



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ALISON CONCEIÇÃO BRITO

**LAZER E EDUCAÇÃO NO DISCURSO DE PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DO ESTADO DA BAHIA: POSSIBILIDADES E
POTENCIALIDADES DA EDUCAÇÃO PARA O LAZER**

Salvador

2023

ALISON CONCEIÇÃO BRITO

**LAZER E EDUCAÇÃO NO DISCURSO DE PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DO ESTADO DA BAHIA: POSSIBILIDADES E
POTENCIALIDADES DA EDUCAÇÃO PARA O LAZER**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, na linha “Educação, Cultura Corporal e Lazer”, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Emília Amélia Pinto Costa Rodrigues

Salvador

2023

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Brito, Alison Conceição.

Lazer e educação no discurso de professores de educação física do estado da Bahia : possibilidades e potencialidades da educação para o lazer / Alison Conceição Brito. - 2023.

115 f. : il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Emília Amélia Pinto Costa Rodrigues.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia.
Faculdade de Educação, Salvador, 2023.

1. Lazer e educação. 2. Escolas públicas. 3. Educação física. I.
Rodrigues, Emília Amélia Pinto Costa. II. Universidade Federal da Bahia.
Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 370.119 - 23. ed.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

FICHA DE APROVAÇÃO

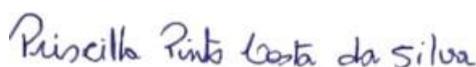
A dissertação: **LAZER E EDUCAÇÃO NO DISCURSO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ESTADO DA BAHIA: POSSIBILIDADES E POTENCIALIDADES DA EDUCAÇÃO PARA O LAZER**

Elaborada por: ALISON CONCEIÇÃO BRITO

Foi julgada pelos membros da Comissão Examinadora e aprovada para obtenção do título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, na área de concentração: Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica.

Data: 24 de fevereiro de 2023

BANCA EXAMINADORA:



Dra. PRISCILLA PINTO COSTA DA SILVA

Examinadora Externa à Instituição
Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte (UFRN)



Dra. MARIA CECILIA DE PAULA SILVA

Examinadora Interna
Universidade Federal Da Bahia (UFBA)



**Dra. EMILIA AMELIA PINTO COSTA
RODRIGUES**

Presidente da Banca/ Examinadora Interna/
Orientadora
Universidade Federal Da Bahia (UFBA)

DEDICATÓRIA

À minha avó D. Basília da Conceição, trabalhadora rural, mulher preta nordestina do recôncavo baiano, que me ensinou em sua força, firmeza e simplicidade a importância da educação. Lutou sozinha, para que os filhos tivessem acesso à escola, em um tempo que “filho de pobre não estudava, trabalhava”, sempre mostrou com clareza o valor da educação, dizia que “o estudo era a única coisa que ninguém tira de você”.

Levarei sempre teu nome comigo... onde eu estiver, a senhora estará, sou fruto da sua luta em vida e honrarei teu nome mesmo após sua morte.

AGRADECIMENTOS

“Creio quase não crendo, mas não posso deixar de crer” essa frase revela meu sentimento enquanto escrevo esses agradecimentos. O período da escrita da dissertação perpassado pela pandemia de COVID 19 quase me fez deixar de acreditar nesse sonho, e mesmo quase não acreditando mais, eu não podia deixar de crer que seria possível. Nesse percurso, muita gente acreditou por mim quando eu já nem tinha mais forças para continuar acreditando.

Agradeço a Deus, as forças espirituais e do universo, por permitirem encontros inexplicáveis que me trouxeram até aqui, por permitirem que a vida siga orquestrando e engenhando caminhos e acontecimentos que sempre me levam à lugares, pessoas e situações que eu precisava estar para avançar. Não creio em coincidências, creio em predestinação.

Agradeço à minha família, mãe (Maria das Graças da Conceição), pai (Bernardo Crispiniano Souza Brito) e irmão (Adriano Conceição Brito), que me fortalecem todos os dias e mesmo sem falar uma palavra, me lembram quem eu sou para que eu não me perca. Essa realização é por vocês e pra vocês. Obrigado por fazerem parte de quem eu sou e por sonharem meus sonhos, algumas vezes, sem nem precisar entender a dimensão ou o significado das coisas que almejo.

Agradeço à minha amiga Ana Caroline Candeias dos Santos, mestranda do programa de pós graduação em educação da UFBA, por dividir comigo as ansiedades, frustrações, conquistas, dúvidas e toda a complexidade de ser mestrando em uma universidade como a UFBA. Obrigado pelo apoio irrestrito, pelas conversas, pelas reuniões online para estudo, troca e construção, por acreditar em mim.

À Josivaldo Rodrigues pelos empréstimos irrestritos do notebook nos momentos em que não dispunha de tais aparelhos. Por vibrar e comemorar comigo na aprovação para o Mestrado. Obrigado pelas inúmeras opiniões sobre a escrita, sobre as ideias, sobre o tema, sobre os slides da apresentação, e, principalmente pelo apoio nos momentos difíceis, por me lembrar de quem eu sou e que mereço estar nos lugares que alcancei, pelas palavras que me davam segurança quando me sentia inseguro e por me ensinar que nada na vida acontece por acaso, tudo tem um propósito.

Agradeço especialmente à minha orientadora Emília. Emília é luz, acolhimento, empatia, força. Não consigo imaginar ter sido orientado nesse processo por outra pessoa. Quando penso no professor que quero ser, minha orientadora é minha referência. Dedicada, organizada, de fato, orientando por um caminho que nem sempre foi tranquilo, me passou tranquilidade quando achava que o mundo estava desmoronando, me deu tempo e espaço, quando precisava de descanso, me acolheu quando eu nem sabia o quanto estava precisando de acolhimento.

Ela me ouviu, me estimulou a pensar, a fazer, fez quando foi necessário. Sou muito grato por ter tido sua orientação nesses anos, você me ensinou mais do que qualquer livro, artigo, publicação ou curso poderia ter feito. Me ensinou sobre humanidade, simplicidade, autonomia, empatia, força, motivação, serenidade, resolução. Muito obrigado por ter segurado minha mão nesse processo.

Por fim agradeço as professoras participantes da banca, ao Programa de pós graduação em Educação, a Universidade Federal da Bahia, aos colegas e professores das disciplinas do curso, aos funcionários da UFBA, aos amigos próximos, aos colegas de trabalho, todos que de alguma forma contribuíram para que esse trabalho chegasse até esta configuração.

Somos a soma de muitos, fazendo pouco, para que cada pouco se torne tudo.

Obrigado.

Lista de figuras e diagramas

Artigo II: LAZER NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Diagrama 01 - Fases de seleção dos artigos nas bases de dados43

Diagrama 02 – Barreiras e limitantes da relação lazer, educação e escola61

Artigo IV: EDUCAÇÃO PARA O LAZER E SEUS DESAFIOS: O DISCURSO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESTADO DA BAHIA EM PERSPECTIVA

Figura 1- relação de disciplinas cursadas na graduação com a temática lazer ..83

Figura 2 - fontes de atualização sobre o lazer mais utilizada85

Figura 3 - termos com maiores ocorrências nos discursos dos professores da amostra analisada 86

Lista de quadros e tabelas

Artigo II: LAZER NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Quadro 01 – abordagens do lazer verificadas nos estudos55

Artigo IV: EDUCAÇÃO PARA O LAZER E SEUS DESAFIOS: O DISCURSO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESTADO DA BAHIA EM PERSPECTIVA

Tabela 01 - perfil docente dos participantes da pesquisa81

RESUMO

A presente dissertação discute sobre o tema educação para o lazer e suas possibilidades de aplicação no ambiente escolar a partir das aulas de Educação física, têm como objetivo geral analisar e compreender as percepções e concepções de professores de educação física sobre a relação lazer e educação e identificar as potencialidades e possibilidades da educação para e pelo lazer nas aulas de educação física. Trata-se de uma pesquisa de análise qualitativa e de cunho exploratório, utilizou-se de questionários via google forms como instrumento de coleta de dados, a coleta de dados ocorreu somente de modo virtual, com questionários auto aplicáveis de questões objetivas e subjetivas, a técnica de análise de dados empregada foi a análise de conteúdo. Os critérios de inclusão da amostra da pesquisa foi: ser professor de educação física; da rede ensino da educação básica pública na Bahia; lecionar nos níveis de ensino fundamental I, II e ensino médio. Os resultados apontam que os professores observam que a formação do professor de educação física ainda não aborda com consistência a temática do lazer, consideram que as aulas de educação física podem vir a se tornar um espaço de debate sobre o lazer contribuindo para ampliação do leque de repertório dos alunos sobre as possibilidades no lazer e uma visão crítica sobre o fenômeno e que a pouca formação do professor de educação física sobre o lazer e a rigidez de currículos formatados apresentam-se como barreiras para educação para o lazer nas escolas.

Palavras-chaves: educação para o lazer; escola pública; educação física.

ABSTRACT

The present dissertation discusses the subject of education for leisure and its possibilities of application in the school environment from Physical Education classes, with the general objective of analyzing and understanding the perceptions and conceptions of physical education teachers about the relationship between leisure and education and identify the potentialities and possibilities of education for and through leisure in physical education classes. This is a qualitative and exploratory analysis research, using google forms as a data collection instrument, data collection only took place virtually, with self-applicable questionnaires of objective and subjective questions. The data analysis technique employed was content analysis. The inclusion criteria for the research sample were: being a physical education teacher; the teaching network of public basic education in Bahia; teach at levels of elementary school I, II and high school. The results indicate that teachers observe that the training of physical education teachers still does not consistently address the theme of leisure, they consider that physical education classes may become a space for debate about leisure, contributing to the expansion of the range of of students' repertoire on leisure possibilities and a critical view of the phenomenon and that the little training of physical education teachers about leisure and the rigidity of formatted curricula present themselves as barriers to education for leisure in schools.

Keywords: education for leisure; public school; physical education.

SUMÁRIO

Introdução	13
Artigo I: Intersecções entre Lazer, Educação e Trabalho	19
Educação, lazer e trabalho e suas intersecções na história humana.....	21
Rupturas emergentes nos objetivos formativos do processo educativo.....	27
Educação e lazer: uma possibilidade amplificadora para além da educação para o trabalho.....	31
Artigo II: Lazer no contexto da educação e da escola: uma revisão sistemática	38
Procedimentos metodológicos da revisão.....	40
Resultados e discussão.....	41
Artigo III: Análise dos documentos da educação do estado da Bahia que orientam a educação física	67
Procedimentos metodológicos.....	69
Educação física, currículo e lazer.....	70
Análise do currículo da Bahia: Lazer e Educação física.....	75
Artigo IV: Educação para o lazer e seus desafios: o discurso de professores de educação física no estado da Bahia em perspectiva....	78
Metodologia	80
Resultados.....	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
Com a palavra o autor	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	99
ANEXOS.....	104

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa surge de inúmeros questionamentos a respeito da relação entre a educação, lazer e a Educação física. Enquanto professor de Educação física em escolas públicas da Bahia, inquietações a respeito do ensinar para quê? Porquê? Para quem? Surgem, em meio a movimentos governamentais que propõe o sucateamento da educação, e a desvalorização em larga escala da Educação física.

A Educação física enquanto disciplina escolar se ocupa daquilo que podemos denominar de Cultura Corporal abrangendo os movimentos corporais dentro de uma cultura historicamente construída, sendo traduzida através de seus conteúdos específicos: a ginástica; a dança; os esportes; os jogos e brincadeiras; a capoeira; entre outros. Tais conteúdos, salvo casos em que se tornam parte do ato profissional do sujeito, na maioria dos contextos serão vivenciados no momento de lazer de seus praticantes.

Desse modo a Educação física pode contribuir de modo único para que os sujeitos ampliem o seu leque de possibilidades de vivências de lazer. Se as aulas de Educação física pelas quais os sujeitos passam na escola for diversificada, isso pode impactar positivamente na construção do repertório corporal desse indivíduo. Uma das problemáticas que podem interferir quando se dedica esforços de pensar o lazer na Educação é o paradigma educacional que perspectiva a educação como um espaço de formação de mão de obra para o mundo do trabalho, não para a vida em todas as suas dimensões, inclusive, o lazer.

Essa visão atribuída a Educação e sua relação imbricada com o mundo do trabalho advém da supervalorização da nossa sociedade em relação a produtividade, que por sua vez, é resultado do trabalho das forças capitalistas e a desvalorização da vida humana e de suas possibilidades como o lazer. Historicamente o lazer, a educação e o mundo do trabalho possuem pontos de intersecção que serão discutidos mais profundamente no decorrer dos textos que compõem a presente pesquisa, porém, de modo introdutório faz-se oportuno trazer um pouco sobre o lazer.

Bramante (1998) considera os efeitos da revolução industrial e do crescente processo de urbanização como marcos de onde decorre o fenômeno

lazer, conferindo ao modo capitalista da sociedade e a conquista do tempo de não trabalho uma importância na concepção de lazer, esses eventos históricos contribuíram essencialmente para uma mudança na dinâmica do uso do tempo primariamente ocupando este tempo com muitas horas de trabalho e posteriormente com o advento do ganho de direitos trabalhistas (carga horária específica, férias, dias de folga), estabelecendo horas específicas de não trabalho, ocasionando em uma valorização do tempo. (BRAMANTE, 1998).

Sendo o tempo um dos marcadores na delimitação do lazer, Marcellino (2012, p. 9) sinaliza sobre o mal entendido à respeito da caracterização do tempo do lazer em quanto tempo livre, pois, de acordo com o autor, “considerado o ponto de vista histórico, tempo algum pode ser entendido como livre de coações e normas de conduta social”.

Elias e Dunning (1992), dizem que o lazer é um fenômeno capaz de desencadear emoções miméticas, ou seja, aquelas que de alguma forma imitam as emoções de uma situação de vida real, como o perigo, a excitação, e até um descontrole emocional, porém todas estas emoções ocorrem de forma controlada e distante de consequências, como risco de vida. A busca ou a vivência dessas emoções tornam-se um influenciador para as vivências de lazer, pois, segundo os autores, o lazer é o espaço onde são permitidas tais emoções que ocorrem de forma crescente e tendem a atingir um clímax de sentimento de êxtase.

A escolha da vivência de lazer obedece a critérios próprios dos seus atores, baseando tais escolhas na subjetividade, emoções e interesses, buscando por excitação, prazer ou sentimentos que muitas vezes não são permitidos na vida social em situações reais, condicionante a isto, o lazer exercer um papel lúdico, onde, ainda que de forma, às vezes, controlada, existe uma permissividade para a demonstração de emoções e exteriorização de tensões cotidianas que não são possíveis em outros contextos, além de privilegiar a criatividade.

Compreende-se aqui que na caracterização do fenômeno lazer estão vinculados dois elementos principais o tempo, que se refere ao momento em que tais vivências são experimentadas, e a atitude, que podem ser identificadas através da subjetividade de cada sujeito praticante, assim sendo, não se pode caracterizar o lazer considerando somente um desses elementos, senão os dois

simultaneamente, “pois o simples isolamento de cada um pode provocar uma série de equívocos” (MARCELLINO, 2012,p.27).

Tais características servem de parâmetro na delimitação do fenômeno lazer e estão presentes na definição dos conceitos de lazer, como pode ser visto:

O lazer se traduz por uma dimensão privilegiada da expressão humana dentro de um tempo conquistado, materializado através de uma experiência pessoal criativa, de prazer e que não se repete no tempo/espço, cujo eixo principal é a ludicidade. (...) Sua vivência está relacionada à oportunidade de acesso aos bens culturais, os quais são determinados, via de regra, por fatores sóciopolítico-econômico e influenciados por fatores ambientais (BRAMANTE, 1998, p. 1).

Outros autores demonstram também preocupação quanto ao fato das emoções e sentimentos propiciados pelas vivências de lazer serem utilizadas, pelo sistema, para desviar a atenção dos indivíduos de outras questões presentes na sociedade e serem utilizadas como instrumento de controle na sociedade. Cavalcanti, citado por Marcellino (2012, p.17), diz que o lazer seria “uma construção ideológica, sob a qual o antilazer se aproveita para penetrar mais eficazmente no mundo de vida das pessoas, com o objetivo de mantê-las perfeitamente integradas na sociedade industrial e urbana.

Segundo Marcellino (2007, pág. 3), “o lazer é gerado historicamente e dele podendo emergir, de modo dialético, valores questionadores da sociedade como um todo, e sobre ele também sendo exercidas influências da estrutura social vigente”, ou seja, a relação entre o lazer e a sociedade é dialética de modo que pode ocorrer um intercâmbio, no qual, ao mesmo tempo que a sociedade e seus aspectos influenciam as vivências e práticas de lazer, estes podem influenciar as relações na sociedade.

Isto fica mais claro, quando o mesmo autor afirma sobre o lazer que “a mesma sociedade que o gerou, e exerce influências sobre o seu desenvolvimento, também pode ser por ele questionada, na vivência de seus valores” (MARCELLINO, 2007, pág. 3), inclusive, neste ponto o autor salienta o potencial desalienante que o lazer pode assumir.

Diante dessa complexidade e dos diversos aspectos englobados pelo lazer, e das contradições que estão imbricadas na sua vivencia, chama a atenção para a necessidade de uma educação para o lazer através da qual o sujeito possa experimentar uma vivência plena de lazer, emancipatória e crítica, em contrapartida ao viés alienante que pode estar atribuído ao lazer.

A educação para o lazer configura-se a partir de um processo educativo pelo qual o sujeito é instrumentalizado para as vivências de lazer em sua plenitude. Marcellino (2012, p. 50), diz que para uma vivência positiva do lazer são necessários “o aprendizado, o estímulo, a iniciação, que possibilitem a passagem de níveis menos elaborados, simples, para níveis mais elaborados, complexos, com o enriquecimento do espírito crítico, na prática ou observação”.

A história da educação é fortemente influenciada por diversas teorias e valores sociais, em cada ponto da história servindo aos interesses vigentes no momento e dessa forma, também, absorvendo e utilizando diferentes concepções a respeito do sujeito ao qual se direciona o processo educativo. Neste sentido por vezes o sujeito é visto no processo educativo como uma espécie de tabula rasa na qual será depositado o conhecimento, ao passo, que por vezes as crianças e jovens em idade escolar são vistos como sujeitos inacabados que serão moldados para a vida através da educação.

Nesse processo de moldagem a educação é colocada de modo a controlar estes sujeitos e não vê-los como autores sociais, sendo moldados direcionados somente ao mundo do trabalho em detrimento das outras nuances e aspectos da vida, como o lazer. A consequência que pode ser observada como uma possibilidade decorrente desse processo é a supervalorização do mundo do trabalho e a não valorização do lazer, além de uma visão negativa sobre o lazer associado a um tempo não produtivo que deve ser evitado (Gomes e Elizalde, 2012). Essa desvalorização do lazer pode resultar também em um pouco engajamento na luta pelo acesso a este fenômeno enquanto direito previsto inclusive na Constituição Brasileira.

Dessa forma, não existe na educação de modo geral, salientando-se aqui, o âmbito da educação física escolar, uma preparação para a vivência do lazer. Esse aspecto pode ser um dos fatores que contribuem para a limitação das vivências de lazer e da sua diversificação, assim como, para o entendimento da importância deste lazer enquanto direito da classe trabalhadora. O lazer pode se relacionar com a educação em dois aspectos, o primeiro a partir do seu potencial formativo, no tempo de lazer o ator social se envolve e vivencia diversas experiências que possuem potencial formativo seja pela possibilidade de socialização, seja pelas atividades culturais, esportivas, que também podem fazer parte deste momento da vida humana.

