compreendido como o planejamento do ensino-aprendizagem, incluindo atividades, estratégias, sistemas de avaliação, métodos e materiais instrucionais. Tradicionalmente, tem sido vinculado à produção de materiais didáticos, mais especificamente à produção de materiais analógicos (FILATRO; PICONEZ, 2004, p.2).

As TICs, em conjunto com as vastas potencialidades da internet, ajudam o design instrucional a introduzir nas situações reais de educação, elementos como a aprendizagem informal, a aprendizagem autônoma e a aprendizagem cooperativa para atender às demandas da sociedade por um novo paradigma educacional. “Na educação *on-line*, o *design* instrucional se dedica a planejar, preparar, projetar, produzir e publicar textos, imagens, gráficos, sons e movimentos, simulações, atividades e tarefas ancorados em suportes virtuais.” (FILATRO; PICONEZ, 2004, p.3).

O material didático para EaD, como dito, tem suas peculiaridades e novas formas de apresentar o conteúdo da disciplina. Ele se apoia em uma linguagem mais informal, em tom de “conversa” com o aluno, figuras, ilustrações, “boxes” com curiosidades sobre determinados tópicos, “boxes” de atenção sobre alguns assuntos, “boxes” multimídias com indicações de *sites* para navegação na internet, atividades com respostas comentadas para os alunos, resumos dos capítulos (chamados de aulas, pois os conteúdos geralmente são divididos em “aulas” para aproximar da ideia da modalidade presencial costumeira na sociedade) e espaços para anotações e resoluções de atividades.

Essa característica substancial do material didático para EaD é sua dimensão dialógica, a “dialogicidade” deve permitir ao leitor/estudante se posicionar e interagir com a leitura e estabelecer um “diálogo” com o “professor”, o aluno não pode ser apenas um leitor passivo, o texto deve instigar e cativar o estudante à novos desafios e não à simples memorização e reprodução de um conteúdo estático.

Dialogar com o estudante, por meio do texto, é, fundamentalmente, conseguir se comunicar com ele, estimulando-o à reflexão, propondo-lhe desafios, provocando-o, valorizando o que sabe, questionando-o sobre o que sabe, recorrendo a situações do cotidiano, a fatos, a estudos de caso, a metáforas ou contos para ilustrar conceitos, fazendo uso de imagens, de gráficos, de desenhos. (PRETI, 2010, p.181).

O autor acima comenta ainda sobre a importância da dimensão dialógica e critica que alguns professores não conseguem entender essa característica marcante do material didático

para EaD, confundindo a dialogicidade como uma simples saudação ao leitor no início dos textos ou propondo algumas paradas para reflexão em passagens pelo texto. Para ele, dialogicidade é sinônimo de comunicação:

[...] não se trata de “infantilizar” o texto, como alguns professores-autores se referiam às sugestões de redação propostas pelo revisor didático. Não se trata de estar em todo momento, no início de cada tópico, saudando o leitor (Caro estudante), ou convidando-o a fazer uma pausa para tomar um cafezinho. Essas não são marcas do diálogo. O autor pode até recorrer a essas estratégias e seu texto continuar no monólogo. (PRETI, 2010, p.181).

Apesar do caráter dialógico e mais informal do material para EaD, é necessário atentar para a modalidade escrita da língua e elaborar textos claros, sem abuso de construções típicas da modalidade oral da língua. Salgado (2012) chama atenção para essa característica e sobre a relevância de exercícios e exemplos como incremento essencial à aprendizagem do aluno:

O material para ensino a distância pode adotar um estilo mais coloquial, mas deve ser claro e enxuto, tomando-se grande cuidado para apresentar as informações de modo controlado, articulando-as com atividades e exercícios que devem permear o texto e não ficar soltos no final. É necessário incluir casos e exemplos do cotidiano, no intuito de mobilizar os conhecimentos prévios dos alunos e facilitar a incorporação das novas informações aos esquemas mentais preexistentes. As atividades de estudo, bem como os casos e exemplos, devem integrar organicamente o texto, funcionando como recursos de tessitura e não como apêndices dispensáveis. Isso significa que o aluno é levado a raciocinar e a refletir com base nos exemplos, nos casos e nas atividades de estudo, de tal maneira que esses elementos se tornam essenciais para a compreensão do texto. (SALGADO, 2012, p.156).

Contudo, é preciso ter como premissa que o material didático deve ser concebido e produzido para o estudante. Reconhece-se que esse também é um recorte e uma seleção de conteúdos base para as disciplinas, mas não pode ser considerado única fonte de aprendizado. Ele tem suas limitações e o professor deve instigar os alunos a outras leituras e referências bibliográficas que podem ser indicadas dentro do próprio material didático ou no ambiente virtual de aprendizagem.

Os cursos na modalidade a distância, por não dispor de contato diário e presencial com o aluno na sala de aula, utilizam outro ambiente para que as atividades aconteçam. Esse ambiente é o chamado “ambiente virtual de aprendizagem”, também chamados de “plataforma virtual” ou “ambientes interativos de aprendizagem”, feitos para os chamados cursos *online* ou cursos a distância.

Os ambientes interativos de aprendizagem, desenhados com o propósito instrucional e interativo, contemplam uma série de aspectos que podem conduzir à aprendizagem

mais autônoma e autocontrolável pelo aprendiz, que estimulam a troca interpessoal, através do desenvolvimento de interfaces instrucionais, facilmente interpretáveis e que promovem avanços significativos, em termos de aprendizagem a distância. São cenários que envolvem interface instrucional, que oferecem recursos para a aprendizagem individual e coletiva, mesclando comunicação interativa com instrução. (GARCIA, 1999, p.56).

Tais ambientes funcionam via internet e são desenvolvidos por uma equipe especializada na área de informática. Os cursos do Programa e-Tec utilizam, em sua maioria, a Plataforma chama “moodle”, de uso público e gratuito pelas instituições participantes e ofertantes. Algumas instituições desenvolvem seu próprio ambiente, muitas vezes conectados ao sistema de apoio de ensino e registro escolar da Instituição, facilitando a matrícula por módulo do aluno na Instituição e plataforma virtual ao mesmo tempo. “Trata-se de um grande desafio conjugar recursos visuais, comunicativos e interacionais, a partir do limite da tela do computador, de forma a conduzir alunos, geograficamente distanciados, na tarefa de iniciar, manter e finalizar o curso”. (GARCIA, 1999, p.56).

Nos ambientes virtuais de aprendizagem que o professor responsável pela disciplina posta os conteúdos, tarefas, fóruns, materiais extras, o próprio material didático que foi impresso, vídeo aulas, apresentações em *power point*, enfim, descontando-se as possíveis aulas e práticas presenciais nos polos de apoio, esse é o “lugar” onde as aulas, os chats e demais atividades e formas de comunicação acontece. Cabe ao professor deixar o ambiente virtual de aprendizagem atraente e de fácil compreensão ao aluno, motivando-o a participar e explorar essa plataforma virtual. Cabe também ao professor e tutor a distância dar sempre um *feedback* aos estudantes quanto a suas atividades e participação em fóruns da disciplina o mais rápido possível para que esse se sinta acolhido e saiba como está seu desenvolvimento no curso. Tudo na plataforma precisa ser feito com criatividade e explorando, ao máximo, os recursos que ela oferece.

Em educação a distância, um dos grandes problemas é o ambiente, ainda reduzido a um lugar onde se procuram textos, conteúdos. Um bom curso é mais do que conteúdo, é pesquisa, troca, produção conjunta. Para suprir a menor disponibilidade ao vivo do professor, é importante ter materiais mais elaborados, mais autoexplicativos, com mais desdobramentos (links, textos de apoio, glossário, atividades...). Isso implica montar uma equipe interdisciplinar, com pessoas da área técnica e pedagógica que saibam trabalhar juntas, cumprir prazos, dar contribuições significativas. (MORAN, 2012, p.147).

Nota-se que para elaborar um curso em EaD, a equipe precisa atentar para as características específicas dessa modalidade, estudar e se capacitar para atuação nessa complexa possibilidade formativa. Os recursos são vastos e oferecem uma gama de

possibilidades, mas a equipe técnica e pedagógica interdisciplinar tem a grande missão de tecer o melhor método e definir quais ferramentas serão usadas e para qual finalidade. O Projeto Pedagógico precisa ser inteligível tanto para quem vai atuar como professor e coordenador, como para as pessoas que almejam fazer o curso.

Reconhecendo as características da EaD, percebe-se o quão árdua é a tarefa dos envolvidos para que se obtenha sucesso na formação do profissional que busca essa modalidade. Muitas vezes, as pessoas procuram a educação a distância por não disporem de tempo suficiente para fazer um curso presencial, trabalhando em horários que as impossibilitam de frequentar as aulas, entre outros aspectos. Contudo, a permanência dos estudantes que buscam os cursos a distância é menor dos que os presenciais. A evasão acaba sendo maior, pois, sentem falta da relação pessoal com professores e colegas e se sentem solitários nos estudos. Sobre essa evasão, Favero e Franco (2006) expõem:

Considera-se evasão a desistência do curso, incluindo os que, após terem se matriculado, nunca se apresentaram ou se manifestaram de alguma forma para os colegas e mediadores do curso, em qualquer momento (Favero, 2006). Esta é uma realidade, não só em nosso país, mas também em outros países. Segundo uma pesquisa realizada pela FGV-EAESP - Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, em 2005, sobre o índice de evasão em educação superior a distância, os cursos totalmente a distância têm maior evasão (30%) que os cursos semipresenciais (8%). (FAVERO; FRANCO, 2006, p.2).

Posto isso, vê-se a importância da utilização das ferramentas que a EaD oferece para que os estudantes se sintam mais acolhidos e saibam que contam com um suporte. Essa interação entre aluno e professor pode ser suprida por meio de chats, troca de e-mails, fóruns, teleconferências e dinamicidade no ambiente virtual de aprendizagem. A linguagem em EaD é outro fator muito importante para que o diálogo aconteça de forma clara e efetiva. Favero e Franco (2006) dissertam sobre a importância de uma boa comunicação no ensino a distância e como isso pode ocorrer, conforme as citações a seguir:

O diálogo pode ocorrer [...] através de textos, na forma de mensagens por e-mail, chats, fóruns, diário de bordo. As formas de comunicação que permitem um diálogo são muito variadas e realizam-se através da linguagem, que tem como função a comunicação e o intercâmbio social. É através destes diálogos que as pessoas se mantêm “ligadas” e se percebem “vivas” e conectadas ao mundo. Os diálogos entre estas pessoas devem estar recheados de “conteúdos significativos”, para não ser uma mera conversa. Dialogar não seria uma mera ação “verbalista”, utilizando um termo usado por Paulo Freire, mas sim, uma conversa que gera conhecimento para todas as pessoas que estejam envolvidas neste dialogar. (FAVERO; FRANCO, 2006, p.3).

Sendo assim, nota-se que o desafio da EaD é grande, mas a qualificação de profissionais para atuarem na área tem crescido. Além disso, os avanços tecnológicos sucessivos e o acesso facilitado à internet proporcionarão melhorias e confiança nessa modalidade de ensino.

Neste tópico, objetivou-se trazer algumas reflexões sobre a educação a distância, apresentando algumas características de cursos nessa modalidade. Tais apontamentos também servirão como base para a avaliação dos documentos e material didático do Curso Técnico em Lazer.

O próximo tópico apresenta interpretações e análises dos documentos coletados durante a investigação por meio de diálogos com a bibliografia pesquisada.

2.2 O perfil profissional e Matriz Curricular segundo o currículo do Curso Técnico em Lazer analisado

Para que fosse possível identificar o perfil profissional do técnico em lazer proposto pelo curso estudado nesta pesquisa, foi essencial empreender diálogos na bibliografia consultada, documentos oficiais do Ministério da Educação que tratam do Programa e-Tec e os Planos do Curso Técnico em Lazer analisado³.

A seguir, estão relacionados, no Quadro 1, os documentos selecionados para esta análise.

Quadro 1 – Documentos selecionados para análise.

CÓDIGO	DOCUMENTO	ANO
DOC.01	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos	2008
DOC.02	Currículo Referência (Programa e-Tec Brasil)	2010
DOC.03	Plano de Curso do Curso Técnico em Lazer (EaD)	2008
DOC.04	Plano de Curso do Curso Técnico em Lazer (EaD)	2012

O Quadro 1 apresenta dois Planos de Curso da mesma instituição e do mesmo curso pelo seguinte: o DOC.03 foi o primeiro Plano elaborado em 2008 pela instituição, quando se

³O documento *Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos* está disponível no site do Ministério da Educação (<http://pronatec.mec.gov.br/cnct>) e o Currículo Referência para o Programa e-Tec está disponível no site da UFSC (<http://www.etec.ufsc.br/file.php/1/cr/pretextos/2.html>) e na UFV - Campus Florestal tem a publicação em forma de livro. Os documentos Planos de Curso (2008 e 2012) foram enviados pela coordenação do curso avaliado, como já detalhado na metodologia desta pesquisa.

iniciou a oferta do Curso Técnico em Lazer, na modalidade a distância, pelo Instituto. Ele serviu como base para que três turmas se formassem (uma dessas turmas ainda está concluindo o curso, ou seja, o DOC.03 ainda vigora). O DOC.04 também está em vigor e a turma com entrada mais recente já segue este novo Plano de Curso.

Assim como acontece com os cursos em geral, o DOC.04 foi elaborado porque a coordenação e sua equipe de professores sentiu a necessidade de fazer alterações na Matriz Curricular (do DOC.03) e por algumas determinações e novos encaminhamentos do próprio Programa e-Tec. A adaptação da Matriz Curricular a, pelo menos, setenta por cento das disciplinas indicadas no Currículo Referência foi uma das exigências do Sistema e-Tec. A coordenação do curso também foi modificada, e com isso, o novo coordenador se incumbiu de fazer as alterações pertinentes quanto ao conteúdo e nova matriz. A partir desse contexto, foi necessário avaliar ambos os documentos (DOC.03 e DOC.04), comparando seus conteúdos e Matrizes Curriculares.

Identificados os documentos investigados nesta dissertação, os próximos subtópicos apresentam as análises feitas a partir de seus conteúdos. O ponto de partida escolhido foi verificar o perfil e atuação do profissional técnico em lazer, segundo os documentos analisados e, posteriormente tecer algumas considerações sobre as Matrizes Curriculares presentes nos dois Planos de Curso.

2.2.1 Perfil e atuação do profissional técnico em lazer

Tendo em vista a importância, para esta pesquisa, de reconhecer se os saberes privilegiados no currículo do curso técnico sobre essa temática são coerentes com o perfil profissional delineado no Currículo Referência, a análise e comparação dos conteúdos abordados sobre formação e atuação de técnicos em lazer presentes nos documentos DOC.01, DOC.02, DOC.03 e DOC.04 tornam-se essenciais. Assim, discutir o perfil profissional do técnico em lazer é fundamental para a análise dos saberes sobre lazer, propósito desta dissertação.

Considerando o lazer uma dimensão da cultura vinculada a outras esferas da vida social, a necessidade de se discutir essa temática e aprofundar os estudos sobre esse campo multidisciplinar surge como uma inquietação de pesquisadores de diversas áreas. Consequentemente, entendendo o aumento dos debates em torno do lazer, do crescimento e incentivo do mercado de trabalho público e privado em busca de profissionais para atuar na

área, a formação em lazer e suas formas de intervenção têm, igualmente, despertado o interesse de estudiosos de diversos campos de conhecimento. Reconhece-se que tais estudos muito ainda têm a avançar e que até o momento não existem muitas produções que mergulhem especificamente sobre a formação profissional em lazer. Contudo, as argumentações sobre o lazer como uma das maneiras de identificar e diagnosticar a realidade e o seu papel para uma transformação da sociedade estão presentes em trabalhos de autores de várias áreas como: Educação, Educação Física, Turismo, entre outras. Nesse contexto, reflexões sobre a formação do profissional desse campo de estudo, seja no nível técnico, superior ou de pós-graduação é fundamental para o desenvolvimento e consolidação da área no mercado de trabalho.

Nesse cenário, Gomes (2011b) ressalta:

[...] precisamos colaborar com a formação de profissionais que questionem a realidade, analisem o sentido de seu exercício profissional e assumam uma atitude reflexiva em face da complexidade dos processos sociais e das contradições de nosso meio, fazendo do lazer não um mero e alienante produto a ser consumido, mas uma possibilidade lúdica, crítica, criativa e significativa a ser vivenciada com autonomia e responsabilidade. Ressalta-se, nesse processo, a importância do conhecimento profundo da realidade, o que demanda uma sólida fundamentação e uma consistente instrumentalização político-pedagógica por parte dos profissionais em formação, permitindo o empreendimento de ações, sobre o lazer, coerentes no contexto em questão. (p.37).

Os aspectos levantados pela autora reforçam a importância de reconhecer e prezar os profissionais que têm acesso a uma formação sensibilizada para os lazers e seus contextos. Isso diz respeito às interfaces do lazer com as outras dimensões da vida, para uma atuação como um agente de mudança.

Dessa maneira, para identificar o tipo de formação e perfil profissional do curso estudo caso, discorre-se o que os documentos escolhidos para essa investigação definem e caracterizam sobre o técnico em lazer, sua formação e intervenção.

Por meio da análise do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (DOC.01), do Currículo Referência (DOC.02) e dos Planos de Curso (DOC.03 e DOC.04) do curso aqui investigado, nota-se uma congruência quanto ao perfil e atuação do profissional técnico em lazer.

O DOC.01 diz que o técnico em lazer:

Organiza e executa atividades de lazer, recreação e animação sociocultural para as diversas faixas etárias, segmentos e programas sociais. Aplica técnicas de mobilização e articulação social na perspectiva da promoção da qualidade de vida. Organiza e anima a formação de grupos de lazer, de acordo com os interesses da comunidade na perspectiva da inclusão social. (DOC.01, 2008, [s.p.]).

O DOC.02, por sua vez, aponta que:

O Técnico em Lazer é o profissional com competências éticas, pessoais e profissionais que o tornam capaz de melhor compreender a si mesmo e ao mundo e que o habilita à empregabilidade, ao empreendedorismo e ao exercício da cidadania. É o profissional que auxilia no planejamento, na organização e execução das atividades de lazer e recreação para as diversas faixas etárias, segmentos e programas sociais, propondo a inclusão social, através de formação de grupos de lazer, organizados a partir do interesse das comunidades, aplicando técnicas de mobilização e articulação sócia na perspectiva de promoção da qualidade de vida. O Técnico em Lazer é o profissional que compreende características, necessidades e potencialidades de grupos e comunidades para organizar, propor, executar e avaliar programas e projetos de lazer e recreação, mobilizando pessoas, instituições e recursos para a sua realização, em espaços de diversão, hospedagem, espaços culturais, educacionais, esportivos, governamentais e corporativos, entre outros. (DOC.02, 2010, [s.p.]).

Na perspectiva da animação sociocultural, o profissional do lazer tem como premissa engajar a população a participar ativamente no processo de desenvolvimento pessoal, social e cultural. Para desenvolver essa ideia, Moreno e Marcellino (2006) citam Bernet:

Bernet (1977), para falar da animação sociocultural, afirma que ela tem como finalidade promover nos núcleos e nas comunidades uma atitude de participação ativa no processo de desenvolvimento social e cultural e se constitui em um dos núcleos centrais da atuação dos profissionais de lazer, que se preocupam com a animação sociocultural, não restringindo essa participação apenas às atividades, mas sim procurando despertar nessas pessoas a noção da importância da atitude participativa. O autor concebe a animação sociocultural como uma ação educativa, orientada para o entendimento dos sujeitos não como clientes dessas atividades, mas como cidadãos ativos de seus grupos ou comunidades. (MORENO; MARCELLINO, 2006, p.115-116).

A partir do exposto, o profissional do lazer enquanto um animador sociocultural deve compreender seu papel educativo e por ser educativo, propõe uma expectativa de mudança, de possibilidades, de um canal possível de transformação e justiça social.

Na tentativa de elucidar algumas características da atuação do animador sociocultural, cabe falar sobre o termo “animação”. Isayama (2009) explica que:

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

Trabalhar com a animação não significa atuar de forma estereotipada ou como um “apresentador de auditório”, que procura estimular o consumo alienado do divertimento, mas sim intervir com a idéia da construção coletiva da satisfação, do

prazer e da alegria, e isto implica lidar com limites e possibilidades das mais diversas ordens. (ISAYAMA, 2009, p.410-411).

Nesta perspectiva teórica, percebe-se no animador sociocultural uma incontestável posição política, de diálogos e mediações possibilitando espaços para as inúmeras apreensões e escolhas individuais e coletivas. Para Melo (2002):

Cabe ao animador cultural, mais do que conduzir rebanhos por supostos caminhos de felicidade, buscar despertar e ampliar em cada indivíduo a descoberta subjetiva do prazer enquanto princípio transformador de vida. É óbvio que cada indivíduo possui a capacidade de sentir prazer e escolher, mas seria isto um princípio de sua vida? Estaria essa possibilidade minorada, reduzida, acanhada? Trata-se da descoberta de novos princípios de vida, com menos constrangimentos, com mais poesia e até no cotidiano, apoiada em compreensões estéticas diversas, ampliadas e divergentes, e não homogêneas e restritas. (MELO, 2002, p.112).

Nessa esteira, Melo (2002) conclui:

Enfim, o animador cultural é um educador de sensibilidades que procura “bagunçar” o instituído ao apresentar possibilidades de reelaboração dos modos de endereçamento, mas deve tomar muito cuidado para não tentar substituir o estabelecido por uma nova instituição, o que seria inadequado e improvável. A ideia central é a de permitir espaço para as construções subjetivas, de forma mesmo a impedir que a coletividade venha a agredir os indivíduos com mais ênfase do que o necessário. (MELO, 2002, p.110).

Ainda sobre o Técnico em Lazer, tanto o DOC.03 quanto o DOC.04 (Planos de curso elaborados pela instituição pesquisada respectivamente em 2008 e em 2011), o descrevem da seguinte maneira:

O Técnico em Lazer é o profissional capaz de compreender as características, necessidades e potencialidades de grupos e comunidades para organizar, propor, executar e avaliar programas e projetos de lazer e recreação, mobilizando pessoas, instituições e recursos para a sua realização e coordenando as ações em direção ao resultado final desejado. Este profissional poderá atuar em espaços de diversão, hospedagem, culturais, educacionais, esportivos, governamentais e corporativos, entre outros. (DOC.03, 2008, p.4; DOC.04, 2011, p.4).

Percebe-se que o técnico em lazer, como apontado nos documentos é um profissional com capacidade de propor, organizar e executar projetos e atividades de lazer e recreação nos mais diferentes espaços para públicos diversos. Os documentos DOC.01 e DOC.02, propostos pelo governo federal, ainda ressaltam a importância social e de melhoria da qualidade de vida da população, enquanto o DOC.04 evidencia apenas sua capacidade de desenvolver projetos que alcancem os resultados desejados seja para o setor público ou privado e sua competência para adequar os projetos às necessidades do público alvo.

É pertinente relatar que o DOC.01 é um documento que trata dos Cursos Técnicos em Lazer de maneira geral, seja presencial ou a distância, documento que qualquer instituição deve seguir para validação dos seus cursos. O DOC.02 é um documento que se baseia no DOC.01 em sua formulação, mas já sinaliza uma Matriz Curricular que poderá ser utilizada como referência pelas instituições que ofereçam o Curso no âmbito do Sistema e-Tec. E o DOC.04 foi elaborado apoiado no D.02, mas não o segue integralmente, principalmente quando se trata das disciplinas ofertadas, como será abordado adiante.

No DOC.01 aparece a expressão “animação sociocultural”. No DOC.02 em “apresentação” do Curso Técnico em Lazer e no DOC.03 no tópico “Perfil Profissional de Conclusão dos Egressos do Curso”, essa expressão também aparece em um parágrafo quase idêntico, revelando que a mudança nos Planos de Curso se ateve mais à reformulação da Matriz do que princípios e objetivos do curso. Seguem os parágrafos:

O Curso Técnico em Lazer tem como objetivo formar profissionais técnicos de nível médio para organizar e executar atividades de lazer, recreação e animação sociocultural para as diversas faixas etárias, segmentos e programas sociais, tendo em vista a inclusão social através de formação de grupos de lazer, organizados a partir do interesse das comunidades, podendo atuar em diferentes tipologias de hotéis, parques de visitação, locais turísticos e outros espaços e formas de lazer. (DOC.02, 2010, [s.p.]).

O Curso Técnico em Lazer, pertence ao Eixo Hospitalidade e Lazer (Catálogo Nacional de Cursos Técnicos - Portaria MEC n.870/2008, Parecer CNE/CEB n.11/2008 e Resolução CNE/CEB n.3/2008) e tem como objetivo formar profissionais de nível médio para organizar e executar atividades de lazer, recreação e animação sócio cultural para as diversas faixas etárias, segmentos e programas sociais. Trabalha a proposta da inclusão social, através de formação de grupos de lazer, organizados a partir do interesse das comunidades, aplicando técnicas de mobilização e articulação social na perspectiva de promoção da qualidade de vida. (DOC.03, 2008, p.4).

Vale destacar o que Isayama (2009) narra sobre animação sociocultural:

A animação sociocultural, assim, busca se alicerçar na vontade social e no compromisso político-pedagógico de promover mudanças nos planos cultural e social. Portanto, uma ação preocupada com essas questões pode contribuir com o efetivo exercício de cidadania e com a melhoria da qualidade de vida, buscando a transformação social, no sentido de tornar a nossa realidade mais justa e humanizada. Representa, dessa forma, uma ação educativa preocupada com a emancipação dos sujeitos. (ISAYAMA, 2009, p.411).

Tomando como base a citação do autor e colocando a animação sociocultural como forma de intervenção que possui uma dimensão política, constata-se uma coesão entre esta narração de Isayama (2009) e a posição exposta no DOC.01 sobre o técnico em lazer,

principalmente no que tange à possibilidade de promoção da qualidade de vida e justiça social. Isayama (2009) ainda complementa que:

[...] essa ação poderá ser mais efetiva quanto mais estreita for a relação estabelecida com as comunidades. Ele tem o importante papel de auxiliar a ampliação dos canais de informação das pessoas, especialmente daqueles que são sistematicamente excluídos em relação ao lazer, alertando para as possibilidades de educação e de desenvolvimento, o que pode ser também proporcionado nas vivências de lazer. (ISAYAMA, 2009, p.402).

As variadas formas, vivências e oportunidades de fruição do lazer podem conscientizar o cidadão de seu papel na sociedade, pois, tais práticas divertem e também educam. Da mesma maneira, o reconhecimento de outras práticas culturais abre para a comunidade novas formas de lazer não mercantilizadas, permitindo-se refletir sobre o poder do consumo e abrindo novas possibilidades de engajamento cultural e exercício democrático. Assim, a formação do profissional em lazer precisa ater-se às necessidades da população, por meio do reconhecimento, respeito e valorização de suas manifestações culturais.

Ainda sobre a formação profissional em lazer, o DOC.04 explicita o seguinte:

O Curso de Técnico em Lazer tem como objetivo formar profissionais de nível médio para organizar e executar atividades de lazer e recreação para as diversas faixas etárias, segmentos e programas sociais. Trabalha a proposta da inclusão social, através de formação de grupos de lazer, organizados a partir do interesse das comunidades. (DOC.04, 2012, p.3).

A citação acima aparece na “justificativa” do Plano de Curso (DOC.04) e reforça o papel “da inclusão social” e “interesses da comunidade” na formação desse profissional. Interessante notar que tais características não foram contempladas no item “perfil profissional”. Com o intuito de embasar tal afirmação e para justificá-la no documento, as frases abaixo precedem a citação:

Nos últimos anos a demanda por profissionais da área do lazer vem crescendo com a chegada de megaeventos em nosso país como: a Copa do Mundo e os Jogos Olímpicos. Acreditamos que esse quadro tende a permanecer. Tendo em vista o atual estágio dos estudos relacionados ao lazer, é necessário que se tenha propostas voltadas para o desenvolvimento desta área e que contemplem a formação profissional. Segundo Marcellino (1995. p.20) “a especificidade concreta do lazer exige um novo especialista, não o especialista superficial e unidimensional, mas o que domine a sua especificidade dentro de uma visão de totalidade”. É dentro desta perspectiva que nosso curso se ancora. (DOC.04, 2011, p.2).

Esta é a única parte do documento que apresenta um entendimento de lazer. Sendo o objetivo dessa dissertação identificar e analisar quais saberes sobre o lazer são privilegiados, tal trecho apresenta a ideia de um currículo amplo que possibilite ao egresso vastos campos de

trabalho. Assim, para desvendar como o curso trabalha para formar um especialista que “domine a sua especificidade dentro de uma visão de totalidade”, é pertinente a apresentação da Matriz Curricular do Curso, as respectivas ementas das disciplinas compostas e a bibliografia indicada para cada disciplina.

2.2.2 Matriz Curricular do Curso Técnico em Lazer

Antes de tudo é necessário retomar a ideia de currículo para falar de seus componentes. Considerando o currículo um artefato social e cultural, “isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual” (MOREIRA; SILVA, 2000, p.7). Assim, reconhecendo que nele existem intencionalidades e interesses, e que é moldado de acordo com a realidade e contexto, mesmo sendo a proposta aqui de analisar o currículo formal/oficial de um curso e a composição de sua Matriz Curricular, verifica-se que ele se constrói a partir de determinações de instâncias públicas superiores (com elementos essenciais, obrigatórios e regidos pelo MEC e o Sistema e-Tec), somados aos interesses/habilidades/competências de quem o formula nas instituições de ensino (coordenação de curso apoiado no perfil da equipe de professores atuantes). Isso faz muito sentido quando verifica-se que o Plano de Curso e, conseqüentemente, a Matriz Curricular foi alterada devido à nova situação de reformulação do Programa e-Tec e da equipe coordenadora do curso estudado, como já salientado.

Para que seja possível compreender tais mudanças, esse tópico inicia-se com a apresentação de algumas análises feitas sobre as Matrizes Curriculares do Curso (presentes em DOC.03 e DOC.04). As Matrizes revelam a diversidade de disciplinas que compõem o Curso, suas ementas e os autores referências para o desenvolvimento de cada disciplina que compõem o primeiro e o atualizado Planos de Curso respectivamente⁴.

Percebe-se que a Matriz do curso estudado teve grandes alterações com inserção de várias disciplinas novas e extinção de tantas outras: do DOC.03 (composto por 22 disciplinas) para o DOC.04 (composto por 19 disciplinas) somente 5 disciplinas se mantiveram na íntegra, 6 apresentam conteúdo e ementa bem similares só que com nomes diferentes e todas as outras 11 disciplinas foram excluídas da nova Matriz.

Conforme já exposto, o DOC.02 foi elaborado por meio do Sistema e-Tec e sugere uma Matriz Curricular a ser adotada pelos cursos que fazem parte do programa. No entanto,

⁴ As Matrizes Curriculares completas (2008 e 2012) estão disponíveis nos Apêndices 1 e 2 deste trabalho

as instituições não são obrigadas a segui-lo na íntegra, sendo uma referência para implantação e desenvolvimento dos cursos. Como o documento foi lançado em 2010, o D.04 adaptou-se parcialmente às suas recomendações.

A nova Matriz (DOC.04) é composta por dezenove disciplinas. Dessas, seis delas não fazem parte do Currículo Referência: História da Recreação e Lazer; Psicologia das Relações Humanas; Atividades Corporais, Lazer e Ludicidade; Hospitalidade no Contexto do Lazer; Meio ambiente e lazer e Eventos de Lazer.

Ainda sobre o DOC.04, verificou-se que, entre todas as disciplinas, dez têm o mesmo nome e ementa do DOC.02, três são bem similares (Português, Inglês e Espanhol para fins específicos) e as outras seis apresentadas e que não fazem parte do Currículo Referência foram inseridas pela própria Instituição. No entanto, quatro dessas seis disciplinas já compunham a Matriz anterior (DOC.03), possibilitando o aproveitamento do material didático já desenvolvido para o curso por meio de algumas atualizações.

Considerando-se as Matrizes apresentadas, os cadernos didáticos foram selecionados com o intuito de analisar os saberes sobre lazer que são privilegiados no currículo do Curso estudado. Assim, a investigação ateve-se às disciplinas técnicas, específicas e correlatas ao campo do lazer e que foram disponíveis pela Instituição por já estarem formatadas para o Sistema e-Tec. A partir do diagnóstico desses materiais didáticos foi possível identificar os conhecimentos sobre lazer que integram os documentos base do curso e foram delineados para a formação do profissional desse nível.

