

# A Formação Profissional em Lazer no Contexto da Educação Profissional de Nível Médio no Brasil<sup>1</sup>

Adriano Gonçalves da Silva<sup>2</sup>, Maria Manuel Baptista<sup>3</sup>, Hélder Ferreira Isayama<sup>4</sup>

## Resumo

Este estudo está relacionado à organização dos currículos dos cursos técnicos em lazer integrados ao Ensino Médio no Brasil e analisa o conteúdo e o contexto de produção dos documentos que os fundamentam. O objetivo foi analisar a forma como se apresentam institucionalmente os currículos, tanto nos referenciais nacionais quanto nos projetos pedagógicos. Como estratégia metodológica, desenvolvemos uma análise documental, a partir do exame das normas que orientam os currículos dos cursos técnicos no Brasil, assim como documentos institucionais relacionados aos cursos técnicos em lazer oferecidos de forma integrada. A formação em lazer, desde sua introdução no âmbito da educação profissional, vem dialogando com os discursos sobre trabalho, desenvolvimento social e mercado que circulam neste campo educacional. Além disso, os cursos técnicos em lazer integrados ao Ensino Médio apresentam possibilidades de diálogos com discursos sobre igualdade social, relacionamentos interpessoais, inclusão e direitos sociais.

Palavras-chave: Lazer, Formação profissional, Currículo, Educação profissional.

---

1 Este artigo foi escrito em Português do Brasil.

2 Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

E-mail: adrigonss@yahoo.com.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1900-2853>

3 Universidade de Aveiro.

E-mail: mbaptista@ua.pt | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1465-4393>

4 Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

E-mail: helderisayama@yahoo.com.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4442-5356>

## **Professional training in Leisure in the context of high school professional education in Brazil**

### **Abstract**

This study is related to the organization of the curricula of technical courses in leisure integrated to high school in Brazil. The text reflects on the content and context of production of the documents that support them. The objective was to analyze the way curricula are institutionally presented, both in national references and in pedagogical projects. As a methodological strategy, we developed a document analysis. This analysis was carried out based on an examination of the norms that guide the curricula of technical courses in Brazil, as well as institutional documents related to technical courses in leisure offered in an integrated manner. Leisure training, since its introduction in the field of professional education, has been in dialogue with the discourses on work, social development and the market that circulate in this educational field. Furthermore, technical courses in leisure integrated to high school present in their projects, possibilities of dialogues with discourses on social equality, interpersonal relationships, inclusion and social rights.

Keywords: Leisure, Professional qualification, Curriculum, Professional education.

## **Formación profesional en Ocio en el contexto de la educación profesional secundaria en Brasil**

### **Resumen**

Este estudio está relacionado con la organización de los currículos de cursos técnicos en ocio integrados a la escuela secundaria en Brasil y analiza el contenido y el contexto de producción de los documentos que los sustentan. El objetivo fue analizar la forma en que los currículos son presentados institucionalmente, tanto en los referentes nacionales como en los proyectos pedagógicos. Como estrategia metodológica, desarrollamos un análisis de documentos, a partir del examen de las normas que orientan los currículos de los cursos técnicos en Brasil, así como de documentos institucionales relacionados con los cursos técnicos en ocio ofrecidos de manera integrada. La formación en el ocio, desde su introducción en el ámbito de la formación profesional, ha venido dialogando con los discursos sobre trabajo, desarrollo social y mercado que circulan en este campo educativo. Además, las carreras técnicas en ocio integradas al bachillerato ofrecen posibilidades de diálogo con discursos sobre igualdad social, relaciones interpersonales, inclusión y derechos sociales.

Palabras clave: Ocio, Formación profesional, Plan de estudios, Educación profesional.

## Introdução

O lazer é um fenômeno social que pode ser compreendido a partir das relações que estabelece com os diferentes âmbitos da vida, sobretudo, com a cultura, o trabalho e a educação. Enraizado na ludicidade, o lazer constitui uma prática social complexa que abarca uma multiplicidade de vivências culturais e contextos (Gomes, 2014). Em razão desta complexidade, tem sido estudado em diferentes áreas de conhecimento com os mais diversos interesses e posicionamentos. Em alguns estudos interessa a produção e o consumo, em outros as relações dos sujeitos com as práticas, a outros interessa subsidiar empreendimentos privados ou programas e projetos governamentais, os impactos socioambientais, o marketing ou a formação e a atuação profissional na área (Coriolano & Vasconcelos, 2014).

Surgem também possibilidades de formação para capacitar profissionais que atuam no âmbito do lazer visando suprir as demandas sociais e econômicas com diferentes perspectivas formativas. Santos (2011) descreve modalidades de formação profissional no campo do lazer no Brasil, oferecidas por instituições públicas e privadas. As opções incluem cursos em nível de capacitação, extensão, qualificação, técnico, tecnológico, graduação, pós-graduação lato sensu e stricto sensu.

Os cursos técnicos, especificamente, aqueles que habilitam os/as concluintes a exercerem uma profissão, são encontrados no Brasil em instituições distribuídas por todo seu território. Além das instituições privadas, os cursos técnicos são oferecidos por instituições de direito privado sem fins lucrativos e, no setor público, os cursos são ofertados por escolas estaduais, redes estaduais de escolas técnicas e instituições federais.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia oferecem cursos técnicos integrados ao Ensino Médio que propõem a articulação entre a formação geral e profissional. Além desta forma de ensino, oferecem os cursos técnicos concomitantes que são propostos a alunos/as que tenham concluído pelo menos a primeira série do Ensino Médio em outra instituição educacional e os cursos subsequentes que são destinados a alunos/as que concluíram o ensino médio.