O segundo aspecto, configura-se pela educação para o lazer no qual o ator social é levado a entender a importância desse fenômeno, assim como, dar-se conta da diversidade de atividades que podem ser vivenciadas no lazer e da necessidade de acessar tal fenômeno enquanto direito social. A educação para o lazer propõe uma ampliação de visão de mundo e da formação dos atores sociais ao considerar outro aspecto da vida humana para além do mundo do trabalho, considerando as complexidades, desejos, e vivências humanas relacionadas ao lazer. Nesse sentido, a educação pelo lazer contribui para o entendimento de outras formas de educar não somente as metodologias tecnicistas imbricadas no processo de escolarização.

Diante do contexto introdutório da presente pesquisa surgiu a questão problema que a norteou: Quais as percepções de professores de educação física que fazem parte da rede de ensino do estado da Bahia sobre a relação lazer e educação na práxis pedagógica e quais as potencialidades da educação para e pelo lazer?

A pesquisa encontra sua justificativa acadêmica pela proposta de discussão e reflexão teórica acerca do tema educação e lazer, visando contribuir com a ampliação das discussões sobre o tema, o preenchimento de lacunas constatadas através de revisão de literatura acerca das relações entre lazer e educação, e pela discussão proposta de debater o tema educação e lazer em um contexto social privilegiando as escolas públicas.

Destaca-se também que a pesquisa justifica-se ao cumprir um papel da universidade, em realizar pesquisas desse porte, tendo parte fundamental para melhoria de vida em comunidade, pois os dados gerados podem oferecer subsídios para a construção de políticas públicas, ações e intervenções em prol da melhoria do tema abordado aqui, baseada em dados específicos coletados através desta pesquisa.

A presente pesquisa tem como objetivo geral: analisar as percepções e concepções de professores de educação física sobre a relação lazer e educação e identificar as potencialidades e possibilidades da educação para o lazer na educação física.

De modo que foram delineados os seguintes objetivos específicos: verificar como ocorreu historicamente as relações entre lazer, educação e trabalho a fim de compreender os impactos atuais presentes nessa relação;

compreender as concepções e perspectivas do lazer enquanto conteúdo escolar na literatura e como esse conteúdo se apresenta no currículo da educação básica da Bahia no que se refere à Educação física; analisar as concepções e percepções de professores de educação física sobre o lazer e a educação para o lazer e identificando as possibilidades e potencialidades da educação para o lazer na Educação física escolar .

A dissertação será apresentada no formato *multipaper*, ou seja em formato de artigos. Essa forma foi escolhida por entendermos que tornaria a apresentação dos resultados mais dinâmica, fluida e que permitiria discutir com mais profundidade cada tema sensível à pesquisa através do formato de artigos, com cada artigo dedicando-se à temáticas e objetivos específicos que ao final se interligam dando uma compreensão geral do tema principal.

No primeiro artigo parte-se de uma elaboração histórica para entender as relações entre educação, lazer e trabalho ao longo da história até a contemporaneidade, afim de entender as problemáticas que se delinearam através dessa intersecção entre tais fenômenos como a supervalorização do mundo do trabalho em detrimento das vivências de lazer.

No segundo artigo, buscamos através de uma revisão bibliográfica delinear o panorama geral dos estudos que relacionam a educação e o lazer no Brasil. O terceiro artigo, trata-se da análise documental realizada no documento utilizado como currículo na Bahia, objetivando o lugar do lazer enquanto conteúdo nesse documento.

O artigo IV se configura como a pesquisa de campo, dá conta da relação educação e lazer e a sua abordagem nas aulas de Educação física, buscando investigar como esse tema surge nas aulas e como é abordado, as barreiras e facilitadores que afetam a relação dos estudantes com o lazer na percepção dos professores de Educação física e a formação dos professores em lazer. Se concentra também nas possibilidades e potencialidades dessa relação nas aulas de educação física. A presente pesquisa foi aprovada pelo Conselho de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Bahia (CEP/UFBA), CAEE: 45013921.1.0000.5531, nº do parecer 4.885.566.

INTERSECÇÕES ENTRE LAZER, EDUCAÇÃO E TRABALHO: DA ORIGEM A MODERNIDADE

RESUMO: O presente artigo apresenta como temática principal as principais convergências e pontos de intersecção entre o lazer, educação e o trabalho na sociedade. Para isso recorre à literatura científica e faz uma recuperação histórica sobre tais relações em pontos diferentes da história, desse modo o objetivo geral do presente artigo tornou-se verificar a partir da literatura científica como ocorreu as relações entre lazer, educação e trabalho na sociedade. Os principais apontamentos revelam que o lazer e a educação se confundiam e eram vistos como privilégios sociais aos quais só usufruíam aqueles que figuravam no topo da pirâmide social, o trabalho era tido como algo destinado a aqueles de menor apreço social, ao longo do tempo, com o desenvolvimento das sociedades e suas divisões o trabalho se divide entre trabalho intelectual e trabalho braçal, a educação torna-se um meio de preparação para o mundo do trabalho e o lazer ganha status de tempo improdutivo. Atualmente percebe-se que nas sociedades o lazer pode ser visto como privilégio, e a educação como meio de preparação para o mercado de trabalho.

Palavras-chave: Lazer; educação; trabalho.

INTRODUÇÃO

Consideramos aqui a educação como um fenômeno absolutamente humano surgindo apropriadamente da necessidade do ser humano, enquanto espécie, disseminar entre o seu grupo e descendentes os conhecimentos adquiridos e prioritários para o desenvolvimento e manutenção da vida, destacando-se neste ponto a sua relação com o trabalho, já que através do trabalho o ser humano modifica a natureza produzindo as condições de vida (Saviani, 2007).

Como um fenômeno humano, entende-se que este é perpassado pelas questões inerentes ao ser humano como as subjetividades e individualidades, além das características ambientais e contextuais que envolvem o cotidiano desses sujeitos. Desse modo, ao centralizar a educação nessa perspectiva de fenômeno gerado e gerador de sujeitos, toma-se nota que a pesquisa em educação não deve desvincular-se do contexto social, cultural e vivido.

Prioritariamente por ser a partir das interlocuções entre a educação e as diversidades de contextos que se desenvolve a heurística desta tipologia de pesquisa. São a partir dos cotidianos escolares, dos impactos dos

acontecimentos sociais, das mudanças de ideias e valores sociais, entre outras variáveis, que emergem as crises e as problemáticas que concomitantemente trarão a luz as questões que nortearão o ato de pesquisa daqueles e daquelas que se dedicam a esta área:

Em educação a pesquisa se reveste de características específicas. Porque pesquisar em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos com eles mesmos, em seu próprio processo de vida. O conhecimento gerado aqui, raramente, - e bem ortodoxamente poderíamos afirmar nunca - pode ser obtido por uma pesquisa estritamente experimental onde todos os fatores da situação podem ser controlados. Isto é possível para uma parte dos problemas em áreas como a Física, a Biologia ou a Química, em que manipulações do objeto de estudo são possíveis. Não o é para as questões ligadas à educação humana, porque certos controles não podem ser aplicados aos seres humanos vivos e nem a situações sociais nas quais esta educação se processa (GATTI, 2010, p.12).

Ao apontar as dificuldades de controle das variáveis na pesquisa em educação é preciso entender que isso não diminui nem anula a importância de tais investigações ou põe em xeque a sua cientificidade. A partir do entendimento de que tais variáveis possuem um complexo comportamento busca-se com isso salientar a importância de contextualizar sócio e historicamente as pesquisas em educação e considerar as individualidades humanas e sociais envolvidas, dessa forma, reforça-se a ideia de que a pesquisa educacional tem de estar imbricada a realidade vivida dos atores sociais.

De acordo com Marchesan (2018), os estudos na área de educação no Brasil mais fortemente a partir da década de 1970 até atualmente contam com um campo referido como 'relação entre a educação e trabalho', este campo debruça-se em debater e discutir os temas pertinentes a relação imbricada entre educação e trabalho. Para o autor as questões que ganham destaque neste campo de pesquisa são: a relação entre escolaridade e desenvolvimento econômico; a teoria do capital humano; a crítica ao economicismo em educação; a escola como reprodução social; a separação entre ensino técnico e ensino geral; a dualidade estrutural do ensino brasileiro; a politécnica; a crise do trabalho; a escola para o emprego ou para o desemprego (Marchesan, 2018).

Neste sentido percebe-se a importância da dimensão do mundo do trabalho nos contornos das relações com educação. Entretanto, ao entender que esta educação também permanece a se relacionar com a vida humana em outros

aspectos podemos pensar também em sua relação com outras dimensões da vida humana, neste sentido, salientando-se o lazer. O lazer é compreendido como um fenômeno também humano que se relaciona com o trabalho ao se manifestar como uma dimensão da vida humana que se desenvolve em um tempo fora do tempo do trabalho e de outras obrigações institucionais e sociais, ganhando inclusive, certa notoriedade a partir das mudanças das relações do trabalho com o tempo principalmente no período da Revolução Industrial (Marcellino, 2012; Bramante, 1998).

Posto isto, o presente texto tem como objetivo refletir sobre a educação a partir do prisma lazer e trabalho, com intuito de: 1.analisar historicamente como se desenvolveu a relação entre lazer, trabalho e educação; 2. Apresentar um panorama geral das problemáticas geradas a partir da vinculação compulsória entre educação e trabalho; 3.discutir as possibilidades e potencialidades da relação lazer e educação.

Para tanto, o primeiro tópico parte de uma reconstrução histórica sobre as relações percebidas entre esses três fenômenos na sociedade, entendendo o lazer como um aspecto da vida humana que ao longo da história pode ser entendido por diferentes perspectivas e de que os fenômenos educação e trabalho se modificaram ao longo do tempo. No segundo tópico será abordada as problemáticas que emergem de uma relação compulsória entre a educação e o trabalho. No terceiro tópico aborda-se a possibilidade de relação entre lazer e educação, para além de um contraponto, uma opção potente do pensar o processo formativo por uma outra ótica transcendente aquela pautada na educação para o mundo do trabalho.

EDUCAÇÃO, LAZER E TRABALHO E SUAS INTERSECÇÕES NA HISTÓRIA HUMANA

Partindo de uma análise histórica, busca-se ao longo da escrita pertinente a este tópico, identificar e compreender através da história da humanidade pontos de intersecções entre os fenômenos educação, trabalho e lazer. Reflete-se aqui sobre questões que giram em torno de como se configurou a educação, remontando a contextos sociais diversos, identificando os possíveis pontos de diálogos e rupturas que emergem da relação entre educação, trabalho e lazer.

Empregar esforços em um ato reflexivo a respeito da educação torna emergente partir do pressuposto que o ser humano em sua essência vital, é um ser social. Dentro dessa perspectiva centralizadora do ser humano e sua humanidade como um resultado de um movimento de vir a ser, envolvendo diversos aspectos, a educação configura-se como um processo formativo atravessado pelos sujeitos e, pelo qual o ser humano obtém ou aprende as condições necessárias a vida humana em algum grau, ou seja, adquirem a sua humanidade.

Nesse sentido, entende-se a educação como “educação-processo, que nos permite tomar consciência de nós mesmos, de nossa trajetória histórica enquanto indivíduos, nação ou mundo; das contradições e desigualdades presentes na sociedade em que vivemos [...]” (SEGININI, 2000, p. 72). Dentre tais condições destacam-se aquelas subjetivas, tais quais os valores sociais como cidadania, ética, moral, assim, como condições objetivas, relacionadas ao aprendizado necessário para produzir as condições inerentes a manutenção da vida e dos meios de se obter recursos de subsistência.

O trabalho é uma das principais características que definem a condição humana do ser humano o diferenciando de outros animais. Através do trabalho o ser humano modifica a natureza, de modo a produzir as suas condições de vida. Pelo trabalho o ser humano consegue comida, constrói seu abrigo, e alcança as condições necessárias a vida (Saviani, 2007). No que tange o lazer, Bramante (1998, p. 1), considera que “o lazer se traduz por uma dimensão privilegiada da expressão humana dentro de um tempo conquistado, materializado através de uma experiência pessoal criativa, de prazer”. Assim, podemos concluir que tanto o trabalho quanto o lazer configuram-se como dimensões intrínsecas a existência humana, que influenciam as relações sociais e suas práticas e por elas também podem ser influenciados, dentre elas a educação ganha destaque.

Segundo Saviani (2007), o processo educativo tem sua gênese junto ao trabalho, à medida que o trabalho era utilizado para garantir a manutenção da vida humana, o que era aprendido era repassado para as outras gerações por um processo de ensino aprendizagem, com o objetivo de continuidade da vida humana.

Diferentemente dos outros animais que se adaptam a natureza de modo a convenientemente se adequar as condições existentes nela, o ser humano necessita intervir na natureza para produzir os condicionantes necessários a vida humana. O ser humano executa um processo que culmina na adequação da natureza a ele por meio do trabalho. Para Savianni (2007) a adequação da natureza para a existência humana é denominada trabalho. Esta adequação da natureza ao ser humano por meio do trabalho acabou estabelecendo a vida do ser humano em sociedade, já que tais modificações propiciava as relações de vivências em grupo para o cumprimento de tais tarefas.

Nesse sentido um primeiro movimento educativo surge como meio pelo qual se disseminava e se aprendia as funções e habilidades necessárias ao ser humano para modificação da natureza e adequá-la as condições necessárias para a vida humana e retira dela os elementos imprescindíveis para a manutenção da vida (SAVIANI, 2007). Assim, a gênese da educação, enquanto processo de ensino e aprendizagem ocorre distante do sentido da escolarização e atrelada ao sentido do trabalho e da socialização dos conhecimentos necessários para a vida:

Os homens apropriavam-se coletivamente dos meios de produção da existência e nesse processo educavam-se e educavam as novas gerações. Prevalencia, aí, o modo de produção comunal, também chamado de “comunismo primitivo”. Não havia a divisão em classes. Tudo era feito em comum. Na unidade aglutinadora da tribo dava-se a apropriação coletiva da terra, constituindo a propriedade tribal na qual os homens produziam sua existência em comum e se educavam nesse mesmo processo (SAVIANNI, 2007, p.154).

Após o desenvolvimento da divisão do trabalho em que uma parcela da população era submetida ao processo de escravização e outros ocupavam postos de trabalho bem definidos no Egito Antigo, houve também uma divisão nos processos de educação e trabalho. O trabalho, e seus conhecimentos técnicos passam a ser direcionados a uma parte da sociedade que tinha as obrigações sociais, enquanto àqueles que detinham o privilégio do não trabalho dedicavam o seu tempo aos ensinamentos morais e éticos, vislumbrando a produção de líderes.

De acordo com Manacorda (1989), os primeiros registros sobre o processo educativo podem ser notados nos escritos e registros do Egito Antigo, neste cenário a educação se estabelecia através da difusão dos conhecimentos

morais através de ensinamentos filosóficos. Tal informação corrobora para o entendimento apontado por Savianni (2007), a respeito da divisão na educação a partir da escravização de outros humanos, no qual a educação para o trabalho, em forma de transmissão das técnicas e conhecimentos necessários as atividades laborais se dão a partir da prática do próprio trabalho e entre os próprios escravos, já a educação intelectual baseada nos princípios morais e do ensino da oratória é vivenciada apenas pelos que usufruíam do tempo de não trabalho, ou seja, tempo livre (Manacorda, 1989).

Manacorda (1989) aponta ainda que no Egito Antigo, se tem os primeiros registros de uma educação institucionalizada, como registro efetivo o autor aponta a escrita da autobiografia de Kethy, governador de Assiut na cidade heracleopolitana, onde são apontados dois indícios importantes: a educação física, através da natação, como princípio base de uma educação de corpos; e, a possibilidade de mobilidade social, onde alguns jovens que não faziam parte do sistema real eram escolhidos para participar das atividades.

Como aponta Manacorda (1989) e Savianni (2007), a educação por um viés mais institucionalizado no Egito Antigo tinha como base o ensinamento de aspectos morais e éticos que visavam uma educação social fundamentada na busca pela civilidade e na formação de pensadores, gestores sociais. De modo que esta educação no Egito Antigo tinha como principal característica a sua relação com o tempo livre, que por sua vez se estabelecia como privilégio de uma parte da sociedade que não se constituía daqueles que trabalhavam.

Neste ponto a educação no contexto do Egito antigo, ocorria no tempo livre, e conseqüentemente podemos entender uma aproximação dela com as concepções atuais do lazer, pois mesmo não havendo um consenso fechado sobre seu conceito, considera-se o lazer como uma prática social que se dá no tempo disponível que não é dedicado ao trabalho (Marcellino, 2012; Bramante, 1998).

Essa relação ganha contornos mais acentuados na Grécia antiga, onde essa dualidade do processo denominado educação se evidencia de forma mais clara, ainda utilizada como meio de formação, a educação se dividia em dois tipos, a primeira com uma constituição mais próxima do que é de fato a escola, com a função principal de formar pensadores e gestores. Os indivíduos direcionados para esse tipo de educação eram aqueles que dispunham de tempo

livre, ou seja, que não eram escravos nem trabalhadores e vivenciavam nesse espaço atividades culturais, intelectuais e físicas. Para o segundo tipo de educação, direcionada aos escravos e trabalhadores, permanece atrelada a aprendizagem dos ofícios (Saviani, 2007; Manacorda, 1989).

Outro aspecto vinculado ao lazer é a própria origem etimológica do termo escola. A origem etimológica revela uma divisão acentuada entre o mundo do trabalho e o mundo da educação. No qual a classe que podia usufruir do processo educativo não era a mesma daqueles que se dedicavam ao trabalho, ou seja, a educação era dedicada aos que possuíam tempo livre. Para Saviani (2007), essa divisão em dois tipos de processos educativos na Grécia Antiga, configurou-se como um início do processo de divisão entre o trabalho e a educação, no qual as diferenças entre tais elementos se acentuou ocupando extremos:

A palavra escola deriva do grego σχολή e significa, etimologicamente, o lugar do ócio, tempo livre. Era, pois, o lugar para onde iam os que dispunham de tempo livre. Desenvolveu-se, a partir daí, uma forma específica de educação, em contraposição àquela inerente ao processo produtivo. Pela sua especificidade, essa nova forma de educação passou a ser identificada com a educação propriamente dita, perpetrando-se a separação entre educação e trabalho (SAVIANI, 2007, p. 155).

Na Grécia Antiga, o tempo dedicado as ocupações do trabalho era visto como tempo desvalorizado pois impedia um desenvolvimento intelectual. “Esse princípio de vida, em que o tempo livre ganhava importância, não como momento de pura desocupação, mas como ocasião de crescimento espiritual, era denominando *skholé*” (Melo e Junior 2012, p. 3).

Nesse contexto houve uma notória divisão na qual a dimensão do trabalho na vida humana é desvalorizada, enquanto o tempo livre é visto sob a alcunha de um tempo de desenvolvimento pessoal e intelectual, ressalta-se aqui que apesar de tal divisão esse tempo livre não era considerado para todos, somente se direcionava para uma parte da população que se aproveitava dos frutos obtidos através do trabalho dos outros e por isso não tinham o trabalho como uma necessidade. De acordo com Saviani (2007), essa divisão na educação se caracterizou pela ‘paidéia’, a educação dos homens livres e ‘duléia’, a educação dos escravos durante o próprio trabalho.