Explorando as Matrizes de forma geral, nota-se a presença de alguns autores como referenciais a algumas disciplinas que se destacam no campo do lazer. Na Matriz do DOC.03, o sociólogo Domenico De Mais aparece nas disciplinas *Sociologia do Lazer* e *Atividades Recreativas e de Lazer* o que se faz pertinente, pois, ambas tratam da questão do tempo livre, trabalho e ócio, temas trabalhados por esse autor e que serão discutidos na análise específica dos cadernos didáticos.

Ainda no DOC.03, o autor Nelson Marcellino é referendado em três disciplinas: *Educação Física e Lazer*, *Lazer e Atuação com Atividades na Natureza* e *Sociologia do Lazer*. Em ambas as disciplinas, a referência é o mesmo livro “Lazer e Educação”, obra que foi marcante em sua carreira fazendo-o ser reconhecido como um estudioso do lazer e de destaque para construção de novos olhares e teorias sobre a temática. Christianne L. G. Werneck aparece em duas das disciplinas citadas acima: *Educação Física e Lazer* e *Lazer e Atuação com Atividades na Natureza*, sendo coautora da referência citada, que é a obra “Lazer e Mercado”.

Quanto aos outros autores que aparecem na bibliografia indicada das disciplinas da Matriz do DOC.03, percebe-se uma preocupação em buscar referências que escreveram mais especificamente pelos temas afins destacados nos títulos das disciplinas como *eventos*, *ecoturismo*, *brinquedos*, *marketing*, etc. No entanto, nas análises que se seguem dos materiais didáticos das disciplinas, preocupou-se em reconhecer os entendimentos de lazer apontados explicita ou implicitamente também nessas disciplinas.

Na Matriz do DOC.04, os autores Nelson Marcellino e Joffre Dumazedier são evidenciados nas bibliografias de várias disciplinas de conteúdos específicos sobre a temática. Se tomarmos como referência as disciplinas que apresentam em suas denominações a palavra “lazer”, somente nas disciplinas *Prevenção de Acidentes nas Atividades de Lazer* (voltada para conteúdos sobre saúde e primeiros socorros); *Meio ambiente e lazer* (aborda uma discussão sobre meio ambiente e turismo); e *Hospitalidade no Contexto do Lazer* (voltado para conteúdos sobre turismo e hospitalidade) tais autores não aparecem na indicação bibliográfica. Nas outras disciplinas, o autor Marcellino não aparece somente na disciplina *Cultura e Lazer*, mas que contém duas referências de Dumazedier. As demais: *Lazer Saúde e Qualidade de Vida*; *Eventos de Lazer*; *Atividades Recreativas de Lazer*; e *Atividades Corporais, lazer e Ludicidade*; uma obra do autor Marcellino é referenciada em cada uma delas.

Para discutir essas questões, no próximo e último capítulo desta dissertação serão feitas análises dos cadernos didáticos selecionados e coletados durante a investigação por meio de diálogos com a bibliografia pesquisada. É pertinente esclarecer que os cadernos didáticos são divididos em “aulas” e não em capítulos, como nos livros convencionais. Por isso, tais divisões de conteúdos serão tratados na apresentação de algumas análises.

CAPÍTULO 3:

OS CONHECIMENTOS SOBRE *LAZER* PRIVILEGIADOS NO CURRÍCULO DE UM CURSO TÉCNICO EM LAZER NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Este capítulo foi dedicado à análise de materiais didáticos fornecidos pela única instituição que, atualmente, oferta Curso Técnico em Lazer na modalidade a distância. Essas análises foram guiadas pelo seguinte questionamento: Quais saberes sobre lazer são privilegiados no currículo do Curso Técnico em Lazer aqui estudado?

A seguir, são relacionados os Cadernos Didáticos obtidos.

Quadro 2 – Cadernos Didáticos selecionados para análise

CÓDIGO	CADERNO DIDÁTICO	ANO
CD.01	História da Recreação	2010
CD.02	Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	2011
CD.03	Atividades Recreativas de Lazer	2010
CD.04	Planejamento e Gerenciamento de Eventos	2011
CD.05	Festas Recreativas	2010
CD.06	Ecoturismo como lazer	2010
CD.07	Linguagem Artística	2012
CD.08	Ludicidade como instrumento pedagógico	2011
CD.09	Sociologia do Lazer	2009
CD.10	Educação Física e Lazer	2011

Os cadernos didáticos apontados no Quadro 2 são os materiais base das disciplinas ofertadas no curso, ou seja são os materiais didáticos próprios para a EaD, impressos e entregues a cada aluno. Como já exposto na Introdução desta pesquisa, tais materiais são escritos e formatados em linguagem e *design* próprios para a EaD e de autoria de professores que, geralmente, são vinculados às instituições ofertantes do curso e responsáveis pela disciplina. Os cadernos didáticos analisados têm, em média, 83 páginas e se baseiam em bibliografias de outros autores das diversas especificidades. Com o intuito de analisar os conteúdos abordados nos cadernos didáticos, buscaram-se as referências bibliográficas utilizadas pelos autores, assim como outros para apresentação de diálogos e considerações das análises.

É importante ressaltar que, grande parte dos cadernos didáticos avaliados, pertence à primeira Matriz Curricular, já que o novo Plano de Curso entrou em vigor em 2012 e a maioria dos cadernos didáticos das disciplinas ainda não está pronto. Como os materiais ainda

não constituem versão final, os alunos estão estudando uma versão preliminar. Dessa maneira, nesta fase de transição foi constatado que algumas disciplinas se mantêm em ambas as matrizes curriculares e, conforme a Instituição, até essas disciplinas sofrerão reformulações em seus conteúdos para as futuras turmas.

Entre os dez cadernos avaliados, três foram elaborados por profissionais de Educação Física (*Jogos, brinquedos e brincadeiras, História da Recreação e Educação Física e Lazer*), um foi elaborado por uma Bacharel em Turismo (*Ecoturismo como Lazer*), e as outras com profissionais de diversas áreas como Processamento de Dados, Pedagogia, Gestão em Recursos Humanos, Comunicação Social e Desenho Industrial. Ressalta-se que alguns cadernos didáticos foram escritos por mais de um autor e que a disciplina *Sociologia do Lazer* não permite identificar a formação da autora. Percebe-se, pelas diversas formações dos autores dos cadernos didáticos, o caráter multi e interdisciplinar tão difundido pelos estudiosos da temática lazer e confirmado nas teorias em que este trabalho se apoia.

Nessa esteira, nota-se que toda a fundamentação teórica apresentada nos capítulos anteriores acaba por sustentar as percepções e análises feitas neste capítulo acerca dos saberes sobre lazer: as várias articulações possíveis do lazer com diversos campos do saber, permeadas por diferentes currículos e intencionalidades, ou seja, uma temática complexa de “domínio comum”, sem área específica e, até por isso, ainda carente de maiores reflexões.

Identificados os cadernos didáticos investigados nesta dissertação, os próximos tópicos apresentam as análises feitas por meio deles. Assim, apresenta-se a análise de conteúdo relacionada aos saberes sobre lazer enfatizados em cada Caderno Didático relacionado no Quadro 2.

3.1 Caderno didático “História da Recreação”

Este caderno didático apresenta claramente o entendimento sobre “recreação” adotado pela autora. No tópico intitulado *Conceitos de Recreação e Lazer*, aponta:

A palavra recreação vem do latim *recreatio*, que significa recriar, restaurar. Para Vinicius Ricardo Cavallari e Vany Zacharias (Trabalhando com recreação) “... recreação é o fato, momento, ou a circunstância que o indivíduo escolhe espontaneamente e deliberadamente, através do qual ele satisfaz (sacia) seus anseios voltados ao seu lazer.” (CD.01, 2010, p.11).

Recreação é o mesmo que recreio, diversão, divertimento, prazer, lugar onde alguém se recreia, se distrai para aliviar a tensão e o stress do dia a dia, momento de relaxamento, e para Dumazedier (1974) “vem a ser a possibilidade de vivenciar o

lazer, por ser uma atividade capaz de favorecer a sensação de prazer e satisfação plena.” (CD.01, 2010, p.11).

A recreação é definida como uma atividade e está diretamente ligada ao lazer. Ou seja, consiste em uma atividade a ser realizada nos momentos de lazer por vontade do praticante. Ressalta-se que a autora do caderno didático se embasa em Dumazedier para confirmar tal afirmação e que tal atividade é buscada com o intuito de satisfazer o sujeito. Assim, conclui que o lazer por meio da recreação tem o intuito de proporcionar prazer ao indivíduo.

Quanto ao conceito de lazer, a autora expõe:

Antes de estudiosos elegerem uma definição apropriada para o lazer, acreditava-se que lazer era o fato de estar sem fazer nada, era ficar de “papo pro ar”. Com estudos posteriores definiu-se que lazer é um conjunto de atividades às quais podemos nos entregar de livre e espontânea vontade, seja para descansar, para divertir-se, recrear-se e entreter-se, ou ainda, para aumentar seus conhecimentos ou formação desinteressada através de um bom livro, jornal, televisão, internet ou outro meio de extrair informações do seu interesse naquele momento de descontração. (CD.01, 2010, p.11).

A palavra lazer deriva do latim *licere*, que significa ser lícito. Dessa forma, poderíamos definir lazer, como uma forma de utilizar seu tempo livre dedicando-se a uma atividade que promova prazer e descontração, ou seja que você goste de fazer, o que não significa que seja sempre a mesma atividade podendo variar suas escolhas. (CD.01, 2010, p.12).

Na citação acima, o conceito de lazer adotado vai ao encontro da definição de Joffre Dumazedier, exposta anteriormente neste trabalho. Como descreve o autor, o lazer é definido como um conjunto de ocupações a ser realizada em um tempo livre de obrigações para descontrair-se ou para sua formação desinteressada e de sua vontade e escolha.

Após tais citações, a autora continua:

Christianne Werneck no seu livro “Lazer, Trabalho e Educação” (2000, pag.34) define “o lazer não como um privilégio da classe dominante, mas como um direito de cidadania a ser usufruído igualmente por todos.” O lazer ligado ao TEMPO, “tempo livre”, “desocupado”, “não trabalhado” ou ainda, “liberado”. (CD.01, 2010, p.12).

O parágrafo citado acima merece atenção, pois percebe-se uma desconexão entre a primeira frase, na qual a autora se utiliza de uma citação de Werneck, com a segunda em que afirma o lazer ligado ao fator tempo, tempo esse livre de obrigações. No livro “Lazer, Trabalho e Educação”, a autora Werneck (2000) trata o lazer relacionando-o ao “tempo livre” para explicar como se revelou o sentido do termo lazer ao longo dos anos. Na segunda edição desse livro, discorre:

Todavia, a distinção que aparece nas raízes etimológicas das palavras recreação e lazer remete a construções inter-relacionadas com o mundo do trabalho, porém diferenciadas no sentido original com que foram gestadas. Enquanto o lazer diz respeito, primeiramente, às práticas culturais consideradas “lícitas”, sendo depois encaminhado para o estabelecimento de um “tempo livre” reivindicado pelos trabalhadores, a recreação direciona-se para o divertimento, para a ocupação do trabalho produtivo ou escolar. (GOMES, 2008, p.88).

No entanto, frisa-se que a autora questiona a interpretação que justifica a existência do lazer, a partir das características e interesses do trabalho. Segundo suas palavras, “[...] o lazer necessita ser conceituado e ressignificado a partir de outros olhares, e a perspectiva da cultura nos parece ser um importante caminho a partir do qual começa essa mudança”. (GOMES; ELIZALDE, 2012a, p.80).

Pensando o lazer como uma dimensão da cultura e necessidade humana, não concorda-se também que ele é vivenciado somente para descontração no tempo livre e para aliviar o stress e atenção do dia-a-dia como exposto no caderno didático. Nesse sentido, Alves (2008) se posiciona dizendo:

[...] o jogo, a festa, o rito, as atividades de lazer não são apenas distrações, divertimento e entretenimento, com vistas a se recuperar as forças físicas, “recarregar as baterias” e/ou minimizar as mazelas sociais, respondendo, desse modo, satisfatoriamente, num sistema capitalista, como é o nosso, às exigências do trabalho, mercado, capital e sociedade. Essas atividades constituem uma dimensão imprescindível, na formação humana e têm, como nos diz Morin (2002), raízes que mergulham nas profundezas humanas do psiquismo e da afetividade: a magia, o imaginário, o mito, a religião, o jogo, a festa, a despesa, o desperdício, a estética, a poesia. É o paradoxo da riqueza, da prodigalidade, da infelicidade, da felicidade do *homo sapiens-demens*. (ALVES, 2008, p.53).

Por fim, destaca-se neste caderno didático um “Box de atenção” assim escrito: “Atenção: Lazer é o mesmo que ócio, folga, descanso, passatempo, divertimento, entretenimento”. Esse recurso serve para chamar a atenção do aluno para um conteúdo/conceito considerado relevante para a disciplina, mas não condiz com o conceito comentado acima. Além disso, entende-se que ócio não é traduzido como atividade, elemento essencial na compreensão de lazer apresentada no caderno didático.

3.2 Caderno didático “Jogos, brinquedos e brincadeiras”

Conforme exposto pela própria autora do caderno didático, essa disciplina é de importância ao profissional do lazer, “pois nela você encontrará um suporte teórico além de

atividades práticas dirigidas a sua atividade profissional” (CD.02, 2011, p.11). O material é composto por conceitos e tipos de jogos e brincadeiras e sugestões de atividades, além de mostrar um pouco do folclore brasileiro por meio das brincadeiras, danças, brinquedos, provérbios, etc.; aborda os jogos cooperativos e competitivos, jogos eletrônicos e dinâmicas para fins de lazer. Percebe-se, neste caderno, que o grande objetivo é ensinar algumas atividades recreativas aos futuros técnicos em lazer, para que eles possam aplicar em sua vida profissional ao trabalhar neste campo.

A palavra *lazer* aparece no texto nas seguintes situações: como título da aula 6 (Dinâmicas de grupo como atividade de lazer); para conversar com o estudante (“você, futuro técnico ou profissional do lazer”); e ao afirmar que “os jogos eletrônicos são uma das maiores fontes de lazer do século XXI” (CD.02, 2011, p.70). Assim, percebe-se que, para a disciplina, o aluno deve conhecer e saber o conteúdo abordado e como/onde/para quem aplicar cada atividade/jogo apresentado, entendendo que o papel do técnico em lazer é aplicar e monitorar tais atividades.

É interessante também buscar em que contexto a palavra recreação aparece: como palavra chave do caderno didático (1. Brincadeiras. 2. Jogos. 3. Recreação. 4. Folclore – Brasil) e em dois momentos do texto. No primeiro, quando a autora fala sobre a definição e objetivos dos jogos:

No jogo podemos mudar as regras, adaptar o local, o número de participantes e improvisar o material.

Já o desporto é diferente, por apresentar regras conhecidas mundialmente da mesma forma, as quais não podem ser alteradas em campeonatos oficiais. Tudo já é previsto nas regras oficiais que são publicadas pelas federações de cada esporte. Podemos utilizá-lo nas aulas e fazer algumas adaptações apenas como iniciação ou mesmo recreação. Como exemplo podemos citar, entre muitos: futebol, basquetebol, voleibol, handebol além de muitos outros esportes que são considerados oficiais. (CD.02, 2011, p.16).

E no segundo momento, a palavra recreação é mencionada quando aborda sobre “os jogos de outras culturas”:

Sabemos que cada povo tem sua maneira de enxergar o jogo; uns veem o jogo sob o ponto de vista social, outros, educativo, para a saúde ou simplesmente como recreação; alguns jogos são considerados até mesmo como cultura de um determinado povo. Sendo assim, precisamos ter consciência de que os jogos em geral são de grande importância para humanidade, pois fazem com que as pessoas se preocupem de uma forma ou de outra com o objetivo que eles (os jogos) vão levá-las a atingir, em qualquer parte do mundo. (CD.02, 2011, p.59).

A citação acima aborda a recreação ligada ao divertimento, enquanto os jogos assumem como características além da diversão a obrigatoriedade de regras, de regulações de comportamentos e ações possíveis dentro do contexto em que eles se desenvolvem.

Quando se conclui que o objetivo da disciplina e seu conteúdo é mostrar um pouco sobre a história, conceitos e como praticar diversos jogos, brincadeiras, dinâmicas, etc para que o profissional saiba exercer sua função como recreador e/ou monitor de determinadas atividades para um público específico, não é uma crítica à formulação da disciplina e nem é pouco tal função. Para tanto, o profissional precisa ter cuidado e respeito à população que está sendo assistida, adaptar as atividades aos contextos, faixa etária, cultura, etc. A cada vivência/experiência praticada e desenvolvida, mais esse profissional é capaz de reinventar a si mesmo e a sua atuação. França (2010) discorre:

O viver a práxis no tempo de lazer que proporciona ludicidade, prazer, fascínio, alegria, com diferentes ritmos, gestos e mensagens, constitui uma legítima e representativa expressão dos diferentes estados de espírito da vida humana, uma forma de linguagem social que permite proximidades às diferentes classes sociais, sendo possível identificar suas contradições e seus interesses em relação às formas de religiosidade, de trabalhos, de costumes e hábitos. (FRANÇA, 2010, p.121).

Dessas vivências, o profissional incorpora experiências culturais em seu trabalho e amplia sua visão de como é complexa a dimensão do lazer.

Os jogos, os brinquedos e as brincadeiras são conteúdos igualmente importantes para a formação do profissional em lazer. O jogar e o brincar têm seus próprios códigos, linguagens e temporalidades, mas são conteúdos culturais suscetíveis de identificação com o real. Silva (2006) diz que:

Ao inserir os jogos no universo dos divertimentos e dos lazeres nos reportamos à proposta de Brougère (s/d) ao considerar os recursos utilizados no lazer como manifestações de forte dimensão cultural – portadoras de significações que podem ser (re)significadas – assim, as experiências vividas no jogo, na leitura de um livro ou filme podem, além do prazer mais imediato podem apresentar efeitos educativos vinculados a própria natureza do “objeto”, o que implica, em última análise, a manipulação simbólica das significações que lhes são intrínsecas. (SILVA, 2006, p.61).

Assim, o jogo, no lazer também pode assumir um caráter educativo por meio de suas próprias características, códigos, significados e regras que, muitas vezes, são negociáveis e negociadas. Os seus resultados são imprevisíveis e assumindo o caráter de diversão, o prazer é sempre almejado nas atividades e por isso mesmo, a evasão nos jogos acontece com

frequência, principalmente quando não satisfaz o participante ou passa a ser um estímulo para jogar novamente.

Nesse universo de conteúdos que podem estar envoltos de possibilidades educativas, os jogos, as festas, as danças, as brincadeiras populares e brinquedos destacam-se entre diversos outros. Portanto, tais conteúdos culturais não devem ser desenvolvidos de forma acrítica e descontextualizados. Sobre o brincar, Werneck e Pinho (2003) explicam:

O brincar significa tempo/espço de troca, de construção, de organização coletiva e, principalmente, de apropriação e reconstrução da cultura. Desta forma, o brincar pode ser abordado em diferentes perspectivas e desdobrado como dimensão da memória acerca das manifestações folclóricas, jogos populares, brinquedos, brincadeiras, festas e tradições que constituem o acervo social, histórico e cultural de uma comunidade ou grupo social. Entretanto, observamos a predominância da reprodução técnico-operacional de jogos e brincadeiras, classificados como sinônimos de “recreação”, o que não possibilita uma concepção ampliada do brincar, tampouco a reconstrução sensível da nossa realidade. (WERNECK; PINHO, 2003, p.376).

A narrativa das autoras citadas reforça a responsabilidade do profissional do lazer em relação a esses conteúdos, o cuidado ético e estético ao lidar-se com elementos da cultura e atentar para os aspectos educativos de seu trabalho. Igualmente cuidadosa, deve ser a abordagem que o professor da disciplina dará aos conteúdos presentes nesse caderno didático para uma formação condizente à traçada no perfil profissional do curso.

Por fim, como já analisado, o perfil desse profissional não diz respeito apenas a exercer tais práticas abordadas nesse caderno didático, mas representa um dos campos de atuação do técnico em lazer.

3.3 Caderno didático “Atividades Recreativas e de Lazer”

Esta disciplina integra tanto a primeira Matriz do Curso quanto o currículo reformulado. Assim como acontece com as outras disciplinas que fazem parte das duas Matrizes, o caderno didático construído inicialmente vem sendo utilizado na segunda Matriz, pois, a proposta revisada ainda não está pronta. Assim, as duas turmas que já se formaram e a turma que está se formando estudaram o caderno didático elaborado no início do curso para a disciplina “Atividades Recreativas e de Lazer”.

O caderno didático dessa disciplina permite discutir entendimentos de lazer e de recreação, incluindo também uma reflexão sobre o termo mais adequado para designar o profissional que se forma no curso técnico em lazer. No diálogo estabelecido no caderno

didático, o estudante é considerado como futuro “profissional do lazer”, “profissional da recreação” e até mesmo “recreacionista”.

O caderno didático é iniciado com a “Aula 1: Estudo do tempo livre e da prática de atividades recreativas”, esclarecendo os entendimentos em relação aos conceitos de recreação, lazer, tempo livre e ócio. Aborda que tais conceitos, no decorrer no tempo e mudanças na sociedade em todos os aspectos, sofreram mudanças e adquiriram novas características. A discussão sobre o tema é introduzida da seguinte maneira:

É interessante como o lazer não pode e não deve ser entendido como atividade, ou como um mero entretenimento, pois até a opção consciente pelo relaxamento e a meditação, também podem ser entendidas como práticas recreativas prazerosas. (CD.03, 2010, p.9).

A associação do lazer ao prazer é muito comum ao campo. Gutierrez (2001) diz que “o prazer é uma categoria fundamental para a pesquisa do objeto lazer. Não existe lazer sem a expectativa de realizar alguma forma de prazer. Isso é justamente o que lhe confere especificidade e o distingue de outras atividades sociais” (p.13). Contudo, essa pesquisa se apoia na ideia de que, na maioria das vezes, a busca pelo prazer está intimamente ligada ao lazer, mas isso não é regra. Além disso, é possível uma pessoa vivenciar o lazer mesmo não sentindo prazer.

Retomando a citação do caderno didático, percebe-se que o lazer não é entendido como ocupação de atividades, ideia presente na maioria das disciplinas aqui avaliadas. No entanto, deixa entender que o relaxamento é uma prática recreativa prazerosa e por consequência, isso seria lazer. A recreação, essa sim, remete à prática de atividades.

É pertinente reforçar que as expressões “recreação”, “lazer” e “tempo livre” são passíveis de imprecisões e dúvidas em suas concepções no campo de estudos do lazer, deixando lacunas e confusões quanto a seus conceitos. Principalmente quando os conhecimentos são produzidos em uma língua e traduzidos para outra língua diferente, podendo haver interpretações diversas da palavra em si, como do seu significado. Como exemplo, basta reconhecer que em espanhol não existe uma palavra correlata à palavra “lazer” e por isso, acaba sendo traduzida vezes por *recreación*, ora por *ocio*.

A recreação institucionalizada, historicamente, foi usada como artefato de controle social, quando as pessoas deveriam praticar atividades úteis e saudáveis nos momentos de folga ou ociosos. Talvez seja por isso que o caderno didático se iniciou com a frase citada para introduzir o assunto sobre “tempo livre” logo em seguida.

Sobre o fato de utilizarem a recreação como estratégia de controle social, Gomes e Elizalde (2012a) elucidam:

É necessário esclarecer que, em suas origens norte-americanas, a recreação dirigida foi vista como uma estratégia educativa essencial para promover, sutilmente, o controle social. Nesse processo, foi amplamente difundida a ideia de que a recreação poderia preencher, racionalmente, o tempo vago ou ocioso com atividades consideradas úteis e saudáveis do ponto de vista físico, higiênico, moral e social. Com isto, a recreação foi considerada essencial para a formação de valores, hábitos e atitudes a serem consolidados, moralmente válidos e educativamente úteis para o progresso das sociedades modernas. Em um primeiro momento, o desenvolvimento de eventos, políticas, programas e projetos recreativos foi, e muitas vezes ainda continua sendo, direcionado principalmente aos grupos sociais em situação de risco ou de vulnerabilidade social, procurando a redução de conflitos sociais e da delinquência, a manutenção da paz e da harmonia social, assim como a ocupação positiva e produtiva do tempo ocioso. (GOMES; ELIZALDE, 2012a, p.68).

Dessa maneira e na mesma linha de pensamento exposta na citação dos autores Gomes e Elizalde (2012a), o caderno didático dessa disciplina discute o aumento do tempo livre na era pós-industrial e da necessidade das pessoas aprenderem e se prepararem para o uso do seu tempo livre. Para apoiar sua escrita, o material recorre ao seguinte autor:

Ainda de acordo com De Masi, o homem precisa aprender a desfrutar do seu tempo livre, pois a tendência mundial é que as pessoas passem a ter mais horas disponíveis e, portanto, será necessário se adaptar a esta nova realidade. Diante deste paradigma, a questão do tempo livre tornou-se uma preocupação constante para as pessoas que possuem uma carga excessiva de trabalho. Elas precisam de tempo livre para relaxar, curtir a família, para a convivência social, mas ao mesmo tempo ainda associam o tempo livre ao ócio, que tem um significado pejorativo para o ser humano. Então, o que fazer? Como fazer? Será que podemos desfrutar estes momentos de lazer efetivamente e com a consciência tranquila? De Masi afirma que sim! Segundo sua teoria “o cérebro necessita de ócio para produzir ideias... A missão que temos é fazer do ócio uma escolha de vida, uma fonte inesgotável de idéias até atingirmos o ócio criativo”. (CD.03, 2010, p.9).

Considere-se que, na posição da autora do caderno didático, o ócio também pode ser lazer o que é pertinente. No entanto, considerando De Masi um sociólogo do trabalho e das obrigações humanas, ele não é um autor que trabalha diretamente com as questões do lazer, contrapondo em sua obra, dessa forma, questões relativas ao trabalho *versus* tempo livre como ponto de partida para se discutir o ócio criativo.

Marcellino (2004) critica a obra de De Masi em vários pontos. Para ele, De Masi contribui para o campo do lazer ao “desencantar” o conceito de trabalho e “valorizar” o conceito de ócio e, indiretamente, o de lazer. Mas considera que, para isso, De Masi instrumentalizou o ócio na perspectiva da produtividade. “As propostas do ócio criativo, estão

muito ligadas à produtividade, entendidas sobretudo do ponto de vista da produção econômica de bens e serviços” (MARCELLINO, 2004, p.81). Nesse contexto reforça:

[...] percebe-se assim, uma abordagem indireta do lazer, nas suas relações com o trabalho, no cotidiano da sociedade chamada por De Masi de pós-industrial [...]. O entendimento do lazer se dá portanto, na sua “especificidade abstrata”, com base na concepção idealista de sociedade e na crença ingênua no processo tecnológico. Isso contribui para reforçar, ainda mais uma ação que colabora para a manutenção do “status quo”, uma vez que, entre outros aspectos, não leva em conta o contexto mais amplo e, assim, deixa de considerar o “todo inibidor” para o lazer – o conjunto de barreiras inter e intraclasses, que tendo como pano de fundo a questão socio-econômica, provoca desigualdades quantitativas e qualitativas na sua apropriação. (MARCELLINO, 2004, p.82).

Vale ressaltar que, para Marcellino, lazer e trabalho são esferas da atividade humana complementares, que dão sentido ao existir. “É impossível, por exemplo, abordar as questões do lazer isoladas das questões do trabalho”. Além disso, considera o caráter desinteressado dessa vivência um traço definidor do lazer e “a disponibilidade de tempo significa possibilidade de opção pela atividade ou pelo ócio”. (MARCELLINO, 1999, p.17).

Essa pesquisa entende que além do trabalho e do lazer serem esferas distintas e complementares, não se consegue estabelecer fronteiras absolutas entre eles. Gomes e Elizalde (2012a) constataam que:

[...] não há fronteiras absolutas e rígidas entre o trabalho e o lazer, tampouco entre o lazer e as obrigações diárias. Mesmo que o sujeito esteja em busca de satisfação, mais flexibilidade e liberdade de escolha através do lazer, nem sempre estará isento de obrigações sociais, familiares, profissionais, institucionais etc. Esses aspectos se mesclam e se interpenetram, dinamicamente, na vida cotidiana. (GOMES; ELIZALDE, 2012a, p.84).

Outro ponto a ser destacado na obra de De Masi relaciona-se ao fato da sociedade pós-industrial por ele referida não estar em todos os lugares e culturas. Ao posicionar esse marco em seus escritos ele está, automaticamente, deixando de falar do ócio (e do lazer) de muitos outros contextos e sociedades.

Ao não considerar as inúmeras possibilidades de vivências de lazer nos mais diversos cenários e contextos, favorece-se a manutenção da visão eurocêntrica estabelecida principalmente com a modernidade europeia. Gomes e Elizalde (2012a) se posicionam dizendo que dessa forma “se perpetua a ideia de que existe uma história única e universal do lazer, que coloca a Europa em uma posição central, destacada e que deve ser tratada como válida para todo o mundo” (p.74).

O caderno didático aqui analisado também discute o surgimento do termo “tempo livre” para apresentar o conceito de lazer de Dumazedier, justificando que o conceito do sociólogo é o mais aceito em relação ao tema. Nessa trajetória, afirma que o tempo livre foi percebido com a revolução industrial, ou seja, o “tempo livre” surge a partir do momento em que se distinguem as horas de trabalho das de não trabalho, que se tem direito a férias remuneradas e o trabalhador passa a ter mais períodos para se recuperar do trabalho. E sequencia:

Podemos usar vários termos para denominar o tempo livre: ócio, ociosidade, descanso e lazer. Como podemos observar, todos os termos levam a um denominador comum: a ausência de qualquer atividade concreta, ou seja, o tempo livre. Sendo assim, o melhor significado para tempo livre pode ser definida como aquela parte do dia em que estamos desocupados de qualquer atividade definida, podendo ser utilizado de forma subjetiva ao lazer.

Finalmente, podemos entender que tempo livre está associado ao lazer, à atividades prazerosas de lazer. Então chegamos ao termo lazer. (CD.03, 2010, p.11).

Após o parágrafo acima, descreve-se o conceito de lazer de Jofre Dumazedier já relatado nessa pesquisa. Embasada nessa definição, ou seja, lazer como conjunto de ocupações a serem realizadas “após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais” (DUMAZEDIER, 1980, p.20), o caderno didático preocupa-se em abordar outras características do lazer:

Este tempo para o lazer é uma predisposição que as pessoas têm para dedicar-se de forma lúdica a uma atividade. Esta ludicidade está diretamente ligada ao estado de espírito da pessoa, desta forma ela consegue se divertir, se alegrar, se entreter e passar o tempo de forma descontraída e espontânea. É uma atividade recreativa prazerosa e descompromissada, na qual ela satisfaz seus anseios voltados ao lazer. (CD.03, 2010, p.12).

Devemos considerar ainda, que nem tudo que realizamos no tempo livre, pode ser considerado como lazer, pois não estão ligados ao componente lúdico que falamos anteriormente. Para exemplificar, podemos citar um velório, fazer compras do dia-a-dia, ou até mesmo aquela festa que não queremos ir, mas acabamos indo por obrigação, por motivos profissionais ou familiares. (CD.03, 2010, p.13).

Perante o exposto acima, algumas reflexões são importantes de serem feitas sobre as possibilidades de presença do lúdico, prazer e descompromisso no lazer. Quanto à presença do “lúdico” no lazer, nessa pesquisa, tal dimensão humana presente na cultura é um elemento fundamental no lazer. No entanto, considerar intrínseco o prazer e descompromisso à ludicidade e à atividade recreativa não se encaixam nas concepções de lazer e lúdico aqui embasadas. Como foi salientado, acreditamos que o lazer possa ser vivenciado mesmo não

sentindo-se prazer, assim como pode existir prazer em uma festa onde a pessoa tenha ido, a princípio, por obrigação, como apresentado na citação.

Nesse tocante, sabe-se que o lúdico é um termo amplamente utilizado nos estudos sobre a temática do lazer, mas nem sempre seu significado e pontuações ficam claros. Todavia, sua utilização em geral é permeada por significado e características positivas, como apresentado no caderno didático.

Para Gomes (2004) “é a interação do sujeito com a experiência vivida que possibilita o desabrochar da ludicidade.” (p.143).

Em virtude deste aspecto, o lúdico constitui novas formas de fruir a vida social, marcadas pela exaltação dos sentidos e das emoções – mesclando “alegria e angústia, relaxamento e tensão, prazer e conflito, regozijo e frustração, satisfação e expectativa, liberdade e concessão, entrega, renúncia e deleite. Pressupõe, dessa maneira, a valorização estética e a apropriação expressiva do processo vivido, e não apenas do produto alcançado.” (GOMES, 2004, p.143).