Como forma de orientar as práticas curriculares nestes cursos técnicos no Brasil, em 2009 foi publicado pelo Ministério da Educação, o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNTC). Diante dessa nova organização, os cursos com denominações como Animação Sociocultural, Animação, Lazer e Recreação e Lazer e Qualidade de

Vida foram convertidos numa nomenclatura única: Técnico em Lazer (Brasil, 2016). Este documento inseriu o Curso Técnico em Lazer no eixo tecnológico “Turismo, Hospitalidade e Lazer”, acompanhado dos cursos em Agenciamento de Viagem, Cozinha, Eventos, Guia de Turismo, Hospedagem e Restaurante e Bar.

O Curso Técnico em Lazer, ofertado de forma integrada ao ensino médio, foco deste estudo, apresenta como especificidade uma proposta curricular organizada para integrar a formação técnico-profissional, com suas disciplinas e estratégias formativas, à formação geral, ou seja, àqueles conhecimentos que, nas disputas curriculares, colocaram-se como necessários ao/à estudante do ensino médio. Estes cursos representam possibilidades recentes de formação profissional em lazer, que, ao estabelecerem-se na educação profissional de nível médio, encontram, além das demandas próprias do campo de atuação, as demandas específicas deste nível de ensino. A educação profissional, marcada por sua diversificação e diferenciação curricular, além de relacionar-se com políticas de regulação transnacionais, lida com questões internas relacionadas ao perfil profissional e à relação entre a formação humanística e técnica.

A problematização deste estudo está relacionada à organização dos currículos dos cursos técnicos em lazer integrados ao Ensino Médio no Brasil e questiona o conteúdo e o contexto de produção dos documentos que os fundamentam. O objetivo foi analisar a forma como se apresentam institucionalmente esses currículos, tanto nos referenciais nacionais quanto nos projetos pedagógicos.

Entendemos o currículo como resultado de um processo de construção social no qual a linguagem desempenha um papel essencial. É um texto que oferece ferramentas para ver, nomear, compreender e dar sentido às coisas e aos sujeitos, ele corporifica uma trama de significados e traz as marcas de suas condições de produção (Paraíso, 2010). Por isso, buscando aproximar-nos da relação entre os textos, seus contextos e suas intenções, propusemos, como estratégia metodológica, uma análise documental, a partir do exame das normas que orientam os currículos dos cursos técnicos no Brasil, assim como documentos institucionais relacionados aos cursos técnicos em lazer oferecidos de forma integrada.

O documento analisado foi o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, sobretudo os referenciais de formação do/a técnico/a em lazer que compreendem o eixo tecnológico, o perfil profissional de conclusão, a infraestrutura mínima requerida, o campo de atuação e normas associadas ao exercício profissional. Além disso, os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) das instituições, instrumentos que concentram a concepção do curso, seus fundamentos e organização, foram lidos buscando compreender como as orientações curriculares são apropriadas nos diferentes contextos.

Além disso, foram consultadas normatizações promulgadas pelo Governo Federal e pelo Congresso Nacional que orientam e regulamentam a educação profissional e tecnológica, disponíveis no portal do Ministério da Educação brasileiro.

O exame dos documentos buscou dar conta do contexto de produção dos textos, incluindo os documentos oficiais e as narrativas que lhe dão suporte. A análise se deu a partir do subsídio da literatura, normas e textos relacionados aos pesquisados, como orientam Shiroma et al. (2005). Estes autores indicam que é preciso ler os textos em relação ao tempo e ao contexto particular em que foram produzidos e confrontá-los a outros do mesmo período e local. Isto quer dizer que uma política educacional pode interagir com outras políticas que estiverem em circulação no mesmo período. Assim, trouxemos para esta análise o entendimento de que o currículo é um terreno de disputas povoado de condições e intenções políticas que marcam sua produção.

## **A formação em Lazer e as transformações da Educação Profissional de Nível Médio**

Com relação à educação profissional, o Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004 definiu novas orientações para a organização curricular, incluindo o ensino integrado. Este decreto, no 1º parágrafo do artigo 4º, prevê três alternativas de organização para a educação profissional técnica de nível médio. A primeira é a forma integrada, oferecida a quem tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado para que o/a aluno/a obtenha a habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição, com uma única matrícula. A forma concomitante é oferecida a quem tenha concluído o ensino fundamental e esteja cursando o Ensino Médio com matrículas distintas para cada curso. A concomitância pode ser realizada na mesma instituição ou em instituições de ensino distintas. E a terceira forma é a subsequente, oferecida a quem tenha o Ensino Médio concluído. Esta alternativa era prevista com a denominação de sequencial e foi alterada buscando evitar confusões com os cursos sequenciais por campo saber da educação superior.

Além de resoluções que estabeleceram mudanças na educação profissional, o segundo mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva foi marcado pela instituição e expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Em 2007, o Decreto nº 6.302 de 12 de dezembro instituiu o Programa Brasil Profissionalizado. O intuito apresentado no ato normativo foi estimular o Ensino Médio integrado à educação profissional, “ênfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos

produtivos e das vocações locais e regionais” (Brasil, 2007). O governo assumia o compromisso de contribuir para a construção de um novo modelo para o Ensino Médio fundamentado na articulação entre formação geral e educação profissional. A proposta era aumentar a oferta do Ensino Médio integrado à educação profissional pela rede pública estadual, municipal e na modalidade à distância.

A Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Segundo esta lei, a Rede se constitui pelas seguintes instituições: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) (considerada como universidade especializada), Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG) (não inseridas no reordenamento e mantidas como entidades autárquicas vinculadas ao Ministério da Educação) e as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais.

Ao mesmo tempo que a Educação Profissional e Tecnológica era instituída e ampliada, o Conselho Nacional de Educação discutia e propunha o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio (CNCT). A justificativa para a criação do catálogo, apresentada pelo Parecer CNE/CEB nº 11/2008, era a quantidade excessiva de nomenclaturas de cursos técnicos, em torno de 2700 denominações distintas para os 7940 cursos técnicos de nível médio. Cenário este que revelava uma dispersão de títulos, além de dificuldade na orientação e informação aos usuários e à sociedade, bem como para a formulação de políticas, planejamento e avaliação dessa modalidade de educação profissional. De acordo com o parecer, o CNCT tem como objetivo definir, para as redes públicas e privadas de Educação Profissional, a carga horária mínima dos cursos, e descrever brevemente o curso, possibilidades de temas a serem abordados, possibilidades de atuação dos profissionais formados e infraestrutura recomendada para a implantação do curso.