Para Gomes (2008) essa separação entre o mundo da educação e o mundo do trabalho pautou-se nas relações de privilégios construídas a partir da divisão social da sociedade da época. Segundo a autora, o processo educativo encarregava-se da difusão e da vivência dos conteúdos culturais, intelectuais e físicos e era relacionado ao sentido do prazer pessoal, do ócio e do tempo livre. Entende-se que nesse contexto o tempo livre não era o tempo fora do tempo de trabalho, e sim o tempo privilegiado para aqueles que só gozavam do tempo de não trabalho, por não ter obrigação com tais atividades. Frente a isso esse processo educativo, intuindo o crescimento e desenvolvimento pessoal, pautado no prazer, somente era desfrutado pela parcela privilegiada da sociedade, aos trabalhadores e escravos restava a instrumentalização para o mundo do trabalho a partir de conteúdos restritos a cada função.

No entanto com o desenvolvimento histórico da sociedade e das relações sociais perpassadas nela e a emergência da Revolução Industrial iniciada na Europa no século XVIII. A relação do ser humano com o trabalho e com a educação também sofreu mudanças a partir da necessidade de se pensar a educação para a instrumentalização baseada na técnica, para aqueles que teriam como destino o trabalho nas máquinas implementadas durante a revolução industrial. Para as classes mais abastadas, a educação seguia direcionada ao crescimento intelectual na busca de formar intelectuais e gestores para o comando dos meios de produção (SAVIANI, 2007).

Para Saviani (2007), essa religação da educação com o trabalho, ligada principalmente a lógica de formação de mão de obra para o trabalho na sociedade capitalista contribuiu fortemente para concepção de escolas tecnicistas e capacitivas, principalmente aquelas direcionadas à classe trabalhadora, visando a capacitação desse indivíduo para o mundo da produção:

No entanto, a educação que a burguesia concebeu e realizou sobre a base do ensino primário comum não passou, nas suas formas mais avançadas, da divisão dos homens em dois grandes campos: aquele das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade. (SAVIANI, 2007, p. 155)

Desse modo caracteriza-se uma relação peculiar e íntima entre a educação e o trabalho, podendo-se, entender que a escola direcionada aos filhos da classe trabalhadora a partir da revolução industrial, manifesta-se como espaço para a preparação de mão de obra a partir da disseminação de conteúdos limitados e de valores e teorias advindas do poder hegemônico.

Assim como o trabalho que se manifesta a partir da prática social e é afetado pelas mudanças ocasionadas na sociedade, o lazer também sofreu impactos na sua concepção a partir da Revolução Industrial. Bramante (1998) considera os efeitos da revolução industrial e do crescente processo de urbanização como marcos que promovem a conformidade atual do fenômeno lazer, conferindo ao modo capitalista da sociedade e a conquista do tempo de não trabalho uma importância na concepção de lazer.

Tais eventos históricos contribuíram essencialmente para uma mudança na dinâmica do uso do tempo primariamente ocupando este tempo com muitas horas de trabalho e posteriormente com o advento do ganho de direitos trabalhistas (carga horária específica, férias, dias de folga), estabelecendo horas específicas de não trabalho, ocasionando em uma valorização do tempo. A relação com o tempo também começa a se modificar em uma configuração que transforma o tempo em mercadoria que é vendida junto com a força de trabalho.

Nessa lógica capitalista em que o tempo passa a ser visto como mercadoria o trabalho passa a ser mais valorizado, enquanto o lazer aparece como um desperdício de tempo não produtivo. A educação acabou voltando a ser relacionada muito mais aos sentidos do trabalho, no contexto da América Latina, muito em função da disseminação da chamada Teoria do Capital humano que influenciou fortemente as concepções de educação dos países subdesenvolvidos e perdura ao longo do tempo relacionando a educação como meio de aperfeiçoar as mãos de obras e como meio de ascensão social, e não como meio de levar ao sujeito uma consciência crítica e uma visão ampliada sobre ser no mundo.

RUPTURAS EMERGENTES NOS OBJETIVOS FORMATIVOS DO PROCESSO EDUCATIVO

Historicamente o mundo do trabalho tem sido o principal objetivo formativo da educação, principalmente no que tange os países em desenvolvimento como é o caso do Brasil, acredita-se no ideal de que os crescentes níveis de desenvolvimento educativo para o trabalho trariam um desenvolvimento social econômico para estas nações. Nesta equação, a educação enquanto privilegia os objetivos formativos relacionados ao mundo do trabalho através de processos educativos técnicos e acríticos, negligência outros aspectos da vida humana, como de fato, ocorre com o lazer. Neste sentido torna-se urgente delinear as problemáticas que são verificadas nesta relação de supervalorização da categoria trabalho em detrimento de outras que deveriam coexistir na vida humana.

Dentro do contexto moderno, com o advento das transformações que perpassam as relações do ser humano com o mundo do trabalho, a educação tem ganhado cada vez mais contornos utilitaristas. Inscrita nessa perspectiva, a educação é vista como válvula propulsora, uma boia de salvamento, a partir da qual o ser humano consegue alcançar um grau de preparação adequado para adentrar o mundo do trabalho, assim como, a partir dela pode adquirir um aperfeiçoamento e avançar para níveis superiores na estratificação do mundo do trabalho. Segundo SEGININI (2000, p. 73):

A educação e a formação profissional aparecem hoje como questões centrais pois a elas são conferidas funções essencialmente instrumentais, ou seja, capazes de possibilitar a competitividade e intensificar a concorrência, adaptar trabalhadores às mudanças técnicas e minimizar os efeitos do desemprego.

Frente à esta concepção a educação notadamente têm sido atreladas a uma expectativa de desenvolvimento econômico, de modo que uma gama de valores e outros aspectos da vida social, essenciais ao desenvolvimento do ser humano se tornam preteridos diante das possibilidades atribuídas a educação. Esta articulação entre desenvolvimento educacional e desenvolvimento socioeconômico surge então como uma das dificuldades de aceitação a crítica sobre estes modelos utilitaristas de educação. Percebe-se que o discurso que compete a educação como instrumento de formação para o mercado de trabalho emprega múltiplos termos que corroboram para uma ideia positiva, entre eles “qualificação”, “crescimento”, “desempenho”, “produtividade” e “empregabilidade”.

A educação vista somente como um processo que tem sua égide pautada unicamente na função de inserção do sujeito no mercado de trabalho, além de desconsiderar outras nuances inerentes a vida humana como as dimensões de desenvolvimento social, individual, cultural, contribuem para um sentimento de frustração daqueles que não conseguem atingir seus objetivos através da educação e corroboram para a manutenção das desigualdades ao culpabilizar os sujeitos aos moldes do mito da meritocracia.

Ainda sobre isso, o processo formativo que fundamenta-se somente na lógica de atender os anseios do mundo do trabalho capitalista, desconsidera as diversas realidades e variantes das múltiplas realidades de vida existente. Além disso, assenta um véu sobre os determinantes do mundo capitalista, como as desigualdades sociais e as disputas de interesses de classe, e responsabiliza o próprio sujeito pelas suas frustrações e impossibilidades de fluidez no mundo no trabalho.

Não pretende-se com este texto execrar a relação da educação com um trabalho e circunscreve-la a um lugar tão somente de cunho negativo. Pretende-se refletir sobre a educação, o trabalho, e suas reais nuances na busca de identificar as problemáticas provenientes dessa relação, assim como, refletir sobre as possibilidades de ampliar as possibilidades dos objetivos formativos. Transcendendo-se, assim, uma visão instrumentalista e utilitária da educação para uma visão de educação enquanto processo centralizado no sujeito e nos diversos aspectos da vida humana.

Para Hamada (2017, p. 97), a educação é responsável pela disseminação dos elementos presentes na sociedade que tornam o sujeito pois ela “realiza essa função social, cujo propósito é manter a continuidade para a transformação da reprodução do ser social, por meio da apropriação dos elementos criados que compõem a essência humana genérica”. Desta forma a educação impregnada por determinadas lógicas e visões de mundo pode resultar em sujeitos com visões de mundo limitadas sob uma lógica alienante. Uma educação que objetiva pura e simplesmente a construção de trabalhadores para o mundo de trabalho está alicerçada em uma lógica capitalista e por isso servindo aos ideais dominantes.

Diversas problemáticas podem ser percebidas a respeito da centralização do trabalho como objetivo formativo exclusivo da educação: a perpetuação da

lógica dominante, a partir de uma educação alienante; a invisibilização das desigualdades sociais devido ao mito da meritocracia; o aprofundamento da precarização das relações de trabalho.

Para Gomes e Elizalde (2012) as relações com o trabalho no contexto da América Latina é permeada por diversas problemáticas que resultam em uma relação contraditória e desigual que se determina a partir da precarização do mundo do trabalho como produto da globalização neoliberal. Essa precarização do mundo do trabalho tem como uma das principais características a diminuição da relação de estabilidade dentro do mundo do trabalho.

Para os autores, a classe trabalhadora no que se refere principalmente ao contexto da América Latina tendem a viver com as incertezas e instabilidade do mundo do trabalho, muitas vezes os levando entre outros processos a uma inserção no mundo do trabalho a partir de contratos precários, que não asseguram os seus direitos sociais, nem tão pouco tornam-se frutíferos no que tange a remuneração que é oferecida. Ou mesmo nos trabalhos informais que corriqueiramente também expõe seus trabalhadores a situações de vulnerabilidades.

Esse cenário de precarização do trabalho se desenha a partir de uma lógica neoliberalista na qual os detentores dos meios de produção percebem nisso uma oportunidade de acumulação dos lucros das empresas ao não se disponibilizarem para celebrar contratos que garantam os direitos dos trabalhadores e com isso gastarem no pagamento de taxas e impostos que são destinados a suprir os direitos dos trabalhadores.

Para Gomes e Elizalde (2012), essa lógica é apoiada por governantes que compartilham desta visão de mundo e utilizam como justificativa para as legislações que contribuem para a precarização do mundo do trabalho a desculpa do desenvolvimento econômico e da atração de investidores para estes locais. Mattos e Bianchetti (2011, p. 1174) afirmam que “diante da instabilidade do trabalho nas diversas formas manifestas, o alongamento de escolaridade caracteriza-se como uma das estratégias mais contundentes de enfrentar o desemprego”. Ainda assim, para os mesmos autores não é possível observar uma relação tão direta entre a continuidade da escolarização e a empregabilidade pois o próprio mundo do trabalho não parece oferecer as vagas

necessárias para englobar todos os que optam pela continuidade da escolarização.

Diante do exposto percebe-se que a relação educação e trabalho pode apresentar contradições e problemáticas principalmente quando deita-se sobre ela os interesses capitalistas. Desse modo ao centralizar o trabalho como único aspecto de interesse da educação formal se perpetua o ciclo de precarização do mundo do trabalho, e desvalorização das outras dimensões da vida humana. Para tanto, torna-se emergente a ruptura com tais objetivos formativos e ampliação destes que englobem os mais diversos aspectos da vida humana como o lazer.

EDUCAÇÃO E LAZER: UMA POSSIBILIDADE AMPLIFICADORA PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO

Os primeiros registros de uma educação próxima de uma configuração institucionalizada, se convergem nos registros de uma educação física, direcionada pelas práticas corporais. Para Manacorda, 1989, tal processo educativo, ocorrido e registrado no Egito Antigo, pressupõe uma educação institucionalizada pois se direcionava a uma classe social específica, a classe dominante, os príncipes e aqueles privilegiados com a denominação de ‘filhos do rei’, condicionante, ao uso de um espaço específico para sua realização, a corte ou palácio. Nesses primeiros registros a prática corporal destacada era a natação, direcionada a aqueles que usufruíam do privilégio do tempo e da possibilidade de se educar (Manacorda, 1989, p. 17).

Desse modo, um dos aspectos relacionados atualmente a conceituação do lazer se destaca, o tempo livre (Marcellino, 2012; Bramante 1998; Melo e Júnior, 2012). Frente a esta constatação, percebe-se que ocorria uma valorização social desse tempo livre para o desenvolvimento físico, intelectual, enquanto um privilégio de uma classe social que entendia o tempo de trabalho como algo negativo.

Nota-se que ao longo da história humana, como descrito nos tópicos anteriores, ocorre uma modificação nesses sentidos. O tempo livre dantes, tempo de desenvolvimento humano de modo geral, passa a ganhar contornos

de tempo improdutivo a ser evitado, enquanto o trabalho ganha cada vez mais dimensão na vida humana.

Em um contexto moderno em que a vida ocorre e se desenvolve diante de contradições de realidades e mudanças rápidas. No qual a relação com o próprio tempo parece ser exercida de modos vários, torna-se importante pensar uma educação que dê conta das diversas nuances do sujeito, numa busca pela humanização destes homens que por vezes são coisificados no anseio de atender as exigências do mundo capitalista e perdem o direito a sua própria subjetividade, que por sua vez, se constrói a partir dos processos de educação:

É pela educação, enquanto função social, que o indivíduo tem a possibilidade de construir sua subjetividade, ao desenvolver suas potencialidades na apropriação das características especificamente humanas que não são dadas com o nascimento. Os novos comportamentos, as novas habilidades e os novos conhecimentos cada vez mais complexos são produzidos e apropriados historicamente de geração a geração, como resultados das objetivações da práxis social educativa (HAMADA, 2017, p. 97).

Gomes e Elizalde (2012), constataram que o sistema de educação atual, no que se refere a América Latina, torna-se incapaz de permitir ao sujeito a construção de sua personalidade com características como criatividade, proatividade, consciência e capacidade de transformação. Gerando um sentimento de insatisfação generalizado sobre os aspectos educacionais tidos atualmente. Para os autores a educação nos moldes atuais somente produzem sujeitos reprodutores e funcionais ao modelo vigente, modelo este que tem como características a desigualdade e a exclusão.

Todavia, esses modelos de educação são direcionados a uma parcela da população específica, os filhos da classe trabalhadora, deste modo também corroboram para a manutenção da alienação do mundo do trabalho e compactuam, entre outras coisas, para uma dificuldade dessa parcela da população se apropriar de fato da sua cultura, como agentes de produção e transformação cultural. Para Oliveira e Bernardes (2017, p. 45): “enquanto alguns indivíduos têm a possibilidade de consumir e se apropriar da cultura elaborada historicamente, podendo assim produzir cultura e se desenvolverem, outros produzem os bens materiais e ideais de forma fragmentada, consumindo o necessário à sobrevivência”.

Posto isto, também podemos compreender a necessidade de uma educação fomentadora de um processo educativo amplificador no que tange a dimensão cultural e histórica dos sujeitos, nesse sentido Oliveira e Bernardes (2017), consideram o lazer uma atividade humana capaz de criar situações materiais e ideais para que ocorra as transformações necessárias para a produção de bens culturais, os quais o ser humano possa se apropriar, satisfazendo suas necessidades.

Em consonância ao exposto, Gomes (2014) considera o lazer uma necessidade humana e dimensão cultural. Como necessidade humana, a autora considera que esta pode ser suprida de diferentes formas conforme os contextos socioculturais. Já como dimensão cultural, Gomes (2014) destaca as manifestações culturais que estão presentes nas vivências de lazer como festas, danças, jogos, brincadeiras, músicas. Desse modo, ao configurar as manifestações culturais como vivências de lazer, o lazer pode apresentar-se como um tem/espço contra hegemônico.

Esta reação de contra hegemonia pode ser atribuída ao lazer a partir da valorização de vivências de uma dimensão cultural que se opõe as culturas produzidas a partir das classes dominantes, ou seja, uma valorização das manifestações da cultura dos grupos sociais dominados. Assim como, um lazer contra hegemônico atenta-se contra a alienação, consumismo exacerbado e a própria lógica capitalista de visão de mundo.

Nesse sentido, um processo educativo centralizado nos sujeitos, nos seus contextos sociais e culturais, que para além da inserção no mundo trabalho priorizassem também o lazer e sua dimensão cultural, de modo crítico, buscando ampliação desses horizontes, pode se configurar também em um movimento educativo de transformação em favor de um lazer contra hegemônico:

Un ocio contrahegemónico podrá ayudar a mudar muchos de los antivalores imperantes en la actualidad, tales como: el individualismo, la fragmentación social, el hedonismo exacerbado y auto-referido, la apatía, el desinterés por los otros, la falta de solidaridad y la ausencia de pensamiento crítico. A la vez un ocio contrahegemónico podrá ayudar a encontrar soluciones innovadoras para enfrentar el hiperconsumo, alienación y pérdida de sentido e identidad, enajenación y despersonalización, así como la baja autoestima y subvaloración de si mismo, desprecio del propio contexto social local y pérdida de un sentido existencial más trascendente (ELIZALDE, 2010, p. 456)

Outro aspecto atrelado ao lazer interessante a educação, que se distancie dos atuais moldes educativos centralizantes de esforços no direcionamento para o mundo do trabalho, é a ludicidade. Bramante (1998), considera o lúdico como um elemento inerente as vivências de lazer. De acordo com Gomes (2014, p. 13) “a ludicidade se refere à capacidade do homo ludens – em sua essência cultural brincante – de elaborar, apreender e expressar significados”. A ludicidade pode se manifestar no lazer através do jogo, da brincadeira, se traduzindo como simbolismo, representação e a própria metáfora das vicissitudes do lazer.

A ludicidade favorece a criatividade, a liberdade, o prazer, de modo que pode dar conta de outras necessidades humanas relacionadas a subjetividade humana. “A ludicidade estimula os sentidos, exercita o simbólico e exalta as emoções, mesclando alegria e angústia, relaxamento e tensão, prazer e conflito, regozijo e frustração, liberdade e concessão, entrega, renúncia e deleite” (GOMES 2014, p.13). Desse modo, a ludicidade inerente ao lazer promove vivenciar sentimentos, sensações e emoções que podem influenciar no desenvolvimento positivo da personalidade, além de se distanciar da lógica controladora, limitante e restritiva de uma educação que tem como objetivo a produção de sujeitos preparados para o mercado de trabalho e não para a vida em todas as suas nuances. O lazer tem um potencial de aporte para uma educação transformacional, sendo meio ou fim do processo educacional, podendo fazer refletir sobre as tensões e contradições presentes na sociedade ou vislumbrar novas possibilidades (Gomes e Elizalde, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação enquanto processo de ensino aprendizagem surge em relação direta com o trabalho enquanto meio de suprir as necessidades humanas. Nesse contexto, o processo de ensino aprendizagem visto, dá conta da transmissão e disseminação dos conhecimentos imbricados a realização do trabalho. A partir do desenvolvimento histórico da humanidade a educação ocupa diferentes lugares e com isto diferentes funções. Percebe-se também que o acesso à educação de modo geral, sempre esteve atrelado, aos modos de divisão das sociedades.

A partir das divisões sociais baseadas no processo de escravização de alguns sujeitos ocorre também uma divisão do processo educativo. Nesse

sentido a educação mais ampla baseada na formação e desenvolvimento humano se direciona para as classes dominantes, ao passo que para as classes dominadas o único processo educativo é aquele baseado na aprendizagem das técnicas de trabalho que ocorrem na execução do próprio trabalho.

Nesse sentido, ao entender que a educação é o processo pelo qual o ser humano humaniza-se, junto a escravização desses sujeitos, a negação da educação pretende o esvaziamento da humanidade do ser humano escravizado, e, a manutenção do direito a humanidade, como privilégio, para a classe dominante. Insere-se aqui uma importante relação com o lazer a partir do momento em que se dava esta educação, o tempo livre, também direito do ser humano livre. No tempo livre, os ditos homens livres, vivenciavam os processos educativos, ou seja, humanizavam-se a partir desses.

Com o avançar do desenvolvimento histórico, a educação também se desenvolveu, perpetuando uma tênue divisão na qual uma educação de abordagem ampla se direciona a formação dos filhos das classes de elite, enquanto para os filhos da classe trabalhadora prevalece a educação para o mercado de trabalho. A educação ainda está inscrita em um lugar de utilitarismo, aqui na América Latina, muito em função da Teoria do capital humano, a educação permanece ligada à ideia de meio de desenvolvimento econômico e social.