Além disso, as atividades humanas não são completamente descompromissadas, pois sempre estão inseridas dentro de um contexto social, cultural e político.

Nesta direção, entendo o lúdico como *expressão humana de significados da/na cultura referenciada no brincar consigo, com o outro e com o contexto*. Por essa razão, o lúdico reflete as tradições, os valores, os costumes e as contradições presentes em nossa sociedade. Assim, é construído culturalmente e cerceado por vários fatores: normas políticas e sociais, princípios morais, regras educacionais, condições concretas de existência. (GOMES, 2004, p.144).

Acredita-se que a busca do prazer no lazer é algo almejado pela maioria das pessoas. No entanto, como já explicado, isso nem sempre acontece e nem é intrínseco ao lazer e ao lúdico. O caderno didático também traz essa reflexão no tópico nomeado “Estudo das atividades recreativas prazerosas”, quando expõe:

Com vimos anteriormente, o tempo livre nos remete ao lazer. Neste tipo de lazer, devemos preocupar somente com o bem estar, com a busca pessoal de sentir prazer. Porém, precisamos entender que esta atividade recreativa pode ser prazerosa ou não, pois lazer não pressupõe necessariamente a consumação do prazer. Quando buscamos uma atividade recreativa, estamos em busca deste prazer, mas podemos concluir, ao final da atividade que não conseguimos satisfazer nossos anseios. (CD.03, 2010, p.13).

Dois aspectos podem ser problematizados neste trecho. Inicialmente, o caderno didático já havia manifestado o caráter lúdico do lazer como algo prazeroso, concluindo que do contrário, não seria lúdico e não se caracterizaria como lazer. No entanto, essa passagem assume que, apesar de se buscar o prazer, a vivência escolhida pode não satisfazer essa busca

pelo prazer. Outro elemento significativo é o uso do termo lazer como sinônimo de atividade recreativa. Se a autora já havia considerado o ócio também como lazer, o uso de “atividade recreativa” para falar de lazer, sem explicar que tal ocupação pode ser uma das formas desse fenômeno, pode sugerir ao leitor a interpretá-los como “a mesma coisa” e, por isso, gerar dificuldades de compreensão em termos conceituais.

Nessa mesma linha e para dar suporte às atividades recreativas, propostas no material didático, são apresentadas as características que definem uma atividade recreativa, o que evidencia sua fundamentação no pensamento de Dumazedier, quando este autor trata do lazer.

- Liberdade de escolha: É uma opção livre de cada um, pressupondo que esta liberdade está de acordo com sua consciência.
- Uma atividade desinteressada: O lazer distingue-se por ser uma atividade não lucrativa, nem uma atividade de divulgação ideológica.
- Hedonista: Busca pessoal de satisfação dos sentidos.
- Pessoal: É essencialmente uma opção íntima, individual e regida pela liberdade. (CD.03, 2010, p.14).

Em complementação, reforça-se a ideia de prazer ligada ao lazer/atividade recreativa: “O prazer está diretamente ligado ao lazer, não existe uma atividade recreativa sem que haja uma expectativa de ter alguma realização”. (CD.03, 2010, p.14). E para introduzir e ensinar algumas atividades recreativas finaliza: “É justamente isso que o distingue das outras atividades sociais e é o que vamos estudar: as atividades recreativas prazerosas!”. (CD.03, 2010, p.14).

Outro ponto a ser ressaltado das características que o material didático define as atividades recreativas é a ênfase dada à liberdade, escolha individual e descompromisso da atividade. Interpreta-se aqui que tais características não são integralmente praticadas: a liberdade na hora de escolher a atividade recreativa é permeada por outros fatores sociais, econômicos e culturais; além disso, também não existe um total descompromisso, pois mesmo que não haja cobrança, as atividades são praticadas contendo regras, objetivos e muitas vezes, com funções determinadas (educativas, de entrosamento, bem estar físico, etc.). Consequentemente, mesmo que essa tenha apenas como finalidade entreter e levar satisfação e prazer, ela já não é desinteressada.

Para endossar a afirmação sobre as características da recreação em que o caderno didático se baseia, apresenta-se outro trecho:

Como já vimos, a recreação envolve a satisfação de quem a pratica. Esta satisfação pode ser estética, relaxante, ou somente para a diversão. Segundo Dumazedier (1980), é exatamente a distinção entre o que se busca de forma preponderante no desenvolvimento das várias atividades que abre a possibilidade para a classificação

dos seus conteúdos. Dessa forma, é comum as pessoas buscarem atividades de acordo com seus interesses e são estes interesses que formam um todo interligado. A distinção só pode ser estabelecida em torno da predominância, representando escolhas subjetivas que irão evidenciar uma das características do lazer: a opção. (CD.03, 2010, p.18).

Nota-se que a preocupação, neste momento dos estudos propostos no caderno didático, é explicar ao estudante, futuro “técnico em lazer”, que ele tem a responsabilidade de orientar as atividades conforme o perfil e interesse dos possíveis participantes.

Considerando que as pessoas conhecendo os conteúdos do lazer possam optar por uma determinada atividade conforme seu interesse, é exposto no caderno didático: “Segundo Marcellino (2007), a classificação mais aceita é a que distingue seis áreas fundamentais: os interesses artísticos, os intelectuais, os físicos, os manuais, os turísticos e os sociais”. (p.19). E vem explicando o que caracteriza cada área, de acordo com esse autor. O texto de Marcellino, que aborda essa classificação tal como apresentada no material didático, foi publicado em 1996, na obra chamada “Estudos do Lazer: uma introdução”.

O livro citado de 2007 (do autor Marcellino), e que aparece nas referências do caderno didático, é o “Como fazer projetos de lazer: Elaboração, execução, e avaliação”, obra essa que aborda “A teoria sociológica da decisão e a ação comunitária como estratégias de planejamento em ação”. Nesse, Marcellino – novamente influenciado pelas ideias de Dumazedier – relata que a “diversificação de conteúdos, procurando atender aos seis ‘interesses’ culturais do lazer” é compreendido como um valor da democratização cultural. (MARCELLINO, 2007, p.86). No entanto, quando o caderno didático traz elementos sobre a importância do planejamento na elaboração, monitoramento e avaliação de projetos de lazer e atividades recreativas (já na aula 3) ele retorna à mesma obra (MARCELLINO, 2007) utilizando-a de forma pertinente, pois nesse livro o autor discorre sobre toda a operacionalização de uma Ação Comunitária, na área de lazer:

De modo geral e de forma especial e privilegiada no campo do lazer, a *Ação Comunitária* pode ser considerada uma alternativa operacional nas políticas de ação social quando a organização que formula a política não quer ver sua ação confundida ou reduzida à chamada “indústria cultural”, devendo, portanto, revesti-la de características próprias. (MARCELLINO, 2007, p.88).

Para finalizar o assunto sobre interesses, o caderno didático relata sobre a adequação das atividades às diversas faixas etárias:

Sendo assim, podemos classificar da seguinte forma: criança – para crianças de 0 a 4 anos; infantil – para crianças de até 07 anos; infanto-juvenil – para crianças entre 08 e 12 anos; juvenil – para jovens acima de 12 anos; adulto – para maiores de 18 anos.

Ainda neste contexto, podemos destacar outras classificações importantes: terceira idade ou “melhor idade” – específica para idosos e especiais – para portadores de necessidades especiais. (CD.03, 2010, p.20).

Assim, apresentam-se características e comportamentos desses públicos, em que julga-se poder identificar os tipos de atividades mais adequadas a cada classificação. Cabe pontuar que esse tipo de classificação etária precisa ser repensada, uma vez que a cronologia nem sempre é o critério e/ou parâmetro mais adequado para classificação de pessoas e grupos. Assim, cada situação, realidade, contexto, nível de escolaridade, condições físicas e psíquicas, entre outros aspectos, precisam ser levados em consideração na hora de se adequar as atividades a serem propostas para diferentes grupos. Gomes, Pinheiro e Lacerda (2010) embasados em Camarano, comentam que a demarcação de grupos populacionais pode ser importante como critério de classificação para fins metodológicos em estudos e pesquisas, para fins didáticos e para fomento, organização de serviços públicos e formulações de políticas públicas. No entanto, pontuam que:

Apesar de simplificar a heterogeneidade de tais grupos, os problemas das classificações podem ser amenizados por meio de subclassificações por etnia, gênero, estado conjugal, inserção familiar e no mercado de trabalho, localidade, rendimentos, grau de deficiência, escolaridade, subgrupos etários, entre outras. (GOMES; PINHEIRO; LACERDA, 2010, p.77).

A aula 3 (Organização e planejamento de uma atividade recreativa) traz novos elementos para avaliação. Nela, inicia-se a discussão dizendo que “para que possamos organizar uma atividade recreativa, primeiramente, precisamos conhecer os personagens envolvidos na recreação”. Dessa maneira, no tópico denominado “Perfil do profissional de recreação” aponta:

O profissional de recreação é denominado Recreacionista. Porém é mais comumente chamado de: Animador, Supervisor ou Técnico em Recreação. Embora as funções sejam distintas, muitas vezes observamos em um evento um profissional desempenhando todas estas funções. Para esclarecer melhor cada uma delas, iremos retratar estes profissionais de forma separada. (CD.03, 2010, p.28).

Tratar dessas denominações em um Curso Técnico em Lazer é relevante, pois, o estudante que faz o curso poderá atuar com monitoramento e planejamento e avaliação de atividades recreativas como já abordado e exposto nos documentos aqui avaliados. Apesar disso, ainda é confuso entender e nomear esse profissional. Nesse material didático, a simples exposição dessas denominações e suas funções não clareia se o “Técnico em Lazer” pode ser chamado por essas diversas denominações e sua real função.

O caderno didático assim descreve o *Animador*:

Este profissional é o que tem contato direto com o público que está participando do evento. Para realizar suas atividades com sucesso, ele deve ser comunicativo, simpático, alegre, maleável, perspicaz, divertido e brincalhão, porém sabendo respeitar e estabelecer limites. (CD.03, 2010, p.28).

E suas funções:

Auxiliar o planejamento; operacionalizar as atividades; liderar para que todos participem; explicar como será o funcionamento das atividades; coordenar as atividades; propiciar a integração entre os grupos; redirecionar as situações para que todos tenham resultados positivos; arbitrar quando for necessário; zelar pelo material antes, durante e depois da atividade; responsabilizar-se pela integridade dos participantes, no que diz respeito a primeiros socorros; responsabilizar-se por todos os participantes desde o início até o final da atividade. (CD.03, 2010, p.28).

Quanto ao *Supervisor* diz:

O supervisor tem sob sua responsabilidade uma equipe de animadores. Ele é o elo entre a equipe de animadores e o empreendedor. Um bom supervisor deve ser alegre, simpático, acessível, comunicativo, ser um mediador, ter espírito de liderança, ser capaz de avaliar a equipe e as atividades a serem desenvolvidas. (CD.03, 2010, p.29).

E suas principais funções são:

Orientar e supervisionar as equipes de animadores; mediar questões entre os grupos; substituir o animador, se este estiver ausente; adquirir, substituir e/ou reparar os materiais recreativos; orientar a programação para que as atividades estejam de acordo com a expectativa da clientela. (CD.03, 2010, p.29).

E, por fim, apresenta os conhecimentos e as atribuições requeridas para o Técnico em Recreação:

Este profissional deve entender um pouco sobre o comportamento humano, deve saber identificar o que as pessoas esperam para a recreação. Precisa ter visão de organização, planejamento e projetos. Um bom técnico em recreação deve ter a capacidade de analisar a sociedade criticamente para levantar suas necessidades de recreação e lazer; possuir um pensamento aprofundado com relação aos aspectos filosóficos, sociológicos antropológicos e psicológicos dos grandes e pequenos grupos; precisa ter a capacidade de liderar, organizar, promover, desenvolver e observar criticamente os eventos na área de lazer; deve ainda conhecer e saber explorar os diferentes campos de atuação do recreador. (CD.03, 2010, p.29).

Esse profissional, de acordo com o caderno, tem como principais funções:

Idealizar, organizar, divulgar, viabilizar e avaliar os projetos de eventos recreativos; administrar toda área burocrática e financeira dos eventos; contatar, selecionar e

contratar sua equipe de trabalho; supervisionar todos os recursos materiais e equipamentos a serem utilizados. (CD.03, 2010, p.29).

Observa-se que as funções de cada um dos profissionais expostos acima são bem definidas, porém não identifica qual/quais deles seria o papel do Técnico em Lazer, o que permite subentender que é um pensamento dela e que o “Técnico em Lazer”, a partir desse material didático, pode atuar nas três áreas.

Como já descrito, os Planos de Curso (DOC.03 e DOC.04) preveem que:

O Técnico em Lazer é o profissional capaz de compreender as características, necessidades e potencialidades de grupos e comunidades para organizar, propor, executar e avaliar programas e projetos de lazer e recreação, mobilizando pessoas, instituições e recursos para a sua realização e coordenando as ações em direção ao resultado final desejado. (DOC.03, 2008, p.4; DOC.04, 2011, p.4).

Analisando as descrições apresentadas no caderno didático, com o que propõe o curso (DOC.03 e DOC.04), traduz-se que somente as funções cabíveis ao “animador” não são congruentes ao do Técnico em Lazer. Contudo, percebe-se uma incompatibilidade entre o que o curso espera do futuro profissional e as descrições presentes nesse material considerando que os Planos de Curso tratam, como também já exposto, da atuação do técnico na “animação sociocultural”. Tal termo leva a denominar esse profissional, como propõe alguns autores, de “animador sociocultural”. (MARCELLINO, 2006; ISAYAMA, 2009).

Esta pesquisa interpreta que não “importa” a formação em si desse profissional e sim suas qualidades e competência técnica para atuar como animador sociocultural e, retomando o que diz nos documentos analisados, o Técnico em Lazer pode “organizar e executar atividades de lazer, recreação e animação sociocultural” (DOC.01, DOC.02 e DOC.03).

Assim, infere-se que a animação sociocultural é uma das possibilidades desse profissional. Para tanto, é desejável que tal profissional tenha consciência do papel do lazer no desenvolvimento pessoal e social, atuando como um mediador de vivências de caráter político e pedagógico.

Nessa esteira, pensando no profissional do lazer como um “animador cultural”⁵, Melo (2006) fundamenta-se nas ideias de Giroux para expor que a animação cultural também se trata de uma intervenção pedagógica. Para melhor entender sua proposta, define a animação cultural:

⁵Tanto o termo animação cultural quanto animação sociocultural são aceitos nesse trabalho, pois conceitualmente eles se aproximam e preservam algumas especificidades. No entanto, prefere-se o termo animação sociocultural, pois é aqui considerado mais amplo, vislumbrando seu maior peso e compromisso de intervenção social e cultural que a expressão carrega.

Como tecnologia educacional (uma proposta de intervenção pedagógica) pautada na ideia radical de mediação (que nunca deve significar imposição), que busca permitir compreensões mais aprofundadas acerca dos sentidos e significados culturais (considerando as tensões que nesse âmbito se estabelecem) que concedem concretude à nossa existência cotidiana, construída com base no princípio de estímulo às organizações comunitárias (que pressupõe a ideia de indivíduos fortes para que tenhamos realmente uma construção democrática), sempre tendo em vista provocar questionamentos acerca da ordem social estabelecida e contribuir para a superação do *status quo* e para a construção de uma sociedade mais justa. (MELO, 2006, p.28).

Cabe ao profissional identificar os interesses declarados ou não na práxis cultural, assim como saber explorar os significados e os sentidos presentes nas diversas vivências. Além disso, o profissional do lazer que trabalha com a animação cultural, precisa buscar novos conhecimentos sobre os estudos do lazer e sua prática. Caso contrário, sua atuação não será coerente com o que aqui apresentou-se sobre as responsabilidades de um animador cultural. Enfatizando tal exposição:

[...] é fundamental que o profissional busque sua participação crítica e criativa nos diferentes conteúdos culturais como forma de manter constantemente atualizada a sua cultura geral, priorizando uma ampliação das suas próprias vivências de lazer, de modo condizente com sua prática profissional. É importante ressaltar esta questão, pois não podemos esquecer que o profissional está inserido nesse contexto sociocultural, com qual não concordamos, e portanto sujeito às mesmas dificuldades apresentadas para as outras pessoas. (STOPPA; ISAYAMA, 1999, p. 173).

Por fim, frisa-se a importância de situar o aluno dos cursos técnicos em lazer na modalidade a distância, o porquê de escolher caracterizar o perfil e campo de atuação dos profissionais citados neste caderno didático. Verificou-se que, principalmente em material didático no formato EaD e para cursos técnicos, é interessante que os autores dos cadernos se valham de uma posição e exponham outros posicionamentos. Isso pode clarear ao estudante suas perspectivas entre outras que aparecem no meio acadêmico e no mercado profissional.

A partir das características apresentadas neste caderno didático, quanto aos profissionais *Supervisor, Animador e Técnico em recreação*, o conteúdo do material passa a se ater a explicações e exemplos de planejamentos de atividades recreativas, como brincadeiras e jogos infantis, teatros, marionetes, recreações em hotéis, hospitais e colônias de férias, não trazendo novos elementos relevantes para esta análise.

Contudo, viu-se que nessa disciplina muitas considerações foram feitas acerca dos saberes sobre lazer que estão sendo privilegiados e sobre o perfil profissional do técnico em

lazer, elementos essenciais para essa investigação e que colaboraram para o entendimento dos conhecimentos, sobre a temática, presentes no currículo do curso.

3.4 Caderno didático “Planejamento e Gerenciamento de Eventos”

O conteúdo apresentado na disciplina de Planejamento e Gerenciamento de Eventos não se atém às discussões sobre lazer diretamente. Seu foco é apresentar como surgiram alguns eventos, marcos históricos, o mercado de eventos, sua organização, planejamento e gerenciamento. No entanto, muitos eventos também são manifestações e acontecimentos ligados diretamente ao lazer, ou seja, grande parte deles é realizada e/ou acontece para que as pessoas possam fruir o lazer.

Analisando o conteúdo do material, algumas inferências são pertinentes. Primeiramente, desperta-se para o fato da grande valorização dos eventos atualmente para promoção do turismo, no Brasil e no mundo. Aliás, é interessante pensar na conexão entre essas três áreas: turismo, eventos e lazer. Ambas têm seus cursos superiores, técnico e tecnológico e constituem campos de estudos. Contudo, são interdisciplinares e “se tocam” o tempo inteiro, apesar de muitas vezes isso se realizar sem maiores reflexões.

Nesse sentido, é fácil notar que tanto os eventos, quanto o turismo e o lazer são vistos, na perspectiva da indústria cultural, como produtos criados para o consumo e satisfação de desejos de grande parte da população, assumindo, muitas vezes, uma forma de diversão alienada induzida pelo capitalismo predominante. Assim, os próprios cursos das áreas, muitas vezes, passam a ideia de que o crescimento desses segmentos deve ser fomentado e acarreta oportunidades de trabalho por meio do incremento da indústria cultural sem discutir fundamentos importantes desses fenômenos para a sociedade. Portanto, é essencial que esses campos de estudo também trabalhem e discutam o papel social e cultural de ambas as áreas. Araújo, Silva e Isayama (2008) apontam que:

No entanto, é necessário conceber que, antes de serem apropriados pela indústria cultural, turismo e lazer são, na sua essência, fenômenos socioculturais que, através de sua prática, podem proporcionar significativo desenvolvimento pessoal e social de seus participantes. (ARAÚJO; SILVA; ISAYAMA, 2008, p.106).

Ainda nessa perspectiva, os autores concluem:

Assim, pensar as relações entre turismo e lazer implica adotar um olhar crítico sobre a vida com qualidade no cotidiano da população. Significa valorizar o turismo de proximidade e o contato intercultural que a atividade proporciona como forma de se

contrapor ao turismo predatório e, ao mesmo tempo, ao turismo motivado pela fuga do cotidiano através de viagens para lugares os mais distantes possíveis. Dessa forma, o estudo do lazer aliado ao turismo pode contribuir de forma significativa para que o enfoque predominantemente econômico e comercial atribuído ao turismo na sociedade atual seja balanceado através da valorização de seus aspectos socioculturais, ou seja, da dimensão qualitativa e educativa dos deslocamentos turísticos. (ARAÚJO; SILVA; ISAYAMA; 2008, p.106).

Focando no objetivo dessa pesquisa, a primeira vez que a palavra “lazer” é mencionada no material didático, excetuando o título e a apresentação da disciplina, foi logo na Aula 1 – que trata do histórico e da origem dos eventos. Assim é exposto, quando a Idade Média é considerada no texto:

Os eventos ocorridos nesse período retratam bem essas características, como também novas tendências. Este período foi de pouca expressão para o desenvolvimento do Turismo de Lazer em consequência da falta de segurança nas estradas. [...]. (CD.04, 2011, p.7).

Para o Turismo de Eventos, em contrapartida, a Idade Média foi bastante significativa, por uma série de eventos religiosos e comerciais, que causaram o deslocamento de um grande número de pessoas, principalmente membros do clero e mercadores, que não tinham problemas de segurança em virtude de sua posição ou de pagamento por proteção. Os principais tipos de evento que marcaram essa época foram os religiosos (os concílios e as representações teatrais) e os comerciais (as feiras comerciais). (CD.04, 2011, p.7-8).

De acordo com a citação acima, percebe-se que, nesse sentido, o lazer está sendo visto como algo procurado por turistas, ou seja, quando pessoas se deslocam de um lugar em busca de divertimento, descanso, conhecer novos lugares sem intenções comerciais e econômicas. Em contrapartida, destaca-se que o Turismo de Eventos, no caso os comerciais e religiosos, não teriam esse propósito. Mas porque não os considerar também como lazer? Essa é uma relevante reflexão a ser feita no contexto do turismo, em relação ao lazer. Como relata Gomes *et al.* (2010):

[...] o campo do lazer costuma observar o turismo como um dos seus conteúdos, enfatizando esse objeto de estudo em uma relação mais social, fundamentado nas ciências sociais. Já o campo do turismo, usualmente, identifica o lazer como um de seus segmentos, reforçando seu lado de negócio, influência de uma base pautada nas ciências sociais aplicadas. (p.37).

Assim como no campo do lazer discute-se muito o que poderia ou não ser considerado lazer (tempo livre *versus* trabalho, por exemplo), tais tipologias do turismo também provocam discussões. Na intenção de nomear se uma viagem é turística ou não, muitos autores partem inicialmente do objetivo ou motivação da viagem como: descanso, lazer, cura, desportivo, gastronômico, religioso, profissional ou de eventos.

Barreto (1995), sobre o Turismo de Eventos, argumenta:

A classificação de *turismo de eventos* é discutível, assim como a de *turismo profissional*. Se o sujeito que está sendo analisado está a trabalho (como conferencista remunerado, por exemplo), sua atividade não estará de acordo com a definição de turismo, que exclui qualquer tipo de atividade não voluntária ou remunerada. O turismo de eventos é feito pelas pessoas que visitam feiras e exposições. (BARRETO, 1995, p.20).

Nessa mesma linha, entra a discussão sobre o Turismo de Negócios (muitas vezes praticados em eventos). Considerando que a pessoa que viaja a negócios está se utilizando de componentes do *trade* turístico (como hospedagem, alimentação entre outros serviços), ela está se comportando como um “turista” e por isso leva essa classificação. Mas se há finalidade lucrativa, essa não poderia ser considerada uma atividade turística. Essas interpretações e debates são frequentemente realizados levando em consideração a definição de turismo elaborada pela Organização Mundial do Turismo (OMT):

O turismo é descrito como as atividades que realizam as pessoas durante suas viagens e estadias em lugares distintos de seu retorno habitual, por um período de tempo consecutivo inferior a um ano, com a finalidade de lazer, por negócios e outros motivos, não relacionados com o exercício de uma atividade remunerada no lugar visitado. Nesta definição incluem-se todas as atividades dos visitantes, como os turistas (visitantes que pernoitam) e os excursionistas (visitantes de um dia). (DIAS, 2005, p.15).

Assim, percebe-se que, tanto o turismo quanto o lazer são, em geral, tratados como atividades realizadas em momentos de não trabalho com vistas ao entretenimento e prazer. Nos estudos do turismo, o lazer como ocupação e atividade recreativa também aparece frequentemente. Isso pode ser visualizado no exemplo citado acima em relação às motivações de uma viagem turística, como se o “descanso” ou a “gastronomia”, por exemplo, não fossem também possibilidades de lazer. Nessa esteira, a OMT (2000), classifica o motivo da visita (ou da viagem) por tipos de turismo em: lazer, recreação e férias; visitas a parentes e amigos; negócios e motivos profissionais; tratamento de saúde; religião/peregrinações; outros motivos. (DIAS, 2005). Sendo que os motivos por lazer, recreação e férias incluem:

Percursos em lugares de interesse, compras, acontecimentos esportivos e culturais, atividades culturais e de lazer, esportes ativos não profissionais, como trekking e alpinismo, utilização de praias, cruzeiros, jogos de azar, descanso e recreação de pessoas integrantes das Forças Armadas, acampamentos de verão, lua-de-mel. (DIAS, 2005, p.56).

Nota-se, então, que as ocupações relacionadas ao lazer remetem à noção de divertimento e realizadas no tempo livre, ou seja, livre das obrigações com o trabalho, com a religião, com a família, etc. Vale ressaltar que essas concepções do campo do turismo foram

definidas buscando identificar porque as pessoas viajam e aparecem nas estatísticas, como dados importantes para o desenvolvimento do turismo. Analisando sobre o enfoque dos estudos do lazer aqui privilegiados, já foi dito que o lazer contempla muito mais do que divertimentos e que a urgência de dispor de um tempo livre de obrigações não se encaixa nas concepções adotadas neste trabalho, já que se parte do pressuposto de que não existe fronteira absoluta entre o trabalho e o lazer; sem contar que os compromissos familiares também podem ser uma forma de lazer.

Outro aspecto identificado nos dados sobre as motivações das viagens realizadas por turistas – presentes em pesquisas oficiais do governo e em que o caderno didático baseia-se para reforçar a importância dos eventos na economia e seu crescimento – é em relação à forma de interpretação realizada. O material apresenta um quadro feito pelo Instituto Brasileiro de Turismo (EMBRATUR) que apresenta a “permanência e motivo da viagem dos turistas estrangeiros no Brasil” entre 1987 e 2005. Nesse quadro, as colunas com os motivos demonstrando o percentual de cada, dispunha: Turismo, Negócios, Congressos e Outros. Tal pesquisa pode ter sido realizada com base em tabulações da Ficha Nacional de Registro de Hóspedes (FNRH) que os hotéis disponibilizam aos órgãos oficiais após preenchimento obrigatório de seus hóspedes e contém esta pergunta com esses campos para preencher. A interpretação e descrição sobre as porcentagens exibidas no quadro são assim apresentadas:

Os motivos que geram as viagens dos turistas estrangeiros aos Brasil são os mais diversos. Segundo dados da EMBRATUR, os principais motivos apresentados pelos estrangeiros que aqui chegaram em 2004 foram: lazer (48,5%), negócios/ congressos/ convenções (28,7%) e outros (22,8%).

A partir de 1995, após a implantação do Plano Real, o número de turistas que chegaram ao país a turismo de lazer sofreu um decréscimo, enquanto o número de turistas que vieram para participar de eventos apresentou crescimento bastante expressivo, ou seja, de 1994 para 1995 sofreu acréscimo de 81,5% e tem mantido, uma média de crescimento anual de 10,5%. (CD.04, 2011, p.54).

Verifica-se que o caderno didático trata a motivação “turismo” como “lazer” claramente na primeira frase e que “negócios e congressos” foram usados para traduzir o aumento de eventos. Seria pertinente reforçar que os eventos ligados a negócios, congressos, convenções estão aumentando no país sim, mas isso não traduz todos os tipos de eventos, que, como demonstrado no próprio caderno didático, são numerosos. Além disso, a quantidade de eventos realizados para atrair visitantes por motivo de turismo e /ou lazer pode ser maior do que os outros e tais dados não são apresentados.

Este caderno didático também reforça a importância do tempo livre para o incremento dos eventos e, conseqüentemente, do lazer nos dias de hoje quando diz: “Atualmente os

eventos são mais essenciais à nossa cultura do que jamais foram. O tempo de lazer maior e a maneira mais cuidadosa de gastar levaram à proliferação de eventos públicos, celebrações e entretenimento” (CD.04, 2011, p.10). O texto enfatiza um aumento do “tempo livre”, motivo esse presente em vários discursos para fomentar investimentos na área de lazer. Werneck (2001) relata que:

No Brasil, o discurso em torno da ampliação do tempo livre faz com que o lazer seja visto como um filão no mercado atual, e já é traduzido em ações concretas: iniciativas preocupadas com a formação de profissionais para atuarem no mercado de lazer indicam este aumento do tempo livre como uma forte tendência. A redução do tempo de trabalho é, com isso, apresentada como um dos principais argumentos que mobilizam as indústrias de lazer, as quais se preparam para crescer e aceleram seus investimentos na construção de mercados temáticos, aquáticos e naturais; clubes, hotéis e colônias de férias. (WERNECK, 2001, p.22).

Entretanto, pode-se até visualizar esse maior tempo ao se tratar da redução da jornada de trabalho formal (na carteira de trabalho, no registro de ponto da empresa) que o mundo teve desde o início do trabalho assalariado europeu. Mas hodiernamente, em um mundo que trabalha por produtividade e há grande exigência de se acumular informações/conhecimento, esse tempo “livre” é camuflado por várias outras atividades e/ou trabalhos e acúmulos de função. Concorde-se que, com tudo isso, exigem-se e procuram-se novas formas/tipos/variedades/ e qualidades de eventos e não, necessariamente porque as pessoas teriam mais tempo para usufruir do lazer.

Na continuação do conteúdo do material didático, apresenta-se conceito e classificação dos eventos e, mais uma vez, na classificação por áreas de interesse, o lazer aparece como uma opção ligada ao entretenimento. Segue a classificação descrita:

Artístico - relacionado a qualquer manifestação de arte ligada à música, pintura, poesia, literatura e outras;
 Científico - trata de assuntos referentes às ciências naturais e biológicas, como, por exemplo, medicina, botânica e outros;
 Cultural - ressalta os aspectos de determinada cultura, para conhecimento geral ou promocional;
 Cívico - trata de assuntos ligados à pátria;
 Desportivo - ligado a qualquer tipo de evento do setor esportivo, independente de sua modalidade;
 Folclórico - trata de manifestações de culturas regionais de um país, abordando lendas, tradições, hábitos e costumes típicos;
 Lazer - proporciona entretenimento ao seu participante;
 Promocional - promove um produto, pessoa, entidade ou governo, quer seja promoção de imagem ou apoio ao marketing;
 Religioso - trata de assuntos religiosos, seja qual for o credo;
 Turístico - explora os recursos turísticos de uma região ou país, por meio de viagens de conhecimento profissional ou não. (CD.04, 2011, p.14).

Considerando o lazer uma dimensão da cultura, tendo a ludicidade como elemento essencial, sugere-se que classificações como essa sejam repensadas, pois, o interesse pelo “lazer” e até mesmo o entretenimento pode ocorrer concomitantemente à maioria dos interesses citados acima. Ele não é um elemento separado, ele acontece nas manifestações culturais, artísticas, folclóricas, desportivas, etc. No entanto, essas classificações podem colaborar e orientar as intervenções dos profissionais do lazer, permitindo que eles contemplem em suas propostas interesses diversos dos participantes, bem como instigá-los a conhecer outros interesses além dos habituais.

Considerando os objetivos desta pesquisa, esses foram os pontos relevantes em relação a conhecimentos sobre lazer encontrados e que trazem reflexões sobre como os saberes dessa temática estão sendo tratados e divulgados em disciplinas como esta. O caderno didático “Festas Recreativas” também ressalta a relevância dada no curso aos eventos, assim, apresentam-se, a seguir, os conteúdos dessa disciplina.

3.5 Caderno didático “Festas Recreativas”

A disciplina “Festas Recreativas” e seu conteúdo vem reforçar a importância que o curso atribui à organização de eventos, como uma função de grande relevância para o “Técnico em Lazer”.

O caderno didático, antes mesmo de iniciar a apresentação da disciplina, dirige-se aos estudantes da seguinte maneira: “Em relação às competências e habilidades que poderá adquirir nesta disciplina aprenderá a planejar, organizar e executar eventos para diferentes públicos, como por exemplo terceira idade e ecoturismo dentre outros.” (CD.05, 2010, p.3). O material se baseia nas datas comemorativas nacionais (Dia do Trabalho, Dia do Índio, etc) para falar ao futuro profissional que tais eventos têm suas características e ele deve ter conhecimento dessa diversidade para planejá-los, adequando-os ao público-alvo.