O CNCT, instituído e implantado a partir da Resolução CNE/CEB nº 3, de 9 de julho de 2008, se organiza em 12 eixos tecnológicos com núcleo politécnico comum e um desses eixos é denominado de Hospitalidade e Lazer. O Catálogo reorganizou o quadro de áreas profissionais que compreendia naquele momento 155 denominações de cursos técnicos de nível médio. Diferentemente dos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico publicado no ano 2000, o CNCT especifica os cursos que compõem cada eixo (área de formação) e sua respectiva carga horária (Brasil, 2008).

A área Hospitalidade e Lazer, que na versão de 2012 passou a ser denominada de Turismo, Hospitalidade e Lazer, compreende os cursos técnicos em Agenciamento

de Viagem, Cozinha, Eventos, Guia de Turismo, Hospedagem, Lazer e Restaurante e Bar. Segundo o Catálogo, este eixo abrange os:

processos tecnológicos de planejamento, organização, operação e avaliação de produtos e serviços inerentes ao turismo, à hospitalidade e ao lazer. As atividades compreendidas neste eixo referem-se ao lazer, relações sociais, turismo, eventos e gastronomia, integradas ao contexto das relações humanas em diferentes espaços geográficos e dimensões socioculturais, econômicas e ambientais. (Brasil, 2008)

Se comparado aos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico de 2000, o CNCT parece unir a área de formação Lazer e Desenvolvimento Social à área Turismo e Hospitalidade, para criar o eixo Hospitalidade e Lazer, atualmente “Turismo, Hospitalidade e Lazer”. Provavelmente, estas áreas foram unidas a partir das relações que podem ser estabelecidas entre lazer e turismo e, embora esses campos contenham particularidades, o núcleo comum destas áreas pode ser ampliado quando se pensa nos diversos segmentos do turismo e nas diferentes motivações que se associam à dinâmica turística (Araújo; Costa e Silva & Isayama, 2008). Por outro lado, o desenvolvimento social que acompanhava o lazer como área na organização curricular antiga passou a ser associado ao eixo que trata do ambiente escolar na edição de 2012 do novo catálogo, formando o eixo “Desenvolvimento Educacional e Social.”

De uma forma geral, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2011) e de Dilma Rousseff (2011 a 2016) apresentaram iniciativas no âmbito das políticas educacionais em busca de recuperar o papel protagonista do Estado como promotor de políticas para este setor, assim como investiu na correção de desigualdades regionais. Neste âmbito, se inserem os cursos técnicos em lazer que a partir da organização do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, desde 2009, se fizeram presentes em todas as regiões do Brasil.

Desde o lançamento do CNCT, 19 instituições brasileiras de ensino, entre Institutos Federais, escolas estaduais, escolas técnicas estaduais, instituições do Sistema S e uma escola técnica particular, propuseram cursos técnicos em lazer<sup>5</sup>. Estas instituições ofertaram 21 cursos que foram experienciados nas diferentes formas de oferecimento de curso da educação profissional: concomitante à distância (seis) e concomitante (cinco), integrado (quatro) e subsequente presenciais (seis). São os cursos técnicos em lazer oferecidos na modalidade presencial integrado que estão em atividade no ano letivo de 2020.

---

5 Consulta realizada em 14/05/2020, <https://sistec.mec.gov.br>.

Das diferentes modalidades em que os cursos técnicos podem ser oferecidos, os cursos integrados apresentam uma dinâmica e um desafio particulares: a articulação num mesmo currículo entre a formação técnica profissional e a educação geral. Inseridas neste âmbito, surgiram propostas de cursos de formação técnica em Lazer na educação profissional integrada de nível médio, oferecidos pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF). Em 2014, o Instituto Federal de São Paulo (IFSP) aprovou o Curso Técnico em Lazer no Campus Avaré, que se iniciou em 2015; em 2016, o curso foi iniciado no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) – Campus Cidade Alta e no Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) – Campus Restinga.

## **Entre as orientações nacionais e as propostas institucionais**

A terceira edição do CNCT, a mais atualizada, foi publicada em 2016 quando o Brasil estava sob o governo de Dilma Rousseff. De acordo com a apresentação do catálogo, ele é um instrumento que visa disciplinar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio, para orientar as instituições, estudantes e a sociedade em geral. Além de uma breve descrição de cada eixo tecnológico e dos cursos que os compõem, o catálogo contempla uma tabela de convergência que relaciona as denominações de cursos técnicos que não estão mais em uso.

Além da relação do lazer com o desenvolvimento social que havia se estabelecido nos Referenciais Curriculares publicados em 2000, as diferentes denominações de cursos que foram convertidas em técnico em lazer têm relação com animação sociocultural, recreação, esportes e atividades físicas. A primeira delas, a animação sociocultural, se estabeleceu na América Latina como intervenção no campo da cultura. Esta ação, conhecida em alguns países como promoção sociocultural, constitui um conceito e uma prática marcada de forma significativa pela Pedagogia da Libertação e Educação Popular de Paulo Freire (Ventosa Pérez, 2004). No contexto latino-americano, a animação sociocultural apresenta diferentes entendimentos sobre a sua prática, assim como distintas possibilidades de formação, relacionando-se com a cultura, a recreação, o tempo livre e o ócio.