Disso emergem diversas problemáticas, como: a precarização do trabalho; a ideia de meritocracia social; as frustrações daqueles que não conseguem a mobilidade social desejada. Porém, a crença nessa relação de dependência entre a educação e do desenvolvimento econômico dificultam a aceitação da crítica ao modelo vigente e mantém a educação dentro dessas perspectivas.

A educação para e pelo lazer surge como uma perspectiva de ampliação dos objetivos formativos inseridos na educação. Isso justifica-se a partir das particularidades e peculiaridades que estão atreladas ao lazer. Assim como o trabalho, saúde e educação, o lazer possui status de direito social, de modo que através da educação para o lazer seria possível instrumentalizar e ampliar as possibilidades de vivências dos atores para o lazer.

Pelo lazer, o indivíduo pode usufruir de uma dimensão cultural que possui potencial de humanização e de conscientização do sujeito no mundo, da sua

própria história e da sua realidade de vida. O lazer também pode oferecer uma vivência do lúdico diferente daquelas possibilitadas em outras dimensões da sua vida.

A partir das situações e emoções que o lazer possibilita, podem ser vistas as potencialidades que o lazer pode oferecer para a educação, dentro de uma movimentação de construção de uma nova lógica educacional que seja transformacional, e modificadora de paradigmas, no anseio de transcender a lógica hegemônica atual, alicerçada no capitalismo e neoliberalismo, que torna-se excludente no que se diz respeito a educação.

Isto posto, propõe-se aqui uma reflexão sobre os rumos das pesquisa em educação e lazer, intuindo o debruçar sobre questões que giram em torno deste tema. Possibilidades de pesquisas que podem contribuir com a ampliação e as quebras de paradigmas, podem empregar os esforços em entender as possibilidades da relação educação e lazer nos contextos da escola direcionada a classe trabalhadora, a escola pública; as possibilidades de políticas educacionais e políticas públicas tematizando o acesso ao lazer; e, as possibilidades, as barreiras, os facilitadores das vivências do lazer para a classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS DO ARTIGO

BRAMANTE, A. C. Lazer: concepções e significados. Licere, n. 1, v. 1. Belo Horizonte: CELAR/UFMG, 1998.

ELIZALDE, R. Resignificación del ocio: aportes para un aprendizaje transformacional. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9, Nº 25, 2010.

GATTI, B. A. A construção da pesquisa em educação no Brasil. 3ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

GOMES, C. L. Lazer, trabalho e educação - relações históricas, questões contemporâneas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

GOMES, C. L. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. Revista Brasileira de Estudos do Lazer. Belo Horizonte, v. 1, n.1, p.3-20, jan./abr. 2014.

GOMES, C. L.; ELIZALDE, R. Horizontes latino-americanos do lazer: Horizontes latinoamericanos del ocio. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

HAMADA, I. A. Práxis, trabalho e educação. In: Trabalho, educação e lazer: contribuições do enfoque histórico-cultural para o desenvolvimento humano. BERNARDES, M E M; BEATÓN, G A (org.). São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades, 2017.

JÚNIOR, A. E; MELO, V. A. de. Introdução Ao Lazer. 2ª Ed. São Paulo: Manole, 2012

MANACORDA, M. A. História da educação: da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

MARCELLINO, N. C. Estudos do Lazer: uma Introdução. 5. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2012.

MARCHESAN, E. C. Cinco temas centrais na constituição da relação educação-trabalho no Brasil. Educação em Revista, N. 34. Belo Horizonte, 2018.

MATTOS, B. V; BIANCHETTI, L. Educação continuada: solução para o desemprego? Educação e Sociedade, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1167-1184, out.-dez. 2011

OLIVEIRA, S. M; BERNARDES, M. E. M. O trabalho e o lazer como unidade dialética no processo de humanização. In: Trabalho, educação e lazer: contribuições do enfoque histórico-cultural para o desenvolvimento humano. BERNARDES, M. E. M.; BEATÓN, G. A. (org.). São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades, 2017.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, n. 34, v. 12 jan./abr, 2007.

SEGNINI, L. R. P. Educação e trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente. SÃO PAULO EM PERSPECTIVA, n 14, v. 2, 2000.

LAZER NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

RESUMO: O presente artigo têm como objetivo geral estabelecer um panorama geral a respeito das produções acadêmicas que abordam a relação entre o lazer, educação e escola. Foi utilizada a metodologia da revisão bibliográfica sistemática com critérios e métodos de seleção dos artigos rígidos e pré estabelecidos: ano de publicação, aproximação da temática do artigo com o tema pesquisado. Os principais resultados demonstram que o lazer na escola se relaciona com a educação física e têm como principais expoentes os projetos físicos esportivos no contra turno escolar de modo que contribuem para uma visão funcionalista do lazer.

Palavras-chave: Lazer; escola; educação; educação física.

INTRODUÇÃO

Diversas tendências sociais exercem influências sobre o modo como o ser humano vivencia e concebe o lazer. O consumismo, o capitalismo, a desvalorização simbólica do tempo de lazer em detrimento da amplitude do tempo para mundo do trabalho destacam-se como influenciadores nas formas e conteúdos com os quais o ser humano constrói e reconstrói as suas experiência com o lazer. Como alguns dos resultado dessas influencias temos os conceitos e concepções equivocadas do lazer, em tais perspectivas o lazer é visto como uma mercadoria, uma recompensa ao trabalho, ou um momento que também deve ser dedicado a atividades ditas produtivas em sobreposição a outras diversas possibilidades pouco valorizadas.

A construções de lazer alicerçadas nessa vastidão de equívocos que pode o cercar, pode contribuir para a desvalorização do próprio lazer, assim como de conteúdos que não fazem parte do arcabouço que senso comum atrela ao lazer. Tal desvalorização reverbera também em como este é visto na sociedade, muitas vezes ganhando status de atividades secundárias mesmo que o lazer esteja previsto como um direito constitucional, impossibilitando o acesso a esse direito e até mesmo o engajamento nas formas de exigência social para o atendimento através de políticas públicas do mesmo.

Desse modo a educação que possui como função social possibilitar a apropriação dos sujeitos dos bens culturais e sociais, de modo que estes tornem-se sujeitos autônomos, críticos e produtores de conhecimento e de suas próprias vivências, no tocante ao lazer pode funcionar em contraposição aos equívocos

que se perpetuam na relação do ser humano com o lazer. Marcellino (2012), caracteriza a relação entre lazer e educação por duas vias a educação para o lazer e a educação pelo lazer. Para o autor, educação pelo lazer é o processo formativo pelo qual o sujeito passa a partir das vivências de lazer, enquanto que a educação para o lazer é o meio pelo qual o sujeito seria instrumentalizado para vivenciar de modo pleno o lazer. Para Gomes (2014), o lazer pode contribuir para a educação ao configurar-se como uma dimensão da cultura, além da possibilidade de vivência do lúdico, podendo contribuir para uma educação transformacional. Desse modo, a educação e o lazer, a partir de suas possíveis conexões podem contribuir para a ampliação e valorização das vivências de lazer, assim como, auxiliar no engajamento para o acesso ao lazer enquanto direito.

A educação para o lazer já faz parte do currículo da educação física escolar estando presente nos documentos que direcionam a educação brasileira como os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017). Em tais documentos a educação para o lazer surge como um dos objetivos da educação física escolar, assim como, apresentam-se nos documentos diretrizes para a abordagem dessa temática nas aulas de educação física. Apesar de estar presente nos documentos oficiais entende-se que ainda é preciso dedicar esforços reflexivos sobre esta temática para entender as concepções de lazer que estão atreladas a educação assim como as formas que essa relação entre educação e lazer é vivenciada nas escolas.

Ante ao exposto, pretende-se aqui investigar o Estado Arte do tema lazer e educação. Buscando produzir um panorama geral do que foi produzido até o momento, para compreender como se dá essa relação nos estudos publicados, as concepções, assim como, as possíveis lacunas existentes que necessitem de investigações futuras. Desse modo, o estudo será norteado pelas seguintes questões: Quais as concepções sobre educação e lazer dos estudos e o que têm sido investigado a respeito da relação educação e lazer? Quais os avanços e barreiras apontados por estes estudos no que tange essa relação? Quais as possíveis lacunas a serem investigadas em pesquisas futuras?

Elaborou-se para o presente artigo o objetivo de compreender o estado arte da relação educação e lazer, intuindo: a) entender as concepções sobre os

fenômenos estudados, assim como, entender o panorama geral do que têm sido produzido; b) verificar as barreiras e facilitadores encontrados para esta relação; e, c) identificar as possíveis lacunas sobre a relação lazer e educação.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA REVISÃO

Trata-se de uma revisão sistemática a qual busca contribuir com as discussões no que tange a temática da relação lazer, educação e escola. Para Sampaio e Mancini (2007) a revisão sistemática objetiva impreterivelmente a adoção de critérios rigorosos para a elaboração de um estudo que preze pela imparcialidade, evita escritas enviesadas e promova uma análise objetiva e substancial dos resultados, possibilitando dessa forma uma análise conclusiva do tema estudado.

Uma das vantagens apontadas por Sampaio e Mancini (2007) sobre a revisão sistemática é a possibilidade de condensar um número abrangente de resultados relevantes de outros estudos, oferecendo dessa forma ao leitor um panorama geral dos avanços publicados a respeito de um determinado tema, nesse sentido Levy e Ellis (2006) consideram que os estudos de revisão são de fundamental importância para a delimitação do corpo geral do conhecimento referente a uma determinada temática.

Sampaio e Mancini (2007) dizem que a eficácia da busca pelos artigos que serão analisados depende da escolha das palavras-chave utilizadas na procura dos estudos, assim como, da escolha das bases de dados em que a pesquisa será realizada. Para a seleção da base de dados e das palavras-chave os autores indicam que deve ser considerada a afinidade do tema estudado com a base de dados e palavras-chave escolhidas.

Portanto o presente estudo utilizou-se de três bases de dados especificamente: Scielo; Scopus; e, Lilacs. Os critérios definidos para a seleção das bases de dados levou em consideração a amplitude de tais bases, no que se refere-se a incorporação do número de artigos e as diversas áreas do conhecimento. Este critério torna-se relevante ao entendermos que o tema lazer não está restrito a uma única área do conhecimento por seu caráter multidisciplinar.

As palavras-chave utilizadas para as buscas efetuadas nas bases de dados escolhidas foram lazer, educação, escola, educação pelo lazer e educação para o lazer. As palavras-chave foram combinadas com o operador booleano “and” além do uso das aspas como método para busca dos termos completos em alguns casos. Perfazendo as seguintes configurações de palavras para a busca: lazer AND educação; lazer AND escola; “educação para o lazer”; e, “educação pelo lazer”.

As outras fases que se sucederam em relação a seleção dos artigos foram a aplicação dos filtros de seleção, neste sentido foram aplicados os seguintes filtros: aproximação entre o título e a temática pesquisada; artigos disponíveis na íntegra; artigos em português, inglês e espanhol. A segunda fase metodológica se refere a verificação de duplicidade, nessa fase os estudos recolhidos nas bases de dados são submetidos a uma verificação dos artigos que se repetem na lista de estudos selecionados, neste momento houve a retirada dos artigos repetidos e a inclusão dos outros artigos nas fases posteriores de seleção.

A terceira fase de seleção dos artigos se deu na leitura dos títulos dos artigos, nesta fase os artigos que não apresentavam semelhanças em sentido e significado com a temática pesquisada em seus títulos foram descartados, os restantes foram submetidos a leitura do resumo que tem como critério o mesmo da fase anterior. Após a leitura na íntegra dos artigos iniciou-se a fase de análise desses. Os artigos foram colocados em categorias temáticas, tais categorias não são anteriores a seleção dos artigos, foram construídas a partir das temáticas observadas nos próprios artigos selecionados. A seleção de artigos e as subsequentes fases de seleção dos mesmos ocorreram no período entre abril e maio de 2021.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados foram organizados da seguinte forma: a partir das palavras-chave definidas iniciou-se as buscas nas referidas bases de dados disponíveis no meio digital. Na base de dados Scielo, em uma primeira busca obteve-se: 85 artigos referentes ao descritor Lazer AND Escola; 257, para Lazer And Educação; 9, para “Educação para o Lazer”; e, 10, para “Educação pelo Lazer”.

Na busca realizada junto a Scopus, chegou-se aos números de: 173 artigos para Lazer AND Escola; 173 para Lazer And Educação; 165, para

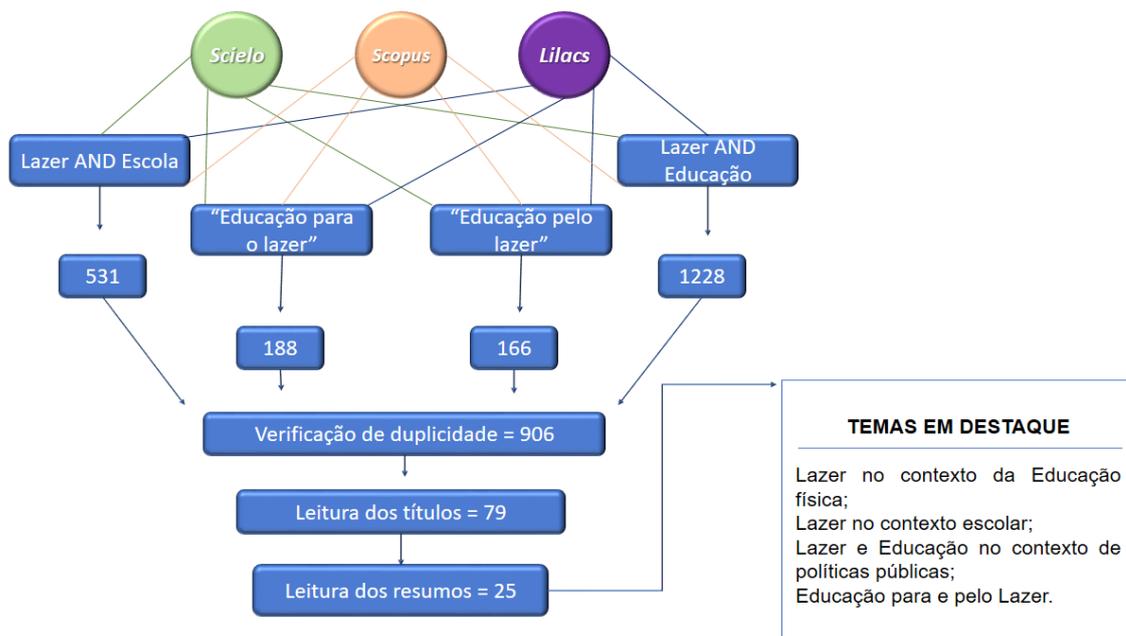
“Educação para o Lazer”; e, 155, para “Educação pelo Lazer”. Enquanto na Lilacs, os números foram: Lazer AND Escola, 273; Lazer And Educação, 798; “Educação para o Lazer”, 14; e, “Educação pelo Lazer”, apenas um artigo. Esses artigos totalizaram 2113.

O primeiro passo após as buscas dos artigos nas bases de dados foram a coleta dos dados referenciais dos mesmos e a posterior sistematização destes em um único documento, perfazendo uma lista dos artigos obtidos nas primeiras buscas. Seguidamente foi realizada a verificação de duplicidade, que resultou na retirada dos artigos que apareceram mais de uma vez na lista, pois estavam indexados em mais de uma das bases de dados selecionadas, posterior a esta verificação restaram 906 artigos.

As fases seguintes foram as leituras analíticas do título, considerando a aproximação do título com a temática pesquisada, resultando em 79 artigos, que foram submetidos a leitura analítica dos resumos, intuindo observar a aproximação da temática central dos estudos e a temática pesquisada, resultando em 25 artigos para serem lidos e analisados na íntegra. Os artigos selecionados foram analisados resultando em categorias onde foram separados de acordo com a semelhança entre as temáticas, sentidos e proposições. Desta forma, foram estabelecidas quatro categorias: lazer no contexto da educação física; lazer no contexto escolar; lazer e educação no contexto de políticas públicas; e, educação para e pelo lazer.

A seguir no diagrama 01, apresenta-se a esquematização das fases de seleção dos artigos efetuada pelos autores:

Diagrama- 01: Fases de seleção dos artigos nas bases de dados



Fonte: os autores

Os artigos selecionados para a leitura integral dos seus conteúdos demonstraram a diversidade de possibilidades investigativas no que tange a relação entre o lazer e a educação. Entre as principais temáticas trazidas nos artigos selecionados destacam-se o potencial educativo do lazer e a possibilidade educativa para o lazer, a relação do lazer e da educação nos contextos das políticas públicas educacionais, as estratégias pedagógicas para fomentar a educação para o lazer, o potencial transformacional do lazer para a práxis pedagógica, entre outras.

Diante da diversidade de temáticas observadas nos artigos selecionados para a presente revisão bibliográfica referente aos estudos sobre educação e lazer, foi possível observar quatro grandes eixos temáticos em destaque são eles a seguir: Lazer e educação física; Lazer na escola; Lazer como tema de políticas públicas e projetos educacionais na escola; Educação para e pelo lazer. A seguir apresenta-se uma sistematização do que está sendo abordado em cada uma das temáticas encontradas.

Lazer no contexto da Educação física escolar

Nessa categoria destacam-se os estudos que trazem como temática central a relação lazer e educação no contexto da educação física, tomando a educação física escolar como espaço de manifestação do lazer na escola. Cinco

estudos abordaram esta temática, retirou-se dessa categoria aqueles que apesar de abordarem o contexto da educação física, não a destacava, tornando-a apenas um elemento contextual, centralizando as discussões em outras perspectivas que não a educação física.

Conceição e Souza (2015) em seu estudo tiveram como objetivo analisar a percepção de um grupo de 18 estudantes de uma escola pública de Ribeirão das Neves sobre lazer, educação física e a relação entre as duas áreas. Para isso os autores utilizaram como instrumentos de coleta entrevista individual semiestruturada e dois grupos focais com nove estudantes cada. Para os estudantes entrevistados o lazer se relaciona com o sentido do divertimento e da possibilidade de fazer o que se gosta, e se relaciona com a educação física por estes elementos, que segundo os estudantes, também estão presentes nas aulas de educação física.

Silva (2011), utilizou-se da bibliografia específica do lazer para atingir o objetivo proposto em seu estudo que por sua vez foi refletir a respeito da relação entre o lazer, a escola e a educação física escolar. O autor considerou que o lazer na escola se relaciona com disciplinas como educação física e artes pelo sentido atribuído a ambos de serem elementos improdutivos e dispensáveis, com visões funcionalistas relacionados ao descanso, ou ao auxílio para aliviar as tensões advindas dos momentos mais produtivos e úteis vividos em outras disciplinas escolares.

Souza e Silva (2019), objetivaram em sua pesquisa a identificação do modo que são construídos os discursos e as representações da relação entre educação e lazer dos professores de educação física e de que forma estes discursos influenciam na sua prática pedagógica. Para tal, os autores realizaram pesquisa bibliográfica e de campo, e como instrumentos de coleta de pesquisa foram utilizados questionários e entrevistas. Os autores observaram que os discursos dos professores entrevistados sobre a relação lazer e educação carecem de fundamentação teórica, sendo limitada a influência da mídia e do senso comum, de modo que para os professores entrevistados o lazer não é um conhecimento a ser tratado na escola.