Justifica-se o nome da disciplina pois tais eventos comemorativos são considerados datas festivas, não importando o tipo de evento. Dos pequenos aos grandes eventos, eles são sempre programados para reunir um grupo de pessoas. Desta forma, tratando-se de um curso do eixo hospitalidade e lazer, o texto discorre sobre o tema focalizando os espaços de lazer. “Então, estaremos focados nos espaços de lazer, parque temáticos, centros culturais, clubes, hospitais, centros de reabilitação, colônia de férias, cruzeiros marítimos, acampamentos, instituições públicas e privadas, incluindo o terceiro setor”. (CD.05, 2010, p.9). Ou seja,

entende-se que tais lugares são espaços de trabalho do técnico em lazer, o que permite um vasto campo de atuação.

As datas festivas, comemorativas e eventos são consideradas no caderno didático como exemplos de “festas”, muitas “tradicionais”. No entanto, apesar de tratar um pouco de várias, não é trabalhado no material da disciplina o conceito e/ou suas concepções sobre “festa”, o que seria interessante porque essas manifestações culturais são relevantes para o campo do lazer.

Sobre as festas, Oliveira (2010), citando Bachelard, diz:

A festa representa a afirmação do cotidiano e o reforço, não a ruptura com o modo de vida. A festa faz parte de um tempo, de um olhar de forma genérica, como se todos fossem iguais. Aqui claramente se interpõe a vivência espaço e tempo diferenciado, não aparecendo a simultaneidade do lazer imposto de fora. A festa era a possibilidade de apropriação da cidade por parte das populações locais. Espaços e tempos se destacavam na paisagem. Tempo e espaços mais livres, mais facilmente rompidos e retomados. É nesse tempo e espaço, onde está a invenção do ser, que o acontecimento de torna fato histórico. É nesse tempo e espaço que o pensamento age e prepara as concretizações do ser. (OLIVEIRA, 2010, p. 89-90).

Em função da mercantilização das festas, de uma forma geral, imbuídas no contexto capitalista e consumismo, sabe-se que muitas delas foram comercializadas, sistematizadas, impuseram novos valores e foram hierarquizadas pelo mercado. Fato esse alvo de muitas críticas. Cevenaghi, Bueno e Corrêa (2012) dizem que:

A maioria concorda com os aspectos positivos da festa para a comunidade, mas essas manifestações tendem a se enfraquecer diante dos apelos da vida contemporânea. E o estímulo que elas recebem devido a sua visibilidade e a sua espetacularização, por sua vez, as ameaçam em função da eventual possibilidade de descaracterização devido a busca por criar, cada vez mais, maior atratividade. É discutido e temido o fato de brincadeiras populares se transformarem em espetáculo e, conseqüentemente, a cultura popular em cultura de massa, ou seja, se teme as conseqüências da mercantilização. (p.592-593).

É preciso estudar, pensar e aprofundar pesquisas sobre essa temática, pelo seu papel em si, e sua compreensão enquanto componente da sociedade, do ser humano enquanto ser social e coletivo. Para Alves (2008), a maioria dos trabalhos acadêmicos considera os rituais presentes sob a perspectiva da festa-fato (cultura patente, instituída, fenomenológica) e poucos são os estudos que se debruçam sobre a festa-questão ou a festa “em si” (cultura latente, instituinte, hermenêutica) e as modulações que ela possibilita, ou seja, numa perspectiva ontológica. Nessa esteira, a autora se posiciona:

Os estudos sobre a festa gravitam em torno da compreensão da identidade nacional, seus usos e costumes, hierarquias sociais, relações mercadológicas, práticas de lazer, formas de socialidade, espetacularização, o corpo e sua gestualidade, os cantos e danças, as relações com o turismo. No campo multidisciplinar do lazer, a abordagem ainda é muito recente. Mesmo com o aumento de pesquisas e publicações sobre o tema, percebe-se que o diálogo tem se dado de forma indireta. A festa não tem sido o objeto central das pesquisas, pois se revela como um assunto secundário, estudado, não pela intencionalidade do pesquisador, mas pela força que adquire dentro de outros contextos investigados (ROSA, 2004). Assim, mais do que descrever as festas como opção de lazer das pessoas e das comunidades, é preciso compreender o que ela possibilita para a experiência humana. O desafio posto não só para as Ciências Sociais, mas para todos que pretendem estudar a festa (como um fenômeno em si), é pensar na sua *epistheme*, pois como diz Perez (2002), “a festa não é somente boa para dela se participar, é também boa para pensar, pensar os fundamentos do vínculo coletivo, o que faz a sociedade”. (op.cit., p.18). (ALVES, 2008, p.28).

Mesmo sofrendo alterações e se tornando alvo de consumo, reconfigurando-se na forma, tempo e espaço – algo muito presente para atrair turistas – há uma defesa pela valorização dessas “novas” festas e formas de manifestações culturais que, por muitas vezes e por diversos motivos, estavam sendo perdidas e esquecidas.

No caderno didático também são apresentadas as diversas classificações e tipologias de eventos. O texto ainda dedica especial atenção à condução de eventos para a terceira idade, suas especificidades e atentando para o aumento dessa população e sua procura por diversas atividades devido ao maior tempo livre. Descreve também eventos na natureza, práticas e contemplação por meio do ecoturismo. Após, aponta algumas datas comemorativas nacionais de janeiro a dezembro para mostrar que tais acontecimentos devem ser contemplados no calendário de eventos municipal, regional e que o profissional de lazer pode ajudar a elaborá-lo, assim como os eventos a serem realizados em cada data.

A importância dada ao aprendizado da elaboração, execução e avaliação de cada evento do início ao fim, adequando-o ao público alvo, capacita e qualifica o aluno para trabalhar nas várias frentes do mercado, não restringindo seu papel a uma simples prática de atividades.

É fundamental que a formação contemple outras questões, além das técnicas em si e o como elaborar, executar e avaliar os eventos. Um qualificado profissional precisa conhecer a realidade dos lugares onde irá realizar os eventos, assim como os contextos social, cultural e econômico. Entender as diferentes conjunturas pode contribuir para que os eventos aconteçam de forma congruente aos costumes, história, ambiente, público e limites de uma localidade.

Nesse sentido, Isayama (2005) assinala:

É importante frisar que um sólido referencial teórico possibilita a compreensão da prática a partir de novos olhares, permitindo a consolidação da práxis. Um animador cultural que atua em clubes, por exemplo, e conhece questões sobre as diferentes

faixas etárias (criança, adolescente, adulto e idosos) e grupos sociais (portadores de necessidades especiais, negros, índios, homossexuais, etc) terá a sua prática a partir de outra perspectiva. Dessa forma, a relação teoria-prática adquire função muito diferente de um simples fazer mecânico e técnico. (ISAYAMA, 2005, p.12-13).

O caderno didático traz alguns exemplos de atividades e/ou eventos recreativos como são também chamados no texto. Antes de abordar o planejamento e execução desses eventos, ele traz um conceito de lazer e um entendimento de recreação:

A recreação é uma circunstância provocada pelo desejo e escolha da atividade de lazer que se deseja realizar. Segundo Cavallari e Zacharias (2005, p.15) “O lazer é o estado de espírito em que o ser humano se coloca, instintivamente (não deliberadamente), dentro do seu tempo livre, em busca do lúdico (diversão, alegria, entretenimento).” (CD.05, 2010, p.54).

Tal citação sugere que o lazer é uma atitude realizada no tempo livre e tem como característica o lúdico. Esse, mais uma vez, posto como algo ligado ao prazer, diversão e alegria como é reforçado em “glossário”: Lúdico – Referente à, ou que tem o caráter de jogos, brinquedos e divertimentos. (HOLANDA, 1998).” (CD.05, 2010, p.54). O caderno didático continua substanciando tais ideias ao pontuar as características básicas da recreação:

Conforme Cavallari e Zacharias (2005) as características básicas da recreação devem atender as considerações abaixo:
Essa atividade deverá ser buscada pelo praticante sem qualquer expectativa, simplesmente vivenciando-a.
Deve ser escolhida espontaneamente pelo praticante.
Nunca deverá ser imposta e sim sugerida ou motivada.
Em um evento recreativo os profissionais que o desenvolvem representam facilitadores para que seus participantes vivenciem as atividades propostas.
Visa despertar estados psicológicos positivos, esta sempre ligada na busca pelo prazer.
Tem como objetivo despertar a criatividade por meio de estímulos do recreador.
As atividades de recreação são escolhidas de acordo com os interesses comuns de seus praticantes. (CD.05, 2010, p.55).

Nota-se, uma vez mais, que o técnico de lazer em formação precisa saber adequar as atividades recreativas aos interesses dos participantes para que esses possam fazê-las por escolha e vontade buscando uma vivência satisfatória. No entanto, reconhece-se aqui que a participação nessas atividades, mesmo que não sejam praticadas tendo uma prévia expectativa, a própria busca por divertimento e prazer já é uma expectativa e motivação. Além dessas, podem existir outras por parte do próprio sujeito participante (aprender algo, ter habilidade para tal, ser reconhecido no grupo), entre outros fatores sociais e culturais (sociabilidade, entrosamento, participação em atividades culturais) e assim por diante. Nesse caso, mais uma vez percebe-se que características como “desinteressado”, “escolha

espontânea” e “simples vivência” nem sempre podem ser associadas automaticamente ao lazer.

Quanto aos entendimentos sobre lazer apresentados na disciplina, outra ideia presente no caderno didático e que chamou a atenção é: ”Sendo o foco do segmento do lazer proporcionar entretenimento e promover entidades públicas e privadas, pode-se utilizar de concursos em eventos desportivos com estas finalidades.” (CD.05, 2010, p.92). Nota-se nessa frase, que, por meio do lazer, as entidades podem se promover, consequentemente coloca-se uma função ao lazer.

O caráter funcionalista que pode ter o lazer é muito criticado por alguns autores. E, ainda, coloca-se motivação também ao participante, pois tratando-se de concursos (e aí são citados e explicados os torneios, festivais e campeonatos), os participantes igualmente, em grande parte, não se envolverão com a prática pela simples vivência: eles podem almejar a premiação (seja dinheiro, taças, certificados, medalhas, viagens), por exemplo, que talvez possa ser o principal estímulo para sua participação.

As críticas ao “lazer funcionalista”, geralmente apontadas por autores como Marcellino (1987), estão no fato de muitos estudiosos considerarem o lazer como uma fuga das tensões cotidianas provocadas pelo trabalho e que o tempo de lazer deve ser gasto com atividades salutareias ajudando a manter a “paz social”. Dessa maneira o autor aponta que:

São inúmeros os valores emitidos pelos vários autores, em seus trabalhos, de que se pode lançar mão, para exemplificar a posição funcionalista que busca, sobretudo, a manutenção do “status quo”, procurando mascarar essa verdadeira intenção, através de um falso humanismo. (MARCELLINO, 1987, p.39).

Concorda-se, que o lazer é muito mais do que uma atividade e tempo a ser gasto de forma convencional à sociedade para mantê-la satisfeita e recompensada. No entanto, devido até mesmo ao caráter educativo que ele pode ter, adquire várias funções conforme o contexto. Assim como Marcellino (1987), assente-se que os valores funcionalistas geralmente dados ao lazer, acaba por influenciar diretamente, o que pensam sobre o profissional da área:

A assimilação dos valores funcionalistas do lazer na prática, pode ser exemplificada pela caracterização do profissional dessa área efetuada por Ernesto Daniel Stefani: “Como todo profissional, o animador do lazer tem uma missão específica, com alvo certo no atendimento da pessoa. É o técnico que se dedica a ocupar salutarmente as pessoas que dispõem de tempo livre (...) O profissional do lazer e recreação é o técnico que sabe ocupar. Assemelha-se ao padre e ao médico. O padre, pelo exercício do sacerdócio, conserva a saúde espiritual e moral da pessoa. O médico atende a saúde física. E o técnico de lazer contribui para a manutenção da saúde social. (MARCELLINO, 1987, p.39).

Em muitos lugares do Brasil, infelizmente, a formação do profissional do lazer, em especial do técnico em Lazer, ainda se baseia e se restringe à perspectiva de repasse de conteúdos e metodologias específicas e enquadradas em modelos que têm como finalidade aplicar atividades recreativas que se encaixam perfeitamente na atuação descrita na citação anterior. Essa realidade se confirma em pesquisa realizada por Werneck (1998):

[...] Os cursos de oficinas de treinamento, atualização e reciclagem no lazer, amplamente divulgados e oferecidos esporadicamente por diferentes instituições em nosso país, geralmente, abrangem apenas os aspectos técnico-metodológicos dessa área, enfatizando o consumo a-crítico de atividades recreativas. (WERNECK, 1998, p.52).

Nesse sentido, Isayama (2005) conclui que:

Como resultado surge o tecnicismo que restringe o profissional a um “simples” técnico e a mediação técnica se torna substantiva norteador os fins e valores do processo de formação e não ao contrário. A prática torna-se o eixo da formação e sua realização tende a minimizar o papel da teoria na ação profissional. Dessa forma, reafirma-se a dicotomia entre teoria e prática, enfatizando-se a segunda e atribuindo menor importância às reflexões de cunho filosófico, político, cultural e sociológico, fundamentais no processo de atuação profissional nesse âmbito. (ISAYAMA, 2005, p.12).

A última análise deste caderno didático se remete à parte intitulada “Marketing Cultural e Esportivo”, conteúdo da aula que conclui o texto. O material inicia a aula conceituando marketing e dizendo que:

O marketing se aproveita das necessidades e desejos humanos, em termos de necessidades estão as básicas desde a alimentação, vestuários e até mesmo abrigo, no entanto, além das necessidades existem os desejos humanos que segundo Kotler (2001, p. 27) “[...] tem forte desejo por recreação, educação e outros serviços”. Pode-se dizer que a necessidade ou desejo de recreação e lazer encontra-se relacionados à estima e a realização pessoal. (CD.05, 2010, p.97).

O conteúdo apresentado se baseia na teoria do psicólogo Maslow que elaborou uma “pirâmide” das necessidades humanas. Dessa forma, ele estabeleceu uma hierarquia segundo a qual na base da pirâmide estariam as necessidades fisiológicas, seguidas das necessidades de segurança, amor/relacionamento, estima e realização pessoal no topo. Ou seja, de acordo com o caderno didático o lazer é uma necessidade que só é satisfeita após as pessoas terem suprido suas necessidades consideradas vitais (sede, fome, respiração, sexo, etc.), de segurança em relação ao trabalho, família, moradia, saúde e relacionamento (familiar, de amizade e sexual).

Entretanto, o psicólogo diz que todas as necessidades apontadas na pirâmide são necessárias para a manutenção da saúde.

Infelizmente o lazer é ainda assim visto por muitos, como algo supérfluo. Mesmo ele já sendo considerado direito em constituição, de seu apelo pela indústria cultural, programas de saúde, etc. Discorda-se de tal visão, pois como já discutido nesta dissertação, o lazer é uma necessidade humana, tal como as muitas das necessidades apontadas acima. Dessa forma, não se entende aqui *necessidade* como *ausência, carência, falta, deficiência* e sim como algo *essencial, indispensável e fundamental* para o ser humano e sua qualidade de vida, como sublinham Max-Neef, Elizalde e Hopenhayn (1986).

3.6 Caderno didático “Ecoturismo como Lazer”

O caderno didático inicia dizendo que: “O meio ambiente natural constitui uma excelente oportunidade de lazer e o acesso às áreas naturais, muitas vezes depende de deslocamentos do local de moradia do praticante, caracterizando-se como turismo”. (CD.06, 2010, p.5). Dessa forma, quando por curiosidade e/ou necessidade de se conhecer novos lugares e busca de lazer na natureza, as pessoas procuram o ecoturismo entre outras formas de turismo na natureza.

A primeira aula do caderno didático – Revisitando conceitos – dedica atenção a conceitos e abordagens sobre ecologia; sustentabilidade no meio ambiente, nas relações sociais e econômica; diferenças entre diversos tipos de turismo realizados em ambiente naturais (turismo rural, turismo ecológico, agroturismo, turismo paisagístico ou cênico, turismo de aventura e ecoturismo); e a relação entre ecoturismo e cultura. O caderno assinala que o ecoturismo, assim como os outros tipos de turismo citados, é uma possibilidade de lazer. Além disso, pontua que as atividades de lazer no meio ambiente causam impactos na natureza por meio da presença dos seres humanos.

Uma frase que traz contribuições para essa análise sobre os conhecimentos sobre lazer difundidos no material didático é:

O lazer em áreas naturais na forma de ecoturismo tem como parte preponderante a experiência com o contexto da localidade ou do atrativo natural. A experiência ecoturística não encerra em si somente o contato com um atrativo natural. (CD.06, 2010, p.18).

Nota-se que a partir do exposto, o material considera que o lazer não é apenas as atividades em si que podem ser realizadas – no caso – na natureza, mas envolve todo o

contexto onde se insere. Assim, busca-se promover a diversidade cultural, linguística e cultural, reconhecimento da história local e suas práticas sociais. Aparece no caderno didático: “o ecoturismo não é somente uma experiência ambiental, ele é também uma experiência social”. (CD.06, 2010, p.18). Essa visão deve ser compreendida em qualquer experiência e tipo de turismo, pois, o fenômeno não se reduz ao conhecimento e visita a um lugar e espaço físico não habitual, mas a uma experiência complexa de interação com uma realidade diferente, envolta por uma rede social, cultural e econômica própria.

Esta interação pode interferir no ambiente onde ela acontece. Assim, o planejamento da atividade é muito importante. O profissional do lazer pode atuar nesse planejamento que, preferencialmente, deve ser realizado por uma equipe interdisciplinar (compostas por profissionais de áreas como geografia, biologia, história, turismo, entre outros), já que os impactos que podem ser gerados pelo Turismo realizado na natureza podem ser físicos, sociais, culturais e econômicos.

Portanto, conforme afirma Rushmann (1993, p.63):

A busca do equilíbrio necessário para o desenvolvimento da atividade que beneficie a conservação ambiental, as comunidades receptoras e os turistas envolve, necessariamente, um planejamento multissetorial. Esse planejamento deverá considerar que a conservação dos recursos naturais de valor notável paisagístico deve atentar para o fato de que o meio ambiente é considerado patrimônio público e o aspecto da sua conservação ecológica deverá estar equilibrado com o uso comum pelo povo, possibilitando a todos os cidadãos o contato com a natureza.

Para tanto, de acordo com Campos (2010):

Torna-se necessário empreender planos de desenvolvimento do turismo que estabeleçam a capacidade de carga das destinações, considerando o equilíbrio entre os efeitos econômicos, sociais e culturais e dos recursos naturais da atividade. Exemplo: um parque nacional deve ter seu Plano de Manejo, o qual deve conter um programa que contemple a atividade turística, que especificará se será cobrada a visitação, quantas pessoas podem visitar a localidade por dia, se as trilhas são autoguiadas ou se devem ser realizadas com guias especializados, e assim por diante. (p.53).

Sobre a capacidade de carga das destinações, a autora ainda expõe sobre os impactos negativos que podem ser gerados quando se ultrapassa essa capacidade:

Ultrapassar a capacidade de carga pode provocar impactos negativos no ambiente físico, nas atitudes psicológicas dos turistas, no nível de aceitação social da comunidade receptora e na economia das localidades:

- o ambiente físico está relacionado à capacidade máxima de pessoas em determinada área e à deterioração que o excesso provoca no meio natural e construído pelo homem;

- as atitudes psicológicas dos turistas relacionam-se à saturação/desconforto com o excesso de outros visitantes na mesma área ou no mesmo recurso natural, podendo fazer com que eles procurem outros lugares;
- quanto à aceitação social da comunidade receptora, dizemos que, quando se ultrapassa a capacidade de carga, a população pode passar a hostilizar os turistas que destroem seu meio ambiente, agridem sua cultura e impedem sua participação nas atividades e nos lugares que lhe pertencem;
- em relação à economia, o excesso de turistas nos equipamentos compromete a qualidade dos serviços, gera extinção das atividades de subsistência originais e a dependência econômica excessiva do turismo. (CAMPOS, 2010, p.53).

Para que impactos negativos não aconteçam, toda e qualquer atividade turística precisa se apoiar em um planejamento sustentável. O turismo sustentável está fundamentado na sustentabilidade ecológica – protegendo a natureza e diversidade ecológica pela capacidade de carga e adequado consumo dos recursos naturais; na sustentabilidade social – por meio de um desenvolvimento estável, melhor distribuição de renda e garantia dos direitos de cidadania; na sustentabilidade cultural – considerando a identidade e o modo de vida local e a participação efetiva da população na formulação e implementação dos programas de desenvolvimento turístico; na sustentabilidade econômica – assegurando o crescimento econômico atual pelo manejo responsável dos recursos naturais que satisfarão as necessidades das gerações futuras; e na sustentabilidade espacial – distribuição adequada de equipamentos e serviços turísticos, pela capacidade de carga, assegurando a conservação ambiental e qualidade dos serviços oferecidos aos turistas (SILVEIRA, 1997).

A aula 4 dedica-se a apresentar os esportes de aventura possíveis de serem praticados no ambiente natural (*Arvorismo*, *Aqua ride*, *Boia cross*, *Canyoning* (ou cachoeirismo), *Cicloturismo*, *Cavalgada*, *Corrida aventura*, *Hiking*, *Mergulho*, *Observação*, *Rapel*, *Rafting*, *Tirolesa*, *Trekking* e *Turismo espeleológico*). O caderno reforça que tais atividades não são o ecoturismo, mas “são apenas uma parte desse importante contexto que está associado a uma filosofia, uma forma específica de comportar-se em áreas naturais.” (CD.06, 2010, p.33). Além disso, são possibilidades de lazer, que “para serem realizadas devem ser estudadas, planejadas, amparadas em critérios de segurança e na legislação vigente, além de serem instrumentos de desenvolvimento pessoal e coletivo”. (CD.06, 2010, p.33). Após discorrer um pouco sobre algumas características dessas possibilidades de lazer, o material didático frisa que:

É importante considerar que as práticas relacionadas neste capítulo, constituem uma possibilidade de lazer junto à natureza e que, como tal, possuem caráter lúdico. Seu exercício deve ser realizado por equipes capacitadas, mas nem todos seus praticantes. Cabe também destacar que embora a realização destes esportes dependa de rígidos critérios de segurança e só deva ser realizado por profissionais treinados e

praticantes não são necessariamente profissionais ou esportistas. (CD.06, 2010, p.38).

O parágrafo anterior apresenta elementos interessantes para o entendimento de lazer adotado e o papel do Técnico em Lazer. Quanto ao lazer, ressaltou-se seu caráter lúdico, considerando que todas as atividades apresentadas são possibilidades para sua vivência.

Percebe-se que a apresentação dessas atividades ao futuro Técnico em Lazer mostra que elas existem como possibilidades de lazer. Para que esse profissional esteja apto a conduzir tais práticas, deve se especializar e se qualificar para tal. Dessa maneira, quanto à importância da capacitação do profissional monitor/condutor/recreador, o caderno didático traz:

Para a prática de esportes na natureza é imprescindível a presença de um profissional capacitado. Os dados disponibilizados neste capítulo têm por objetivo promover a familiarização com aspectos técnicos do Turismo de Aventura, mas para a prática é indispensável a contratação de um profissional com formação específica ou a capacitação em cursos especializados. (CD.06, 2010, p.38).

E ainda sugere como buscar tal certificação para aqueles alunos que se interessam pelos esportes de aventura:

É possível aprofundar este conhecimento buscando a certificação profissional no Brasil junta à ABETA – Associação Brasileira das Empresas de Turismo e Aventura, ao Ministério do Turismo que possui o Aventura Segura: Programa de Certificação em Turismo de Aventura. Outras instituições envolvidas são o INMETRO - Instituto Nacional de Metrologia e Qualidade Industrial e a ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. (CD.06, 2010, p.39).

A aula 5, nomeada “Técnica profissional”, inicia dizendo que seu objetivo é: “Apresentar as técnicas que devem ser aplicadas pelas equipes que atuam com o ecoturismo”. Dessa maneira assim introduz a aula:

A recreação em áreas naturais relaciona-se à prática da vida no campo – andar a cavalo, pescar, caminhar, cuidar de hortas, jardins e animais, descansar... Abaixo, pode-se observar no Código de Conduta do Ecoturista a importância do comportamento do visitante não só para a conservação da localidade como também para a criação de padrões de consumo sustentáveis que serão absorvidos pelos equipamentos locais e identificados como mercado a investir. (CD.06, 2010, p.41).

Logo abaixo de tal parágrafo, o caderno apresenta os “dez mandamentos” em ecoturismo da ASTA (*American Society of Travel Agents*) que aponta cuidados, dicas e comportamentos ao turista que escolhe realizar uma atividade na natureza.

O tópico sobre “Técnica de caminhadas em grupo” apresenta uma “metodologia para planejamento de roteiro” dessas atividades. Apesar de falar um pouco sobre características, organização e planejamento de caminhadas não deixa claro ao leitor/estudante o papel do técnico em lazer. Dessa forma, traduz-se que ele poderia ser o responsável por toda a operacionalização, cabendo à equipe de apoio (professores das disciplinas envolvidas no caso de grupos de estudantes; pais em alguns casos de grupos de estudantes; e guias de turismo) dar suporte em funções específicas, também não citadas no texto. Da mesma forma acontece quando se trata de “Atividades interpretativas” quando são citados pontualmente os atores envolvidos no processo: comunidade, empresas, operacionais e setor público. A aula 5 apresenta, sumariamente, técnicas importantes para realizações de excursões e equipamentos em ambientes naturais.

As últimas aulas (6 e 7) se reportam à orientação nos deslocamentos na natureza, sobre primeiros socorros e prevenção contra animais peçonhentos de forma mais técnica. Os objetivos foram apresentar métodos e alternativas de localização e comunicação em áreas naturais, assim como identificar e reconhecer situações de perigo e animais peçonhentos fornecendo algumas informações para se tomar as primeiras providências nesses casos. Manifesta-se aqui que tais informações e orientações de técnicas emergenciais são importantes para o profissional que atuará mediando e conduzindo atividades em ambientes como esses.

Considerando que o técnico em lazer pode atuar com planejamento, execução e avaliação de projetos e atividades de lazer na natureza, os tópicos abordados nesse caderno didático se fazem relevantes para a formação desse profissional. Campos (2010) diz que:

A tendência mais atual do turismo no Brasil é a procura pelo ambiente natural como forma de lazer, saindo-se do cotidiano dos centros urbanos. No entanto, essa crescente tendência não vem sendo acompanhada pelo planejamento adequado, o qual manteria a sustentabilidade das áreas exploradas. (CAMPOS, 2012, p.62).

Assim, o Ecoturismo que vem surgindo enfatiza ser uma forma de conservação dos recursos naturais, de equilíbrio entre homem e natureza e de alternativa de lazer, seja pela prática de esportes no meio ambiente natural, seja pela contemplação das paisagens, ou apenas pelo contato com a natureza precisa estar sempre acompanhada por um bom planejamento e gestão. O profissional do lazer envolvido no processo precisa estar qualificado e capacitado para lidar com as complexas características dessa modalidade.

3.7 Caderno didático “Linguagem Artística”

Na apresentação da disciplina, o caderno didático já indica a relevância da mesma aos alunos dizendo:

Gostaríamos que os temas e conteúdos aqui tratados servissem para ampliar os conhecimentos que você traz naturalmente acerca da arte e de suas linguagens, assim como incentivar uma compreensão mais aprofundada sobre a importância desses conteúdos para o exercício profissional de um técnico em lazer. (CD.07, 2012, p.9).

A arte aparece como um conteúdo cultural importante no lazer e a ação de um técnico em lazer, de acordo com o texto, é de um “mediador entre o público e as obras e linguagens artísticas” (CD.07, 2012, p.11). Dessa maneira a disciplina visa contribuir para que o “futuro técnico em lazer apresente os bens culturais, primeiro como objeto de desejo, para então transformá-los em objetos de conhecimento” (CD.07, 2012, p.12). Tudo isso pelo método interativo de jogos dialógicos que visa também:

[...] promover espaços livres de fala na sociedade, amplificando diferentes vozes e discursos; valorizar o potencial criativo de cada sujeito; e favorecer a interação para uma compreensão mais abrangente da sociedade e ações conjuntas para a construção de um presente e um futuro coletivamente desejados. (CD.07, 2012, p.12).

Considerando de imediato essa apresentação, identifica-se o papel do técnico em lazer como animador sociocultural, por esse caráter de mediação/intervenção apontado. Tal ideia é trabalhada por Melo (2004), que afirma:

Na ótica do materialismo cultural, os produtos não são meramente objetos, mas práticas sociais. Nosso papel enquanto animadores culturais seria fundamentalmente o de contribuir no processo de desvendar das condições em que se apresentam na sociedade, pensando perspectivas de intervenção que consideram suas diversas formas de estruturação de sentidos e significados, considerando também os movimentos alternativos de contestação. É nesse processo complexo de tensão entre o “dominante” e o “dominado”, é essa não linearidade que permite a ascensão de resistências, que devem sempre nortear nosso olhar cuidadoso. (MELO, 2004, p.90).

Reconhecendo que atualmente vive-se diante de uma circularidade cultural e do aumento da acessibilidade, as tradições sofrem influências, pois não é estática. Assim, o autor destaca que:

Isso não significa qualquer forma de desrespeito às tradições culturais, muito pelo contrário, antes uma conclamação para que não as compreendamos como privilégio de uma minoria que decide o que pode ou não ser difundido e acessado. A questão é procurar garantir o acesso e pensar no estímulo à procura. (MELO, 2004, p.92).

Gomes, Pinheiro e Lacerda (2010) dizem que somente o acesso não é suficiente para que aconteça a inclusão social. Os autores se apoiam em Sandell para enfatizar a relevância de considerar três elementos:

- a *representação* (forma como a herança cultural de um indivíduo é representada perante a cultura hegemônica);
- a *participação* (oportunidades que um indivíduo tem de participar no processo da construção cultural) e,
- o *acesso* (oportunidades de usufruir a cultura). (GOMES; PINHEIRO, LACERDA, 2010, p,63).

Para melhor esclarecer a amplitude desses elementos em relação à exclusão social, os autores fundamentam:

Tendo em vista uma concepção mais abrangente em relação à exclusão social, considerá-la como uma situação de falta de acesso às oportunidades oferecidas pela sociedade aos seus membros significa que esta implica em privação, falta de recursos ou, de uma forma mais abrangente, ausência de cidadania, na medida em que esta se caracteriza pela participação plena na sociedade, em diferentes níveis como o econômico, o político, o social, o cultural etc. (GOMES; PINHEIRO, LACERDA, 2010, p,63-64).

Nesse sentido, falando sobre o contexto cultural, é interessante o *glossário* sobre *cultura* colocado no caderno didático já no início da aula 1(A natureza do simbólico e do lúdico) quando pontua que o processo de imaginação criadora resulta na produção cultural do ser humano:

Do latim cultura, que originalmente significa cultivar o solo. Atualmente este conceito é utilizado para designar um complexo de crenças e práticas criadas pelo homem que, transmitidas e transformadas de uma geração a outra, vão dando forma à sua identidade. (CD.07, 2012, p.15).

O texto complementa:

O homem é um ente capaz não somente de produzir culturas, mas também de dar sentido a elas, programá-las para existirem num tempo-espaco preciso, um ser que almeja diferenciar-se de todas as outras espécies, que busca o significado das coisas, a dimensão do simbólico, onde quer que se observe o seu rastro, suas pegadas e o vestígio do humano. (CD.07, 2012, p.16).

Destacam-se tais elementos por considerá-los importantes ao pensar o técnico como um “mediador” no campo cultural. Aliás, a aula 1 procura revelar elementos básicos para o entendimento de sua proposta como: arte como conhecimento, imaginação criadora,

produções humanas empíricas e subjetivas, produções estéticas e culturas. Aqui, serão discutidas essas ideias no contexto do lazer e da formação e atuação do técnico em lazer expostas nas próximas aulas.

A aula 2 intitulada “O lúdico e as artes” traz discussões importantes e introdutórias para o estudo do lazer já que trata de elementos que compõem tal fenômeno. O primeiro tópico da aula – A relação entre o simbólico e o lúdico – discute o culto, rito ou rituais de celebração como jogos litúrgicos que formam a base da própria estrutura comunitária. Para desenvolver tais concepções, os autores citam frequentemente Johan Huizinga e seu livro *Homo Ludens*.