No caso do Brasil, Melo (2007) identifica que existem experiências que de alguma forma dialogam com as reflexões ligadas à animação sociocultural, entretanto, resalta que o termo é pouco utilizado e as referências teóricas são escassas. Apesar de haver um terreno fértil para a discussão e a intervenção no campo da animação sociocultural, ela enfrenta alguns fatores problematizadores. Entre eles, destaca-se



o fato de conviver e disputar espaço com uma série de denominações, sobretudo, recreação e lazer, termos que histórica e socialmente se estabeleceram no país.

A difusão do termo recreação no Brasil, de acordo com Gomes (2008), se dá a partir das influências recebidas do movimento de recreação orientada proveniente dos Estados Unidos que coincidiram com o desabrochar dos pressupostos da Escola Nova, disseminados no país a partir de aproximadamente 1920 e 1930. “Os jogos e brincadeiras recreativas, propostos nos manuais práticos de recreação disponíveis no Brasil desde 1940, foram rapidamente absorvidos pela instituição escolar” (Gomes, 2008, p. 94). Com o tempo, a recreação orientada assume o caráter de possibilidade lícita de lazer para as massas trabalhadoras, que deveria ser organizado, preenchido e disciplinado.

Diante da visão de recreação como forma de manter a saúde e recuperar as forças do trabalho, foram estabelecidas ligações com a prática dos/as profissionais da área da educação física. Em função desta relação, a recreação passou a ser, frequentemente, conectada aos jogos, esportes e às atividades físicas. Desta forma, a organização social do tempo do lazer, assim como a relação da recreação com a escola e com a educação física, tem seus efeitos na atualidade em que a recreação é vista como conjunto de atividades, enquanto o lazer aborda o fenômeno social (Melo & Alves Júnior, 2003). Neste sentido, podemos compreender que as denominações dos cursos que deram origem ao técnico em lazer dialogam e disputam espaço com os discursos que marcam a história do campo do lazer no Brasil.

A constituição do CNTC apresentou a compreensão de “lazer” como termo aglutinador capaz englobar diferentes atuações relacionadas ao campo. No caso dos cursos técnicos em lazer ofertados pela educação profissional integrada de nível médio no Brasil, suas concepções se deram após a criação do catálogo nacional, portanto foram elaborados a partir da denominação “técnico em lazer.” O texto dos projetos pedagógicos expõe argumentos sobre a demanda e relevância para a criação destes cursos relacionados principalmente a características socioeconômicas das cidades em que estão situados.

O PPC do Curso Técnico em Lazer do IFSP<sup>6</sup> argumenta que a formação de técnicos em lazer vai ao encontro das características da vocação econômica da cidade de Avaré, nomeada estância turística em função, principalmente, da exploração econômica da Represa de Jurumirim por meio da hotelaria. A proposta desse Curso Técnico em Lazer é capacitar profissionais para atuarem em empresas do segmento

---

6 Informações retiradas do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Lazer Integrado ao Ensino Médio do IFSP – Campus Avaré, 2014. Disponível em <http://avr.ifsp.edu.br/index.php/tecnicos-integrados/2-uncategorised/93-tecnico-em-lazer>.

do turismo, lazer e recreação. No IFRN<sup>7</sup>, na cidade de Natal, a justificativa do Curso Técnico em Lazer está pautada na compreensão de que os setores de turismo e de lazer são geradores de emprego e renda. A relevância do Curso Técnico em Lazer do campus Restinga do IFRS<sup>8</sup> em Porto Alegre é colocada em função do caráter cultural peculiar da comunidade em que está inserido, reflexo do seu processo histórico de ocupação. Além das demandas de Porto Alegre como metrópole, a proposta vislumbra a possibilidade de desenvolvimento do setor econômico para o bairro Restinga.

A concepção destes cursos diante das questões locais está em relação com os perfis profissionais definidos pela política nacional. No CNTC, a descrição do perfil de conclusão demonstra a diversidade de termos que historicamente vêm se referindo à atuação no campo. A organização e execução de atividades de lazer, recreação e animação sociocultural seria a tarefa principal deste/a profissional. Apesar da palavra “lazer” ter sido considerada ampla e integradora para agrupar numa mesma nomenclatura cursos que poderiam ser denominados de formas distintas, a descrição do perfil profissional no catálogo recupera os termos recreação e animação sociocultural para significar a área de atuação profissional do/a técnico/a em lazer.

Essas atividades de lazer são destinadas a um público-alvo que, segundo o CNTC, seriam todas as faixas etárias, segmentos e programas sociais. Ainda que demandas por cursos técnicos em lazer possam estar relacionadas a uma visão de mercado, a compreensão de público-alvo do catálogo se aproxima de um entendimento do lazer como direito social que assim como a educação, moradia, transporte, saúde e outros são imprescindíveis para uma vida digna e de bem-estar. A atuação profissional em lazer, neste sentido, pode ir de encontro à falta de acesso aos direitos sociais que intensifica as desigualdades sociais, alijando crianças, jovens, adultos/as, idosos/as e determinados grupos sociais de vivenciar possibilidades relacionadas aos seus direitos.

Como parte do perfil profissional do/a técnico/a em lazer, o CNTC destaca a aplicação de técnicas de mobilização e articulação social com a finalidade de promover a qualidade de vida. Neste sentido, a atuação no campo do lazer balizada por estas questões pode representar uma ação educativa preocupada com a emancipação dos sujeitos (Isayama, 2009). A atuação, assim pensada, se traduz em possibilidade de contribuição para o efetivo exercício de cidadania, a melhoria da qualidade de vida, e a construção de uma sociedade mais justa. Aproxima de tal compreensão o objetivo proposto no PPC do IFRS de formar profissionais técnica e politicamente preparados

---

7 Informações retiradas do Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Lazer na forma integrada presencial do IFRN – Campus Cidade Alta, 2015. Disponível em <http://portal.ifrn.edu.br/ensino/cursos/cursos-tecnicos-de-nivel-medio/tecnico-integrado/tecnico-em-lazer/view>.