Tenório e Silva (2012), propuseram em seu artigo relatar a experiência pedagógica, fundamentada na educação para o lazer, utilizando-se do jogo enquanto conteúdo e da pesquisa enquanto atividade escolar, com alunos do

ensino médio de uma escola pública no interior do Mato grosso no âmbito da disciplina educação física. Os autores salientam que a predominância do ensino dos esportes nas aulas de educação física está impregnada pela influência da mídia, dos modelos do alto rendimento e do senso comum. Nesse sentido, para os autores, as aulas de educação física na perspectiva da educação para o lazer podem contribuir para que os alunos, ao longo da vida, possam aproveitar de forma crítica, criativa e com qualidade das possibilidades do lazer.

Piccollo (2009), na escrita do seu artigo discutiu sobre como as aulas de Educação física podem se configurar em um espaço no âmbito escolar de discussão sobre o lazer, privilegiando uma educação crítica para o lazer como meio de modificar a percepção dos estudantes acerca do que é o lazer enquanto prática cultural.

Os estudos que contemplaram esta categoria temática, versando sobre a relação entre lazer e educação física, englobaram, principalmente, as questões daquilo que se traduz como o nível de aproximação entre os conteúdos da educação física escolar e os conteúdos do lazer. Nesse ponto, percebe-se que, existe uma determinada aceitação que a educação física escolar seja o espaço de manifestação do lazer na escola.

Piccollo (2009) defende em seu estudo que a educação física escolar pode se tornar o espaço de manifestação do lazer na escola em diversos aspectos. Para tanto, é necessário que os professores de educação física estejam dispostos a percorrer um trajeto de mudanças. O autor sinaliza que ao se manifestar no chão da escola o lazer está atrelado a educação para o lazer, de modo que a concretude desse processo se dará fora da escola. Oportunamente, outro aspecto que podem habilitar uma ligação entre o lazer e a educação física são as atividades prazerosas, mas salienta o autor, que nem sempre essas atividades serão prazerosas para todos.

Para o autor, além da possibilidade de vivenciar o lúdico a partir de alguns conteúdos da educação física, para uma abordagem substancial do lazer na escola é preciso priorizar uma mudança na dinâmica de autoritarismo bastante presente ainda, na relação professor e aluno, além da diversificação dos conteúdos abordados em sala de aula, pois para um ato de reflexão crítica e modificadora de paradigmas as crianças precisam apropriar-se dos conteúdos construídos historicamente em maior amplitude possível.

Na literatura específica do lazer diversos autores (Marcellino, 2012; Bramante, 1998; Mello e Alves Junior, 2012) elencam o tempo como um dos determinantes sobre o lazer. Atrélam ao lazer a sua realização no tempo livre de obrigações sociais e ou cotidianas, ou no tempo disponível. Desse modo, sendo a escola um lugar ao qual os estudantes se submetem a algumas obrigatiedades e determinações impostas por regras e diretrizes, de acordo com a literatura, o lazer não se manifestaria na escola.

Picollo (2009) discorda desse posicionamento ao apontar muitos estudantes têm preferência por determinadas aulas, encontrando nelas uma atividade prazerosa. Coniventemente com esse posicionamento, Conceição e Souza (2015), perceberam que os estudantes entrevistados por eles relataram que o espaço das aulas de educação física são momentos de lazer por proporcionarem prazer, divertimento, e emoções positivas.

Neste ponto, torna-se conveniente salientar que ao tomar tal perspectiva de vivência do lazer na escola alicerçado na possibilidade de um prazer advindo das disciplinas que mais se gosta, incorre em algumas problemáticas. É fato que nem todas as disciplinas serão prazerosas para todos os alunos, até mesmo a educação física para alguns estudantes não são interessantes e geram desprazer. Outro ponto é que ao pensar o lazer como fenômeno dentro da escola esbarramos na possibilidade de fomentar a desvalorização do lazer enquanto fenômeno social único que merece atenção, ser acessado mais amplamente possível e um tempo para ser vivido.

Destarte, impõe-se a educação física escolar a obrigação de também proporcionar lazer, que enquanto direito constitucional, deveria ser uma preocupação de políticas públicas específicas para tal. Concordamos com outro ponto no qual Picollo (2009) revela que a escola e a educação física escolar pode ser espaço de reflexão crítica sobre o lazer, e entendemos que esse esforço deve ser feito, tendenciado a mudança de paradigmas sobre o lazer e a superação de uma visão limitada sobre o fenômeno em prol de um acesso democrático as mais diversas formas e possibilidades do lazer.

Ressaltamos que os estudos contemplam a discussão no que envolve a educação física escolar e o lazer por dois vieses principais: os conteúdos da educação física como possibilidades de serem vivenciados no lazer; e, o próprio lazer como conteúdo da educação física escolar. A partir desses dois vieses são

delineadas outras temáticas, destacando-se, os pontos de convergência e divergência entre educação física escolar e lazer, as concepções de lazer nas aulas de educação física, a problemática da formação dos professores de educação física no que tange o lazer, o papel do professor na relação entre a educação física escolar e o lazer.

Diante dos pontos destacados consideramos importante destacar a educação física escolar nos estudos sobre a relação lazer e educação. Pois historicamente a educação física toma o lazer como um objeto de estudo, debruçando sobre diversas questões no tocante do fenômeno. Reconhecemos a importância dos conteúdos da educação física, enquanto cultura corporal de movimento, como possibilidades no acesso ao lazer, diante disto, o espaço de reflexão crítica e criativa propiciado nas aulas de educação física podem configurar-se como movimentos de mudanças e avanços no que tange o paradigma social do lazer.

Lazer no contexto da escola

Nesta categoria foram incluídos os artigos que evidenciavam a relação entre o lazer e a escola. Neste sentido destacaram-se as pesquisas que elencavam a escola enquanto possibilidade de espaço de lazer, quatro dos estudos selecionados para a presente revisão se debruçaram sobre esta temática.

Aulicino (2011) em sua pesquisa entrevistou 90 participantes de um projeto realizado no espaço de uma escola pública do município de São Paulo localizada no bairro de baixa renda Ermelino Matarazzo, além de 10 educadores do mesmo projeto. A autora propôs como objetivo contribuir com a análise acerca da possibilidade do uso dos espaços da escola pública como espaços de lazer e sobre o sentimento de pertencimento dos moradores sobre os espaços da escola. A autora concluiu que o sentimento de pertencimento é afetado pela falta de poder de decisão dos moradores, mas que apesar disso eles estariam dispostos a ajudar na manutenção e conservação do espaço, além disso a autora aponta que o uso das escolas como espaços de lazer se dá pela falta de equipamentos específicos de lazer no bairro.

Tcshocke, Tardivo e Rechia (2011), em seu artigo intitulado "Como a escola se tornou também espaço de lazer da comunidade: os programas

inseridos a escola Maria Marly Piovezan”, utilizou-se da aplicação de protocolos, entrevistas semiestruturadas e observações para a produção de seu estudo qualitativo que objetivou tematizar a escola enquanto espaço de lazer e as formas de apropriação desse espaço nos horários de contra turno. Os autores constataram que os projetos de caráter lúdico e esportivos existentes na escola, proporcionam uma certa apropriação desse espaço, porém a autora salienta a necessidade de políticas públicas que ampliem essa forma de apropriação no que tange as questões de estrutura e manutenção dos espaços, diversidade das atividades ofertadas.

Teixeira (2009), propôs um estudo comparativo no qual o autor investigou as possibilidades de vivências do lazer entre estudantes de duas escolas, uma pública e outra privada, tomando como fundamentação a diversidade das realidades vividas pelos alunos. Para o autor o fator financeiro influencia nas vivências de lazer, porém atrela-se a outros condicionantes como as subjetividades que são produzidas a partir da realidade do sujeito, das influências midiáticas e sociais.

No estudo desenvolvido por Pouzas (2017), o autor buscou entender as tensões presentes entre o processo de escolarização do colégio de ensino médio técnico da UFMG e o lazer dos estudantes. Para atingir os objetivos o autor utilizou a revisão bibliográfica e a coleta de dados através de grupos focais realizado com os estudantes. A pesquisa evidenciou o impacto que a carga horária das aulas, assim como, a alta demanda de atividades e da cobrança acadêmica, tem sobre o lazer vivenciado por esses jovens. Sendo que o lazer acaba sendo vivenciado nos momentos de folga entre as aulas e algumas vezes no tempo adquire através de atos transgressores como faltar aulas.

Nesta perspectiva foi possível notar que alguns estudos (Aulicino, 2011; Thoscke, Tardivo e Rechia 2011) ao investigarem o contexto das escolas que serviam de espaços de lazer concluíram que isto acontecia em grande parte pela falta de outros espaços dedicados ao lazer nas comunidades, assim como, por outros aspectos que impediam os atores sociais participantes do estudo de frequentar espaços públicos, como a segurança e as condições estruturais dos equipamentos, o fator financeiro como limitante de se vivenciar o lazer.

Para Pouzas (2017), a escola também pode se configurar como um limitante das vivências de lazer a partir, em seu estudo realizado em uma escola

de nível médio e técnico que tem como objetivo primordial a formação de seus alunos para o mercado de trabalho, as grandes demandas de atividades escolares impedem que os estudantes disponham de tempo disponível para vivenciar o lazer.

A relação lazer e educação como tema em políticas públicas e educacionais

Foram dispostos nessa categoria temática artigos que abordam os currículos escolares, por se tratarem de um documento político, e, aqueles que investigaram a relação entre lazer e educação no contexto de políticas públicas. Ao todo sete artigos abordam esta temática de variadas formas.

Carvalho e Silva (2015), tomaram como objetivo em sua pesquisa a análise do currículo oficial do Estado de São Paulo e discutir como o currículo de educação física aborda a Cultura corporal e o lazer. Tratou-se de uma pesquisa documental, os autores concluíram que o lazer no currículo escolar de São Paulo apresenta um viés funcionalista.

O estudo realizado por Bendrath e Malagutti (2020), se configurou como um estudo quantitativo no qual foi feito um levantamento a respeito das estruturas de 1262 escolas estaduais do Paraná, objetivando identificar como o fator estrutura interfere na inserção ou não de projetos de esporte e lazer nos espaços dessas escolas. Segundo os autores a estrutura das escolas se configurou como um fator limitante na inserção e manutenção de projetos nas escolas.

Borges (2017) utilizou um levantamento bibliográfico para a escrita de um ensaio com o título de “Educação cidadã pelo lazer: a contribuição das políticas públicas de esporte e lazer”. Neste ensaio o autor discute as categorias que considera centrais no entendimento dos temas políticas públicas, lazer, cidadania e educação. O autor toma como hipótese a possibilidade das vivências de lazer e do esporte através dos projetos e políticas públicas poderem se configurar como uma vivência plena da cidadania, configurando estes momentos como uma educação cidadã.

Costa, Mascarenhas e Wiggers (2011), investigaram no âmbito do programa “Escola aberta”, utilizando-se de análise documental e observação de campo, como o lazer se apresenta nessa política pública. Os autores verificaram que o contexto social dos moradores da região de Itapoã (DF), onde predominam

a baixa renda familiar e um déficit de empregabilidade, acabam por interferir no modo que as pessoas participam das oficinas oferecidas pelo programa Escola aberta. Desse modo, elas privilegiam as oficinas que podem se configurar enquanto uma aprendizagem profissional, como as oficinas de artesanato, em detrimento de outras oficinas, vivenciando o lazer de modo funcionalista.

Silva e Isayama (2017), propuseram um estudo de caso, utilizando como abordagem o ciclo de políticas, para entender os contextos, as concepções e as perspectivas do lazer e da educação no programa Escola Integrada em Belo Horizonte-MG. Os autores concluíram uma visão funcionalista atrelada ao lazer nesse programa, porém não a consideraram negativa, mas que carecem de uma ampliação nas suas propostas e concepções.

Basei et al (2017) objetivaram em seu estudo a realização de um levantamento sistemático das atividades complementares de escolas públicas estaduais do Paraná no macrocampo esporte e lazer. Os autores concluíram que as atividades investigadas colaboram para uma política de educação integral, ao passo que apontam para a potencialidade de ampliação no que tange os macrocampo esporte e lazer.

Maia, Farias e Avila (2016) realizaram um estudo de caso, com objetivo de compreender como o Centro Educacional de Coaraci pode favorecer a ampliação do acesso democrático ao lazer na cidade de Coaraci-BA. Os resultados apresentados apontaram a possibilidade do Centro Educacional de Coaraci abrigar projetos de políticas públicas, como o Escola Aberta, porém também indicaram que existe pouca movimentação política na cidade para a inserção de tais propostas.

Percebe-se a partir da análise dos estudos, que o lazer enquanto objeto das políticas públicas em contexto educacional está atrelado a três aspectos: atividades de contraturno; visão funcionalista da relação lazer e educação; e, o produtivismo no lazer atrelado a aprendizagem para a formação profissional, o destaque para as atividades esportivas e a pouca difusão de outras atividades, como do campo da cultura, atividades esportivas, entre outras.

Borges (2017) chama atenção para o fato de que as políticas públicas são entendidas principalmente pelas pessoas em situação de vulnerabilidade social como boas ações, principalmente no que diz respeito ao lazer, que ainda encontra-se em segundo plano na vida de muitos sujeitos que não têm as

necessidades básicas como alimentação e trabalho atendidas de modo satisfatório. Desse modo, para o autor, estas pessoas não entendem o lazer enquanto direito sendo submetidas ao viés assistencialista das políticas públicas oferecidas.

Costa, Mascarenhas e Wiggers (2011), Basei et al (2017), Bendrath e Malagutti (2020), e Silva e Isayama (2017) constataram que o lazer se manifesta na escola através de políticas públicas em formato de projetos que em suma tem o objetivo de utilizar as estruturas da escola para a prática de atividades esportivas e outras oficinas de temáticas variadas. Bendrath e Malagutti (2020) identificaram que as estruturas disponíveis nas escolas são fatores imprescindíveis para a inserção de projetos deste tipo, sendo que as escolas que não dispõem de tais estruturas são inviabilizadas de subsidiarem estes projetos.

Silva e Isayama (2020) destacam que esses projetos fazem parte de uma política de aumento da carga horária escolar, tendo em vista que devido aos contextos de vulnerabilidade social ao qual os estudantes de escola pública, em sua maioria, estão inseridos, espera-se que com a participação nesses projetos diminua-se o tempo livre desses estudantes, assim como, o tempo de exposição a situações como violência urbana, mazelas sociais, que podem ocorrer fora da escola. Basei, Bendrath e Menegaldo (2017), em seu estudo concluíram que as atividades de contraturno se tornam uma importante ferramenta na busca pela escola integral.

Ainda como base os contextos sociais dos estudantes de escolas públicas Costa, Mascarenhas e Wiggers (2011) apontaram em seus estudos que a falta de renda e a pouca oferta de emprego ocasionadas pelas desigualdades sociais, no âmbito da instituição estudada por eles, acaba por gerar um movimento de oferta e busca por oficinas de qualificação profissional nos projetos destinados a oferecer o lazer na instituição. Isso ocorre pois entre as oficinas oferecidas pelo projeto algumas destinam-se a atividades como artesanato, ensino profissional, gastronomia, e estas configuram-se como as mais procuradas pela possibilidade de aprendizagem de um ofício que possa gerar renda ou uma colocação no mercado de trabalho.

Tais características apontadas nos estudos analisados sobre esta temática refletem o viés funcionalista atribuído ao lazer a partir de tais projetos. Nesse sentido as atividades ofertadas por tais políticas públicas têm como

principal objetivo utilizar o lazer como meio de resolução de problemas sociais, seja como um período para afastar os jovens das situações de vulnerabilidade social, seja utilizando o tempo do lazer como tempo de aperfeiçoamento ou aprendizagem profissional para assegurar um posto de trabalho.

Educação para e pelo lazer

Nesta categoria temática estão dispostos os artigos preocupados com a discussão acerca da relação educação e lazer propriamente dita, em um plano mais amplo, tematizando a educação para o lazer e a educação pelo lazer, de modo que o ponto de convergência entre os artigos se dá pela centralização do lazer em metodologias de ensino ou este como objetivo das ações pedagógicas. Diante dos artigos selecionados para esta análise considerou-se ócio, tempo livre, tiempo libre, como termos análogos ao lazer. Dos artigos selecionados para o escopo da presente revisão sistemática, nove artigos fazem referência a esta temática, como ponto central em sua escrita.

Lebegalini et al. (2016, p. 1), teve como objetivo de pesquisa “analisar o percurso da educação dialógica sobre lazer e saúde mental em mídia virtual”, os autores se valeram do método de pesquisa-ação, desenvolvida com 11 acadêmicos do curso de Enfermagem de uma Universidade pública do estado do Paraná em ambiente virtual, utilizando-se de uma rede social. Os autores verificaram a prevalência de uma noção sobre o lazer pautada na realização de atividades prazerosas, porém com uma visão pouco crítica e ampla e concluíram que ações pedagógicas relacionadas a discussão sobre o lazer podem ter repercussão no modo como os acadêmicos lidam com o lazer em sua vida.

Pimentel, Uema e Oliveira (2013), discutem em seu artigo sobre a educação para o lazer dentro do contexto indígena. Os autores lançam a luz a educação para o lazer e a problemática do multiculturalismo. Fundamentam a sua discussão em referenciais pós colonialistas, e problematizam os impactos que políticas públicas de esporte e lazer baseadas na cultura não indígena e na influência da mídia, podem ter na cultura indígena. Diante disso, para os autores, as políticas públicas de esporte e lazer ofertadas para os povos indígenas devem ser pensadas a partir do contexto social deles visando uma educação pós colonialista para o lazer.

Santos e Pimentel (2018), realizaram uma revisão bibliográfica partindo da discussão sobre a centralização das influências eurocêntricas no lazer que vão desde a sua concepção até as práticas e atividades vivenciadas como conteúdos de lazer. Os autores encontraram na literatura específica da área do lazer evidências da possibilidade de se desenvolver atividades outras de lazer baseadas em cultura de outras matrizes.

Rossi Filho e Silva (2019) buscaram em um elemento presente no contexto do lazer dos jovens, a temática dos Super-heróis e histórias em quadrinhos, uma possibilidade de conteúdo que gerasse interesse dos jovens para participação nas aulas, que segundo os autores, por estarem muito atreladas a elementos como competitividade e individualismo promovem falta de interesse e de participação nas propostas pedagógicas atuais. Os autores objetivaram a elaboração, realização e análise de uma proposta pedagógica de inclusão do tema dos super-heróis nas aulas de Educação física do Ensino Fundamental, no sentido da educação para o lazer. Isso foi feito no decorrer de oito aulas realizadas com os estudantes do 3º ano do ensino fundamental de uma escola. Os autores concluíram que a utilização da temática dos Super-heróis, presente no contexto de lazer dos jovens, foi funcional para a construção de conhecimento sobre a cultura corporal e o lazer e para trabalhar valores outros, como altruísmo e cooperação.

Silva et al (2018), também utilizando-se de histórias em quadrinhos de Super-heróis observou que este conteúdo proporcionou a discussão sobre as padronizações estéticas dos corpos e as pressões estéticas exercidas pela mídia. Assim os autores apontaram para a força da mídia nas influências sobre o lazer que muitas vezes direcionam o sujeito para determinadas práticas e determinados objetivos pautados pelas mídias de massa. Desse modo a proposta pedagógica ao possibilitar a discussão sobre os padrões corporais problematiza o corpo no lazer e as pressões sofridas por eles nessas vivências.

Souza e Silva (2015), analisaram o potencial educativo dos gibis e manuais de escotismo. Ao centralizarem o escotismo como uma atividade que pode ser vivenciada no lazer, os autores consideram, a partir da análise feita, que esses materiais por apresentarem técnicas e métodos amplamente utilizados no escotismo, se configuram como um material de uma possível

educação para o lazer. Este artigo destaca o potencial de recursos imagéticos para uma educação para o lazer.