Alves, Gomes e Rezende (2005) destacam que “normalmente, os estudiosos que aprofundam conhecimentos sobre o lúdico não deixam de ler o clássico *Homo Ludens*, texto escrito em 1938 por Johan Huizinga, pois segundo esse autor, o jogo é anterior à própria cultura” (p.60). Sobre sua teoria destacam:

Partindo do pressuposto de que o lúdico se concretiza no jogo, Huizinga procurou discutir suas principais características. Conforme a interpretação desse filósofo, o jogo é uma atividade voluntária que se caracteriza pelo fato de ser *livre*. Representa uma *evasão da vida real* para uma esfera temporária de atividade dotada de orientações particulares, na qual, apesar de o jogador ser absorvido inteiramente, sabe perfeitamente que está “fazendo de conta”. Para o autor, o jogo é *desinteressado*, insinua-se como um intervalo da vida cotidiana cuja finalidade é alcançar a satisfação – que consiste na própria realização do jogo. (ALVES; GOMES; REZENDE, 2005, p.70).

Dando sequência ao caderno didático, sobre esse assunto, são pontuadas algumas características do jogo, baseados igualmente nas ideias de Huizinga:

Perceba que a ideia de jogo, de atividade lúdica, envolve um conceito muito amplo, relacionado a uma atividade com orientação própria, que se desenrola numa esfera particular de espaço e de tempo e proporciona a quem dela participa alguma satisfação. Jogar, brincar, são ações primárias do ser humano; estão diretamente relacionadas com a ideia de humanidade e com a costura do tecido social. (CD.07, 2012, p.24).

Considerando as características expostas, percebe-se mais uma vez, a associação do lúdico a algo prazeroso, que traz satisfação. Além disso, conforme o próprio Huizinga, o jogo é uma atividade agradável e seu fim caracteriza-se pela sua própria realização e proporciona relaxamento das tensões da vida cotidiana. Apesar dos jogadores aceitarem as regras coletivamente acordadas, o jogo tem como característica ser uma atividade livre.

Como já exposto neste trabalho, é relevante a contribuição de Huizinga e sua teoria sobre o jogo e o lúdico. Entretanto, concorda-se com Alves, Gomes e Rezende (2005) quando

dizem que “não aprovamos a consideração do lúdico como algo gratuito – ou desinteressado – que propicia a ‘evasão da realidade’” (p.71). Dessa forma, há elementos no jogo, como premiações entre outros presentes que, na realidade que não podem ser desconsiderados:

Essa esfera particular de espaço e de tempo do jogo, que nos distancia da realidade cotidiana e permite, assim, que enxerguemos nela novos significados, pode ser rompida a qualquer momento pela possibilidade da vida cotidiana se reafirmar – seja por um evento que ponha fim ao jogo, seja pela quebra das regras, ou até mesmo pelo desinteresse e desencanto com a atividade realizada. E isso nos permite afirmar que o ambiente do jogo é, por natureza, instável. Quando se quebra a esfera mágica do jogo, volta a reinar a lei da vida real. (CD.07, 2012, p.25).

Observa-se que, por mais que fatores da vida cotidiana possam acabar/interromper o jogo, esses não fazem parte do mesmo. Ou se está jogando ou não. O caderno didático analisado reafirma que o prazer e a fuga da rotina são elementos essenciais do jogo. O material didático compara os jogos com as atividades artísticas e o que chama de eventos de lazer, ressaltando que ambos são motivados pelo desfrute ao prazer, transcendem a lógica racional, são um bem em si mesmos, possuem caráter estético, vivacidade, alegria e divertimento e ocorrem numa esfera para além do cotidiano. Considerando tudo isso como atividades de lazer, o texto sustenta:

Sendo assim, podemos afirmar que as atividades de lazer não só proporcionam momentos de prazer e uma compreensão mais abrangente do sentido da vida; são, também, oportunidades de enriquecimento cultural e terra fértil para desenvolver habilidades de relacionamento interpessoal. Mesmo em grupos e atividades culturais distanciados da esfera religiosa da vida, o lazer se destaca como fenômeno social necessário ao desenvolvimento integral do homem. (CD.07, 2012, p.30).

A citação acima traz importantes elementos sobre os conhecimentos acerca do lazer que são privilegiados no caderno didático: em primeiro lugar, é reforçado o entendimento de lazer como atividade e/ou ocupação, seguido de sua compreensão como um fenômeno social, ou seja, coletivo, de interação e não individual e, por último, é abordada a função de desenvolvimento dos sujeitos por meio desse fenômeno.

Além da compreensão de lazer como ocupação, a ideia sobre desenvolvimento da personalidade e cultural que pode ser levado por meio do lazer também é bem forte na obra do sociólogo Dumazedier (1973, 2008). Ele argumenta sobre a necessidade de uma política de desenvolvimento cultural, que proporcionará, por meio do lazer e vivências de conteúdos culturais fora de ambientes formais como a escola e o trabalho, um desenvolvimento da personalidade dos cidadãos, que passam a ter condutas inovadoras, criadoras, maior

participação social e livre e aprendizagem voluntária de todo conhecimento de arte, literatura, atividades físicas, etc. iniciadas na educação formal e familiar. Assim, ele disserta:

Eis por que, sob pena de incoerência ou de ineficácia, faz-se imprescindível uma política do desenvolvimento cultural para suscitar, no lazer das massas urbanas, um equilíbrio entre os valores do repouso, do divertimento, e do aperfeiçoamento permanente das capacidades e dos conhecimentos, para suscitar também um equilíbrio entre os valores de lazer e os do trabalho, ou os das obrigações familiares, sociais, cívicas, políticas. A cidade tende a tornar-se cada vez mais um centro de popularização da cultura física, técnica, artística, intelectual, da cultura individual e social, não somente graças a um sistema de telecomunicações aperfeiçoado, mas ainda a um equipamento de organização dos lazers, a um conjunto crescente de animadores devotados e qualificados em cada um dos setores das atividades de lazer. (DUMAZEDIER, 2008, p.167).

Retomando os elementos presentes no caderno didático, apesar de reconhecer a possibilidade do lazer propiciar desenvolvimento pessoal e social, o material não declara sua importância sobre a oportunidade de sua vivência fazer o sujeito despertar para a realidade, compreender as injustiças, o sistema econômico vigente, as desigualdades, etc. Isso fica claro nos parágrafos abaixo e é incongruente com as premissas de um “animador cultural”, identificado no discurso que aparece no início do material didático:

Na maior parte das vezes, é nos momentos de lazer que resgatamos o sentimento de pertencer a uma coletividade, a alegria de participar da vida social, e desfrutamos de sensações de divertimento e prazer, imprescindíveis na realidade cotidiana. Isso é ainda mais verdadeiro quando vivemos na chamada sociedade de consumo, que exige que sejamos cada vez mais produtivos e competitivos e nos coloca diante da promessa de sonhos padronizados por uma lógica de mercado que invade o sentido do que compreendemos como felicidade e “bem-estar”.

Fazemos parte de uma sociedade que prega a democracia, mas muitas vezes nos deparamos com instituições de estrutura autoritária, rigidamente marcadas por uma hierarquia em que os seres são classificados por uma ordem de importância, e as relações são definidas pela obediência dos que estão abaixo aos que estão acima. Os conflitos que daí resultam podem ser aliviados por relações mais espontâneas dos momentos de lazer, em que as fronteiras se tornam mais permeáveis e as relações mais horizontais. Confraternizar com seus pares, desenvolver atividades que possam proporcionar prazer a todos os participantes é uma válvula de escape para tensões diárias que, dentre outros benefícios, promove saúde e bem-estar. (CD.07, 2012, p.31).

Analisando a citação acima, percebe-se que a discussão aborda inicialmente o lazer de forma crítica, mas, posteriormente, o trata como uma fuga dos problemas e contrastes da sociedade, tendo como função mascarar as desigualdades colocando os envolvidos nesses “momentos de lazer” em posição de igualdade, camuflando as tensões existentes, o que colabora para a manutenção do *status quo* e não sensibiliza as pessoas para uma transformação da sociedade. Nesse sentido, o lazer também é visto como algo oposto ao

trabalho e necessário para abater as pressões vividas enquanto se trabalha e da lógica produtivista. Além disso, sabemos que, em conformidade ao mercado, os espaços geralmente destinados ao lazer também segrega e mantém essa hierarquia abordada no texto e nem sempre são usados para disfarçar essas diferenças. Isso acontece em função de valores cobrados, estilo de arte, música, finalidade do evento, etc.

Corroborando com essa ideia, Stoppa e Isayama (1999) dizem:

Infelizmente lembramos que, em virtude das condições socioculturais econômicas da maioria dos trabalhadores brasileiros, os mesmo ficam privados do lazer desenvolvido em patamares críticos e criativos ao longo de sua vida, fatores nem sempre presentes em seu próprio trabalho, também destituído de prazer e de chances de realização. (p.169).

A aula 3 (Linguagens artísticas – o visual) aborda questões relativas às características que regem as artes da visualidade, levantando aspectos sobre as formas pictóricas e conceitos como belo e sublime. Ao final da aula, o texto chama a atenção mais uma vez para: “Da mesma forma que o lazer, a arte é considerada um fenômeno social necessário ao desenvolvimento integral do homem” (CD.07, 2012, p.50), ou seja, remete à ideia do homem como ser social, sendo o lazer uma forma de vivência coletiva e relacional.

A aula 5 (Arte e metodologias interativas) tem como objetivos: compreender a proposta interativa de lazer com linguagens artísticas e refletir sobre o papel do técnico em lazer como mediador em exercícios coletivos de interpretação de bens culturais. Para o caderno didático, nesse contexto, “a palavra mediador é compreendida como meio facilitador da relação entre público e obra” (CD.07, 2012, p.65). Para um curso Técnico em Lazer, a exposição clara de uma das funções desse profissional parece pertinente e mais palpável aos estudantes. Assim, partindo da premissa que “é pela mediação que faz, entre uma obra ou um bem cultural e os assuntos de interesse do público, que o técnico em lazer incrementa a atratividade da sua atuação” (CD.07, 2012, p.65), que o material mostra como isso é possível:

Podemos considerar um técnico em lazer como mediador? Diante de uma obra de arte, ou de um bem cultural, ele pode simplesmente transmitir informações, evitando interferir em seu conteúdo, sem buscar uma forma mais ou menos atrativa para se expressar. Mas ele também pode provocar a aproximação da audiência com aquele bem cultural, atuando como um facilitador do entendimento, incentivando seu público a interagir de alguma forma com a obra e o seu criador – o autor –, rompendo esquemas, questionando certezas, semeando dúvidas, desassossego, instigando a curiosidade. No primeiro modo, estático, de transferência verbal de informações, o entendimento de um bem cultural e, por extensão, do mundo vivido é visto como algo que pode ser depositado no receptor. Já na segunda alternativa compreende-se a ação reflexiva, a confrontação com o mundo como fonte do conhecimento. Paulo Freire diferenciava uma ação cultural para a liberdade, cujo

instrumento é o diálogo, do que ele chamava de “educação bancária”, que aposta na transferência e depósito de conhecimentos. (CD.07, 2012, p.65).

Reconhecer o papel fundamental do mediador como alguém que vai contribuir para a experiência do “receptor”, que ele não é simplesmente um transmissor de conteúdo e sim alguém que vai intervir pedagogicamente naquela vivência é essencial para a formação de um bom profissional em lazer. Cabe também a essa formação que, para tanto, o estudante deve se munir de experiências e conhecimentos culturais, para então conseguir fazer essa mediação. A bagagem cultural do técnico em lazer que atuará com mediação, aqui também tratada de animação cultural é condição *sine qua non* para esse profissional. Melo (2010) fala disso claramente:

O problema central foi e permanece o mesmo: parece-me inconcebível que alguém que pretenda trabalhar no âmbito da cultura (como é o caso do profissional de lazer) não possua uma visão ampla, atualizada, não preconceituosa e tecnicamente bem elaborada sobre as mais diversas manifestações/linguagens culturais. Obviamente isso não diminui os outros compromissos necessários ao animador (como a boa compreensão teórica sobre o assunto e o entendimento político acerca de sua função e da sociedade), mas indubitavelmente uma formação cultural adequada não só é mister como até mesmo se articula com as outras dimensões importantes para definir a qualidade do processo de intervenção pedagógica. (MELO, 2010, p.131).

O caderno didático explica que o “exercício de livre expressão em relação a um bem cultural é chamado de ‘problematização’ e seu objetivo é despertar o interesse e a participação do público”. Isso reforça o quanto um técnico em lazer deve procurar sempre ampliar e diversificar sua formação cultural. Pois problematizar questões é tarefa que exige vasto conhecimento, “jogo de cintura” e adequação dos estilos de comunicação para despertar cada público para novos olhares. O texto ainda ressalta que “essa comunicação precisa ser pensada para além do verbal, incluindo a gestualidade, a possibilidade de interação e, ainda, a organização do grupo e a ambientação” (CD.07, 2012, p.67).

Encontra-se no caderno didático uma discussão sobre o papel do técnico em lazer (também chamado no texto de “agente de lazer”) nessa mediação que é a possibilidade de atuação na realidade. Esse fator é bastante exaltado pelos autores da área e vem de encontro ao anteriormente exposto nesse material didático quando colocou-se o lazer como simples fuga do estresse cotidiano. Dessa forma, quando o texto assinala as funções da mediação, trata coerentemente sobre esse ofício.

[...] perceba que utilizar técnicas que despertem o interesse por bens culturais a partir da livre expressão de cada indivíduo sobre o significado de uma obra artística e incentivar, a partir dessas possíveis interpretações, o diálogo sobre temas considerados relevantes pelo público é, em primeiro lugar, promover a construção

coletiva de significados. E esse jogo de construção conjunta de sentidos, que valoriza diferentes pontos de vista, abre caminhos não só para uma compreensão mais abrangente da obra, mas, também, do que pensamos que seja o mundo, ampliando assim os horizontes e as possibilidades de atuar sobre a realidade. (CD.07, 2012, p.69).

E toca assertivamente sobre o exercício da cidadania na atividade, posteriormente:

O exercício interativo de interpretar obras e linguagens artísticas adiciona ao lazer o jogo dialógico que fundamenta o exercício da cidadania por meio de:

- negociação de olhares singulares e ideias diversas sobre o significado de um bem cultural;
- possibilidade de enriquecer um universo semântico compartilhado pelos sujeitos;
- percepção de novas formas de intervenção sobre a realidade. (CD.07, 2012, p.70).

Pelas colocações expostas acerca do lazer e seu papel de transformação da sociedade, não sendo uma simples fuga da rotina em busca de prazer, concorda-se e apoia-se no pensamento de Gomes e Elizalde (2012a), havendo uma necessidade de:

[...] promover uma educação crítica/criativa *por e para* o lazer, uma vez que ele representa uma possibilidade de refletir sobre a realidade na qual vivemos, para, assim, podermos contribuir com as urgentes transformações que as sociedades humanas requerem para que sejam participativas, inclusivas, equitativas, democráticas e justas. Por isso, o lazer não pode ser visto como um antídoto para os problemas sociais, cujo objetivo seja simplesmente aliviar as tensões ou compensar os dilemas que marcam profundamente o mundo atual, mas sim como um dos elementos que possibilitam a construção de sociedades realmente solidárias e sustentáveis. (GOMES; ELIZALDE, 2012a, p.85).

O caderno didático trata, ainda, da importância do lúdico no lazer e seu favorecimento às reflexões críticas:

É importante destacarmos ainda que o aspecto lúdico, muito presente nos campos da pedagogia e da arte, quando associado a atividades de lazer com linguagens artísticas, é capaz de promover a reflexão crítica, a interpretação de fatos e a ampliação de perspectivas de intervenção no mundo. Ou seja, por meio dele, do lúdico, é possível fazer aflorar a questão do sentido, a razão de ser daquilo que nos rodeia. (CD.07, 2012, p.71).

O material explica que desenvolver atividades interativas de lazer é conciliar emoção e razão e ambos são fundamentais para a ideia que fazemos de mundo e para nossa forma de agir sobre ele. “E isso se reflete em como exercemos nossa cidadania e tomamos parte no jogo de negociação da vida social”. (CD.07, 2012, p.73).

Sobre o papel do lazer e do técnico em lazer, ao final da aula 5, o caderno didático expõe que o lazer é muito mais do que simples divertimento, apontando implicitamente o caráter educacional que ele pode ter por meio da mediação. Na citação abaixo, percebe-se que

mesmo exaltando novas possibilidades do lazer por meio da presença qualitativa de um competente profissional da área, há a presença do fator liberação de tensões como ponto chave do lazer:

É comum vermos o lazer associado à ideia de mero entretenimento, distração, ausência de pensamento. O entretenimento, de fato, mobiliza nossas emoções, libera tensões e, com isso, exerce uma função socializadora, seja ela considerada positiva para a sociedade como um todo, ou não. Mas um técnico em lazer que tire partido dessas potencialidades motivadoras das linguagens artísticas e encontre formas de integrar emoção e razão nas interações que realiza, guiará o seu público para além da fronteira da mera diversão. (CD.07, 2012, p.75).

Na análise feita do caderno didático desta disciplina, em suma, pode-se destacar alguns pontos de grande relevância para a pesquisa: o entendimento de lazer como essencialmente lúdico, como um fenômeno social e uma ocupação que tem como função o desenvolvimento dos sujeitos; e o papel do técnico em lazer como um mediador das vivências de lazer, mediação essa que contribui para a experiência do receptor e suas reflexões críticas.

3.8 Caderno didático “Ludicidade como instrumento pedagógico”

A disciplina “Ludicidade como instrumento pedagógico”, vem trazer novas discussões sobre o lúdico. Mais uma vez percebe-se a relevância dada a essa característica humana e sua presença no lazer.

Logo na apresentação da disciplina, já se elucida o entendimento de lúdico: “Importa lembrar que o lúdico não é mera brincadeira, é uma característica intrínseca ao homem, pois é através dele que se aprende e se transforma, que se diverte, que se liberam as ansiedades e se constroem as relações sociais”. (CD.08, 2011, p.9). Percebe-se que o lúdico está estritamente ligado à capacidade de aprender, por isso muito se fala sobre essa característica ligada às atividades infantis, já que a criança está constantemente aprendendo no brincar.

Para reforçar a ideia de que a ludicidade está no ser humano, independentemente da fase de sua vida, a aprendizagem é enfatizada como algo constante:

A capacidade de aprender é a característica mais marcante do ser humano, acompanhando-o em todas as fases de sua vida. Ele aprende coisas novas através da interação com o outro e pela ação no meio em que vive. Assim, ele descobre, modifica e apropria-se do conhecimento, integrando-se na sociedade como ser ativo, reflexivo e criativo. (CD.08, 2011, p.15).

No caderno didático, a ludicidade é identificada nas atividades ditas de lazer (como viagens, passeios, teatro, televisão, festas, etc.) e que até mesmo outras atividades como colecionar bonecas, adesivos, etc. são realizadas “na tentativa de suprir essa necessidade humana do lúdico, do jogo, da brincadeira e do prazer”. (CD.08, 2011, p.16). Novamente o prazer é trazido como característica do lúdico. Afirmando tal característica, destaca-se no caderno didático que:

A ludicidade faz parte da atividade humana e uma de suas principais características é a espontaneidade. Para uma atividade ser considerada lúdica, ela não precisa ser necessariamente um jogo ou uma brincadeira, mas sim gerar prazer. (CD.08, 2011, p.18).

Dessa forma, é pertinente destacar que tanto o trabalho quanto o lazer podem proporcionar prazer e serem lúdicos. Portanto, a forma como são conduzidas e vivenciadas as atividades são mais importantes do que o tipo de atividade. Concorde-se que a presença do lúdico pode estar em qualquer tipo de atividade, mas mais uma vez, reitera-se, que mesmo que se busque o prazer, nem sempre ele é alcançado e nem por isso uma experiência pode deixar de ser lúdica.

Resumindo sobre o que esta pesquisa entende e se apoia em relação à ludicidade, traz-se um trecho de Gomes (2004) quando explica:

[...] sendo linguagem humana, o lúdico pode manifestar-se de diversas formas (oral, escrita, gestual, visual, artística, entre outras) e ocorrer em todos os momentos da vida – no trabalho, no lazer, na escola, na família, na política, na ciência, etc. Todavia, como visto, em nossa sociedade capitalista o lúdico é equivocadamente relegado à infância e tomado como sinônimo de determinadas manifestações da nossa cultura (como festividades, jogos, brinquedos, danças e músicas, entre inúmeras outras). Mas, as práticas culturais *não são lúdicas em si*. É a interação do sujeito com a experiência vivida que possibilita o desabrochar da ludicidade. (GOMES, 2004, p.145).

O caderno didático cita a Declaração Universal dos Direitos Humanos que diz que: “Toda pessoa tem direito a repouso e lazer, inclusive à limitação razoável das horas de trabalho e férias periódicas remuneradas”. A Declaração dos Direitos da Criança também é citada: “A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito”. Esses trechos merecem destaque por dizerem respeito ao lúdico e reforçarem a necessidade do mesmo. Tais artigos sustentam a conclusão de que o lazer é uma necessidade humana:

Assim, podemos dizer que o reconhecimento do lazer como uma necessidade humana é um avanço, mas que ainda é preciso garantir as possibilidades de práticas lúdicas que possam assegurar ao homem um desenvolvimento pleno. Independentemente da idade, a ludicidade é uma necessidade que transcende a pura diversão, pois contribui para o desenvolvimento humano em seus aspectos físicos, emocionais, cognitivos, sociais e culturais. A ludicidade contribui para a saúde mental, a socialização e a aprendizagem. (CD.08, 2011, p.24).

A aula 4 dedica-se aos conceitos e características do lazer, da recreação e do tempo livre, essencial para se capturar os saberes sobre a temática lazer que a disciplina prioriza.

Quanto ao lazer, são citadas três obras de autores diferentes que defendem o lazer como ocupação realizada no tempo livre, fora do tempo destinado a obrigações como o trabalho. Os autores e citações usados aparecem dessa forma:

Autores como Cavallari e Zacharias (1994) definem lazer como um estado de espírito de pessoa em seu tempo livre e quando em busca do lúdico. Já o sociólogo francês Joffre Dumazedier (apud MARCELLINO, 1995), defende conceito de lazer como o conjunto de ocupações às quais o indivíduo se entrega por livre vontade. Para o autor, tais ocupações podem tanto ser de repouso apenas quanto para se entreter, ou mesmo para desenvolver uma participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora. Cabe ainda ressaltar que isso tudo ocorre apenas quando esse indivíduo se livra das obrigações profissionais, familiares e sociais que lhe cabe. Requixa (1979), por sua vez, enxerga a educação de hoje como um grande veículo para o desenvolvimento, e o lazer como um instrumento excelente para impulsionar o indivíduo se desenvolver, ampliando os seus interesses e a sua esfera de responsabilidades. (CD.08, 2011, p.54).

É ainda destacado que o lazer tem um papel sociocultural importante e que as pessoas que não têm momentos de lazer e de descanso não produzem/trabalham tão bem quanto as que usufruem desse tempo. Conclui-se que, para elas, o lazer é tratado como oposto ao trabalho e ajuda na recuperação do indivíduo, refazendo sua força para melhor trabalhar e produzir. Como exemplo disso, o caderno didático cita a ginástica laboral como uma prática de lazer que favorece o descanso e prevenção de doenças por meio de alongamentos e exercícios específicos.

Outra curiosidade a respeito do lazer apontado no material é a sua divisão do lazer em dois tipos:

Temos dois tipos de lazer: o recreativo e o esportivo. O primeiro é aquele que ocorre sem a presença de regras. Por exemplo, pessoas numa piscina no clube. Já o segundo é aquele onde as regras são determinadas e têm de ser seguidas, como em um jogo de futebol. (CD.08, 2011, p.53).

Tal tipologia é vaga, mas condiz com o pensamento sobre as características do lazer nas quais o texto se apoia.

Posteriormente, baseado na definição de recreação de Cavallari e Zacharias (1994), o caderno didático descreve:

Para eles, a recreação seria o momento ou a circunstância de lazer que o indivíduo escolhe espontaneamente e através da qual satisfaz suas vontades e anseios. Os mesmos autores apresentam cinco características básicas da recreação: o único objetivo com recreação é recrear-se; a recreação é espontânea e livre; cada pessoa escolhe o que fazer, de acordo com seus interesses; a recreação induz a estados psicológicos positivos, pois sempre está associada ao prazer; a recreação deve propiciar o exercício da criatividade; e, se a recreação for coletiva, ela deve ser escolhida de acordo com os interesses comuns dos participantes; aproximando as pessoas com as mesmas características. (CD.08, 2011, p.55).

Percebe-se que vários fatores apontados servem para reforçar que, neste caderno didático, o lazer está intimamente ligado a estar ocupado com alguma atividade recreativa, mais uma vez tendo a obrigação de ser um momento agradável que o sujeito livremente escolhe para participar da atividade com a simples finalidade de recrear-se, apesar também de admitir que a recreação pode propiciar o exercício da criatividade. Tal afirmação é contraditória, já que a recreação passa a ter outra finalidade.

Quanto ao tempo livre, o caderno didático traz esse conceito em separado para constatar e determinar que o lazer é realizado nesse tempo, quando as obrigações com o trabalho já foram cumpridas, como aparece no parágrafo:

Geralmente dedicamos nosso tempo livre ao lazer, justamente porque tempo livre é o tempo que não é dedicado ao trabalho ou outras atividades sociais mais definidas. Para muitos seria um tempo de descanso da vida sobrecarregada, mas para outros, esse tempo poderia ser usado para um desenvolvimento interior surpreendente. (CD.08, 2011, p.56).

Nesse contexto, recorre-se ao trabalho de De Masi:

[...] em seu livro “O ócio criativo” [De Masi], questiona a falta de preparo das pessoas para lidar com seu tempo livre. Ele acredita que nesta era ‘pós-industrial’ nós teremos cada vez menos trabalho, apresentando mais horas disponíveis. No entanto, a sociedade nos prepara, assim como nossos pais nos criam, justamente para o trabalho, mas não para o tempo livre. De Masi afirma que o homem precisa se adaptar a esta tendência e aprender a desfrutar do seu tempo livre. (CD.08, 2011, p.56).

Como já avaliado em outro caderno didático, a ideia de que se tem mais tempo livre nos dias atuais não condiz com a realidade, pode ser que se tenha menos ainda em função de

acúmulo de funções, jornadas duplas, triplas, dedicação aos estudos, etc. No entanto, é interessante pensar que as pessoas sejam educadas para o lazer, mesmo que para este material didático pontue que ele é realizado somente no tempo livre. O fruto dessa educação leva as pessoas a buscarem, talvez um maior número de possibilidades de lazer, reconheçam as diversas manifestações culturais e tornem-se capazes de escolher o tipo de lazer que lhes interessa e não apenas àqueles que são divulgados e comercializados no mercado. Concorde-se que o “tempo livre não deveria ser usado apenas para que a pessoa recupere suas forças, mas sim para que possa fazer dele um momento criativo e prazeroso, desenvolvendo assim um potencial inato” (CD.08, 2011, p.56).

Dentre os conhecimentos sobre o lazer essas são as reflexões que se podem fazer, e nota-se que, nos documentos avaliados até o momento, o conceito de lazer como uma ocupação a ser realizada no tempo livre, prevalece.

3.9 Caderno didático “Sociologia do Lazer”

O caderno didático intitulado Sociologia do Lazer trata dos conhecimentos sobre lazer no tópico “Trabalho e Lazer”. A iniciar pelo título do tópico já se percebe, que, mais uma vez, o lazer é caracterizado como algo em oposição ao trabalho. Antes de chegar ao contexto do lazer, o texto traz um pouco da história do trabalho, seu “surgimento” e como ele se desenhava nas sociedades tribais, greco-romana, feudal e por fim, capitalista.

No subtópico “A sociedade de massa e o aparecimento do tempo livre” os saberes sobre lazer, compreendidos no material didático, são expostos. O texto inicia a discussão afirmando a necessidade do tempo livre na sociedade capitalista:

Analizando todo este processo que permeou as modificações estruturais tanto da sociedade quanto do trabalho que dela se origina, surge assim uma necessidade de um olhar mais atento no que diz respeito ao tempo livre, ou melhor, à obrigatoriedade de um tempo de descanso para o indivíduo, tendo em vista que este hoje está submetido a processos mecanicistas de produção que exigem dele doação completa do seu “eu”. Desta forma, o trabalhador necessita do tempo livre, do ócio para cuidar de suas necessidades sociais e emocionais e para descansar. (CD.09, 2009, p.28).

Até aí, o caderno didático trata do tempo livre como um tempo em que aqueles que estão submetidos ao processo produtivo capitalista necessitam para descansar e se socializar. E continua:

Todavia, tempo livre tem sido associado ao lazer que está diretamente correlacionado (erroneamente) a viagens, turismo e consumo. Comete-se um erro ao fazer ligações simplistas no que diz respeito ao lazer, uma vez que este vai além de contextos sociais e econômico, envolve a interação entre classes e uma infinidade de correlações que chega a ser difícil definir.

Apesar de apresentar, ou melhor reafirmar a real necessidade do lazer, ou seja, do tempo livre, muitas vezes este é banalizado e deferido apenas para uma pequena parcela da sociedade. Isto ocorre, tendo em vista os processos de desigualdade social em nosso mundo, ou seja, há aqueles que mal têm o que comer, como irão interessar-se pelo lazer? (CD.09, 2009, p.28-29).

Os parágrafos acima estão confusos. Entretanto, algumas considerações podem ser extraídas daí: nota-se que o lazer é considerado como algo necessário ao ser humano e atrelado ao tempo livre, de não trabalho; percebe-se, no contexto atual, que o lazer está sendo vivenciado por uma pequena parcela da população ao relacionar essa vivência para quem pode pagar por uma viagem ou consumir outro tipo de lazer; e por fim, o lazer não é possível para aqueles que estão passando fome. Com a finalidade de justificar tais afirmações, o material didático apoia-se na teoria de Maslow:

Maslow, em seus estudos, criou a hierarquia de necessidades humanas onde as de nível mais baixo devem ser satisfeitas antes das de nível mais alto. Cada pessoa tem de satisfazer a hierarquia de necessidades para atingir a sua autorrealização. Existem algumas necessidades emergentes como as fisiológicas, seguidas da necessidade de segurança, amor, estima e realização social. O tempo livre e o lazer se encontram em todas estas hierarquias passando pelo sono (necessidade fisiológica), saúde (necessidade de segurança), convívio social (necessidade de amor/relacionamento), confiança e autoestima (necessidade de estima), espontaneidade e criatividade (necessidade de realização pessoal).

O lazer é parte integrante do processo de socialização e construção do indivíduo sociocultural e contribui para a realização pessoal e a coletiva. (CD.09, 2009, p.29).

Se tiver considerando que o lazer está no topo da pirâmide de Maslow, ligada à realização pessoal e que para satisfazer essa necessidade, primeiramente as pessoas devem satisfazer todas as outras necessidades, existe uma certa lógica e coerência no que aponta o material anteriormente sobre primeiro saciar a fome para depois pensar em lazer. Contudo, por considerar que o lazer é uma necessidade humana fundamental e que pode ser satisfeita de múltiplas formas, de acordo com o contexto histórico, cultural e social, e por isso, a vivência do lazer por satisfazer ao mesmo tempo outras necessidades, não se concorda com a hierarquização apontada por Maslow, referendada no texto. Até porque é possível satisfazer necessidades de amor, estima e realização pessoal sem que as necessidades fisiológicas e de segurança estejam plenamente satisfeitas. Assim, reitera-se que necessidade não é falta ou

ausência de alguma coisa e sim uma condição que pode ou não ser satisfeita, como discutido anteriormente.

O parágrafo em que se diz que “[...] o tempo livre e o lazer se encontram em todas estas hierarquias...” ficou confuso, pois se para atingir essa necessidade humana deve-se já ter suprido as outras necessidades, como é que o lazer pode se encontrar nessas outras? Imagina-se que o texto quis dizer que o lazer acontece após ter passado pelas outras etapas, pois posteriormente reafirma que ele contribui para a realização pessoal.

O próximo tópico do material fala sobre “O lazer e seu contexto sócio-histórico”. Nesse momento, o texto afirma que o lazer não é um fenômeno moderno ao assumir que, nas sociedades tribais, várias das atividades realizadas podem ser consideradas lazer. Assim descreve:

É necessário nos remeter às sociedades tribais que tinham uma relação de troca para com a terra que durava no máximo cinco horas, do que podemos hoje denominar de trabalho e as demais horas eram usadas para relacionar-se entre as tribos, o convívio direto com a natureza, as pescarias, enfim, uma infinidade de atividades que podemos denominar como lazer. (CD.09, 2009, p.29).