8 Informações retiradas do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Lazer Integrado ao Ensino Médio do IFRS – Campus Restinga. 2016. Disponível em <https://restinga.ifrs.edu.br/site/conteudo.php?cat=77>.

para atender às demandas da sociedade, estimulando o empreendedorismo e o cooperativismo e respeitando a sustentabilidade da região.

O/a técnico/a em lazer seria aquele/a que organiza e anima a formação de grupos de lazer, de acordo com os interesses da comunidade visando à inclusão social. Tal perspectiva implica a democratização dos acessos, um ambiente participativo e de respeito aos sujeitos, sem restrição ou estigmatização das diferenças, sejam sociais, de gênero, políticas, étnicas, religiosas ou culturais. O projeto do curso do IFSP destaca um público-alvo com diferentes perfis com relação à idade, cultura e sexo, assim como a preocupação com ações que visem a acessibilidade.

O delineamento das demandas dos cursos e perfis profissionais almejados vão ao encontro da descrição do campo de atuação do/a técnico/a em lazer pelo CNCT. O documento orientador corrobora com o entendimento de que o/a profissional do lazer que se pretende formar nos cursos técnicos atua em um campo amplo que interage com diversas áreas. Os espaços de atuação descritos são: “Espaços de lazer, parques temáticos, centros culturais e clubes. Hospitais e centros de reabilitação. Hotéis e colônias de férias. Brinquedotecas, cruzeiros marítimos e acampamentos”. Os projetos pedagógicos dos cursos reforçam estes espaços de atuação, enfatizando aqueles que são destacados em sua realidade local diante da amplitude do que pode ser entendido como espaço de lazer. No PPC do IFSP é ressaltado que o mercado de trabalho é amplo e diversificado, abrangendo, além dos espaços citados no CNCT, empresas organizadoras de eventos, associações, creches, orfanatos, centros de convenções, buffets e shopping centers.

Apesar da diversidade do campo de atuação, a única norma associada ao exercício profissional, segundo o CNCT, é a ABNT NBR 15285/2005 que estabelece os resultados esperados e as competências mínimas para condutores de atividades de turismo de aventura. Além do mais, as ocupações oficialmente reconhecidas associadas ao Curso Técnico em Lazer são denominadas “recreador” e “recreador de acantonamento”, ocupações referenciadas na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), criada pelo Ministério do Trabalho e do Emprego<sup>9</sup>. De acordo com Cordão e Moraes (2017), a leitura do CNTC e da CBO indica que há pouca convergência de critérios classificatórios, muitas decisões arbitrárias e redundâncias, gerando dificuldades de alocar casos particulares.

Segundo a CBO, a ocupação “recreador” tem como sinônimos: gentil organizador, monitor de entretenimento, monitor de esportes e lazer, monitor de recreação e recreacionista. A ocupação “recreador” de acantonamento é correlata a conselheiro de acantonamento, monitor de acampamento e monitor de acantonamento

---

9 Extinto em 2019 pelo Governo Bolsonaro e transformado em uma pasta do Ministério da Economia.

(Brasil, 2010) ambas as descrições das ocupações entendem os/as recreadores/as como aqueles/as que:

Promovem atividades recreativas diversificadas, visando ao entretenimento, à integração social e ao desenvolvimento pessoal dos clientes, para tanto, elaboram projetos e executam atividades recreativas; promovem atividades lúdicas, estimulantes à participação; atendem clientes, criam atividades recreativas e coordenam setores de recreação; administram equipamentos e materiais para recreação. (Brasil, 2010)

As atividades relacionadas à atuação profissional do/a recreador/a demonstram um entendimento amplo das possibilidades que o campo aponta. Provavelmente, esta ampliação se deu em função da diversidade das entidades colaboradoras para a elaboração do referencial desta profissão, que contou com empresas do campo do lazer e universidades. Como resultado, a função desta profissão está relacionada à execução, mas também à elaboração de projetos, à criação, coordenação e administração de setores e equipamentos.

Com relação à infraestrutura específica necessária para a formação deste/a profissional, são explicitados, no CNCT, o laboratório didático com materiais esportivos, recreativos e trabalhos manuais. Sem descrever exatamente como deveriam ser estes laboratórios didáticos, o catálogo nacional aponta, a partir dos recursos necessários, a finalidade destes espaços: esportes, recreação e trabalhos manuais. Considerando as possibilidades de mobilizar diferentes interesses dos sujeitos, como os interesses físicos, artísticos, manuais, intelectuais e sociais propostos por Dumazedier (1980), os interesses físicos e manuais são destacados, reforçando uma compreensão de que formação profissional pode se dar principalmente por meio destes conteúdos culturais.

O espaço escolar destinado ao Curso Técnico em Lazer institui a materialidade de um sistema de valores, carregando em si o discurso sobre esta formação profissional (Viñao Frago, 1996). Entretanto, as indicações gerais dos catálogos nacionais sobre os espaços necessários para a formação técnica em lazer encontram, nos projetos pedagógicos elaborados nas instituições que ofertam o curso, indicações de suas particularidades. Os projetos dos cursos demonstram a relação com as orientações nacionais, mas também correspondem às condições materiais, a concepção adotada nos cursos e a relação com os demais cursos ofertados pela instituição.

No projeto do curso do IFRS, além da sala de aula, biblioteca e laboratórios de idioma e informática, os espaços mencionados como específicos se aproximam dos descritos pelo CNTC: quadra poliesportiva, sala de jogos e ateliê de artes. Contudo, no IFSP, os espaços previstos no projeto do curso de lazer atendem também outros cursos da área de Turismo, Hospitalidade e Lazer oferecidos pela instituição, como

o hotel-escola, e os laboratórios de lazer e recreação, alimentos e bebidas, eventos, decoração e artes e gestão de crises. O projeto pedagógico do Curso Técnico em Lazer do IFRN indica como específicos do curso espaços que estão em diálogos com outros cursos técnicos, como guia de turismo, multimídia e eventos. Os espaços destacados no projeto são a brinquedoteca, o muro de escalada, o museu e os laboratórios de produção audiovisual.