Gutiérrez (2005), em seu artigo parte da investigação sobre a tradição da educação não formal e da educação do tempo livre disseminada em Barcelona, para compreender o lugar do tempo livre no contexto da educação do tempo livre. Trata-se de uma etnografia da educação do tempo livre. Segundo a autora, existe nessa educação também um viés de controle, principalmente no que se refere aos adolescentes, fazendo com que o tempo verdadeiramente livre seja cada vez menor. Porém a autora reconhece a importância da educação do tempo livre para a formação dos sujeitos pelas possibilidades ofertadas por ela.

Carneiro et al (2016), realizou uma pesquisa sobre lazer no contexto de jovens que estão submetidos a medidas socioeducativas em Cárceres-MT. Os autores estabelecem que o lazer possui um potencial formativo amplo, mas consideram que para este potencial formativo ser atingido é necessário que os sujeitos tenham um amplo acesso a diversidade de conteúdos comuns ao lazer. Para tanto, dentro do sistema de medidas sócio educativas as possibilidades de vivências do lazer é bastante restrita o que por sua vez limita o potencial formativo do lazer que é possibilitado a estes jovens.

Elizalde (2011), em seu estudo aborda o potencial transformacional do lazer na mudança de paradigmas sócias atuais. Para o autor o lazer possui uma ambiguidade, pois pode funcionar como auxiliador na manutenção da ordem social vigente, ou pode apresentar-se como fenômeno questionador dessa ordem social através de vivencias de lazer contra hegemônicas. Para tal torna-se necessário um processo de aprendizagem que pode ser realizado nos âmbitos da educação formal, não formal e informal.

Levantamento das abordagens do lazer presentes nos estudos

O lazer se relaciona com a educação em dois momentos singulares, o primeiro a partir da sua prática social, das significações e ressignificações no âmbito das experiências proporcionadas por tal fenômeno, assim como, pelos valores e conhecimentos construídos e disseminados na sua prática. O segundo momento confere a educação a possibilidade de traduzir o lazer e levar a compreensão deste para os sujeitos, da mesma forma que pode possibilitar uma ampliação do leque de conteúdos que podem ser vivenciados no lazer.

No sentido da educação para o lazer, é de primeira importância entender as concepções de lazer que estão sendo disseminadas através dos esforços pedagógicos. Já que, se determinada concepção de lazer engloba visões funcionalistas e utilitaristas do fenômeno, irá refletir isso também na sua práxis. Tendo em vista que a educação para o lazer não encontra seu fim em si mesma, mas sim na prática social do indivíduo, tais concepções também poderão se manifestar para além da escola ou do processo educativo, ou seja, na forma como o sujeito se relaciona com o lazer nos diversos âmbitos da sociedade.

Diante disso, o presente tópico trata-se de uma análise das concepções e visões de lazer que estão sendo privilegiadas nos estudos sobre a relação entre o lazer e educação. O quadro 01, sistematiza o apanhado de concepções do lazer evidenciados nos estudos, na primeira coluna consta os dados referenciais dos estudos, na segunda coluna trechos do texto utilizados para tal definição e na terceira coluna a classificação de acordo com o que traz

Quadro 01 – abordagens do lazer verificadas nos estudos

<i>Estudos</i>	<i>Concepção de lazer</i>	<i>Abordagens do lazer</i>
<i>Conceição e Souza (2015)</i>	O lazer para os estudantes pesquisados se configura como fazer o que se gosta, liberdade e diversão. Arelado aos jogos, esporte, socialização. E a educação para o lazer, através da educação física, se relaciona a partir dos conteúdos.	Abordagem Funcionalista Abordagem Funcionalista
<i>Silva (2011)</i>	O autor entende o lazer como dimensão da cultura que transpassa o viés do divertimento e do descanso englobando uma diversidade de possibilidades e seu caráter educativo.	
<i>Souza e Silva (2019)</i>	O lazer para os professores estudados é uma função social e não um fenômeno e não deve ser abordado nas escolas.	Abordagem funcionalista
<i>Tenório e Silva (2012)</i>	O lazer na escola se apresenta como a prática de atividades esportivas.	
<i>Picollo (2009)</i>	O lazer deve ser considerado como uma atividade histórico-cultural que se define no conjunto total das relações sociais, apresentando-se como espaço privilegiado para a visualização e crítica da cultura e sociedade da qual faz parte, expressando, por conseguinte, a estrutura e as principais características da realidade em que estamos circunscritos.	
<i>Aulicino (2011)</i>	O programa estudado pela pesquisa oferece oficinas de lazer com atividades variadas como forma de diminuir o tempo dos estudantes de exposição a possíveis violências e busca suprir carências estruturais assumindo uma natureza paliativa.	Abordagem Funcionalista
<i>Tcshocke, Tardivo e Rechia (2011)</i>	Lazer como uma dimensão lúdica fora do horário normal de aula. Lazer através do esporte na escola. Lazer através de projetos sociais.	

<i>Teixeira (2009)</i>	Lazer como o que se faz no tempo fora da escola.	
<i>Pouzas (2017)</i>	O lazer apresenta-se como contraponto das obrigações escolares, momentos de socialização entre os estudantes. Momento de aliviar as tensões e para a saúde mental dos estudantes. Arelados a atividades esportivas e artísticas organizadas pelos estudantes.	Abordagem funcionalista
<i>Carvalho e Silva (2015)</i>	Lazer no currículo da educação física do Estado de São Paulo aparece como atividades para ocupar o tempo disponível das obrigações sociais dos alunos.	Abordagem Funcionalista
<i>Bendrath e Malagutti (2020)</i>	O lazer surge como atividades esportivas, no contra turno das escolas apresentando-se como instrumento de ampliação da carga horária.	Abordagem Funcionalista
<i>Borges (2017)</i>	O lazer de que estamos falando é o fenômeno tipicamente moderno comentado por Mascarenhas (2003) como também por Melo e Alves Junior (2003), fruto da revolução industrial, e que Marcellino (2002) disse se caracterizar como vivência prática e contemplativa da cultura em sentido amplo, no tempo disponível, livre de todas as obrigações.	
<i>Costa, Mascarenhas e Wiggers (2011)</i>	É importante dizer que essas oficinas, mesmo com potencial de se afirmarem como atividades de lazer, não se concretizaram como tal. Ao contrário, por uma estrutura socioeconômica que tem impacto sobre aquela comunidade, o sentido de sua prática afetou significativamente o lazer, compreendido como uma experiência de organização da cultura lúdica, orientada pelo prazer e desinteressada sob o ponto de vista utilitário.	Abordagem Funcionalista
<i>Silva e Isayama (2017)</i>	As concepções de lazer apresentadas nos programas de esporte e lazer estudados na pesquisa caracterizam-se como funcionalistas.	
<i>Basei et al (2017)</i>	No que se refere ao lazer 64,9% dos projetos verificados concentram-se apenas em 5 modalidades, dessa forma a prática do esporte está atrelada ao lazer em sobreposição as outras práticas.	Abordagem Funcionalista
<i>Maia, Farias e Avila (2016)</i>	Os autores compreendem que o lazer na escola está atrelado basicamente ao divertimento e recreação, apesar de oferecer possibilidade de pensar em outros lazeres menos excludentes.	Abordagem Funcionalista
<i>Lebegalini et al. (2016)</i>	“O lazer, considerado como o conjunto de ocupação que permite ao indivíduo a oportunidade de repousar, divertir, recrear e entreter-se de forma livre e espontânea(1), possui as funções básicas de descanso, divertimento e desenvolvimento da personalidade. Assim, o lazer poder ser considerado um dos prazeres fundamentais para o bem-estar (p.2)”	Abordagem Funcionalista
<i>Pimentel, Uema e Oliveira (2013)</i>	“No seu entendimento mais corrente a educação para o lazer é entendida como aprendizado dos conteúdos culturais do lazer em níveis crescentes de crítica e criatividade, considerando que quanto mais conhecimento mais livre será o exercício de escolha” (p. 1256)	
	“Um fenômeno cultural que deve ser compreendido no meio de um sistema de	

<i>Santos e Pimentel (2018)</i>	metas, métodos e ações que discorrem em situações de caráter grupal, dirigido e coordenado por profissionais da área, podendo ser apresentado como proposta de recreação educativa, colaborando com a transformação do tempo livre, gerando autonomia nos indivíduos e grupos participantes” (p.447).	
<i>Filho e Silva (2019)</i>	Lazer como uma dimensão da cultura humana.	
<i>Silva et al (2018)</i>	O lazer como atividade esportiva ou ocupação da mente.	
<i>Souza e Silva (2015)</i>	Tempo disponível das obrigações.	
<i>Gutiérrez (2005)</i>	Lazer como tempo livre. A educação do tempo livre tem como objetivo ocupar o tempo livre com atividades formativas e instrutivas.	
<i>Carneiro et al (2016)</i>	Lazer como tempo fora das obrigações. E a educação para o lazer na escola de educação formal, busca desenvolver a capacidade de consumir os objetos de lazer de modo crítico/criativo nos estudantes.	
<i>Elizalde (2011)</i>	O ócio como uma das múltiplas possibilidades culturais e de práticas sociais.	

Fonte: os autores

As análises realizadas evidenciaram que a grande maioria dos estudos atrela a relação entre o lazer, a educação e a escola, principalmente aos conteúdos das aulas. Nesse caso a ênfase é dada para as aulas da disciplina de educação física como o espaço de manifestação do lazer nas escolas, assim como, ou a projetos de contra turno escolar. Nesse sentido, enquanto conteúdos que representam os pontos de intersecção entre o lazer e a educação na escola, destacam-se os conteúdos esportivos, as atividades físicas, o jogo, a brincadeira e em outras proporções os conteúdos corporais de maneiras em geral. De acordo com os estudos, o lazer na educação e na escola também podem ser vivenciados como os momentos de horas vagas entre uma aula e outra, os horários dos recreios e intervalos, e também os momentos de comemorações e festas presentes no calendário escolar.

Percebeu-se que o lazer na escola, de acordo com os estudos, está presente representando alguma funcionalidade, entre elas o descanso entre uma aula e outra, o alívio das tensões mentais causadas pelas demandas escolares, o aumento da carga horária escolar em prol de um ensino integral, neste caso, destaca-se que as atividades tidas como lazer são ofertadas como meio de manter os estudantes dentro do ambiente escolar e longe das ruas onde ocorrem situações de vulnerabilidade social como a violência. Nesse sentido, de acordo com os estudos o lazer nas escolas tende a ter contornos de uma abordagem funcionalista.

A abordagem funcionalista do lazer é caracterizada quando o lazer assume uma função social e deixa de ser percebido enquanto fenômeno, ganhando contornos de meios para se atingir determinados objetivos. Marcellino (2011), destaca que dentro de uma abordagem funcionalista destacam-se quatro correntes: romântica; moralista; compensatória; e, utilitarista. A nuance romântica da abordagem funcionalista do lazer tem como principal função o resgate da nostalgia do passado e da resistência ao novo (MARCELLINO, 2011). Essa corrente do lazer funcionalista tende a dificultar o deslumbramento de novas possibilidades de vivenciar o lazer.

A corrente moralista, assim como a romântica, pretende a preservação de determinados valores sociais e da ordem moral e social. Nessa abordagem se destaca o maniqueísmo e a dualidade atribuídos as possibilidades do lazer, no qual, determinados tipos de lazer são considerados prejudiciais e outros, normalmente aqueles que dialogam com os valores hegemônicos, são considerados como positivos. Outra corrente, a compensatória, atribui ao lazer a função de recompensa pela dedicação do ser humano e sua alienação as atividades laborais e sociais. Por fim, a corrente utilitarista, propõe ao lazer a função de descanso, recuperação da força de trabalho e desenvolvimento (MARCELLINO, 2011).

Estas correntes atribuídas ao lazer funcionalista, de acordo com Marcellino (2011), tem em comum a busca pelo equilíbrio social, pelo sentimento de bem estar social, além disso, percebe-se uma tentativa de manutenção dos interesses hegemônicos, nesse sentido percebemos que tais abordagens validam a exclusão de outras possibilidades de lazer que possam apresentar um viés contra hegemônico. Além disso, essa perspectiva de lazer não o compreende como um direito social, individualizando as responsabilidades dos sujeitos em buscar os modos e os meios de realizar essas vivências.

Nesse sentido, a prevalência dessas abordagens funcionalistas do lazer na educação, pode estar ligada também a influência de teorias como a teoria do capital que influenciou fortemente as concepções de educação dos países subdesenvolvidos (GOMES, 2008). Porém tais influências perduram ao longo do tempo relacionando a educação como meio de aperfeiçoar as mãos de obras e como meio de ascensão social, e não como meio de levar ao sujeito uma consciência crítica e uma visão ampliada sobre ser no mundo. Diante disso, o

lazer na escola como conteúdo ou como vivência parece seguir as mesmas dinâmicas.

No estudo de Pouzas (2017), o lazer no contexto da escola técnica utilizada como campo para a pesquisa, o lazer ganha contornos da abordagem funcionalista compensatória ao ser utilizado como meio de recompensar a dedicação dos estudantes as exigentes atividades escolares. Nesse ponto de vista, são permitidos projetos como encontros musicais, atividades esportivas, em horários diferentes das aulas como meio de recompensar os estudantes pelos esforços acadêmicos. Dessa forma, a vivência do fenômeno em toda sua complexidade pode ser afetada, além do fato de tal abordagem de atividades de lazer na escola não privilegiarem a reflexão crítica do tema lazer.

Costa, Mascarenhas e Wiggers (2011) em seu estudo se deparam com uma abordagem fortemente utilitarista do lazer nos projetos que se propunham a oferecer lazer e esporte na escola. As atividades de lazer eram intimamente ligadas a oficinas que tendenciavam para o ensino técnico de possibilidades de trabalhos profissionais como o artesanato, a culinária, os cursos de tecnologia. Isso ocorre, segundo os autores, pelo contexto social da localidade em que estava a escola e conseqüentemente as oficinas. Em tal contexto os moradores enfrentavam dificuldades de colocação no mercado de trabalho, e o lazer era utilizado como um tempo de aperfeiçoamento da mão de obra através das oficinas citadas.

Entendemos aqui a necessidade de se pensar a educação para o lazer como meio de transcender tais abordagens funcionalistas, refletir de forma crítica sobre o fenômeno lazer, contribuir para a legitimação prática deste enquanto direito social inalienável e pensar a relação entre a educação pelo lazer por um viés crítico e criativo.

Limitações e determinantes que influenciam na relação entre educação e lazer

Para além das concepções e abordagens de lazer que exercem influências sobre a forma e conteúdo do lazer na educação e na escola, outros determinantes também contribuem para o modo, o aprofundamento, e muitas vezes até mesmo, para que o lazer possa ou não ser abordado na educação e na escola. Esses determinantes aqui são denominados como limitantes da

relação entre lazer, escola e educação, pois impõem um certo limite sobre o aprofundamento e a presença ou não das discussões sobre o lazer em contextos educativos. As análises partiram dos escritos dos estudos selecionados e buscou evidenciar os fatores que surgem nessas pesquisas como barreiras, influenciadores, e aspectos que de certa forma impactam a relação do lazer, da educação e da escola.

Na análise executada foram identificados diversos limitantes para a relação entre os fenômenos aqui estudados. Dentro dessa diversidade de aspectos evidenciados surgiram três categorias gerais. As categorias foram definidas a partir dos pontos de similaridades entre elas, seus significados, seus pontos de intersecção, os diálogos possíveis, ou seja, foram definidas a partir dos seus pontos semelhantes e de dissimilaridades. Portanto, foram definidas três categorias gerais de limitações da relação entre o lazer, a educação e a escola: fatores teóricos e metodológicos; fatores sociais; fatores relacionados a escola.

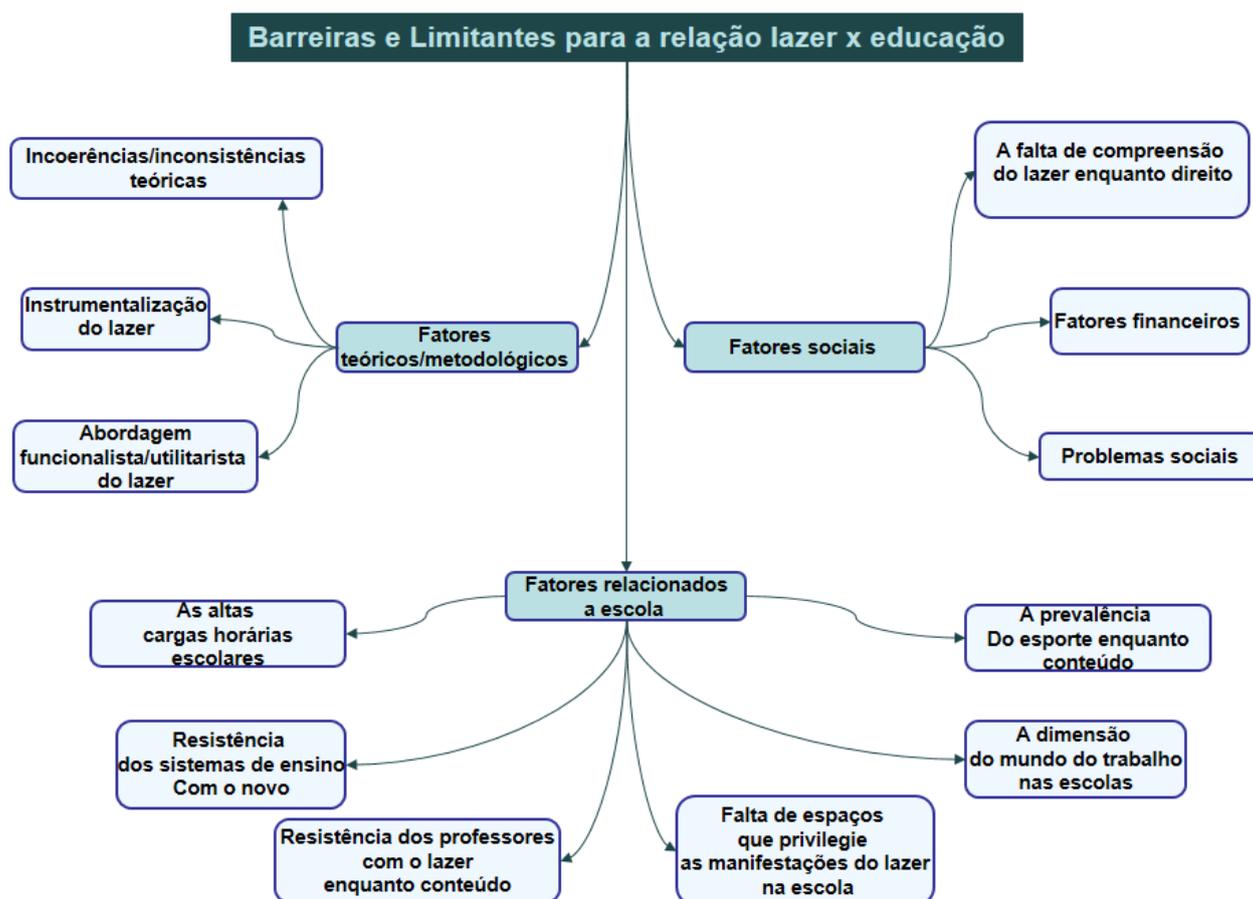
A categoria de limitantes denominada fatores teóricos e metodológicos traz aqueles aspectos evidenciados nos estudos que se referem as incoerências entre teoria e prática, que se verifica a partir da dificuldade de se traduzir na práxis ou nas diretrizes da educação para o lazer as discussões teóricas do lazer; a preservação de abordagens funcionalistas/utilitaristas do lazer, nesse sentido percebeu-se que ainda existe certa resistência nas abordagens críticas e criativas do lazer e do lazer em perspectivas culturais.