Da mesma forma evidencia-se essa consideração ao falar da sociedade greco-romana e dos espartanos, mas ainda colocando o lazer como algo que acontece no tempo livre de obrigações com o trabalho. Dessa maneira aparece no caderno didático:

Com a evolução social, surge a sociedade Greco-romana que intitulava todo o tempo livre como ócio, e a este era atribuído grande valor em virtude deste criar o ambiente propício para o desabrochar da sabedoria. Isto entre os atenienses que sobrevalorizavam os momentos livres, ao passo que os espartanos, um povo extremamente guerreiro o combatiam, em vista de sua cultura laboral. O cotidiano deste povo era dado em ginásios, em treinamentos, tendo desde muito cedo uma obrigação: defender guerreiramente seu povo. Apesar de haver disparidades iniciais, podemos dizer que entre estas sociedades clássicas, existia um ponto comum: a necessidade e valorização psicossocial do tempo de não trabalho, seja ele para a produção da sabedoria, criação e desenvolvimento de teorias, ou mesmo para o lazer e diversão. (CD.09, 2009, p.29-30).

Apesar do reconhecimento de que atividades outrora fossem formas de lazer, observa-se que o texto não concebe o ócio como uma possibilidade de lazer, o que leva a deduzir que lazer estaria intimamente ligado à ocupação desse tempo livre com divertimentos, por exemplo. Como forma de outorgar tal análise, o parágrafo abaixo relata:

Ainda vivenciamos na pele o processo de gestão capitalista, em que o corpo humano é entendido como um meio de produção, alienado pelo trabalho que lhe é oferecido, e que muitas vezes é pago somente para executar e não para pensar. Tão logo, o

tempo livre é novamente visto como oposição ao trabalho. Em virtude deste cenário, onde a noção capitalista impera, o tempo livre assume um outro papel, passa a servir apenas como forma de recuperação das forças então utilizadas no dia-a-dia do trabalho. (CD.09, 2009, p.30).

Contudo, apesar da predominância dessa ideia, precisa-se acreditar e agir para que se formem pessoas comprometidas com a cidadania, que o trabalho e o lazer não sejam alienados e sim dimensões culturais fundamentais para a transformação social.

O tópico subsequente – “A necessidade da formação profissional em lazer” – inicia-se com conceitos de lazer para depois falar das questões relativas ao profissional do lazer. Assim, para delimitar seu entendimento de lazer, a autora pontua o conceito de Dumazedier como o mais completo, introduzindo antes disso que:

A sociologia nos auxilia a perceber como o trabalho sofreu, ao longo dos anos, muitas modificações que edificaram-se na sociedade capitalista que hoje vivemos. Em consonância com este desenvolvimento da sociedade trabalhista, surge o lazer que anteriormente foi chamado de tempo livre e que de certa maneira situa-se no tempo e espaço relacionados ao desenvolvimento do trabalho na sociedade. (CD.09, 2009, p.30-31).

Após citar o conceito de Dumazedier de lazer como conjunto de ocupações já trabalhado e discutido nesta dissertação, o caderno didático também traz a concepção de De Masi sobre a necessidade das pessoas se prepararem para o tempo livre. No entanto, o texto apenas citou tais apontamentos sem inferir nenhuma reflexão. Contudo, suas argumentações em seguida sobre a necessidade do profissional de lazer vão ao encontro de tais concepções, a começar por:

O lazer e seu contexto histórico são compostos de um papel fundamental na estruturação da sociedade principalmente após a Revolução Industrial. Entretanto, ter o lazer sem sistematizá-lo é deixá-lo vagamente perdido em um contexto social maior. A fim de rever este equívoco é importante a figura do profissional em lazer, para que o trabalho seja desenvolvido, de forma estruturada e eficiente. (CD.09, 2009, p.31).

E segue posteriormente:

É importante entender, que não basta formar-se profissional da área de lazer para então mudar a realidade. Mas, é possível propiciar um caminho privilegiado para a sociedade que, por intermédio de uma ação planejada por profissionais capacitados, torne os momentos existentes nesta sociedade de hoje, tão corrida, bem aproveitados e desfrutados de forma a atender às necessidades humanas incluindo o lazer. (CD.09, 2009, p.31).

Os parágrafos acima descritos apontam, no ponto de vista do material didático, que o tempo restante do trabalho deve ser “bem aproveitado”. Para tanto cabe ao profissional da área inserir na sociedade formas adequadas de lazer para que ocupem o seu tempo livre de forma planejada e estruturada. Dessa maneira, o texto conseguiu dar base às suas considerações ao unir as ideias dos autores mencionados – De Masi e Dumazedier.

Em seguida, o caderno descreve o profissional do lazer e o seu espaço de atuação:

Pode-se resumi-lo como todo aquele que idealiza e realiza atividades que atendam ao plano cultural, durante o tempo livre dos indivíduos, ou seja, é um facilitador que os estimula a produzir bens culturais, quer sejam para agregar algo à sociedade em uma amplitude maior, quer seja para agregar algo extremamente peculiar à característica própria do indivíduo em um cenário cultural maior. [...] é importante delimitar o que o mercado oferece para este profissional, estando disponível para estes o acesso a organizações tanto públicas quanto privadas, a recreação em hotéis, desenvolvimento de programas em secretarias municipais e até estaduais (esporte, cultura, turismo), pode também coordenar e planejar atividades em organizações não governamentais, auxiliar como guia turístico, entre outras mais. (CD.09, 2009, p.32).

Nota-se que o texto pontua, novamente, que o trabalho do profissional do lazer deve atentar para promoção, planejamento de atividades (algo para as pessoas se ocuparem) no tempo livre. De qualquer forma, lê-se em seu discurso a possibilidade do lazer ampliar o acesso da população aos conteúdos culturais, algo que de fato, é uma característica do lazer que as pessoas que estão trabalhando no campo precisam considerar.

Sobre o que no material aparece como “Aspectos práticos do lazer”, é destacado o seu entendimento de “lazer individual e social” e “lazer na sociedade moderna: arte, recreação, esporte e turismo”. Antes de caracterizar tais lazeres, restaura sua perspectiva de lazer como não trabalho: “é preciso e relevante a dissociação do trabalho dos momentos de lazer, para que o indivíduo tenha neste tempo a oportunidade de refazer suas forças para recomeçar no trabalho e produzir de forma plena o que a sociedade exige” (CD.09, 2009, p.34). Segundo o caderno didático:

O lazer social consiste nas atividades que desenvolvemos de forma coletiva, ou seja, é o momento em que um grupo se reúne para comungar dos prazeres proporcionados pelo lazer, de forma que cada um ali presente o aproveita de uma forma diferente. Podemos citar como exemplo: cinema, teatro, show, meios de comunicação, jogos, entre outros. Já o lazer individual, configura-se como aquele que o indivíduo pratica de forma isolada, trazendo significância e prazer para este tempo livre, podemos citar como exemplo, a leitura de um livro, de uma revista, artesanato em geral (sem fins lucrativos). Enfim, uma infinidade de coisas que permite o indivíduo apropriar-se culturalmente de um conhecimento e dele fazer bom proveito para sua vida e para o aproveitamento de seu tempo livre. (CD.09, 2009, p.35).

Quanto às formas de lazer na sociedade moderna – a arte, a recreação, o esporte e o turismo – o texto assinala que todos esses elementos fazem parte da cultura, mas cada um tem suas características específicas no que tange à sua vivência no tempo livre. Logo, quanto às artes, os exemplos que aparecem no caderno são: “a dança, as músicas, as esculturas, as pinturas, as fotografias, enfim, uma infinidade de representações que translucidam a criatividade e as emoções de um indivíduo” (CD.09, 2009, p.36). Acrescenta que, por meio da arte, é possível “desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada” (CD.09, 2009, p.36).

Em relação à recreação, frisa-se que “consiste em toda atividade não paga que traga uma satisfação imediata aos seus receptores” (CD.09, 2009, p.36). E complementa que a “recreação tem um longo espectro ao atingir também aqueles que, por um problema de ordem socioeconômica não podem desfrutar de uma estrutura de lazer” (CD.09, 2009, p.36). Discorda-se dessa concepção de recreação exposta no texto, em primeiro lugar porque muitas das atividades recreativas são pagas, o indivíduo pode pagar para usufruir de parques recreativos, pagar um monitor/recreador para mediar a recreação, entre outras coisas. A recreação não é só promovida pelo setor público ou privado para atender à população de forma gratuita. A segunda discordância é em relação à “satisfação imediata” que a recreação deveria proporcionar. Muito aqui já foi explanado que, os indivíduos, ao procurarem tal atividade, podem ter a intenção de se satisfazer e ter prazer com ela, mas podem frustrar-se ou não atingir a satisfação.

Acerca do esporte ou desporto, “consiste em atividades físicas que podem ou não conter regulamentos que evidenciam a competição entre praticantes” (CD.09, 2009, p.36). Os exemplos citados são: “uma caminhada, o futebol, vôlei, a academia, a corrida, e outras tantas atividades físicas” (CD.09, 2009, p.36). Contudo, ficou impreciso identificar se o caderno didático considera qualquer momento e tipo de esporte como lazer, pois por conter ou não regulamentos, fica vago e pode dar a ideia que considere um campeonato oficial, seja em qual modalidade for, como lazer tanto para os praticantes quanto para quem assiste. Considerando que o texto utiliza o fator tempo livre para definir o lazer, conclui-se que é apenas para os espectadores.

O caderno didático é finalizado apontando a responsabilidade do setor público para com o lazer, seja porque ele é um direito do cidadão e está na constituição brasileira, seja por acreditar que o lazer tem funções importantes para o sujeito (descanso, divertimento e desenvolvimento, conforme Dumazedier). Assim, o texto expõe:

Há uma grande necessidade da intervenção pública para a contemplação do lazer para todos, principalmente para a classe social mais carente, seguindo um percurso de humanização e propagação do que hoje podemos denominar de espaço temporal livre para construção de uma identidade cultural: o lazer. (CD.09, 2009, p.41).

Para que isso seja possível, acredita-se que o setor público deve incentivar a profissionalização na área e a legalização do lazer, entendendo esse como um propulsor de bem-estar para a sociedade. O material aponta que:

A política, quando alicerçada ao lazer como prática social não deve possuir um critério meramente formal, mas sim, uma essência educacional, buscando uma perspectiva humanitária e emancipatória, em função da realidade de constante desigualdade social. (CD.09, 2009, p.41).

Tal discurso revela que o caderno didático compreende o lazer como uma forma de modificar essa realidade. O lazer “não pode e não deve mais ser entendido como atividade, ou como mero entretenimento e sim como um fator de qualidade de vida individual e coletiva” (CD.09, 2009, p.42). Isso posto, o texto finda dizendo que: “neste contexto histórico e sociológico justifica-se a formação do Técnico em Lazer” (CD.09, 2009, p.42).

3.10 Caderno didático “Educação Física e Lazer”

O caderno didático “Educação Física e Lazer” traz a reflexão de como esses campos são ligados, como apontado logo na apresentação da disciplina:

O senso comum relaciona o lazer à Educação Física e, conseqüentemente, às atividades com características de movimentos corporais das atividades propostas. Entretanto, não se pode estreitar essa relação apenas pelo aspecto biológico, fisiológico e cinesiológico. A dialética das dimensões psíquicas e sociais, do indivíduo e do grupo, precisa ser levada em consideração. (CD.10, 2011, p.11).

Sobre tal afirmação, recorre-se à Werneck (2003) que, relatando sobre o significativo interesse da área de Educação física sobre o lazer, diz:

O crescente interesse pelo lazer manifestado por parte de estudantes, profissionais e pesquisadores da Educação Física não se restringe apenas ao âmbito da formação profissional e acadêmica, atingindo também o mercado de trabalho na área. Afinal, como vem sendo amplamente difundido pela mídia, o lazer – enquanto um dos fatores fundamentais para a promoção da qualidade de vida – é anunciado como uma das possibilidades mais “promissoras” do século XXI, apresentando oportunidades de intervenção para profissionais de diversas áreas do conhecimento, dentre as quais a Educação Física. (WERNECK, 2003, p.1).

Esse destaque à Educação Física também deve-se ao fomento que a área dá à temática do lazer por meio de grupos de estudos e eventos multidisciplinares. Tamanha é a ligação entre os campos que a primeira aula do caderno didático intitula-se “O contexto sociocultural da Educação Física”. Nessa aula, o texto discorre sobre a história da Educação Física no Brasil. Para isso, optou-se pelo viés escolar para contar essa trajetória, apresentando os diversos significados, segmentos, ações e tendências. Até esse momento, as reflexões propostas não trazem subsídios para a discussão do lazer, objeto aqui estudado.

A segunda aula “Evolução das Tendências da Educação Física” traz, como um dos seus objetivos, identificar a Educação Física no contexto do lazer. No tópico “O lazer com a interface da Educação Física”, em seu primeiro parágrafo o caderno didático traz, novamente, como a área de Educação Física ainda é a que mais trabalha com a temática do lazer, apesar de considerar sua influência e trabalhos em vários outros campos do saber:

A priori o lazer é uma palavra que abrange diversos significados e geralmente é atribuído à Educação Física; porém, é uma área transdisciplinar, sendo disciplina geralmente das faculdades de Turismo e Educação Física. Abrange também conhecimentos de Sociologia, de Arquitetura, de meio ambiente, de Arte entre outros. Entretanto, quase sempre é sobre o profissional de Educação Física que recai toda a responsabilidade de elaboração de propostas de lazer. (CD.10, 2011, p.27).

Essa responsabilidade tem a ver com a forte associação do lazer às atividades recreativas, sendo a recreação uma disciplina que aparece, normalmente, em cursos de Turismo e Educação Física, mais forte ainda essa última, pois, para tanto, é necessário que o profissional entenda sobre fisiologia e adequação das atividades propostas aos diferentes públicos e suas condições de saúde, elementos não abordados no curso de Turismo. Sobre essa realidade, Werneck (2003) discorre:

Ao longo do século XX, a recreação se constituiu, e continua sendo uma das disciplinas que tratam de saberes que integram a formação e a atuação profissional na Educação Física. Somente a partir das duas últimas décadas a tônica da discussão nessa área vem recaindo, em várias IES, nos fundamentos sobre o lazer – sendo este, frequentemente, associado com a recreação. (WERNECK, 2003, p.2).

Defendendo que a recreação está intimamente ligada a algum tipo de atividade, enquanto no lazer não existe uma única forma de vivenciá-lo, ou seja, pode ser por meio da recreação ou qualquer outra forma lúdica de conteúdos culturais e até mesmo por meio do ócio, deve-se tomar cuidado para que essa forte ligação entre a atuação do profissional de

Educação Física, no âmbito do lazer, não reduza a sua abrangência somente a um trabalho com atividades recreativas.

Moreno e Marcellino (2006) relatam sobre esse dilema dizendo:

Essa atuação do profissional de Educação Física no âmbito do lazer tem origens remotas e, ao nos reportarmos a elas, é possível verificar que os profissionais que militam na área, até mesmo no mundo ocidental, a partir do momento histórico da diferenciação lazer/trabalho, possibilitam encontrar as mais variadas denominações para sua atuação, dentre as quais “chefes de prazer”, “consultores de lazer”, “recreacionistas”, “líderes recreacionais”, “monitores”, “animadores”, “agentes”, demonstrando assim “uma forte tradição ao praticismo”, o que acaba culminando no cumprimento de tarefas, ou seja, o chamado “tarefismo”, gerando assim uma visão parcial e limitada da abrangência do lazer. (MORENO; MARCELLINO, 2006, p.114).

No material didático, para especificar o papel do técnico em lazer, conclui-se o seguinte:

Com base em nossa discussão fica claro que a Educação Física tem papel fundamental para a difusão e preparação de propostas de lazer que devem ser colocadas em prática pelos profissionais da animação cultural, ou melhor, por você, futuro técnico em lazer. (CD.10, 2011, p.28).

O texto enfatiza que o técnico em lazer assume a função de um animador cultural, o que deixa claro o elemento educativo da atuação desse profissional. Em congruência a isso, a obra “Estudos do Lazer: uma introdução” de Marcellino (2006), é referendada no caderno didático, em continuidade ao parágrafo anterior:

Entretanto os conteúdos de lazer têm que atender aos aspectos de tempo e atitude, devem ser propostas de atividades prazerosas que visem ao divertimento e que sempre tenham cunho educacional, desenvolvendo valores através dos componentes lúdicos ligados ao jogo, aos brinquedos, aos movimentos, estes em sua predominância, pois é muito difícil dicotomizar, as vertentes da transdisciplinaridade que incidem no lazer. (CD.10, 2011, p.28).

Em relação ao cunho educacional do lazer defendido por Marcellino (2006), é pertinente ressaltar que, para este autor:

[...] o lazer historicamente situado, estabelece uma relação dialética com a sociedade que o gerou, podendo assim emergir dessa relação, valores questionadores dessa sociedade como um todo. Em seu duplo caráter educativo – é veículo e objeto de educação e pode ser considerado assim não apenas pelas suas possibilidades de descanso e divertimento, mas também de desenvolvimento pessoal e social. (MORENO; MARCELLINO, 2006, p.112).

Sendo assim, reconhecendo o crescimento do mercado de trabalho no campo do lazer, o profissional da área tem tido oportunidades de expandir suas práticas pedagógicas nos mais diferentes espaços, segmentos e esferas da sociedade, de caráter formal ou informal.

A terceira aula (A Educação Física e o Lazer, a recreação e a ludicidade) com os objetivos de entender o lazer através de sua história, compreender a recreação e os jogos e reconhecer os conceitos de ludicidade nas propostas de lazer, trata diretamente sobre as abordagens diferenciadas sobre o lazer e a recreação, historicamente. Principalmente na modernidade, levando-se em conta as habituais relações entre o tempo de trabalho e o tempo de lazer. Para tanto, o texto discute o surgimento da palavra lazer e posteriormente expõe sobre as abordagens romântica, moralista, compensatória e utilitarista apresentadas por Marcellino, como explicitadas anteriormente.

No tópico “O lazer tradicional e o lazer moderno”, o caderno didático faz a seguinte ponderação:

O lazer está ligado à sociedade tradicional e à sociedade moderna, sendo que cada um desses cenários se apresenta com características determinantes. No primeiro, a sociedade era mantida através do trabalho do campo. Já nas cidades, antes da industrialização, as atividades eram menos complexas, porém, necessitavam de um desempenho físico muito maior. Portanto, o homem sempre trabalhou e, nos momentos do não trabalho, praticava o seu lazer, seja ele passivo ou ativo. Em muitas das vezes, como nos momentos de colheitas, as atividades laboriosas se misturavam com o lazer das cantorias e das “caçoadas”. (CD.10, 2011, p.35).

A argumentação acima leva a crer que o lazer não é tratado como um fenômeno da modernidade, aceitando que, apesar da diferente forma de vida e contextos, ele sempre existiu. Além disso, ao admitir que outrora os momentos de labor se misturavam ao lazer, permite constatar que a definição de lazer como algo que é fruído no tempo livre (como nesse trabalho já foi mencionado por vários autores) também é falha.

Em contrapartida ao exposto, o material didático afirma baseado também em Marcellino, que:

A sociedade moderna apresenta o lazer como compensação do trabalho, como diminuidor de tensões, como bálsamo para os problemas do trabalho. Separam-se de forma estanque as horas de labor e as de não trabalho, sendo que nesta o homem perde o contato com os seus grupos primários, fazendo parte de grupos variados, sem conhecimentos uns com os outros (MARCELLINO, 2006). (CD.10, 2011, p.35).

Nota-se que o texto faz uma observação de como o lazer vem sendo tratado atualmente. Colocar o lazer como algo que vai aliviar as tensões do trabalho estressante do

mundo moderno é rotineiro nos trabalhos, projetos e discursos de um sistema capitalista que pretende “produzir” variadas formas de lazer para serem consumidas. Não se percebe que o caderno privilegie tal concepção em seus entendimentos sobre lazer, a partir do que já foi exposto anteriormente.

Admitindo o caráter lúdico do lazer, o texto traz uma reflexão interessante quando se trata do jogo como uma possibilidade de recreação e de lazer: “o grande desafio em executar propostas de lazer através dos jogos, visando à ludicidade, é justamente o limite de tempo e espaço estipulado nos jogos, que contraria o espírito de liberdade e fruição inerentes às atividades lúdicas” (CD.10, 2011, p.37). Infere-se aqui que o caderno didático concebe como características do lúdico a liberdade e o prazer. Por isso mesmo, o texto afirma que:

[...] as traduções tiveram grande influência na confusão entre os nomes lazer e recreação, que têm como propostas básicas os jogos e as brincadeiras. Esses jogos e brincadeiras tomam dimensões diferentes quando aplicados nas escolas, com a denominação de recreação escolar, com caráter pedagógico, e quando aplicados em ambiente extraescolar, com caráter de lazer. O que não implica a ausência de ferramentas pedagógicas nas propostas elaboradas fora da escola (MELO; ALVES JÚNIOR, 2006). (CD.10, 2011, p.37).

Neste ponto, o texto apresentado no caderno didático não se contradiz, mantendo-se favorável ao caráter educativo e pedagógico do lazer.

Tal aspecto é reforçado e mais amplamente trabalhado na quinta aula (Educação Física como ferramenta de transformação social), que tem como um dos objetivos identificar as atividades de lazer de cunho educativo. O primeiro tópico da aula – A proposta de atividade de lazer para o progresso social – o texto para apoiar a sua ideia sobre o “potencial do lazer para o refinamento e progresso de cada indivíduo, sendo utilizado como meio e fim” (CD.10, 2011, p.54), remete novamente à Marcellino, quando se trata do duplo processo educativo do lazer:

A primeira [constatação é] que o lazer é um veículo privilegiado da Educação; a segunda, que para a prática positiva das atividades de lazer é necessário aprendizado, o estímulo, a iniciação aos conteúdos culturais, que possibilitem a passagem de níveis menos elaborados, simples, para níveis mais elaborados, complexos, procurando superar o conformismo, pela criticidade e criatividade. Verifica-se assim, um duplo processo educativo – o lazer como veículo e como objeto da educação. (CD.10, 2011, p.53).

Quando o material didático aborda o lazer como veículo de transformação social discorre:

“Educar pelo lazer significa aproveitar o potencial das atividades para trabalhar valores, condutas e comportamentos”, segundo Melo e Alves Júnior (2003, p. 53). Devemos observar os indivíduos e as atividades propostas, sem preceitos moralistas, sejam estes conservadores ou de vanguarda. Durante as atividades, no surgimento de atitudes espontâneas e autênticas, e na elaboração de propostas que tragam uma consciência crítica dos participantes, deve o profissional do lazer inferir, visando à atividades que objetivem o bem-estar do cidadão e da comunidade à qual pertence. (CD.10, 2011, p.55).

Para tanto, o profissional do lazer precisa compreender o que é chamado de “cultura da região” para que possa trabalhar em consonância com a realidade de determinada comunidade. Considerando-se as configurações expostas em relação às diferentes práticas culturais, é preciso reconhecê-las e entender as diferentes dinâmicas que as envolvem. Assim, por meio do potencial de cada prática, o profissional poderá trabalhar os valores almejados, visando a satisfação e o bem-estar da comunidade e envolvidos.

Nessa esteira, o caderno didático afirma que, para o lazer ser objeto de transformação social, a compreensão da cultura é fator primordial, seja nos seus significados, seja em suas tendências. Considera-se que “educar para o lazer é a outra dimensão, aliás, da maior importância, do processo de intervenção pedagógica no âmbito do lazer” (CD.10, 2011, p.55). Ainda com base nessa obra, o caderno didático apresenta que o profissional de lazer deve atentar para:

[...] difundir os elementos da cultura erudita, possibilitando a todos a descoberta de novas linguagens e novas formas de prazer; difundir e recuperar os elementos da cultura popular, que se encontram muitas vezes deteriorados ou obliterados pela ação da indústria cultural; e aprender a lidar criteriosamente com os elementos da cultura de massa, procurando direcionar o processo de intervenção pedagógica ao questionamento de sua forma de ação, com base na apresentação de outras possibilidades e no desenvolvimento de perspectivas críticas. (CD.10, 2011, p.57).

A tradicional classificação e separação da cultura em “erudita”, “popular” e “de massa” precisa ser repensada, pois, expressa relações de hegemonia e poder vinculadas a uma compreensão fragmentada da vida social – afinal, na prática cotidiana os diferentes elementos que supostamente caracterizariam essas diferentes culturas se mesclam e se confundem. Outro aspecto a ser destacado diz respeito à afirmação, no caderno didático, de que a atuação do técnico em lazer só é possível como animador cultural. Dessa forma, o texto expõe que:

A realização de todo o processo descrito nesta seção depende de um constante aprofundamento literário por parte dos profissionais de lazer. Esse processo foi denominado “animação cultural” e, consequentemente, o seu profissional é designado como “animador cultural”. (CD.10, 2011, p.58).

Melo (2004) disserta:

A Animação Cultural é fundamentalmente um processo de intervenção que se constitui “a favor”, não necessariamente “contra” algo. É pensar uma iniciativa de “alfabetização” cultural em várias vias. Não é só para a escrita que somos educados cotidianamente, como também para os sons, olhares, paladares, sensações em geral. Potencializar e ampliar tais importantes dimensões humanas para ser um apontamento necessário. Não se trata de substituir uma coisa por outra, mas pensar que tudo pode ser acessado desde que os indivíduos sejam educados para exercer conscientemente seu direito de escolha. (CD.10, 2011, p.96).

Melo (2004) ainda argumenta que “o desafio da Animação Cultural passa a ser de ressaltar seu papel enquanto tecnologia educacional que pode contribuir para a construção de uma nova ordem social” (p.102). Posto isso, a ideia de mediação contida na animação cultural precisa estar consubstanciada por uma intervenção comprometida com a transformação, sabendo propor alternativas de produção cultural que respeitem os diferentes arranjos sociais.

Outra discussão interessante presente na quinta aula é sobre “tempo e atitude”. O texto destaca:

O tempo e a atitude tomam conotações distintas e dependem de vários fatores que norteiam os significados e os valores a eles atribuídos. O tempo toma significados diferentes para cada pessoa ou para cada situação vivida. O tempo disponível não pode ser visto apenas como aquele em oposição ao trabalho, nem está livre de normas e condutas que regem a sociedade. (CD.10, 2011, p.58).

A afirmação acima remete à discussão sobre considerar o lazer como algo que acontece estritamente no tempo disponível, livre das obrigações familiares e de trabalho como expõe Dumazedier, por exemplo. Concorde-se que nenhum tempo está totalmente isento do contexto social, histórico e cultural. Sobre a atitude, o caderno didático evidencia que a mesma atividade pode ser trabalho para uma pessoa, como pode ser diversão para outra, como poder ser um passatempo interessante para um e entediante para o outro. Mais uma vez, alega-se nesse trabalho que os determinantes tempo livre/disponível e prazer não podem ser característica do fenômeno lazer.

A última aula desse material é intitulada “Animação Cultural”. Pontua-se que o profissional do lazer ou o técnico em lazer é um animador cultural, como já identificado nas aulas anteriores. Inicia mencionando os objetivos da animação sociocultural, baseado em Carvalho:

[...] que os objetivos da animação sociocultural são promover uma compreensão das pessoas em relação a si próprias e ao mundo que as cerca; buscar maior participação

de todos nas questões sociais mais amplas, por meio da busca de soluções coletivas, sempre renovadas, para os problemas de sua comunidade; e também possibilitar uma preparação para empreender mudança na sociedade, gerando um pensar constante sobre o papel dos sujeitos nesse sentido. (CD.10, 2011, p.63).

Para o caderno didático, “o animador deve despertar o refinamento dos sentidos daqueles que estão a sua volta”, “sem agredir as aspirações dos indivíduos ou grupos” (CD.10, 2011, p.65). E cita:

Segundo Melo e Alves Júnior (2003) e Marcellino (2007), deve existir uma educação estética ou da sensibilidade, pela qual possa ser oferecida oportunidade para educar o povo a buscar nas suas escolhas o refinamento estético, pois este norteia os valores éticos quando são observados pela ótica da excelência, da perfeição.

Portanto, a educação estética é necessária para que os indivíduos possam refinar as suas escolhas, possam ter um aprendizado sobre as tendências e as evoluções não só nas artes, mas também na área da movimentação corporal, como nos esportes tradicionais e nos radicais ou de aventuras. (CD.10, 2011, p.65).

O texto descreve a importância do animador cultural proporcionar ao participante novas formas de diversão e prazer associadas às tradicionais, sejam elas de forma passiva ou ativa; reforça a necessidade da educação para e pelo lazer nas escolas e da adequação das propostas de lazer aos diferentes públicos, e descreve as funções do profissional do lazer (não importando se a formação é técnica, superior ou pós-graduação):

As funções do profissional do lazer abrangem diversas atividades, que abrangem o planejamento, a organização, a realização e a avaliação de vivências de lazer; o gerenciamento, a coordenação, a supervisão e a avaliação de projetos e ações de lazer; a viabilização de projetos e recursos; a realização, o registro a socialização de pesquisas, entre outras. (CD.10, 2011, p.68).

Compreende-se que, para o autor, o profissional do lazer tem grande responsabilidade na gestão de qualquer planejamento em lazer. A função desse profissional, nesse ponto de vista, cabe muito mais a administração do que operacionalização de atividades de lazer ou ser tratado como um “simples” recreacionista. Talvez esse caderno didático, dos avaliados nessa dissertação, seja o único que reforça e explica a atuação desse profissional como animador cultural com todas as características que esse deve desempenhar e defendidos por autores como Isayama (2009) e Melo (2006). O material também reconhece a multidisciplinaridade do lazer e isso se torna um fator de maior atribuição ao profissional da área. Sobre esses assuntos disserta:

O profissional do lazer tem diversas denominações no mercado de trabalho: recreador, dinamizador, agente cultural, professor, entre outras. Porém, os autores sugerem a denominação de animador cultural. Reiteramos a necessidade de uma equipe multidisciplinar; porém, na falta, instruem-se os futuros técnicos de lazer, “os animadores culturais”, que deverão ter um conhecimento multidisciplinar para desenvolver com propriedade o seu serviço. (CD.10, 2011, p.70).

E, para finalizar o material didático, o texto ainda aborda sobre a finalidade da animação sociocultural:

Segundo Bernet (apud WERNECK et al., 2001, p. 97), a animação sociocultural tem como finalidade [...] promover nos grupos e nas comunidades uma atitude de participação ativa no processo de desenvolvimento social e cultural. Assim, a ideia de participação constitui um dos núcleos centrais da atuação do profissional do lazer preocupado com a animação sociocultural, e nesse caso não se trata somente de incentivar a participação em atividades, mas de despertar as pessoas para a importância da atitude participativa. O autor concebe animação sociocultural como uma ação educativa, esclarece que ela é orientada para o entendimento dos sujeitos não como clientes de determinada oferta e serviços de atividades de lazer, mas como cidadãos ativos de seu grupo ou comunidade, responsáveis pelo processo de desenvolvimento dos projetos com os quais se envolvem. (CD.10, 2011, p.71).

Apreende-se que o caderno didático teve grande preocupação em delinear para o leitor/estudante a sua responsabilidade enquanto um futuro profissional que atuará de forma pedagógica, poderá colaborar tanto com a educação formal quanto informal comprometida com a justiça e transformação social. Gomes (2011b) anuncia que:

O profissional que busca qualificar-se para o campo do lazer é um elemento chave na organização das situações de aprendizagem, pois compromete-se com o desenvolvimento do lazer como uma ferramenta de educação social. Afinal, o lazer é um campo através do qual podemos refletir sobre a sociedade com seus grupos, suas formas de organização temporal/espacial, sua sociabilidade e seus conflitos. Por isso, enquanto uma necessidade humana e dimensão da cultura baseada na vivência lúdica de manifestações culturais, o lazer pode constituir uma importante ferramenta de educação problematizadora, crítica e transformadora. (GOMES, 2011b, p.43).

Nas investigações e interpretações realizadas neste trabalho, pôde-se constatar que o conteúdo apresentado nesse caderno didático foi bem elaborado, coerente e assertivo. Além disso, as concepções sobre lazer e o profissional do lazer se aproximaram das concepções trabalhadas no primeiro e segundo capítulos.