Se a infraestrutura dos cursos revela a diversidade de possibilidades de sua implementação, a organização das grades curriculares evidencia ainda mais que a concepção da formação em lazer está em diálogo com os contextos particulares. As três propostas de curso, apesar de terem em comum a integração com o ensino médio, apresentam percursos diferenciados.

O Curso Técnico em Lazer do Instituto Federal de São Paulo, além de salientar um perfil profissional como descrito pelo catálogo nacional, traz em seu projeto pedagógico o objetivo profissional de entreter e divertir os participantes das ações implementadas por meio de jogos e brincadeiras. Para tal, o curso é oferecido em três anos e composto pelas disciplinas da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), Parte Diversificada e Formação Específica. A formação geral, comum ao ensino médio, é ofertada por meio das disciplinas da BNC: Língua Portuguesa e Literaturas, Artes, Educação Física, Matemática, Biologia, Física, Química, História, Geografia, Filosofia e Sociologia, além da Parte Diversificada: Língua Estrangeira Moderna – Inglês. A Formação Específica contempla as disciplinas técnicas: Projeto integrador, Atividades de lazer e recreação, Turismo e lazer, Psicologia e relacionamento interpessoal, Manifestações culturais folclóricas, Lazer e inclusão, Gestão de empresas e Gestão de crises em recreação.

O curso do IFRN é estruturado em núcleo estruturante, articulador e tecnológico e oferecido em quatro anos. O núcleo estruturante contém as disciplinas da BNC e da parte diversificada. Enquanto o núcleo articulador é composto de Informática, Psicologia nas Relações de Trabalho, Filosofia, Ciência e Tecnologia e Gestão Organizacional e Empreendedorismo. O núcleo tecnológico é composto das disciplinas: Organização de Eventos e Competições; Teorias do Lazer; Lazer, Corpo e Sociedade; Qualidade de Vida e Saúde; Elemento Lúdico; Planejamento e Metodologias de Atividades Lúdicas; Atividades Recreativas e de Lazer; Linguagens Artísticas; Qualidade de Vida no Trabalho; Lazer e Hospitalidade; Liderança e Desenvolvimento de Equipes; Lazer, Meio Ambiente e Esportes de Aventura; Lazer e Inclusão social; Lazer e Urbanismo; e Políticas Públicas de Lazer e Intervenção Social. Além das atividades complementares obrigatórias: Seminário de integração acadêmica, Seminário de iniciação à pesquisa e Seminário de orientação para a prática profissional.

O curso do IFRN, oferecido em três anos, é composto por disciplinas do núcleo estruturante, além da disciplina Informática para o Lazer e Projetos e Práticas em Lazer. A proposta curricular é baseada na interação da escola com o território em todos os períodos letivos, no intuito de que os/as estudantes interajam continuamente com o entorno. O primeiro ano é dedicado a aprender a conhecer, buscando cartografar a cultura do bairro e das redes institucionais; o segundo é dedicado a conhecer e propor, quando os/as estudantes constroem com os atores locais estratégias culturais e de lazer; e no terceiro ano o foco é sobre o propor e agir, quando os/as estudantes analisam as possibilidades de efetivação das políticas públicas de lazer existentes e propõem novas políticas. De acordo com o projeto pedagógico, o curso oferece uma formação profissional ampla que busca formar profissionais técnica e politicamente preparados para atender às demandas da sociedade, estimulando o empreendedorismo e o cooperativismo para a comercialização de serviços na área de lazer.

As estruturas curriculares dos cursos mantêm como eixo comum uma disciplina ou grupo de disciplinas dedicado ao estudo de projetos e práticas de lazer. Tais disciplinas, de acordo com a forma como são trabalhadas, podem estar orientadas para perspectivas distintas de formação. Podem se comprometer com a instrumentalização técnica e o domínio de procedimentos e metodologias ou com o domínio de conteúdos a serem socializados, “por meio do entendimento de seus significados em diferentes contextos e articulações interdisciplinares” (Isayama, 2010, p. 13). Os cursos organizados em disciplinas, IFSP e IFRN, contêm outras áreas em comum, como uma disciplina voltada para a psicologia e o relacionamento interpessoal e outra voltada para a relação entre lazer e inclusão. Estas disciplinas apresentam-se como possibilidades de reflexões e ampliação de olhares do/a futuro/a profissional. Além disso, um grupo de disciplinas voltadas para a gestão, compreendida como alternativa de atuação profissional, estão presentes nas duas grades curriculares.

O curso do IFSP destaca-se pela proposição do estudo da relação turismo e lazer, que pode ser compreendida em seu PPC, uma vez que o curso é proposto por turismólogas e conta com estas professoras como seu principal corpo docente para as disciplinas técnicas. Já o curso do IFRN, que tem nos docentes formados em educação física seus propositores, destaca disciplinas voltadas para a relação do lazer com o corpo, as atividades de aventura e as competições. O Curso Técnico em Lazer do IFRS, organizado a partir de projetos, é proposto por professores que lecionam disciplinas da BNCC, representados por um professor de geografia. O curso do IFRS destaca a preocupação com as políticas públicas em sua implementação, assim como o IFRN por meio de disciplinas na área. As reflexões sobre políticas públicas possibilitam aos/às estudantes o contato com realidades e procedimen-

tos metodológicos oriundos de diversos campos do conhecimento, que podem ser apropriados no campo do lazer (Starepravo et al., 2011).