Na categoria fatores sociais constam aqueles que se originam nos contextos sócio histórico nos quais os sujeitos estão envolvidos, assim, surgem fatores relacionados a desvalorização social do lazer e conseqüentemente a desvalorização do fenômeno enquanto possibilidade de conteúdo educativo, as vulnerabilidades e necessidades sociais que muitas vezes são entendidas como necessidades que devem ser supridas nos momentos de lazer e a pouca compreensão do lazer enquanto direito social.

A terceira categoria de limitantes da relação entre lazer e educação construída a partir da análise realizada, engloba os fatores relacionados a escola e a educação. Nesta categoria se destacaram, no que tange a educação, a resistência a conteúdos não tidos como conteúdos clássicos, ainda nesta categoria destacou-se também a barreira dos objetivos da formação profissional

que está atrelada a educação e dessa forma não abrem espaços para objetivos formativos que se relacionem com outras dimensões da vida humana, cabe sinalizar também, que esta categoria teve a maioria dos fatores associados a ela. O diagrama 02 apresenta uma sistematização dos fatores de limitação evidenciados nos estudos e as categorias construídas:

Diagrama 02 – Barreiras e limitantes da relação lazer, educação e escola



Como verificado a maioria das barreiras e limitantes encontrados fazem parte da categoria dos fatores relacionados a escola. Dentro destes fatores constam os aspectos relacionados a estrutura das escolas, no caso a falta de espaços que possam ser dedicados a conteúdos mais amplos do lazer como aqueles que privilegiam a cultura corporal de movimento. Pouzas (2017) sinaliza que as escolas não parecem estar prontas para abordar conteúdos que não sejam aqueles teóricos e isso pode ser visualizado a partir dos espaços e equipamentos disponíveis na escola como as salas de aulas, que na maioria das vezes estão organizadas com fileiras de carteiras, e outros espaços que em

suma não privilegiam as possibilidades de movimento corporal, dessa forma, pode restringir as possibilidades de abordagens do lazer e seus conteúdos.

Outra questão que se destaca nessa categoria é em relação a própria concepção de educação e sua influência na práxis pedagógica. A educação notadamente têm sido atreladas a uma expectativa de desenvolvimento econômico, de modo que uma gama de valores e outros aspectos da vida social, essenciais ao desenvolvimento do ser humano se tornam preteridos diante das possibilidades atribuídas a educação. Esta articulação entre desenvolvimento educacional e desenvolvimento socioeconômico surge então como uma das dificuldades de aceitação a crítica sobre estes modelos utilitaristas de educação assim como na incorporação de conteúdos que não façam parte das agendas de desenvolvimento econômico e laboral.

Percebe-se que o discurso que compete a educação como instrumento de formação para o mercado de trabalho emprega múltiplos termos que corroboram para uma ideia positiva, entre eles “qualificação”, “crescimento”, “desempenho”, “produtividade” e “empregabilidade”, nesse sentido, tudo que vai de encontro a esta concepção e possa ser visto como meio de dividir o tempo e atenção com esses objetivos é imediatamente descartado enquanto conteúdo ou ganha pouca importância, conseqüentemente contribuindo para a desvalorização destes. Mas cabe frisar que o grande objetivo da educação deveria ser a humanização do sujeito permitindo o acesso de toda a cultura construída historicamente, incluindo a relacionada ao lazer:

É pela educação, enquanto função social, que o indivíduo tem a possibilidade de construir sua subjetividade, ao desenvolver suas potencialidades na apropriação das características especificamente humanas que não são dadas com o nascimento. Os novos comportamentos, as novas habilidades e os novos conhecimentos cada vez mais complexos são produzidos e apropriados historicamente de geração a geração, como resultados das objetivações da práxis social educativa (Hamada, 2017, p. 97).

Carvalho e Silva (2015) em seu estudo apontaram que outro elemento que pode se tornar limitante e contribuir para a problemática da abordagem do lazer na escola são as incoerências teóricas que estão presente nas diretrizes que abordam o lazer, enquanto educação para o lazer, no currículo do Estado de São Paulo. Para os autores foram verificadas incoerências entre a base teórica que fundamentam as proposições e as propostas para educação para o

lazer, de modo que apesar de utilizar uma base teórica que propõe o lazer para além de uma abordagem funcionalista, o mesmo não é visto nas propostas de atividade que constam no documento.

De acordo com os autores o documento deixa uma sensação de que o lazer é só uma forma de ocupar o tempo dos estudantes no tempo disponível das obrigações sociais. Esse tipo de incoerência teórica pode contribuir para o esvaziamento do lazer enquanto conteúdo a ser discutido, disseminado e acessado pelos estudantes, fazendo prevalecer e serem perpetuadas as visões de lazer que mostram-se excludentes e impedem que o lazer ganhe conotações sociais de destaque e de valorização enquanto um fenômeno e também enquanto um direito social de todos.

Considerações finais

O presente trabalho teve como objetivo compreender o estado arte da relação educação e lazer, intuindo: a) entender as concepções sobre os fenômenos estudados, assim como, entender o panorama geral do que têm sido produzido; b) verificar as barreiras e facilitadores encontrados para esta relação; e, c) identificar as possíveis lacunas sobre a relação lazer e educação. Diante disso buscou-se na literatura existentes os estudos que versassem sobre o lazer e sua relação com a escola e a educação.

Foi verificado que a temática discutida aqui tem sido bastante debatida por diferentes perspectivas e versando sobre diferentes temas, porém com destaque para as temáticas que relacionam o lazer aos espaços da escola, as possibilidades da educação para o lazer, a relação do lazer com a educação física escolar, a relação do lazer e da educação no contexto das políticas públicas. Evidenciou-se que o lazer na escola ainda é visto a partir dos conteúdos escolares que podem ser vivenciados no lazer e pouco debatido enquanto conteúdo escolar, ganhando contornos funcionalistas/utilitaristas em sua abordagem em relação a educação e a escola.

As principais limitações para a abordagem do lazer na escola podem ser definidas em três categorias centrais os fatores sociais, os fatores relacionados a escola e os fatores teóricos metodológicos. Sobre os fatores teóricos e metodológicos foi percebida uma discrepância entre os debates teóricos acerca

do lazer e a manifestação desses debates no contexto educacional e da escola. Entre os fatores relacionados a escola estão aqueles que podem ser definidos como estruturais pois dizem respeito as possibilidades de espaços disponíveis na escola. Se por um lado existe uma dificuldade de abordagem teórica do lazer na escola, a abordagem do lazer a partir da prática também encontra seus desafios nas questões estruturais.

Outras barreiras que podem ser identificadas a partir dos estudos dizem respeito a resistência tanto do sistema educacional quanto de docentes na abordagem do lazer enquanto conteúdo por ser considerado algo distante dos objetivos educacionais atuais. Dentro das análises feitas as principais lacunas que se apresentam é a falta de proposições críticas e criativas sobre a educação para o lazer, de modo que a relação educação e lazer necessita de estudos mais aprofundados que se dediquem a entender o papel do professor nessa relação, o papel da escola, afim de legitimar a educação para o lazer como um conteúdo efetivamente educacional.

REFERÊNCIAS DO ARTIGO

AULICINO, M P. O lazer e a escola pública de ensino médio em Ermelino Matarazzo. *Licere (Online)*; v 14 n 2, jun, 2011.

BASEI, A P; BENDRATH, E A; MENEGALDO, P H I. Atividades complementares curriculares em contraturno escolar no estado do Paraná: um estudo do macrocampo esporte e lazer. *Motrivivência (Florianópolis)*;29(51): 136-156, jul. 2017.

BENDRATH, E A; MALAGUTTI, J P M. O fator infraestrutura em projetos de esporte e lazer em escolas públicas. *Pensar Prát. (Online)*;2317/04/2020.

BORGES, C N F. Educação cidadã pelo lazer: a contribuição das políticas públicas de esporte e lazer. *Licere (Online)*;20(1)mar.2017.

CARNEIRO, K T; BRONZATTO, M; ASSIS, E R; CORREA, L B. Sobre lazer e possibilidades formativas em adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. *Pensar prát. (Impr.)*;19(4): 867-880, out.-dez.2016.

CARVALHO, L de A; SILVA, C L da. O currículo do Estado de São Paulo - Educação Física: considerações sobre a cultura corporal de movimento e o lazer - *Rev. bras. ciênc. mov*;23(3): 14-29, jul.-set. 2015.

CONCEIÇÃO, V M da; SOUZA, L K de. Lazer, educação física e adolescência. *Licere (Online)*;18(2)jun. 2015.

COSTA, J M da; MASCARENHAS, F; WIGGERS, I D. O lazer eclipsado: registros sobre o programa "Escola Aberta". Motriz: Revista de Educação Física; 17(4); 569-578; 2011

ELIZALDE, R. Ocio transformacional y contra hegemónico: un mundo sustentable. Rev. mal-estar subj;11(4): 1313-1336, dez. 2011.

GUTIÉRREZ MONCLUS, P. Hay tiempo libre en la educación del tiempo libre etnografía a la educación del tiempo libre en Barcelona. Rev. chil. ter. ocup;(5): 41-52, nov. 2005.

LABEGALINI, C M G; NOGUEIRA, I S; RODRIGUES, D M M R; ALMEIDA, E C; BUENO, S M V; BALDISSERA, V D A. Pesquisa-ação educativa no Facebook®: aliando lazer e aprendizado. Rev. gaúch. enferm;37(spe): , 2016.

MAIA, H S; FARIAS, L M; ÁVILA, M A. - A Escola Aberta como instrumento de lazer: um estudo de caso no centro educacional de Coaraci. Licere (Online);19(3): set. 2016.

PICCOLO, G M. A escola como ferramenta à educação para o lazer. Licere (Online);12(2)jun. 2009.

PIMENTEL, G G de A; UEMA, F A; OLIVEIRA, A A B de. Formação de lideranças e educação para o lazer na realidade indígena: relato de um diálogo multicultural. Educ. fis. deporte;32(1)ene.-jun. 2013.

POUZAS, U S. Lazer na escola: as tensões estabelecidas entre os processos de escolarização e o lazer em um colégio de nível médio/técnico. Licere (Online);20(1)mar.2017. ilus

ROSSI FILHO, S; SILVA, C L da. Super-heróis e educação para o lazer: descrição de uma proposta pedagógica nas aulas de Educação. Rev. bras. ciênc. mov;27(2): 188-208, abr.-jun.2019.

SANTOS, S dos; PIMENTEL, G G de A. Rudimentos teóricos direcionados à educação para/pelo lazer na perspectiva afro-brasileira. Licere (Online);22(1): l:445-f:472, mar.2019.

SILVA, C L da; CEZARINO, M; CARVALHO, L de A; SOUZA, M F de. Experiências pedagógicas a partir de histórias em quadrinhos de super-heróis: educação para o lazer. Licere (Online);21(2): i:96-f:135, junho2018. graf

SILVA, M de S; ISAYAMA, H F. Lazer e educação no programa escola integrada - Educação em Revista; v 33; 2017.

SILVA, T F. Lazer, escola e educação física escolar: encontros e desencontros. Licere (Online);14(1)mar. 2011.

SOUZA, A dos S; SILVA, C L da. A interface educação/lazer: representações e discursos de professores de educação física da rede pública de Piracicaba. Licere (Online);22(3): 1-33, set.2019. tab

SOUZA, M F de; SILVA, C L da. Técnicas corporais e significados do escotismo em gibis e manuais ilustrados: educação para o lazer. *Licere (Online)*;18(4)dez. 2015. Ilus

TEIXEIRA, S. Lazer e escola: espaços de possibilidades. *Licere (Online)*; v. 12 n. 2, jun. 2009.

TENÓRIO, J G; SILVA, C L da. Lazer e educação física escolar: experiência pedagógica em uma escola da rede estadual de ensino de Mato Grosso. *Licere (Online)*;15(3)set. 2012.

TSCHOKE, A; TARDIVO, T G; RECHIA, S. Como a escola se tornou também um espaço de lazer da comunidade: os programas inseridos na escola Maria Marly Piovezan. *Pensar a prática*. v. 14, n. 1, maio 2011.

ANÁLISE DOS DOCUMENTOS DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA QUE ORIENTAM A EDUCAÇÃO FÍSICA

RESUMO: O presente artigo têm como objetivo analisar e discutir o lugar do lazer no currículo escolar, mais precisamente no que tange à Educação física escolar, nesse sentido buscou-se verificar se o lazer surge no currículo escolar baiano, qual conceito de lazer é privilegiado e as orientações para o trabalho pedagógico contidas no documento. Para alcance do objetivo proposto pensou-se em uma análise documental dos instrumentos que direcionam o currículo escolar do ensino médio da rede estadual de educação da Bahia. O presente artigo encontra-se em produção, porém os principais resultados apontam para uma escassez do tema lazer nos documentos e uma dificuldade de estabelecer um conceito de lazer assim como de orientações claras para o trabalho pedagógico desse conteúdo.

Palavras-chave: Lazer; documento curricular; Bahia; educação física.

INTRODUÇÃO

Diversos estudos têm discutido a relação entre educação física escolar e lazer. Em alguns desses estudos, essa relação se desenha a partir dos conteúdos ensinados nas aulas de educação física que fazem parte da chamada cultura corporal de movimento, e comumente, entende-se que tais conteúdos são também conteúdos de interesse do lazer. O esporte por exemplo, é um conteúdo clássico das aulas de educação física, e apesar de fenômenos esportivos como a profissionalização esportiva, ainda assim são amplamente vivenciados em momentos de lazer.

Essa relação, para além do campo teórico, também encontra fundamentação nos documentos que servem de referência para os diversos currículos educacionais brasileiros. No documento Parâmetros Nacionais Curriculares o lazer é citado diversas vezes sempre se relacionando com os conteúdos de Educação física, assim também ocorre na Base Comum Curricular, documento utilizado como base dos currículos brasileiros. Já em âmbito estadual, os principais documentos que servem de orientações curriculares citam o lazer principalmente relacionando a possibilidade da educação física escolar se estabelecer como uma possibilidade de ensinar os estudantes para uma vivência de lazer.

A nível estadual a Educação básica da Bahia é de responsabilidade da Secretária Estadual da Educação, que por sua vez também disponibiliza documentos norteadores da Educação no estado.

Os principais documentos a nível estadual que regulamentam e orientam a educação na Bahia são conhecidos a seguir:

- Constituição da Bahia (Artigos que estabelecem a organização da Educação na Bahia.
- Lei Orgânica do Ensino
- Plano Estadual de Educação (PEE), documento plurianual que em sua edição vigente, engloba o período de 2016-2026.
- Documento Curricular da Bahia
- Orientações curriculares do Ensino médio
- Orientações Curriculares e Subsídios Didáticos para a Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental de Nove Anos.

Nesse sentido atualmente o Documento curricular da Bahia, está em vigência como base para os currículos escolares. Vale salientar, que como orientação do próprio documento, ele não é um currículo fechado, estanque, que não pode ser modificado. Ele serve como base, e orienta que cada professor adequa o currículo a realidade da escola na qual exerce o trabalho pedagógico, porém, ao servir como base ele transmite orientações de como cada conteúdo deve ser abordado no trabalho pedagógico em sala de aula, contribuindo assim para as concepções de conteúdo.

Desse modo, surge para o presente artigo a questão norteadora que direcionará os esforços reflexivos contidos aqui: Como o lazer é tratado no currículo educacional da Bahia? Para tanto, selecionou-se o Documento curricular da Bahia em sua versão mais recente (2021) para que tal análise fosse executada. O objetivo do presente artigo é identificar a concepção do lazer dentro do currículo educacional da Bahia.

Tal esforço se justifica pela necessidade de se entender como o lazer é descrito e concebido nas orientações curriculares, já que estas orientações servem como base para a construção dos currículos em esferas locais, sendo assim, influenciam a forma como se concebe e se aborda os diversos conteúdos presentes nele.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Em busca de alcançar o objetivo delineado para este estudo é proposta aqui uma análise documental realizada a partir dos documentos que servem de currículo para a Rede Estadual de Educação da Bahia. Entende-se que a proposição de uma análise documental justifica-se pelo entendimento de que os atos pedagógicos exercidos por professoras e professores são em algum grau atravessados pelas orientações curriculares oficiais do Estado.

Tendo em vista a possível influência de tais orientações no trabalho pedagógico do professor torna-se primário para o entendimento dos direcionamentos propostos pelo currículo educacional da Bahia entender como estão dispostas as orientações, a abordagem dos conteúdos, os conteúdos elencados no documento, assim como as possibilidades apresentadas nesses documentos. São considerados documentos materiais escritos que ainda não tenham passado por nenhum tipo de tratamento ou análise anterior, podendo ser desde leis, regulamentos, portarias até mesmos registros de aulas, diários, ou anotações, revistas, jornais (LUDKE e ANDRÉ, 2013).

De acordo com Ludke e André (2013), o primeiro passo metodológico para a análise documental deve ser a escolha dos documentos a serem analisados, essa escolha não deve ser aleatória, e deve ser coerente com as hipóteses e objetivos estabelecidos pelo pesquisador. Desse modo as orientações curriculares disponíveis pela Secretária de Educação do Estado da Bahia apresentam-se como documentos de suma importância no que tange os direcionamentos do trabalho pedagógico na Rede estadual de Educação.

Foram estabelecidos os seguintes critérios para a seleção dos documentos: tendo em vista as várias versões dos documentos, já que os mesmos passam por atualizações plurianuais, foram selecionados as versões disponíveis mais recentes; aqueles que oferecem as orientações para a rede Estadual, assim, foram excluídos os documentos de âmbito nacional para que a análise se concentrasse no âmbito regional do Estado da Bahia; por fim, o critério de escolha se deu pelo caráter oficial dos documentos. Desse modo foi selecionado o Documento Curricular da Bahia (DRCB, 2020), mais especificamente no que trata da disciplina escolar de Educação física (EF).

A análise propriamente dita se deu a partir da análise de conteúdo, seguindo as recomendações de Bardin (2016), com a fase da pré análise, exploração do conteúdo e a interpretação do conteúdo. Para a interpretação do conteúdo, seguindo o exemplificado por Ludke e André (2013), foram estabelecidas as unidades de análise. As unidades de análise podem ser a unidade de registro ou a unidade de contexto. A unidade de registro equivale a frequência que determinada palavra surge no texto documental, enquanto a unidade de contexto, para além da frequência considera o contexto no qual a palavra foi escrita.

Considerando o objetivo do presente estudo de identificar a concepção do lazer dentro do currículo educacional da Bahia, estabeleceu-se a palavra “lazer” como unidade de registro e os trechos no qual é empregada como unidade de contexto. Não descartando o restante do documento que também foi analisado por completo. Desse modo a análise se deu tanto a partir da frequência em que a unidade lazer foi mencionada no documento como nos contextos em que foram ditos, de modo, a partir disso elucidar os sentidos e significados atribuídos ao fenômeno lazer e sua relação com a educação física escolar presente nos documentos que referenciam o currículo educacional baiano.

EDUCAÇÃO FÍSICA, CURRÍCULO E LAZER

Para além de um caminho que apresenta o trajeto da escolarização ou artefato técnico que estabelece certos direcionamentos para o trabalho pedagógico, o currículo educacional é um instrumento que revela em suas entrelinhas os objetivos da escola, os corpos que se pretende formar e o tipo de sociedade que se almeja. Se por um lado um currículo enrijecido e forjado nos valores e interesses de uma classe dominante tendem a manter as estruturas de privilégios de tal classe, um currículo aberto e atravessado pelos anseios de uma classe dominada pode servir como ponto de mudanças estruturais nessa sociedade.