Em suma, neste capítulo foram analisados dez cadernos didáticos de um curso técnico em lazer realizado na modalidade a distância, os quais trataram de facetas diversificadas do lazer. A análise deste material e de documentos com o auxílio da bibliografia evidenciou que alguns dos elementos mais significativos identificados nesta pesquisa estão relacionados com os seguintes aspectos: o entendimento majoritário de lazer como ocupação a ser realizada no

tempo livre; a vinculação do lazer com a ludicidade e com o prazer, e a compreensão de lazer como um fenômeno encarregado de aliviar as tensões do trabalho. Dessa forma, foi possível constatar que a formação no curso técnico estudado vislumbra uma atuação profissional dedicada ao desenvolvimento de atividades recreativas para a população com a finalidade de ocupar o tempo livre do trabalho e das obrigações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa partiu-se do pressuposto que os saberes são representações do real, ou seja, utilizam conceitos ou imagens mentais para descrever, explicar, controlar fenômenos, estados e processos observados na realidade. Estes saberes podem ser ora mais descritivos, ora mais explicativos e são construídos e mobilizam conceitos e teorias (PERRENOUD, 2001). Como a análise proposta nesta pesquisa versa sobre os saberes de um currículo de um Curso Técnico em Lazer na modalidade a distância, estes correspondem a discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição de ensino categoriza e apresenta os saberes disciplinares por ela definidos e selecionados. Levando em consideração estes fundamentos, a principal indagação que permeou este estudo foi: quais saberes sobre lazer são privilegiados no currículo de um curso técnico sobre essa temática?

A busca de respostas para tal indagação foi impulsionada por um estudo de caso que foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica e análise documental. Os documentos selecionados para a investigação foram o *Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos*, o *Currículo Referência* e os *Planos de Curso* da Instituição estudada. Além desses documentos, foram avaliados os cadernos didáticos de dez disciplinas técnicas do curso e que abordavam a temática do lazer.

Nos documentos selecionados para a análise foi possível compreender o que se espera de um técnico em lazer. Identificou-se que, de forma geral, tanto o *Currículo Referência* elaborado para os cursos técnicos a distância, assim como os *Planos de Curso* elaborados para o funcionamento da proposta formativa estudada convergem com o que determina o *Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos*, com pequenas diferenças na abordagem, mas com a mesma essência. Dessa forma, ambos os documentos prezam uma formação ampla, e apoiam-se na responsabilidade de atuação do técnico como “animador sociocultural”, capaz tanto de planejar e gerir programas e projetos de lazer, como trabalhar operacionalmente com atividades recreativas. Além disso, vasta é a quantidade de espaços de atuação mencionada nos documentos, englobando especialmente os setores públicos ou privados. Acrescenta-se, em relação ao exposto nos documentos, que o técnico em lazer também pode atuar no chamado terceiro setor.

Na conjuntura identificada, o técnico em lazer está sendo formado para atuar como planejador e realizador de atividades que ocupem o tempo livre dos cidadãos. Tal atuação, de acordo com os documentos analisados remete à animação sociocultural. No entanto, a presença de tratamento a esse futuro profissional, nos cadernos didáticos, de “recreador”,

“recreacionista”, pode reduzir a abrangência requerida nos documentos oficiais do governo e do curso.

Tratando-se de um curso técnico em lazer, foi possível identificar, nos cadernos didáticos, o que seus autores esperam da formação e atuação do profissional da área desse nível e o que pensam sobre o profissional do lazer de forma geral. Somente os materiais das disciplinas *Educação Física e Lazer* e *Linguagem Artística* abordam o papel do animador cultural, sendo que o último também não aprofunda sobre as responsabilidades desse profissional. Em quatro cadernos didáticos – *Ecoturismo como lazer*, *Festas recreativas*, *História da recreação* e *Ludicidade como instrumento pedagógico* – os autores citam que o profissional que está se formando na área, dependendo de onde vai atuar, pode ser chamado de diversas maneiras: animador, recreador, monitor, condutor, brinquedista e coordenador de atividades, entre outros nomes que apareceram de acordo com a especificidade da disciplina.

As leituras, análises, interpretações e diálogos entre os cadernos didáticos com a bibliografia também evidenciaram alguns apontamentos pertinentes de serem expostos e revelam os saberes sobre lazer ali divulgados. Ressalta-se que, em quatro cadernos didáticos – *Atividades recreativas e de lazer*, *História da recreação*, *Ludicidade como instrumento pedagógico* e *Sociologia do lazer* –, os autores se embasam em Dumazedier. Para isso, usam a definição de lazer formulada pelo autor como um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se livremente após liberar-se das obrigações (profissionais, familiares e sociais) para apoiar as discussões sobre a temática. Outros três cadernos – *Festas recreativas*, *Linguagem artística* e *Planejamento e gerenciamento de eventos* –, apesar de não citarem Dumazedier, afirmam que o lazer é uma ocupação realizada no tempo livre, fora do tempo destinado a obrigações com o trabalho, com a religião, com a família, etc., evidenciando a influência do sociólogo francês em suas considerações sobre a temática.

Sobre os materiais restantes, dois não conceituam o lazer como foi feito nos demais cadernos didáticos: a disciplina *Jogos, brinquedos e brincadeiras* trata a recreação como uma atividade que pode ser desenvolvida pelo profissional de lazer com o objetivo de entreter os participantes das atividades, e o caderno didático *Ecoturismo como Lazer* comenta brevemente que o turismo é uma forma de lazer. E, por fim, o caderno didático *Educação Física e Lazer* aponta o conceito de Dumazedier tecendo críticas à referência restrita à categoria tempo presente na definição elaborada pelo autor francês. Nessa crítica, o caderno didático ressalta que o tempo livre não pode ser visto apenas como aquele em oposição ao trabalho, e nem está livre de normas e condutas que permeiam a sociedade. Além disso, diferentemente de Dumazedier, considera o ócio como uma possibilidade de lazer e ainda

ressalta a questão da atitude, pois cada um percebe cada atividade de maneira diferente do outrem.

Sobre essa questão, como sublinha Gomes (2011a), já se passou mais de meio século das teorias formuladas por Dumazedier. Hoje, as transformações sociais e tecnológicas são cada vez mais acentuadas, desafiando as tradicionais noções de espaço e de tempo que guiaram o pensamento do sociólogo francês. É notória a divisão internacional do trabalho, com a transferência do setor industrial nos países do chamado hemisfério Sul, onde existe mão de obra abundante e barata e onde a degradação social e ambiental é agravada desmedidamente, com impactos em todo o planeta. A autora também explica que o setor de serviços cresce rapidamente em praticamente todos os países, ampliando a precarização do trabalho e lançando novos desafios para a formação e para a atuação profissional no campo do lazer. Essas considerações indicam que o processo de formação de profissionais do lazer não pode desconsiderar as novas configurações sociais, culturais, políticas e econômicas, entre outras, que demarcam um contexto muito diferente daquele que foi estudado por Dumazedier e que, certamente, influenciou suas produções teóricas sobre a temática.

Foi constatado na pesquisa, também, que as compreensões de lazer presentes nos cadernos didáticos variam em alguns aspectos. Porém, o elemento lúdico apresenta-se como característica unânime em, praticamente, todos os materiais estudados. Dos dez cadernos didáticos analisados, os únicos que, em nenhum momento, tratam do lúdico e ou ludicidade são: *Planejamento e Gerenciamento de Eventos* e *Sociologia do Lazer*. Nos demais, com maior ou menor ênfase, abordam a essencialidade do lúdico no lazer e na recreação. Cabe ainda destacar que a ludicidade, nas concepções apresentadas no material analisado, tem como aspectos fundamentais o prazer, o divertimento e a alegria.

Considerando esses resultados, destacam-se, em suma, os seguintes saberes sobre lazer privilegiados no Currículo do Curso estudo de caso: lazer como ocupação realizada no tempo livre; como contraponto do trabalho e das outras obrigações como as familiares; como uma atividade lúdica e prazerosa usufruída para aliviar tensões cotidianas e tratado, muitas vezes, como sinônimo de recreação, sendo assim, traduzido como divertimento e entretenimento. Tais conhecimentos são identificados na teoria sobre lazer de Dumazedier, o que permite interpretar sua forte influência, ainda hoje, nas pesquisas do campo. Por consequência, identifica-se o quanto esse entendimento é difundido nos estudos sobre lazer no Brasil.

Constata-se, ainda, que o lazer foi concebido como um fenômeno moderno, advindo da Revolução Industrial, enfatizando a necessidade de ocupação do tempo livre dos trabalhadores europeus com atividades que proporcionasse fuga e distração do trabalho

maçante e árduo vivido naquela época pelos operários. A utilização e divulgação desses saberes no Brasil aconteceram sem maiores reflexões sobre o contexto em que eles foram desenvolvidos e sobre as diferenças de realidades sociais, econômicas e culturais encontradas em várias partes do nosso país. Dessa maneira, evidencia-se, mais uma vez, como o *tempo livre* é marcante nos estudos da temática e vem acirrando a (des)conexão entre lazer e trabalho. Entendendo o lazer como dimensão da cultura e necessidade humana, considera-se essencial superar a ideia de que ele deve ser visto somente como distração e recuperação das forças de trabalho, sendo importante para a formação e desenvolvimento do ser humano e da sociedade.

Ainda sobre os saberes identificados, há uma grande argumentação quanto a sua possibilidade de ser um negócio promissor por meio da relevância atribuída aos eventos como oportunidade de lazer crescente e lucrativa. Ao mesmo tempo, além dessa preocupação econômica, observou-se uma preocupação de discutir o lado social do lazer, reforçando-o em alguns momentos, como necessidade e em outros como direito, evidenciando assim algumas das ambiguidades e contradições que permeiam as discussões sobre o lazer na sociedade atual.

Considerando a relevância da interdisciplinaridade para aprofundamento dos estudos sobre lazer e reconhecendo que sua práxis implica em um compromisso ético-político, no qual a intercomunicação entre as disciplinas resulta em modificações nas mesmas, em enriquecimento recíproco, transformação metodológica, conceitual e filosófica, o que se percebeu a partir das análises realizadas nos cadernos didáticos foi apenas uma tentativa multidisciplinar. Assim, ocorre com frequência uma justaposição de matérias diferentes, simultaneamente, com a intenção de esclarecer elementos comuns; sobreposição de conteúdos bem semelhantes e uma ausência de construção de relações entre as disciplinas, tendo em vista a quantidade de conhecimentos similares dizendo a mesma coisa.

Desse modo, percebe-se que os cursos técnicos em lazer, em especial aqueles que são realizados na modalidade a distância, precisam repensar os saberes que privilegiam os seus currículos. Entendendo que o curso avaliado está iniciando os trabalhos e é o único identificado no Programa e-Tec até o momento, reconhece-se a dificuldade de implantação de uma proposta piloto, considerando prazos, apoio e disponibilidade dos educadores para o planejamento e desenvolvimento de materiais didáticos.

Assim, essa pesquisa apontou algumas considerações sobre o lazer e o ensino técnico com o intuito de colaborar para as reflexões e debates sobre os conhecimentos difundidos sobre a temática e o perfil profissional do técnico em lazer. Na certeza de que esse trabalho

apresenta lacunas, espera-se, no entanto, que ele possa colaborar para futuras discussões acerca do campo de estudos e com os educadores que almejam enveredar no planejamento e desenvolvimento de cursos técnicos em lazer.

REFERÊNCIAS

ALVES, V. de. F. N.; GOMES, C. L.; REZENDE, R. de. **Lazer, lúdico e educação**. Brasília: Sesi/DN, 2005.

ALVES, V. de. F. N. **Os festejos do reinado de Nossa Senhora do Rosário em Belo Horizonte**: práticas simbólicas e educativas. 2008. 252f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2008.

ALONSO, K. M. **Educação a Distância no Brasil: a busca de identidade**. Disponível em: <<http://www.nead.ufmt.br/index.asp?pg=7>>. Acesso em 24 maio 2012.

AMORA, A. S. **Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa**. 17 ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

ANDRÉ, C. F.; BRUZZI, D. G. Formação técnica de alunos usando a EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs.). **Educação a distância**: o estado da arte. 2 ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

APPLE, M. W. Reestruturação Educativa e Curricular e as Agendas Neoliberal e Neoconservadora: Entrevista com Michael Apple. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.1, pp.5-33, Jan/Jun 2001.

APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F. B. & SILVA, T. T. S. (orgs.) **Currículo, Cultura e Sociedade**. trad. Maria Aparecida Baptista São Paulo: Cortez, 2000 p.59-92.

ARAÚJO, M.; SILVA, M. C. e; ISAYAMA, H. F. O lazer nos cursos de graduação em turismo de Belo Horizonte: visão dos coordenadores de curso. In: **Caderno Virtual de Turismo**. Rio de Janeiro: Instituto Virtual de Turismo, v.8, n.3, 2008.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BARRETO, M. **Manual de iniciação ao estudo do turismo**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BELLONI, M. L. Ensaio sobre a Educação a Distância no Brasil. In: **Educação & Sociedade**. Campinas: Cedes Unicamp, ano XXIII, nº 78, abril/2002.

BRAMANTE, A. C. Lazer: o público e o privado: superando as “grandes dicotomias”. In: **Licere**. Belo Horizonte: Centro de Estudos de Lazer e Recreação, v.5, n.1, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Capítulo II, Art.6º de 05 de outubro de 1988.

BRUHNS, H. T. A Crise do Lazer Moderno e Concepções de Corpo. In: **Licere**. Belo Horizonte: Centro de Estudos de Lazer e Recreação, v.12, n.4, dez./2009.

CAMARGO, L. O. L. **O que é lazer**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CAMPOS, C. J. G. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *In: Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília (DF), 2004.

CAMPOS, S. S. **Segmentos do Turismo**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

CASA CIVIL. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em 16 ago. 2012.

CASA CIVIL. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6303.htm>. Acesso em 21 ago. 2012.

CASA CIVIL. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 16 ago. 2012.

CASTRO, C. L. C. de et al. **A disneyzação da cultura infantil**. Disponível em: <<http://gelvarj.sites.uol.com.br/disney.html>>. Acesso em 7 maio 2012.

CATAPAN, A. H. *et al.* (org). **Currículo Referência para o Sistema e-Tec Brasil: uma construção coletiva**. Florianópolis: EaD / PCEAD / UFSC / CNPq, 2010.

CAVENAGHI, A. J.; BUENO, M. S.; CORRÊA, R. N. Festa e Turismo: por uma relação possível. *In: Revista Rosa dos Ventos*. Caxias do Sul: UCS, 4(IV), p.587-598, out-dez, 2012.

CUNHA, R. de A. Consciência crítica. **Revista Eclesiástica Brasileira**, Belo Horizonte, v. 40, fasc. 158, jun. 1980.

DIAS, R. **Introdução ao turismo**. São Paulo: Atlas, 2005.

DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

DUMAZEDIER, J. **Sociologia empírica do lazer**. 3 ed. São Paulo: Perspectiva: SESC, 2008.

FAVERO, R. V. M.; FRANCO, S. R. K. Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância. *In: Novas Tecnologias na Educação*. CINTED, UFRGS: V. 4 nº 2, dezembro/ 2006. Disponível em: <http://www.moodle.ufba.br/file.php/10312/Textos/Educa_o_a_dist_ncia/evas_o_na_EAD.pdf>. Acesso em 19 jan. 2013.

FERNÁNDEZ, J. F. T; BEDOYA, V. A. M. Pensamento crítico latino-americano e produção de conhecimento em lazer. *In: GOMES, C.; ELIZALDE, R. Horizontes latino-americanos do lazer* = Horizontes latino-americanos del ocio. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

FERREIRA, A. **Lazer operário: um estudo de organização social das cidades**. Salvador: Livraria Progresso, 1959.

FERRETI, C. J. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: Anos 90. *In: Educação & Sociedade*. Campinas: Cedes Unicamp, ano XVIII, nº 59, agosto/97.

FILATRO, A.; PICONEZ, S. C. B. **Design instrucional contextualizado**. Associação Brasileira de Educação a Distância, abril 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/pdf/049-TC-B2.pdf>>. Acesso em 25 jun. 2012.

FORQUIN, J.-C. O currículo entre o relativismo e o universalismo. *In: Educação e Sociedade*: revista quadrimensal de ciência da educação. Campinas: Cedes Unicamp, ano XXI, nº73, dez 2000.

FORTES, R. Lazer e meios de comunicação. *In: ISAYAMA, H. F., SILVA, S. R. da. Estudos do lazer*: um panorama. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. *In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. Michel Foucault: uma trajetória filosófica*: (para além do estruturalismo e da hermenêutica). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FRANÇA, T. L. A construção do saber na formação profissional em lazer. *In: ISAYAMA, H. F. (org.). Lazer em Estudo*: Currículo e Formação Profissional. Campinas: Papirus, 2010.

GARCIA, M. S. dos S. Cursos em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: a experiência da Universidade Anhembi Morumbi com cursos On-line 1. *In: Educação a distância: formas tradicionais e novas tecnologias. Revista Estudos*. Brasília: Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), nº 26, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIROUX, H. **Pedagogia radical**: subsídios. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

GIROUX, H. **A escola crítica e política cultural**. 3 ed. São Paulo. Cortez. Autores Associados, 1992.

GIROUX, H. A. “A Disneyzação da Cultura Infantil”. *In: SILVA, T. T. da.; MOREIRA, A. F. (orgs.). Territórios Contestados*: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES, C. L. A contribuição da pesquisa para a formação profissional em lazer. *In: ISAYAMA, H. F. (org.). Lazer em Estudo*: Currículo e Formação Profissional. Campinas: Papirus, 2010.

GOMES, C. L. Estudos do lazer e geopolítica do conhecimento. *In: Licere*: Revista do Centro de Estudos de Lazer e Recreação. Belo Horizonte: CELAR, EEFFTO, v.14, n.3, set/2011a.

GOMES, C. L. **Lazer, trabalho e educação**: relações históricas, questões contemporâneas. 2 ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

GOMES, C. L. Lazer e formação profissional: saberes necessários para qualificar o processo formativo. *In: FORTINI, J. L. M. et al. Desafios e perspectivas da educação para o lazer*. Belo Horizonte: Editorial SESC/Otium, 2011b.

GOMES, C. Mapeamento histórico do lazer na América Latina: em busca de novas abordagens para os estudos sobre o tema. In: ISAYAMA, H. F., SILVA, S. R. da. **Estudos do lazer: um panorama**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011c.

GOMES, C. L. Verbete Lúdico. In: GOMES, Christianne L. (org.). **Dicionário Crítico do Lazer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004. p.141-146.

GOMES, C. L.; ELIZALDE, R. Análise teórico-conceitual do lazer e da recreação na América Latina. In: GOMES, C.; ELIZALDE, R. **Horizontes latino-americanos do lazer** = Horizontes latino-americanos del ocio. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012a.

GOMES, C. L.; ELIZALDE, R. América Latina, educação e lazer. In: GOMES, C.; ELIZALDE, R. **Horizontes latino-americanos do lazer** = Horizontes latino-americanos del ocio. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012b.

GOMES, C. L.; MELO, V. A. de. Lazer no Brasil: trajetória de estudos, possibilidades de pesquisa. In: **Movimento**. Porto Alegre: v. 9, n. 1, p. 23-44, janeiro/abril de 2003.

GOMES, C.; PINHEIRO, M.; LACERDA, L. **Lazer, turismo e inclusão social: intervenção com idosos**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

GOMES, C.; PINTO, L. O lazer no Brasil: Analisando práticas culturais, cotidianas, acadêmicas e políticas. In: GOMES, C. et al. (orgs.). **Lazer na América Latina/Tiempo libre, ocio y recreación em Latinoamérica**. 2. Ed. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

GONÇALVES, M. A. S. Estudo de caso: reflexões sobre paradigmas. In: **UNI revista** - Vol. 1, nº 1:19-22. São Leopoldo, RS: Unisinos, jan. 2006.

ISAYAMA, H. F. Formação profissional. In: GOMES, Christianne L. (org.). **Dicionário Crítico do Lazer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p.93-96, 2004..

ISAYAMA, H. F. Um olhar sobre a formação profissional no lazer. In: **Licere**: Revista do Centro de Estudos de Lazer e Recreação. Belo Horizonte: CELAR, EEFFTO, v.8, n.1, p.11-19, jun.2005.

ISAYAMA, H. F. Atuação do Profissional de Educação Física no âmbito do Lazer: a Perspectiva da Animação Cultural. In: **Revista Motriz**, Rio Claro, v.15, n.2, p.407-413, abr./jun. 2009.

ISAYAMA, H. F. Formação profissional no âmbito do lazer: desafios e perspectivas. In: ISAYAMA, H. F. (org.). **Lazer em Estudo: Currículo e Formação Profissional**. Campinas: Papirus, 2010.

ISAYAMA, et al. Por onde caminham as pesquisas sobre formação e atuação profissional em lazer no Brasil? In: ISAYAMA, H. F., SILVA, S. R. da. **Estudos do lazer: um panorama**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011.

KELLY, A. V. **O currículo: teoria e prática**. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1981.

KUENZER, A. Z. A Reforma no Ensino Técnico no Brasil e suas Consequências. *In*: Ferreti, C. J.; SILVA JR., J. dos R; OLIVEIRA, M. R. N. S. (orgs.). **Trabalho, formação e currículo**: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.

LIMA, J. F. **Ethel Bauzer Medeiros**: trajetória no campo da recreação e do lazer. 2009. Dissertação. (Mestrado em Lazer) – EEEFTO, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

LOUREIRO, C. F. B. **Educação ambiental crítica**: princípios teóricos e metodológicos. Rio de Janeiro: Hotbook, 2002, (e.book). www.hotbook.com.br.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. 7 ed. Campinas: Papirus, 1987.

MARCELLINO, N. C. O lazer na empresa: alguns dos múltiplos olhares possíveis. *In*: MARCELLINO, N. C. (org.). **Lazer & empresa**: Múltiplos olhares. Campinas, SP: Papirus, 1999.

MARCELLINO, N. C. Lazer e trabalho, no cotidiano da sociedade pós industrial, a partir da obra de Domenico De Mais, publicada no Brasil. *In*: **Licere**. Belo Horizonte: Centro de Estudos de Lazer e Recreação, v.7, n.2, dez./2004.

MARCELLINO, N. C.; ZINGONI, P.; PINTO, L. M. S. de M. (orgs). **Como fazer projetos de lazer**: Elaboração, execução, e avaliação. Campinas, SP, Papirus, 2007.

MARCELLINO, N. C. Lazer e sociedade: Algumas aproximações. *In*: MARCELLINO, N. C. (org.). **Lazer e sociedade**: múltiplas relações. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

MARCELLINO, N. C. A relação teoria e prática na formação profissional em lazer. *In*: ISAYAMA, H. F. (org.). **Lazer em Estudo**: Currículo e Formação Profissional. Campinas: Papirus, 2010a.

MARCELLINO, N. C. Contribuições de Autores Clássicos Modernos e Contemporâneos para os estudos do Lazer. *In*: **Licere**. Belo Horizonte: Centro de Estudos de Lazer e Recreação, v.13, n.4, dez/2010b.

MAX-NEEF, M., ELIZALDE, A., HOPENHAYN M. **Desarrollo a Escala Humana: una opción para el futuro**. Santiago: CEPAUR – Uppsala: Dag Hammarskjöld Foundation, 1986. Disponível em: http://www.dhf.uu.se/pdf/86_especial.pdf. Acesso em: 24/04/2012.

MEDEIROS, E. B. **O lazer no planejamento urbano**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1975.

MELO, V. A. de. Educação Estética e Animação Cultural: reflexões. *In*: **Licere**. Belo Horizonte: Centro de Estudos de Lazer e Recreação, v.5, n.1, p.101-113, 2002.

MELO, V. A. de. A Animação Cultural, os estudos do lazer e os Estudos Culturais: diálogos. *In*: **Licere**. Belo Horizonte: Centro de Estudos de Lazer e Recreação, v.7, n.2, p.86-103, dez/2004.

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

MELO, V. A. de. A formação cultural do animador cultural: antigas reflexões, persistências, continuidades. In: ISAYAMA, H. F. (org.). **Lazer em Estudo: Currículo e Formação Profissional**. Campinas: Papirus, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Legislação. In: **Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos>. Acesso em 12 ago. 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Legislação. In: **RESOLUÇÃO Nº 1, DE 3 DE FEVEREIRO DE 2005**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos>>. Acesso em 28 maio 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Legislação. In: **PARECER CNE/CEB Nº 16/99**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer1699.pdf>. Acesso em 28 maio 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Secretaria de Educação a Distância**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=289&Itemid=356>. Acesso em 22 ago. 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Rede e-Tec Brasil**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12326:e-tec-apresentacao&catid=293:escola-tecnica-aberta-do-brasil-e-tec&Itemid=665>. Acesso em 22 ago. 2012.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**. Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAN, J. M. O que é um bom curso a distância? In: **Tecnologias na Educação de Professores a Distância**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/4sf.pdf>>. Acesso em 23 ago. 2012.

MOREIRA, A. F. B., SILVA, T. T. de. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F. B., SILVA, T. T. de. (orgs.) **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2000.

MORENO, S. T. S.; MARCELLINO, N. C. Lazer/recreação e formação profissional. In: **Licere**. Belo Horizonte: Centro de Estudos de Lazer e Recreação, v.9, n.1, p.108-134, jun.2006.

NETO, J. B. Saberes Pedagógicos e Saberes Disciplinares Específicos: os desafios para o Ensino da História. In: SILVA, A. M. M. *et al* (orgs). **Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos**: desafios para a inclusão social / Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Recife: ENDIPE, 2006.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Cadernos de Pesquisas em Administração**. São Paulo, v.1, n. 3, 2 sem./1996.

NORONHA, V. Lazer, Turismo e Diversidade Cultural. *In: FORTINI, J. L. M. et al. **Desafios e perspectivas da educação para o lazer***. Belo Horizonte: Editorial SESC/Otium, 2011.

NOTHEN, G. R.; AZEVEDO, A. A. O espaço cultural do lazer enquanto modalidade de educação não formal: a perspectiva da articulação entre as formas de ensino e aprendizagem. *In: ALMEIDA, D. F. de et al. (orgs.). **Política, lazer e formação***. Brasília: Thesaurus, 2010.

NUNES, I. B. Noções de Educação a Distância. *In: **Revista Educação a Distância***. Brasília: Instituto Nacional de Educação a Distância. Dez/93 – abr/94.

OLIVEIRA, J. A. de. A cidade e a produção dos espaços públicos de lazer. *In: LIBERATO, A.; SOARES, A. (orgs.). **Políticas Públicas de Esporte e Lazer***: traços históricos. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2010.

PARAÍSO, M. A. Currículo e formação profissional em lazer. *In: ISAYAMA, H. F. (org.). **Lazer em Estudo***: Currículo e Formação Profissional. Campinas: Papirus, 2010.

PERRENOUD, P. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PINTO, L. M. S. de M. Lazer e Educação: desafios da atualidade. *In: MARCELLINO, N. C. (org.). **Lazer e sociedade***: múltiplas relações. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

PRETI, O. Material didático impresso na Educação a Distância: Experiências e lições apre(e)ndidas. *In: MILL, D. R. S., PIMENTEL, N. M. **Educação a Distância***: desafios contemporâneos. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

REQUIXA, R. As dimensões do Lazer. **Cadernos de Lazer** - Documento 1, São Paulo/SP: Sesc, 1976.

RIBEIRO, M. Ensino Médio e Educação Profissional sob Relações de Hegemonia: Terreno Perdido ou Construção de Novas Relações? *In: **Educação***. Porto Alegre, RS: v.27 - nº 01 – 2002.

ROSAR, M. de F. F. As políticas de gestão educacional sob a ótica da racionalidade capitalista: a reprodução de uma similaridade forjada entre indústria e escola. *In: Ferreti, C. J.; SILVA JR., J. dos R; OLIVEIRA, M. R. N. S. (orgs.). **Trabalho, formação e currículo***: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.

RUSHMANN, Doris V. d. M. Impactos ambientais do turismo ecológico no Brasil. *In: **Turismo em análise***. v.4 São Paulo: ECA (Escolas de Comunicação e Artes)/USP (Universidade de São Paulo), 1993.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

SALGADO, M. U. C. Características de um bom material impresso para a educação a distância. *In: **Tecnologias na Educação de Professores a Distância***. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/4sf.pdf>>. Acesso em 23 ago. 2012.

SANTOS, J. L. dos. **O que é cultura**. 14 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SARAIVA, T. Educação a Distância no Brasil: lições da história. In: **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n.70, abr./jun. 1996.

SCHLÜTER. **Metodologia da Pesquisa em Turismo e Hotelaria**. São Paulo: Aleph, 2003.

SILVA, D. A. M. da. O jogo na formação de animadores sócio-culturais: o estudo de caso do CEMEA Île-de-France. In: **Licere**. Belo Horizonte: Centro de Estudos de Lazer e Recreação, v.9, n.1, p.54-68, jun.2006.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: um introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVEIRA, M. A. T. Planejamento territorial e dinâmica local: bases para o turismo sustentável. In: RODRIGUES, A. B. R. (Org.). **Turismo e desenvolvimento local**. São Paulo: Hucitec, 1997.

STOPPA, E. A.; ISAYAMA, H. F. Lazer e empresa: a questão do lazer dos profissionais de lazer. In: MARCELLINO, N. C. (org.). **Lazer & empresa**: Múltiplos olhares. Campinas, SP: Papirus, 1999.

SUSSEKIND, A. **Recreação Operária**. Rio de Janeiro: Ministério do Trabalho Indústria e Comércio, 1958.

WERNECK, C. L. G. Lazer e Formação Profissional na Sociedade Atual: Repensando os Limites, os Horizontes e os Desafios para a Área. In: **Licere**. Belo Horizonte: Centro de Estudos de Lazer e Recreação, v.1, n.1, p.47-65, 1998.

WERNECK, C. L. G.; ISAYAMA, H. F. Lazer, cultura, indústria cultural e consumo. In: WERNECK, C. L. G.; STOPPA, E. A.; ISAYAMA, H. F. (orgs.). **Lazer e Mercado**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

WERNECK, C. L. G. Lazer e mercado: panorama atual e implicações na sociedade brasileira. In: WERNECK, C. L. G.; STOPPA, E. A.; ISAYAMA, H. F. (orgs.). **Lazer e Mercado**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

WERNECK, C. L. G.; PINHO, L. A. Construindo um acervo sobre jogos e brincadeiras: alternativa para repensar a noção de recreação como um brincar institucionalizado. In: WERNECK, C. L. G.; ISAYAMA, H. F. (orgs.). **Coletânea do IV Seminário “O lazer em debate”**. Belo Horizonte: UFMG / DEF / CELAR, 2003.

WERNECK, C. L. G. Recreação e lazer: apontamentos históricos no contexto da educação física. In: WERNECK, C. L.; ISAYAMA, H. F. (Orgs). **Lazer, recreação e educação física**. Belo Horizonte; Autêntica, 2003. Disponível em: <http://grupootium.wordpress.com/grupo-de-pesquisa-otium-2/capitulos-de-livros/>. Acesso em: 19 de nov. 2012.