Apesar da escolha de diferentes organizações curriculares, todos os cursos estão inseridos no ensino integrado e enfrentam suas questões particulares. O texto do Parecer CNE/CEB 39/2004 enfatiza que a “articulação” seria a nova forma de relacionamento entre a educação profissional e o ensino médio. A ideia de articulação na educação profissional buscou marcar uma distinção da fórmula dual adotada pela reforma definida pela Lei nº 5.692/71 na ditadura militar. A dualidade está presente na Resolução CNE/CEB nº 3/2018 que propôs a BNCC durante o governo de Michel Temer e se constitui como ameaça ao modelo de educação profissional consolidado no Brasil. Um dos itinerários formativos propostos para o ensino médio, a formação técnica e profissional, tem como objetivo a habilitação profissional para “adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação” (Brasil, 2018). Contudo, essa habilitação seria feita a despeito da maioria dos outros conteúdos relacionados à educação geral.

A partir de uma visão tradicional de currículo, a educação geral é compreendida como o conjunto sistematizado e didaticamente organizado dos campos de conhecimentos científicos, enquanto a educação profissional está relacionada ao conhecimento que se entende como necessário ao exercício profissional. O que distingue a educação geral da profissional são os distintos conteúdos organizados em blocos desintegrados (Moraes & Küller, 2016). Neste sentido, o Parecer CNE/CEB 39/2004 alertava para o fato de que a instituição de ensino que adotasse a forma integral não estaria ofertando dois cursos, pois “Trata-se de um único curso, com projeto pedagógico único, com proposta curricular única e com matrícula única”. Moraes e Küller (2016) criticam a materialidade dessa integração curricular e afirmam que não é possível tratar de currículo integrado a partir de um saber escolar centrado no conteúdo, organizado em torno de disciplinas particulares derivadas de campos de conhecimentos sistematizados e especializados.

Os saberes disciplinares são campos de coordenação e de subordinação dos enunciados em que os conceitos aparecem, se definem, são aplicados e se transformam. Veiga-Neto (2013) compreende que a escola ensina a articular os tempos e os espaços sociais a partir da estrutura disciplinar do currículo. A grade curricular é o principal símbolo das articulações espaço-temporais que se dão na escola, pois determina, em um eixo, os saberes que devem ser ensinados e aprendidos e, em outro eixo, a distribuição do tempo social previsto para que tais saberes sejam ensinados e aprendidos.

As disputas políticas entre os campos especializados induzem à multiplicação das disciplinas, fazendo com que a questão curricular fundamental no Ensino Médio seja a definição do número de disciplinas que terão espaço na grade curricular e suas respectivas horas/aula (Moraes & Küller, 2016). O Decreto nº 5.154/2004, que foi balizador da proposta da educação profissional integrada de nível médio, ressalta que, para se estabelecer uma formação integrada, as instituições de ensino deveriam ampliar a carga horária total do curso. Apesar de frisar que se trata de um currículo único, a carga horária ampliada deveria assegurar o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício das profissões, simultaneamente (Brasil, 2004). O resultado disso, de acordo com Moraes e Küller (2016), é um currículo inchado, distribuído em um número crescente de aulas diárias e semanais, com conteúdos variados e fragmentados, no qual os/as estudantes devem passar como objetos de uma produção industrial em série.

Para Moraes e Küller (2016), apesar de haver experimentos isolados, as reformas e propostas pedagógicas pensadas para a educação profissional ainda não superaram a fragmentação presente nos currículos e dentro das disciplinas. Os autores compreendem que algumas questões se colocam como cruciais para os currículos integrados no ensino médio. A primeira seria a construção de uma educação básica efetivamente comum a todos/as os/as brasileiros/as que daria suporte a um Ensino Médio de qualidade. Outra demanda seria a superação de práticas de currículos fragmentados com conteúdos que não articulam entre si, muito menos com as vivências e necessidades das juventudes. E a terceira está relacionada à construção de um currículo voltado para a efetiva preparação do/a estudante para a vida pessoal, para a convivência social e para o mundo do trabalho.

Apesar de enfrentar estas questões, os currículos da educação profissional integrada de nível médio são regulamentados por uma legislação e diretrizes que têm em sua argumentação a ideia de um currículo único com articulação dos saberes existentes. Contudo, estes documentos refletem uma prática articulatória entre grupos antagônicos. Medeiros et al. (2013) afirmam que, se por um lado, pode se perceber uma dualidade persistente entre o ensino técnico e o Ensino Médio propedêutico, por outro, a proposta do ensino integrado possibilita “avanços na direção de uma educação mais democrática e pluralizada, pelo caráter aberto da sua significação, como ponto de partida, por ter sido fruto de construção coletiva” (p. 150). Nesse sentido, a formação integrada na educação profissional de nível médio possibilita uma perspectiva de formação do/a trabalhador/a vinculada a aspectos do trabalho em seu sentido amplo, levando em consideração sua relação com dimensões como a cultura, a política, as tecnologias e as artes (Nogueira & Molon, 2015).



Nos PPC analisados, são feitos apontamentos sobre as formas que se pretende consolidar esta integração. O Curso Técnico em Lazer do IFSP tem como objetivo a inserção no mercado de trabalho por um lado e o ingresso no ensino superior por outro. Sua organização curricular contempla o Projeto Integrador como principal proposta de articulação entre as disciplinas técnicas e de formação geral. O curso do IFRN, apesar da estrutura disciplinar, propõe um currículo integrador de conteúdos do mundo do trabalho e da prática social dos/as estudantes, possibilitando o diálogo entre os saberes de diferentes áreas do conhecimento. Diferentemente dos outros cursos, o Curso Técnico em Lazer do IFRS propõe uma organização por áreas do conhecimento que irão interagir com o território sob o enfoque do lazer. Sendo assim, a proposta é integrar o currículo por meio de projetos de ensino, pesquisa e extensão, promovendo a flexibilidade, integração e ampliação do envolvimento com a comunidade.