APÊNDICE 1

Matriz Curricular do Plano do Curso Técnico em Lazer na modalidade a distância estudo de caso desta pesquisa (2008)

Disciplinas	Ementa	Bibliografia
Técnicas de Comunicação Oral, escrita e Gestual	Leitura e análise de texto: compreensão do texto, significado contextual de palavras e expressões, vocabulário. Morfologia: classes de palavras, classificação, formação, flexão, ajuste e harmonia nas frases. Ortografia: acentuação gráfica, divisão silábica, crase, grafia das palavras. Princípios informativos da língua: uso dos sinais de pontuação, uso dos porquês, concordância nominal e verbal, regência nominal e verbal. Sintaxe: análise sintática.	BECHARA, Evanildo. Gramática escolar da língua portuguesa. 1ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. CEGALLA, Domingos Paschoal. Novíssima gramática da língua portuguesa. 46ª ed. São Paulo: IBEP Nacional, 2005. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário da língua portuguesa. 3ª ed. São Paulo: Positivo, 2004. FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. Lições de texto: leitura e redação. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2006. FIORIN, José Luiz. Para entender o texto: leitura e redação 16ª ed. São Paulo: Ática, 2000.
Informática Aplicada às Atividades de Lazer	O Computador. O uso da internet. O marketing eletrônico. As ferramentas para a automação de tarefas: planilhas eletrônicas, mala direta, apresentações eletrônicas, A construção de sites na Internet.	GUERREIRO, J. M. M. A Informática na hotelaria e turismo. São Paulo: Bookman, 2002. O'CONNOR, P. Distribuição da informação eletrônica em turismo e hotelaria. São Paulo: Bookman, 2002.
Introdução ao Ensino à Distância	Histórico e perspectivas. Formas e características da EaD. Potenciais, limites e restrições. Relações entre comunicação, tecnologia e educação. Requisitos educacionais e tecnológicos para a EaD. Conceitos básicos. Aspectos legais. Experiências brasileiras de educação à distância. Cenário atual. Estudo de Casos.	LANDIM, Claudia Maria Ferreira. Educação a distância: algumas considerações. Rio de Janeiro, 1997. LUCENA, Marisa. Um modelo de escola aberta na Internet: kidlink no Brasil. Rio de Janeiro: Brasport, 1997. NISKIER, Arnaldo. Educação a distância: a tecnologia da esperança; políticas e estratégias a implantação de um sistema nacional de educação aberta e a distância. São Paulo: Loyola, 1999.
Sociologia do Lazer	Relações entre tempo livre e trabalho: respectivas formas de seu uso. Atividades atribuídas com maior ou menor valor pelo homem. Lazer na sociedade moderna: lazer, recreação, esporte, arte, cultura e turismo. Tempo livre e consumo. Valorização do trabalho. Constituição de uma leitura significativa do lazer na sociedade contemporânea, sensibilizando os alunos para a importância do lazer como fator social, na sua pluralidade e nos diferentes ambientes	DUMAZEDIER, Jofre, Sociologia empírica do lazer. São Paulo: Perspectivas, 1973. MARCELLINO, Nelson Carvalho. Lazer e educação. São Paulo: Papirus, 1999. PARKER, Stanley. A sociologia do lazer. Rio de Janeiro: ZAHAR Editores, 1978. MASI, Domênico de. O futuro do trabalho: fadiga e ócio na sociedade pós industrial. Brasília/RJ: Editora da UNB, José Olympio, 1999.
Psicologia das Relações Humanas	Estudo das relações interpessoais, numa perspectiva social. Percepção. Grupos, papéis e relações interpessoais. Processos de grupos: cooperação, competição, coesão e conformismo. A comunicação humana e os grupos. Grupos,	CATWRIGHT, D & ZANDER, Dinâmica de Grupo. São Paulo: Herder, 1967 LAPASSADE, G. Grupos, organizações e instituições. São Paulo: Francisco Alves, 1977

	organizações e instituições: relações humanas.	GAHAGAN, J. Comportamento interpessoal e de grupo. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 1980
Relações inter-pessoais	Compreensão dos processos envolvidos na dinâmica das relações interpessoais: comunicação intra e interpessoal, auto e hetero-percepção, empatia, saber ouvir, auto-estima, prática do feedback no relacionamento interpessoal. Vivência de metodologias para o aprimoramento da competência interpessoal. Relações interpessoais: entender e sentir o outro. Comunicação: conceito, fluxos de informação, princípios básicos, importância. Tensões, crises e conflitos. Estratégias de poder e persuasão. Negociação: conceito, processo, estratégia, ações. Democratização nas relações de trabalho.	CRIVELARO, Rafael; TAKAMORI, Jorge Yukio Dinâmica das Relações Interpessoais. ALÍNEA MINICUCCI, Agostinho. Relações Humanas - Psicologia das Relações Interpessoais - 6ª Ed. 2001. ATLAS FRITZEN, Silvino Jose. Relações Humanas Interpessoais. VOZES ROBBEN, Ramona; GRÜN, Anselm Estabelecer Limites , Respeitar Limites - Segredos para Relações Interpessoais Bem-sucedidas. VOZES
Ética e Cidadania	Objetivo da Ética. Moral e Ética. Essência da Moral. Moral e Comportamento humano. Moral, livre - arbítrio e determinismo. Hierarquia de valores. Obrigatoriedade e realização moral. Avaliação e juízos morais. Ética profissional. Conceitos filosóficos de homem, sociedade, trabalho, alienação e ideologia. Análise de grandes filósofos através da história e correntes ideológicas. Sistemas representativos da sociedade, c/ênfase nas principais correntes ideológicas. Concepções do pensamento filosófico moderno de uma sociedade politicamente organizada. Moral, estética e ética no comportamento social e profissional. Nova sociedade do lazer.	CENCI, ANGELO (ORG.) Ética, racionalidade e modernidade. Passo Fundo. EDIUPF, 1996. HEELMANN, ADEMAR. Natureza e Ética Curitiba. Ed. UFPR, 1993. BA NASH, LAURA L. A ética nas empresas. RIO, MAKRON BOOKS, 1993. BA AERO (ARANHA, M.L.A. & MARTINS, M.H.P. Filosofando: introdução à Filosofia. São Paulo: Moderna, 1996. CHAUÍ, Marilena. Convite à filosofia. São Paulo: Ática, 1997.
Prevenção de Acidentes e Higiene nas Atividades Físicas	Disciplina de caráter teórico que visa compreender a questão da educação física e da saúde do escolar, no contexto da educação para a saúde enfatizando as questões as ações educativas e preventivas. Busca preparar o futuro educador para prestar os primeiros socorros, no caso de acidentes, dando ênfase e prevenção dos mesmos, em especial no caso das lesões.	KLOETZEL, Ucut. São Paulo 1ª. Edicao. Temas De Saude: Higiene Fisica e Do Ambiente Ed. Epu 1980. CRUZ, Azor de Oliveira Curitiba/Pr 1ª. Edicao. Higiene Pre-Escolar e Escolar Ed. Ufp 1980. HARLEY Joel. Manual de Primeiros Socorros Ed. Ibrasa 1978.
Desenvolvendo Lideranças	Trabalho em equipe. Diferenças individuais. Comunicação interpessoal e desenvolvimento de equipes. Administração de conflitos. Estilos de liderança. Liderança no século XXI.	KOOTTER, John P. O fator liderança. São Paulo : Makron, 1992 PENTEADO, José Roberto Whitaker. Técnicas de chefia e liderança. São Paulo: Pioneira, 1986. SENAC. Chefia e liderança. Rio de Janeiro, 1991 SPECTOR, Paul E. Psicologia nas Organizações. São Paulo: Saraiva 2003
História da Recreação	Recreação. Evolução. Histórico. Definição e Finalidades. Recreação em face às necessidades biopsicosociais da criança, adolescente e adulto. Jogos. Definição e classificação. Brinquedos Cantados. Recreação Hospitalar. Colônia de Férias. Teatro na Escola. Rua de Recreio. Centro e Parques de Recreação. Projetos de Acampamentos, lazer laboral, lazer em áreas livres, lazer em condomínios, lazer em hotéis fazendas e estâncias hidrominerais. Planos de Aula.	GUERRA, Marlene. Recreação e lazer. Porto Alegre, Sagra, 1988.
Festas Recreativas	1. Organização de eventos: conceitos básicos, classificação e tipos; 2. Tipos de atividades	BASACCHI, MÁRIO. Origem das datas comemorativas. São Paulo, Editora Paulinas, 3ª

	principais que envolvem o planejamento e a execução dos eventos. A comunicação dirigida e a Assessoria de Imprensa; 3. Técnicas de planejamento e organização de congressos e convenções; 4. Planejamento logístico do congresso ou convenção. Roteiros, cronogramas e técnicas de elaboração de projetos para obtenção de patrocínios. 5. Tipos de sessões de trabalho dos congressos científicos e congressos técnicos. Estudo dos diferentes tipos de reuniões. 6. Cerimonial e Protocolo nos eventos culturais. 7. Calendário de eventos e planejamento de "Datas Comemorativas". 8. Inauguração. 9. Feiras e exposições. 10. Lançamentos de produtos. 11. Concursos e os eventos de premiação. 12. Marketing Cultural: conceitos e abrangência.	edição, 2001
Ludicidade como Instrumento Pedagógico	Estuda a ludicidade como ciência no âmbito das instituições, do turismo, da hotelaria e como processo de aprendizagem e de desenvolvimento humano. Aborda as teorias do lazer, da recreação e do tempo livre. Analisa aspectos bio-sócio-culturais das atividades lúdicas no processo de desenvolvimento humano e vincula o estudo da ludicidade ao planejamento e a gestão de projetos turísticos.	VYGOTSKY, L.S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes. (1993) FORTUNA, Tânia Ramos. Formando professores na Universidade para brincar. In: SANTOS, Santa Marli P.dos (org.). A ludicidade como ciência. Petrópolis: Vozes, 2001 FAZENDA, I. C. (1995) A Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. Campinas/SP, Papirus. MORIN, E. (1999). Amor, Poesia e Sabedoria. Lisboa: Instituto Piaget. LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: LUCKESI, Cipriano Carlos (org.) Ludopedagogia - Ensaios 1: Educação e Ludicidade. Salvador: Gepel, 2000.
Linguagem Artística	O estudo da arte não somente como forma autônoma / liberal de expressão e sim como recurso humano de conhecimento sensível. A compreensão dos modos operativos das diversas linguagens artísticas - visual, sonora, gestual. A comunicação não-verbal percebida como estratégia de otimização dos processos de produção de conhecimento, acentuando-se os desdobramentos que consciência -e-prática de linguagem oferecem aos sistemas de aprendizagem. Instrumentalização teórico-prática para o exercício de soluções criativas - quer seja no cotidiano, nas artes, na educação, na cultura.	ARNHEIM, R. Arte & Percepção Visual. São Paulo: Pioneira, 2000. BUORO, A.B. (1996) O Olhar em Construção. São Paulo: Cortez. COSTA, C. (1999) Questões de Arte. São Paulo: Moderna. COSTA, C. (2002) Filosofia da Linguagem. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. GARDNER, H. (1997) As Artes e o Desenvolvimento Humano. Porto Alegre: Artes Médicas. LUCIE-SMITH. E. Art Tomorrow. Paris: Terrail. MARTINS, M. C. e outros (1998) A Língua do Mundo. São Paulo: FTD. MORAIS, F. Arte é o que Eu e Você Chamamos Arte. Rio de Janeiro: Record. NOVAES, A. (org) (1994) Arte pensamento. São Paulo: Companhia das Letras.
Jogos, Brinquedos e	História Cultural dos Brinquedos e das	FRIEDMANN, Adriana. O direito de brincar: a

Brincadeiras	Brincadeiras. O Brincar, a brincadeira e os jogos como conhecimentos, patrimônio cultural da humanidade. O jogo e a brincadeira como dimensões da memória, da linguagem e da ludicidade humana. Perspectivas teóricas, conceitos e concepções para o jogo e a brincadeira.	brinquedoteca. São Paulo: Scritta/Abrinq, 1996. CUNHA, Nylce H. S. Brinquedoteca: um mergulho no brincar. São Paulo: Vetor, 2001. RODRIGUES, Rejane P. (org). Brincalhão: uma brinquedoteca itinerante. Petrópolis: Vozes, 2000. AUFVAVRE, Marie-Renee. Aprender a brincar aprender a viver :jogos e brinquedos para a criança deficiente : opção pedagógica e terapêutica. São Paulo : Manole, 1987 MRECH, L M. Uso de brinquedos e jogos na intervenção psicopedagógica de crianças com necessidades especiais. São Paulo: Cortez, 1996.
Atividades Recreativas e de Lazer	Estudo do uso do tempo livre e da prática de atividades recreativas e prazerosas. Fundamentos da recreação em ambientes que prestem atendimento à criança, tais como hospitais, colônias de férias e hotéis. Recreação e lazer para as diferentes faixas etárias e necessidades. Pesquisa histórica e apresentações práticas dos brinquedos cantados, jogos infantis, dramatizações, teatros, marionetes e outras manifestações culturais da brincadeira infantil.	WAICHMAN, Pablo. Tempo livre e recreação. São Paulo: Papirus, 1999. MASI, Domênico de. O futuro do trabalho: fadiga e ócio na sociedade pós industrial
Educação Física e Lazer	O lazer como um campo de estudos e intervenção da Educação Física. Estudo sobre relações e significados de Recreação, Lazer, Ludicidade e Educação Física, considerando diferentes perspectiva que vêm influenciando o planejamento, a vivência e a avaliação de conteúdos culturais do lazer.	MARCELLINO, Nelson C. Lazer e educação. Campinas: Papirus, 1987. SANTIN, Silvino. Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento. Porto Alegre: Edições EST/ESEF- UFRGS, 1994. WERNECK, Christiane Luce.G. Lazer e mercado. Campinas: Papirus, 2001.
Lazer e Atuação com Atividades na Natureza	Conceitos básicos de meio ambiente e sua aplicação nas diversas atividades ligadas ao lazer. O meio ambiente como produto da relação Sociedade & Natureza. Caracterização dos condicionantes ambientais e dos principais ecossistemas terrestres. A importância da ecologia na preservação ambiental. As unidades de conservação da Natureza. Exploração e esgotamento dos recursos naturais. Relação entre o ecoturismo e o planejamento estratégico visando à manutenção de atrativos turísticos e de lazer	MARCELLINO, N.C. Lazer e Educação. Campinas SP: Papirus, WERNECK, C. L. G.; STOPPA, E.A.; ISAYAMA, H. F. Lazer e Mercado. Campinas: Papirus, 2001. SERRANO, Célia, A educação pelas pedras: ecoturismo e educação ambiental. São Paulo, Ed. Chronos. 2000. LINDBERG, K. & HAWKINS, D. E. Ecoturismo: um guia para planejamento e gestão. Ed. SENAC. São Paulo – SP, 1995
Lazer, Saúde e Qualidade de Vida	Saúde, cidadania e integralidade na sociedade contemporânea. Possibilidades e limites. da atividade física de Lazer na prevenção e promoção da saúde e da qualidade de vida, especialmente nos centros urbanos	ALBUQUERQUE, L. e FRANÇA, As Estratégias de recursos humanos e gestão da qualidade de vida no trabalho: o stress e a expansão do conceito de qualidade total. São Paulo: RA, v.33, n.2, abr/jun. 1998. CODO et alii. Indivíduo, trabalho e sofrimento: uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes. COUTO, H. A. Stress e qualidade de vida dos executivos. Rio de Janeiro: COP, 1987.

Ecoturismo como Lazer	Planejamento eco turístico, plano de viabilidade ambiental, limites e mudanças aceitáveis (LMA), identificação de recursos, oportunidade e atrativos, análise de fatores, riscos e mercado consumidor, serviços públicos, gerenciamento de recursos humanos e financeiros, tradições do patrimônio histórico, restrições do desenvolvimento do ecoturismo e criação de plano geral de desenvolvimento. Técnica Profissional, Técnica de Caminhadas em grupo, Técnicas de Excursionismo (equipamentos, vestuário, checklist, alimentação, acampamento, cordas e nós, rádio comunicação, noções básicas de GPS) Esportes de Aventura, Busca e Resgate. Orientação por Mapas e Estrelas, Noções de Ecologia, Noções de Espeleologia, Primeiros Socorros e Prevenção contra Animais Peçonhentos	ADYR Balastrieri. Ecoturismo no Brasil - Possibilidades e Limites Rodrigues, / CONTEXTO. FENNELL, David A Ecoturismo - Uma Introdução. / CONTEXTO. NEIMAN, Zysman; MENDONÇA, Rita Ecoturismo no Brasil. MANOLE LINDBERG, Kreg Ecoturismo. Senac São Paulo. SOIFER, Jack Empreender Turismo Ecoturismo. QUALITYMARK
Gerenciamento de Organizações do 3º. Setor	Sociologia do Terceiro Setor Introdução à Gestão de Organizações do Terceiro Setor, Planejamento Estratégico e Marketing Direito do Terceiro Setor, Aspectos Contábeis do Terceiro Setor, Comunicação em Organizações do Terceiro Setor, Gestão de Pessoas e Voluntariado Captação de Recursos, Elaboração de Projetos Sociais	TACHIZAWA, Takeshy Organizações Não Governamentais e Terceiro Setor - 3ª Edição 2007. ATLAS ALBUQUERQUE, Antonio Carlos Carneiro de Terceiro Setor - História e Gestão de Organizações. SUMMUS CANTON, Antonia Marisa Eventos - Ferramenta de Sustentação para as Organizações do Terceiro Setor. ROCA ARAÚJO, Osório Cavalcante Contabilidade para Organizações do Terceiro Setor. ATLAS
Planejamento e Gerenciamento de Eventos	Histórico. Conceitos de projetos e seu gerenciamento. Conceito e abrangência dos eventos. Objetivo e importância dos eventos no Brasil e no mundo. Tipologia e análise. O mercado de eventos. O marketing de eventos. A qualidade do produto e dos serviços. Antecedentes históricos dos eventos. Conceituação. Eventos e turismo: tipologia, classificação e características. Análise da importância e da influência dos eventos no contexto turístico. Planejamento e organização de eventos: definição de diretrizes. Elaboração do plano, implementação, controle e promoção de eventos. Captação de eventos. O mercado de eventos e suas tendências. Análise do mercado de eventos na região.	CESCA, Cleusa G. Gimenes. Organização de eventos: planejamento e execução. São Paulo: Summus, 1997. MATIAS, Marlene. Organização de eventos: procedimentos e técnicas. São Paulo. Manole, 2001.
Marketing e Serviços de Lazer	Conceitos básicos. Características peculiares dos serviços e suas implicações gerenciais. Visão geral de gerência de operações e marketing de serviços. Comportamento do consumidor de serviços. Identificação da demanda por serviços de lazer. Estratégia de serviço de lazer. Avaliação da qualidade e melhoria da prestação de serviços de lazer.	AMARAL, Sueli Angelica do. Marketing da informação na Internet: ações de promoção. Colaboração de Simone Pinheiro Santos e Wagner Junqueira de Araújo. Campo Grande : Editora UNIDERP, 2004. AMARAL, Sueli Angelica do. Promoção: o marketing visível da informação. Brasília : Brasília Jurídica, 2001. 1 KOTLER, Philip; HAYES, Thomas; BLOOM, Paul N. Marketing de serviços profissionais: estratégias inovadoras para impulsionar sua atividade, sua imagem e seus lucros. 2ed. São Paulo: Manole, 2002.

APÊNDICE 2

Matriz Curricular do Plano do Curso Técnico em Lazer na modalidade a distância estudo de caso desta pesquisa (2012)

Disciplinas	Ementa	Bibliografia
Ambientação em Educação a Distância	Concepções e legislação em EaD. Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem. Ferramentas de navegação e busca na Internet. Metodologias de estudo baseadas nos princípios de autonomia, interação e cooperação.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: LANDIM, Claudia Maria Ferreira. Educação a distância: algumas considerações. Rio de Janeiro, 1997. LUCENA, Marisa. Um modelo de escola aberta na Internet: kidlink no Brasil. Rio de Janeiro: Brasport, 1997. NISKIER, Arnaldo. Educação a distância: a tecnologia da esperança; políticas e estratégias a implantação de um sistema nacional de educação aberta e a distância. São Paulo: Loyola, 1999.
Informática Aplicada	Conceitos básicos de informática. Ferramentas para produção e edição de textos, planilhas eletrônicas e apresentação de slides.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: GUERREIRO, J. M. M. A Informática na hotelaria e turismo. São Paulo: Bookman, 2002. O'CONNOR, P. Distribuição da informação eletrônica em turismo e hotelaria. São Paulo: Bookman, 2002.
Português para Fins Específicos	Leitura e compreensão de textos da área profissional. Níveis de linguagem e adequação linguística. Comunicação oral e escrita. Gramática aplicada. Redação técnica.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: BECHARA, Evanildo. Gramática escolar da língua portuguesa. 1ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. CEGALLA, Domingos Paschoal. Novíssima gramática da língua portuguesa. São Paulo: IBEP Nacional, 2005. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário da língua portuguesa. 3ª ed. São Paulo: Positivo, 2004. FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. Lições de texto: leitura e redação. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2006. FIORIN, José Luiz. Para entender o texto: leitura e redação 16ª ed. São Paulo: Ática, 2000.
Espanhol para Fins Específicos	Leitura e compreensão de textos em língua espanhola. Gramática aplicada. Redação básica e técnica. Expressão oral em espanhol.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: FERNÁNDEZ, Gretel E; MORENO, Concha. Gramática Constrativa del Español para brasileños. Madrid: SgelEducación, 2005.

		SILVA, Cecília F; Español através de textos.Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 2004.
Cultura e Lazer	Cultura: difusão da cultura. Bens materiais e imateriais. Tradição costume e memória. Cultura de massa, erudita, popular e lazer. Diversidade Cultural. Lazer em grandes complexos turísticos. Lazer em contextos locais e regionais. A formação cultural do técnico em lazer.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: MELO, Victor Andrade de; ALVES JUNIOR, Edmundo Drumond. Introdução aos estudos do lazer.Barueri, São Paulo: Manole, 2003. DENYS, Cucho. A Noção de Cultura nas Ciências Sociais. Bauru: Edusc, 2002. DUMAZEDIER, Joffre. Sociologia Empírica do Lazer. São Paulo: SESC, Perspectiva, 2008. DUMAZEDIER, Joffre. Lazer e Cultura Popular. São Paulo: SESC, Perspectiva, 2008.
História da Recreação e Lazer	Introdução ao lazer. História e conceitos da recreação e do lazer. O surgimento das principais teorias do lazer. As abordagens funcionalistas do Lazer. Os interesses culturais do lazer. O animador Cultural.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: BRETAS, Ângela. Nem só do Pão Vive o Homem: criação e funcionamento do Serviço de Recreação Operária (1943-1945). Rio de Janeiro: Apicuri, 2010. DE MASI, Domenico. O Ócio Criativo.Rio de Janeiro: Sextante, 2000. DUMAZEDIER, Joffre. Sociologia Empírica do Lazer. São Paulo: SESC, Perspectiva, 2008. MARCELINO, Nelson Carvalho. Lazer e educação.Campinas, São Paulo: Papirus, 1990. MELO, Victor Andrade de; ALVES JUNIOR, Edmundo Drumond. Introdução aos estudos do lazer.Barueri, São Paulo: Manole, 2003.
Psicologia das Relações Humanas	Estudo das relações interpessoais, numa perspectiva social. Percepção. Grupos, papéis e relações interpessoais. Processos de grupos: cooperação, competição, coesão e conformismo. A comunicação humana e os grupos. Grupos, organizações e instituições: relações humanas	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: CATWRIGHT, D & ZANDER, Dinâmica de Grupo. São Paulo: Herder, 1967. LAPASSADE, G. Grupos, organizações e instituições. São Paulo: Francisco Alves., 1977. GAHAGAN, J. Comportamento interpessoal e de grupo. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.
	Leitura e compreensão de textos técnicos. Expressão oral	BÁSICA:

Inglês para Fins Específicos	e escrita. Comunicação técnica.	Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: LINS, Luis Marcio Araújo. Inglês Instrumental – Estratégias de Leitura e Compreensão Textual. LM LINS: 2010. LIMA, Diógenes Candido de. Aprendizagem de Língua Inglesa. EDIÇÕES UESB: 2010. REJANI, Marcia. Inglês para o Ensino Médio V.1 e V.2. TEXTONOV0: 2003.
Linguagem Artística	A arte como recurso humano. Linguagens artísticas - visual, sonora, gestual. A comunicação não-verbal. Instrumentalização teórico-prática.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: ARNHEIM, R. Arte & Percepção Visual. São Paulo: Pioneira, 2000. BUORO, A.B. O Olhar em Construção. São Paulo: Cortez, 1996. COSTA, C. Questões de Arte. São Paulo: Moderna, 1999. COSTA, C. Filosofia da Linguagem. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002. GARDNER, H. (1997) As Artes e o Desenvolvimento Humano. Porto Alegre: Artes Médicas. LUCIE-SMITH. E. Art Tomorrow. Paris: Terrail. MARTINS, M. C. e outros. A Língua do Mundo. São Paulo: FTD. 1998. MORAIS, F. Arte é o que Eu e Você Chamamos Arte. Rio de Janeiro: Record. NOVAES, A. (org.). Artepensamento. São Paulo: Companhia das Letras, 1994
Lazer Saúde e Qualidade de Vida	Lazer, saúde e qualidade de vida. Prevenção de doenças com o trabalho da recreação e lazer. Promoção da saúde e melhoria da qualidade de vida.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: ALBUQUERQUE, L. e FRANÇA, As Estratégias de recursos humanos e gestão da qualidade de vida no trabalho: o stress e a expansão do conceito de qualidade total. São Paulo: RA, v.33, n.2, abr/jun. 1998. MARCELINO, Nelson Carvalho. Lazer: Formação e atuação profissional. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995. CODO et al. Indivíduo, trabalho e sofrimento: uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes. 2000. COUTO, H. A. Stress e qualidade de vida dos executivos. Rio de Janeiro: COP, 1987.
Prevenção de Acidentes nas Atividades de Lazer	Prevenção de acidentes. Organização preventiva para eventos esportivos e recreativos. Primeiros socorros	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: Cruz, Azor De Oliveira Curitiba/Pr 1a. Edição. Higiene Pré-Escolar E

		Escolar Ed. Ufp 1980. Gonçalves, A. Saúde Coletiva e Urgência em Educação Física. Papirus, 1997. Alkmim, Rodolfo; Novaes Silva J; Novaes, Giovanni. Guia de Socorros e Urgências: Shape, 2005.
Atividades Corporais, lazer e Ludicidade	Os interesses físicos do lazer. História, contexto e conceitos das práticas corporais. Conceito e importância da ludicidade no desenvolvimento humano.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 1991. MARCELINO, Nelson Carvalho. Lúdico, educação e educação física. Ijuí: Unijuí, 2009.
Atividades Recreativas de Lazer	Atividades recreativas. Recreação em ambientes que prestam atendimento à criança: hospitais, colônias de férias e hotéis. Recreação e lazer para as diferentes faixas etárias e portadores de necessidades especiais. Práticas dos brinquedos cantados. Jogos infantis, dramatizações, teatros, marionetes e outras manifestações culturais da brincadeira infantil	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: MARCELINO, Nelson Carvalho. (org.) Repertório de atividades de recreação e Lazer: para hotéis, acampamentos, clubes, prefeituras e outros. Campinas: Papirus, 2003. WAICHMAN, Pablo. Tempo livre e recreação. São Paulo: Papirus, 1999. MASI, Domênico de. O futuro do trabalho: fadiga e ócio na sociedade pós industrial
Hospitalidade no Contexto do Lazer	Turismo e hospitalidade: histórico, conceituação, importância, o sistema turístico, atrativos naturais e culturais, uso do espaço para o turismo. Aspectos mercadológicos: turismo como recurso de lazer. Mercado de turismo. Segmentação de mercado. Atendimento do cliente de turismo: atividades de lazer na hotelaria, atividades de lazer em atrativos turísticos, atividades de lazer em eventos. Formatação e comercialização de produtos turísticos.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: ANSARAH, Marília Gomes Dos Reis <i>Turismo - Como Aprender, Como Ensinar</i>, V.2. SENAC SAO PAULO COOPER, Chris et al. <i>Turismo : princípios e práticas</i>. 2. ed. Porto Alegre : Bookman, 2001. LAGE, Beatriz Helena Gelas. <i>Lazer e turismo: conceitos e reflexões</i>. São Paulo: Plêiade, 2009. v. 1. ROSE, Alexandre Turatti. <i>Turismo: planejamento e marketing</i>. Barueri: Manole. TRIGO, L. G. G. A sociedade pós-industrial eo profissional em turismo. Campinas,São Paulo: Papirus, 1998. WATT David C.; trad. Roberto Cataldo Costa. <i>Gestão de eventos em lazer e turismo</i>. Porto Alegre :Bookman, 2004. DUMAZEDIER, J. Sociologia Empírica do Lazer. 2. ed. São Paulo: SESC, Perspectiva, 1999. _____. A revolução cultural dotempo livre. São Paulo: Studio Nobel, 1994.

		_____. Planejamento de lazer no Brasil: a teoria sociológica da Decisão. São Paulo: SESC, 1980. KANAANE, Roberto; ORTIGOSO, Sandra Aparecida Formigari. Manual de treinamento e desenvolvimento do potencial humano. Atlas, 2001. 3ª Tiragem. KRIPPENDORF, J. Sociologia do Turismo: Para Uma Nova Compreensão do Lazer e das Viagens. São Paulo: Aleph, 2000.
Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	História cultural dos brinquedos e brincadeiras. O brincar, a brincadeira e os jogos. Jogo brincadeira e Memória.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: FRIEDMANN, Adriana. O direito de brincar: a brinquedoteca. São Paulo: Scritta/Abrinq, 1996. CUNHA, Nylce H. S. Brinquedoteca: um mergulho no brincar. São Paulo: Vetor, 2001. RODRIGUES, Rejane P. (org). Brincalhão: uma brinquedoteca itinerante. Petrópolis: Vozes, 2000. AUFAVRE, Marie-Renee. Aprender a brincar aprender a viver: jogos e brinquedos para a criança deficiente : opção pedagógica e terapêutica. São Paulo : Manole, 1987 MRECH, L M. Uso de brinquedos e jogos na intervenção psicopedagógica de crianças com necessidades especiais. São Paulo: Cortez, 1996.
Meio ambiente e lazer	Aspectos introdutórios do estudo do meio ambiente: histórico do pensamento ambientalista, noções de ecologia, educação ambiental, meio ambiente e qualidade de vida, a relação homem-natureza, relações de consumo, paisagem, biomas e ecossistemas brasileiros. Desenvolvimento sustentável, tipos de atrativos naturais, atividades de lazer em áreas protegidas: sistema nacional de unidades de conservação, tipos de unidades de conservação. Pólos de atividades de lazer no meio ambiente: nacionais e internacionais.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: GONÇALVES, C. W. OS (des) Caminhos do Meio Ambiente. São Paulo: Contexto, 1989. IANNI, PELLEGRINI FILHO, A. Ecologia, Cultura e Turismo. Campinas: Papirus, 1993.
Atividades Práticas no Meio Ambiente	Segmentos básicos ligados ao meio ambiente: ecoturismo, turismo ecológico, turismo de meio ambiente, turismo de aventura, turismo rural. Gestão de atividades praticadas no meio ambiente: O sistema de gestão ambiental, a relação cultura – meio ambiente, noções de certificação ambiental, impactos ambientais, administração de visitantes,	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: CORNELL, Joseph. Brincar e Aprender com a Natureza. São Paulo: SESC, Melhoramentos, 1996. TAHARA, A.K; SCHWARTZ, G. M. Atividades de aventura na natureza: Investindo na qualidade de vida. Congresso Internacional de

	capacidade de carga em trilhas. Tópicos especiais- Museus ao ar livre: site museums, ecomuseus, museus jardim. Estudos de caso. Atividades de lazer no meio ambiente: questionamento de impactos possíveis, atividades contemplativas, esportes da natureza, técnicas de caminhada em grupo, conduta responsável em trilhas. Interpretação ambiental: a otimização da experiência, o olhar do visitante, elementos de comunicação, construção de atrativos, temáticos, roteiros e atrações, sinalização interpretativa. técnicas de excursionismo (equipamentos, vestuário, checklist, alimentação, acampamento, cordas e nós, rádio comunicação, noções básicas de GPS	Educação Física e Motricidade Humana, 3., Simpósio Paulista de Educação Física, 9., 2003. Anais ... Rio Claro, 2003. VILLAYERDE, S. Refletindo sobre Lazer/ Turismo na Natureza, Ética e relações de Amizade. In: MARINHO, A; BRUHNS, H.T. (Org). Turismo, Lazer e Natureza. Barueri: Manole, 2003.
Eventos de Lazer	Planejamento, gerenciamento e organização de eventos de Lazer: conceito, abrangência, importância dos eventos de lazer. Elaboração do plano, implementação, controle e promoção de eventos. Calendário e planejamentos de eventos culturais e datas comemorativas. Marketing de Eventos de Lazer: conceitos básicos. Características, visão geral de gerência de operações e marketing de serviços; Identificação da demanda e estratégia de serviços de lazer.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: MARCELINO, N. C. Repertório de atividades de recreação e lazer para hotéis, acampamentos, prefeituras, clubes e outros. Campinas: Autores Associados, 2000. PIMENTEL, Giuliano. Lazer – fundamentos, estratégias e atuação profissional. São Paulo: Fontoura, 2003. RISPLI, Reginaldo. Produção de eventos e atividades de lazer: como fazer, roteiros, listas e dicas úteis. Brasília: Ed. Julad, 2000. WATT, D. C. Gestão de eventos em lazer e turismo. Porto Alegre: Editora Bookman, 2003. ZANELLA, L. C. Manual de organização de eventos: planejamento, operacionalização. São Paulo: Ed. Atlas, 2004.
Empreendedorismo	Contexto econômico. Paradigmas. Nichos de Mercado e oportunidades. Plano de Negócios.	BÁSICA: Livro didático da Rede E-Tec Brasil COMPLEMENTAR: GERBER, Michael E. Empreender fazendo a diferença, São Paulo Fundamento – 2004. HASHIMOTO, Marcos. Espírito empreendedor nas organizações. São Paulo: Saraiva, 2005. LEITE, Emanuel. O fenômeno do empreendedorismo: criando riquezas. Recife: Bagaço, 2000