A integração é proposta nesses currículos de diferentes formas, desde a articulação entre disciplinas, projetos integradores, até a organização multidisciplinar do currículo. Assim como os projetos pedagógicos revelam diferentes formas de buscar concretizar a integração curricular, os conteúdos dos cursos manifestam distintas concepções. A infraestrutura e a organização curricular estão em conexão com os grupos que conceberam e formam o corpo docentes desses cursos, sejam provenientes da Educação Física, do Turismo ou de áreas das Ciências Humanas e Sociais. Esta diversidade de concepções dialoga com a multiplicidade de vivências culturais que o lazer abarca, bem como com as distintas áreas que se vem se debruçando sobre os estudos do lazer no Brasil.

## **Considerações finais**

A educação profissional no Brasil revela constantes transformações das práticas discursivas sobre a educação, a cidadania, o trabalho, o desenvolvimento econômico e as desigualdades sociais. Neste contexto, a formação em lazer, desde sua introdução no âmbito da educação profissional, vem dialogando com os discursos sobre trabalho, desenvolvimento social e mercado que circulam neste campo educacional. Por outro lado, os cursos técnicos em lazer integrados ao Ensino Médio apresentam em seus projetos possibilidades de diálogos com discursos sobre igualdade social, relacionamentos interpessoais, inclusão e direitos sociais.

Neste contexto, os currículos, na forma escrita, revelam negociações entre discursos sobre o lazer, levando em conta demandas socioeconômicas locais, relações com

o pretendido mercado de trabalho, mas também compromissos com uma educação voltada para a responsabilidade social. As diferentes posições presentes nos currículos são indicativos das lutas que acontecem dentro dele, protagonizadas nas áreas em que os/as docentes se organizam, nas políticas institucionais e no campo das políticas públicas nacionais e transnacionais. Sendo assim, os currículos dos cursos técnicos em lazer refletem suas normas, as formas estruturantes que o delimitam, organizam e controlam, mas também as possibilidades de questionamento da compreensão do fazer técnico na educação profissional, de negociações de sentido e de resistências.

## Referências

- Araújo, M., Costa e Silva, M., & Isayama, H. F. (2008). O lazer nos cursos e graduação em turismo de Belo Horizonte: visão dos coordenadores de curso. *Caderno Virtual de Turismo*, 8(3), 104-118.
- Brasil (2007). Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. *Institui o Programa Brasil Profissionalizado*.
- Brasil (2008). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 11/2008. *Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio*.
- Brasil (2010). Ministério do Trabalho e Emprego. *Classificação Brasileira de Ocupações - CBO (3ª ed)*. TEM - SSPE.
- Brasil (2016). Ministério da Educação. *Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (3ª ed)*.
- Brasil. (2018). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 03/18. *Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*.
- Cordão, F. A., & Moraes, F. (2017). *Educação profissional no Brasil: síntese histórica e perspectivas*. Editora SENAC São Paulo.
- Coriolano, L. N., & Vasconcelos, F. P. (2014). Lazer e turismo: novas centralidades da sociedade contemporânea. *Revista Brasileira de Estudos do Lazer*, 1(2), 3-22.
- Dumazedier, J. (1980). *Valores e conteúdos culturais do lazer*. SESC.
- Gomes, C. L. (2008). *Lazer, trabalho e educação: relações históricas, questões contemporâneas (2ª ed.)*. Editora UFMG.
- Gomes, C. L. (2014). Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. *Revista Brasileira de Estudos do Lazer*, 1(1), 3-20.
- Isayama, H. F. (2009). Atuação do profissional de educação física no âmbito do lazer: a perspectiva da animação cultural. *Motriz*, 15(2), 407-413.
- Isayama, H. F. (2010). Formação profissional no âmbito do lazer: desafios e perspectivas. In H. F. Isayama (Org.), *Lazer em estudo: Currículo e formação profissional* (pp. 9-25). Papirus.
- Medeiros, V. M. L., Leite, J. B. C., & Pereira, M. Z. da C. (2013). Trajetória histórica das políticas curriculares da educação profissional técnica de nível médio no Brasil. *Trabalho & Educação*, 22(2), 137-153.

- Melo, V. A. (2007). Animação cultural: um ponto de vista desde o Brasil, um ponto de vista desde a América Latina. *Animador Sociocultural: Revista Iberoamericana*, 1(1).
- Melo, V. A., & Alves Júnior, E. de D. (2003). *Introdução ao lazer*. Manole.
- Moraes, F., & Küller, J. A. (2016). *Currículos integrados no Ensino Médio e na educação profissional: desafios, experiências e propostas*. Editora SENAC São Paulo.
- Nogueira, C., & Molon, S. I. (2015). Educação profissional e sua integração com a educação básica como espaço de disputa política. *Trabalho & Educação*, 24(2), 169-184.
- Paraíso, M. A. (2010). Currículo e formação profissional em lazer. In H. F. Isayama (Org.), *Lazer em estudo: Currículo e formação profissional* (pp. 27-58). Papyrus.
- Santos, C. A. N. L. (2011). *O currículo dos cursos técnicos de lazer no Brasil: um estudo de caso da formação profissional*. (Tese de Mestrado, EEEFTO, Universidade Federal de Minas Gerais).
- Shiroma, E. O., Campos, R. F., & Garcia, R. M. C. (2005). Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. *Perspectiva*, 23(2), 427-446.
- Starepravo, F. A., Souza, J., & Marchi Junior, W. (2011). Políticas públicas de esporte e lazer no Brasil: uma proposta teórico-metodológica de análise. *Movimento*, 17(3), 233-251. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.18420>
- Veiga-Neto, A. (2013). Delírios avaliatórios: o currículo desvia para a direita ou um farol para o currículo. In A. Favacho, P. Márcio, J. A. Pacheco & S. R. Sales (Orgs.), *Currículo, conhecimento e avaliação: divergências e tensões* (pp. 155-175). CRV.
- Ventosa Peréz, V. J. (2004). Perspectiva comparada da animação sociocultural. In J. Trilla (Coord.) *Animação sociocultural: teorias, programas e âmbitos* (pp. 85-100) Instituto Piaget.
- Viñao Frago, A. (1996). *Espacio y tiempo, educación e história*. IMCED.