É justamente no arcabouço de possibilidades do currículo que moram as tensões. Apple (1982) afirma que o currículo escolar também é um espaço de disputa de poder. Na construção do currículo existe uma disputa de poder que se materializa através das escolhas dos conteúdos e teorias que serão

priorizados em detrimento a outros, muitas vezes se privilegiando os conteúdos, ideologias, daqueles que possuem o poder econômico, político e cultural.

Para Apple (1982) o conhecimento introduzido nas escolas é uma seleção de conhecimentos de um universo infinitamente maior e que reflete de algum modo as crenças e objetivos daqueles que detém o poder social. Desse modo a escola é um agente legitimador de visões de mundo e de conhecimentos, a “escola não é um espelho passivo, mas uma força ativa, uma força que também serve para legitimar as ideologias e as formas econômicas e sociais tão estreitamente ligadas a ela” (APPLE, 1982, p. 67).

Apesar da obviedade de que ao existir conteúdos e teorias privilegiadas no currículo uma vastidão de outras possibilidades são negadas, esse fato já está tão intrínseco na sociedade que se tornou algo natural, com os conhecimentos que são distribuídos nas escolas e espaços acadêmicos ganhando o status de conhecimento oficial, científico, correto, enquanto os conhecimentos advindos de outros lugares tornam-se conhecimentos marginais, do senso comum e incorretos.

Para Silva (1999), a classe dominante se aproveita de dois processos. O primeiro processo é a imposição, que se dá a partir das escolhas arbitrárias dos conteúdos e teorias que serão introduzidas nas escolas com poucas bases objetivas e critérios claros, respeitando os interesses dos que detém o poder econômico. O segundo processo é a negação dessa imposição, através da naturalização dessas escolhas. Essa naturalização pode ser vista quando alguns conteúdos são considerados conteúdos clássicos e que devem ser ensinados a todos de modo igual sem questionar ou contextualizar com as realidades vividas por cada indivíduo.

Nesse sentido a escola e a educação através de seus currículos ocupam um importante espaço tanto para reflexão e mudança dos paradigmas sociais quanto de manutenção da ordem vigente. Desse modo, pode-se entender como a educação no Brasil têm sido alvos de ataques e sucateamento através de propostas e projetos como o “escola sem partido”, “o novo ensino médio”, que nada mais são do quê projetos que buscam se estabelecer a partir de uma ideia de neutralidade ou de capacitação para o mercado de trabalho, mas que em um olhar mais atento percebe-se que são projetos de manutenção de privilegio e

espaço de uma classe dominante através da negação da escola enquanto espaço de questionamentos e experiências formativas amplas.

Para Silva (1999) a ação ideológica da escola, ocorre através de seu currículo sendo com disciplinas mais suscetíveis a crença da permanência das estruturas sociais vigentes, até mesmo a partir da subordinação das classes menos privilegiadas a obediência e submissão, e da ascensão dos filhos da classe dominante para as posições de comando e controle social. Ao centralizar nossa análise na educação física escolar e seu percurso histórico como disciplina podemos notar que em diversos momentos a educação física também serviu aos interesses ideológicos das classes dominantes.

O modo como foi inserida no currículo educacional já revela como à educação física foi atribuída uma missão de corresponder aos interesses políticos e econômicos de uma determinada classe. De acordo com Darido (2003), a educação física foi inserida pela primeira vez no currículo educacional brasileiro em 1851, em 1854 as aulas de ginástica tornaram-se obrigatórias no ensino primário e a partir da década de 1920 a educação física passa a fazer parte do currículo de todas as escolas normais, tendo como principais abordagens a militarista e a higienista.

Na abordagem militarista o principal objetivo da educação física era preparar os corpos fortes e prontos para suportar a luta de possíveis guerras. Na abordagem higienista buscava-se alcançar o corpo saudável através da prática dos exercícios físicos. Ainda segundo a autora, de 1969 a 1979, houve uma mudança significativa em como a educação física apresentava-se nas escolas com a esportivização da educação física, nesse período o Brasil passava pelo golpe militar e a educação física foi eleita como meio de reforçar o sentimento de patriotismo e competitividade atribuídos ao esporte além da “tentativa de fazer da Educação Física um sustentáculo ideológico, na medida em que ela participaria na promoção do país através do êxito em competições de alto nível” (Darido, 2003, p. 2).

Ao analisar as primeiras motivações da inserção da educação física nos currículos escolares, percebe-se o viés utilitarista atribuído a disciplina, essencialmente prática e não abarcando teoria, buscava-se com a educação física atingir os modelos e padrões do que se considerava um cidadão saudável e pronto para servir aos interesses de seu país. Para Castellani Filho (2010), a

educação física é utilizada como uma arma e nem sempre aponta para a direção de conquistas no que tange a melhoria das condições existenciais, a democracia política, social e econômica e a liberdade. Desse modo, ressalta-se que a educação física no currículo escolar por décadas serviu a interesses que giravam em torno da preparação dos corpos para fins específicos de subserviência na sociedade.

Essas abordagens da educação física na escola são tipos de teorias de currículo, de acordo com Silva (1999) as teorias de currículo são as responsáveis pelas escolhas daquilo que deve ser ensinado, de como deve ser ensinado e de que modelo de indivíduo se pretende formar. São as teorias de currículo que vão direcionar a seleção de um tipo de conteúdo em detrimento a outro. Para Silva (1999) as teorias de currículo podem ser divididas nas teorias tradicionais e críticas e pós críticas, segundo o autor as teorias tradicionais são aquelas que se dizem neutras, técnicas e científicas, já as teorias críticas e pós críticas são aquelas que questionam esse lugar da neutralidade, da cientificidade e da técnica.

Ainda recorrendo a Silva (1999) essa neutralidade requerida pelas teorias tradicionais perdem força em seu argumento já que a própria seleção de um conteúdo em detrimento ao outro por si só já é uma escolha que se caracteriza por uma disputa de poder, não podendo assim, nenhuma teoria de currículo se dizer neutra.

Estabelecendo o ato reflexivo a partir da educação física escolar, podemos entender que as teorias tradicionais em educação física são aquelas estabelecidas a partir das contribuições físico biológicas e motoras representadas principalmente pelas abordagens da saúde renovada, promoção a saúde, desenvolvimentista. Na abordagem desenvolvimentista que têm como autor principal Tani et. al (1988), a educação física busca adequação dos estudantes na faixa etária de 4 a 14 anos aos padrões motores esperados para cada idade, através da diversificação e complexidade dos movimentos (Darido, 2003).

Guedes e Guedes (1996) e Nahas (1997) são os expoentes da abordagem de promoção a saúde e a abordagem da saúde renovada, ambas as abordagens tem como principal aspecto a valorização das contribuições científicas da área da saúde e enxergam a educação física como um espaço de

saúde na escola. Tais abordagens que se ancoram na valorização dos aspectos físicos e biológicos sofrem diversas críticas de autores da área, estes, acreditam que tais abordagens não dão conta de fato do objeto e objetivo da educação física.

Com aulas focadas nas habilidades motoras, na aprendizagem esportiva ou em noções restritas de saúde e cuidado com o corpo, qualquer diferença percebida é justificada por características congênitas. É esse o contexto que produz o inábil, incapaz, lento e descoordenado. Objetivando unicamente comportamentos motores e padrões físicos, as diferenças são ocultadas e os traços identitários camuflados (NEIRA, 2018, p. 5).

Já nas teorias críticas e pós críticas podemos destacar a crítico superadora que busca trazer a luz o debate e os questionamentos acerca das questões sociais atreladas aos conteúdos específicos da educação física, tendo como obra de destaque Soares et al (1992). A crítico emancipatória Kunz (1994) que faz uma crítica a esportivização da educação física e propõe a diversificação dos conteúdos e a abordagem cultural, a abordagem cultural de Daólio (1993), busca entender as práticas corporais como um resultado da interação dos indivíduos com a cultura.

Novos aportes teóricos no que tange à educação física escolar têm trazido cada vez mais o sem enfoque para as questões culturais relacionadas a educação física, de modo a buscar estabelecer o currículo de educação física como o lugar das diferenças, da valorização das identidades e do diálogo (Neira, 2018). Baseada no multiculturalismo e nos estudos culturais essa perspectiva centraliza o currículo de educação física no âmbito cultural, afastando a educação física escolar do lugar que outrora ocupava entre o esporte, o desenvolvimento motor e promoção a saúde. Para NEIRA (2018):

“Os novos aportes configuraram as práticas corporais como produtos da gestualidade, formas de expressão e comunicação passíveis de significação, ou seja, artefatos da cultura. Nesse sentido, quando brincam, dançam, lutam, fazem ginástica ou praticam esportes, as pessoas manifestam sentimentos, emoções, saberes e formas de ver e entender o mundo (SOARES, 2004). Dado seu teor expressivo, as práticas corporais materializam formas de interação dos diversos grupos que compartilham a paisagem social, intimamente relacionadas ao contexto histórico em que foram ou são criadas e recriadas.” (p. 6)

Desse modo ao entender que as práticas corporais não são gestos motores unicamente e que cada gesto possui a dualidade de ser fruto de uma

cultura e expressão das mesma, os movimentos motores antes entendidos como resultado da contração muscular e de estímulos motores que estavam ligadas a prática de algum esporte ou de algum exercício físico, na verdade podem ser a expressão de uma linguagem corporal resultado da interação sociocultural, levando a educação física a se estabelecer ocupando um merecido lugar na área das linguagens.

ANALISE DO CURRÍCULO DA BAHIA: LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA

A educação se organiza na Bahia segundo a Constituição Baiana, no que diz respeito aos parágrafos dedicados a educação, dividindo as suas responsabilidades entre as três instâncias Municipal, Estadual e Federal. De modo que, cabe à instância Estadual, junto com a municipal, a garantia do acesso da população à educação no nível fundamental. Já os níveis médio e superior, ficam a cargo do Estado, excluindo-se aquelas instituições federais de educação.

No que diz respeito a educação de responsabilidade estadual, os mecanismos que asseguram a sua gestão são o Conselho Estadual de Educação e os Colegiados Escolares. A Educação é de responsabilidade da Secretária de Educação do Estado da Bahia. A organização curricular ofertada pelo sistema de Educação Estadual na Bahia seguem em acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e o Plano Nacional Comum Curricular (PNC).

Em concordância com os documentos que regulamentam e orientam o sistema educacional brasileiro. O sistema de Educação produz materiais para direcionar a educação oferecida pelo Estado: Plano Estadual de Educação (PEE), documento plurianual que em sua edição vigente, engloba o período de 2016-2026; Documento Curricular da Bahia; orientações curriculares do Ensino médio; Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos.

Nestes documentos encontram-se orientações curriculares para o desenvolvimento do trabalho pedagógico do sistema de Ensino estadual. Em conformidade com os documentos federais, esses documentos trazem orientações para as disciplinas, as dividindo entre as quatro áreas do

conhecimento: área I: Linguagem; área II: Matemática; área III: Ciências da natureza; área IV: Ciências humanas. Dentro desse contexto, a Educação física escolar está localizada na área das linguagens.

Os documentos oficiais citam o lazer como o tempo/espço livre de obrigações dos estudantes, nos quais os mesmos podem se divertir, entreter-se, e vivenciar inúmeras experiências. Nesse sentido a educação física é o componente curricular que têm como objetivo apresentar possibilidades de vivências desse lazer através de seus conteúdos como os esportes, jogos e brincadeiras, etc. O DRCB não propõe uma reflexão acerca do lazer enquanto fenômeno social desse modo aponta para um lazer numa perspectiva funcionalista que deve ser ocupado por atividades ditas saudáveis.

REFERÊNCIAS DO ARTIGO

- APPLE, M. W. Ideologia e Currículo. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Senado Federal, 2006.
- CASTELLANI FILHO, L. Educação Física no Brasil. A história que não se conta. 18. ed. Campinas-SP: Papirus, 2010.
- DAOLIO, J. O significado do corpo na cultura e as implicações para a educação física. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v.7, n.4, 1993.
- DARIDO, S. C.. Educação Física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Subsídios para implementação de programas direcionados à promoção da saúde através da Educação Física Escolar. *Revista da APEF, Londrina*, v. 8, n.15 p. 3-11, jan. 1993.
- KUNZ, Elenor. Transformação didático-pedagógica do esporte. Ijuí: Unijuí, 1994.
- LÜDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2013.
- NAHAS, M. V. Educação Física no ensino médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio. Seminário de Educação Física Escolar, 1997. São Paulo: Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, 1997. P. 17- 20.

NEIRA, Marcos Garcia. O currículo cultural da Educação Física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 4-28 jan./mar. 2018.

SILVA, T T da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, C. L. et al. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

TANI, G.; MANOEL, E. J.; KOKOBUN, E.; PROENÇA, J. E. Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU, 1988.

EDUCAÇÃO PARA O LAZER E SEUS DESAFIOS: O DISCURSO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESTADO DA BAHIA EM PERSPECTIVA

RESUMO: O presente estudo se configura como uma pesquisa de cunho exploratório foi realizada em ambiente virtual utilizando como meio de obtenção de dados os questionários online via google forms. A população estudada foram professores de educação física da rede de ensino básico na Bahia, a disponibilização dos questionários ocorreu entre dezembro de 2021 e março de 2022. A presente pesquisa foi aprovada pelo Conselho de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Bahia (CEP/UFBA), CAEE: 45013921.1.0000.5531, nº do parecer 4.885.566. No total, 26 professores responderam à pesquisa, os principais resultados apontam que a formação dos professores em lazer nas graduações apresentam lacunas e podem impactar a forma como esse tema é abordado em sala de aula, os professores relacionam o lazer a tempo livre, ludicidade, cultura e verificou-se que os professores percebem o lazer como um conteúdo potente para ser abordado nas salas de aula, principalmente por entender que abordar o lazer pode influenciar na forma como os estudantes compreenderão e usufruirão do lazer em suas vidas.

Palavras-chave: Lazer; educação para o lazer; escola pública; educação física escolar.

INTRODUÇÃO

O papel do professor na escola têm sido bastante discutido atualmente, com as diversas mudanças pelas quais a sociedade têm passado. As mudanças nas relações, mudanças políticas e de paradigmas têm influenciado em como o professor se posiciona e é visto por seus estudantes e pela sociedade em geral. Com o advento da tecnologia e da facilidade de acesso a diversas informações pelos meios digitais, consequências de um mundo cada vez mais globalizado o professor deixa de ser o ser dono do conhecimento e passa a ser um mediador de conhecimentos vários.

Centralizado nesse lugar de mediador de conhecimentos o professor deixa de ensinar conteúdos e passa a mediar a aprendizagem. Aparentemente nas escolas atualmente torna-se urgente que o professor busque alterar suas metodologias buscando deixar a sua aula mais atraente e ensinar seus alunos quais fontes de conhecimento são mais confiáveis e devem ser utilizadas em sua busca por aprender.

Para além desse espaço como mediador, cabe ao professor também adaptar, reconhecer e selecionar os conteúdos que vão ser de fato abordados em sala de aula. Nesse sentido, ao buscar discutir sobre um conteúdo e sua forma de abordagem no chão da escola, faz-se necessário compreender o posicionamento daqueles que estão na linha de frente: os professores. Entender as suas concepções de lazer, sua visão sobre a aplicabilidade ou não de sua abordagem, assim como os desafios e as consequências esperadas no debate sobre o lazer na escola.

Marcellino (2012) reconhece que o lazer apresenta potencial de veículo educativo e possibilidade de ser objeto da educação. Para o autor citado a educação para o lazer é um processo formativo que deve ter como principal objetivo a formação do sujeito para exercer o seu direito de escolha baseada no interesse próprio, de modo consciente e crítico. Os conteúdos da educação física, a cultura corporal de movimento, a qual se apropria de objetos como a dança, os jogos e brincadeiras, a ginástica, e os esportes, possui estreita relação com o lazer, pois, salvo casos no qual esses elementos são vivenciados de modo profissional, suas experiências ocorrem no momento do lazer.

Porém a importância da Educação física enquanto veículo de uma educação para o lazer, se amplifica ao pensarmos em objetivos pedagógicos no âmbito escolar. A educação física não encontra seu fim no ensinar somente a prática dessas atividades, mas em trata-las pedagogicamente e didaticamente objetivando a apropriação crítica desses conteúdos em todas as suas dimensões históricas, sociais, teóricas e práticas. Diante disso, MARCELLINO, refere-se que na sua relação com a educação e o lazer a Educação física se deve cumprir as seguintes especificações:

- 1-contribuição para a demonstração da importância do lazer, na nossa sociedade, como forma de expressão humana;
- 2-iniciação aos conteúdos culturais físico-esportivos;
- 3-contribuição para que o aluno perceba a inter-relação entre os conteúdos físico-esportivos e os demais conteúdos culturais;
- 4-desenvolvimento desses conteúdos físico-esportivos não apenas como “prática”- o fazer, mas como conhecimento e apuração do gosto, contribuindo para a formação não só de praticantes, mas de espectadores ativos;
- 5-partir do “nível” em que o aluno se encontra, respeitando sua cultura local, procurando promover esse “nível” de conformista, para crítico e criativo;
- 6- trabalhar na metodologia de ensino, enquanto forma, incorporando ao máximo possível, o elemento lúdico da cultura, como componente do processo educacional. (2012, p.6).

Diante do panorama apresentado, das relações entre a educação física, o lazer e a educação para o lazer, estabelece o seguinte questionamento: como o professor de Educação física pode contribuir para a educação para o lazer e quais as possibilidades e potencialidades da abordagem desse conteúdo enquanto objeto pedagógico da Educação física? O objetivo do presente artigo é: compreender as concepções dos professores de Educação física sobre o lazer, suas possibilidades e potencialidades enquanto conteúdo da Educação física.

METODOLOGIA:

Este estudo de caráter exploratório, tem como característica trazer uma aproximação acerca do tema estudado, além de trazer familiaridade com o tema pesquisado (GIL, 2016; MARCONI; LAKATOS, 2011), e de análise qualitativa dos dados coletados, já que a partir deste tipo de análise é possível a utilização de dados quantitativos e uma análise qualitativa mais aprofundada do tema.

A pesquisa foi realizada em ambiente virtual recorrendo a recursos online via internet. Os sujeitos do estudo são professores de Educação física de escolas do sistema de ensino público do estado da Bahia, abrangendo o ensino fundamental e médio; que aceitaram responder o questionário mediante o aceite do termo livre esclarecido no próprio questionário.

A amostra utilizada para o questionário configura-se como uma amostragem não probabilística amostra por conveniência, esse tipo de amostra encontra como critério principal a disponibilidade dos elementos para a coleta de dados, o pesquisador seleciona os elementos aos quais têm acesso (Gil, 2016). O número de participantes do questionário da pesquisa foi estabelecido a partir do prazo de 30 dias de disponibilização do questionário online que durou novembro a dezembro de 2021. Ao final deste prazo foi feita uma análise dos dados obtidos, sendo considerados insuficientes para o objetivo da pesquisa houve a abertura de um novo prazo que decorreu de fevereiro a março de 2022.

Os critérios de inclusão foram: professores de Educação física do sistema de ensino público do estado da Bahia das séries do ensino fundamental e médio, de qualquer cidade do Estado da Bahia; que aceitaram participar da pesquisa de livre e espontânea vontade mediante a sinalização no local especificado do questionário.

Os critérios de exclusão se concentraram em pessoas que não aceitaram participar da pesquisa mediante a não sinalização em local específico do questionário; que não responderam o questionário por completo; não são professores de Educação física; não são professores de escolas públicas do estado da Bahia, respondam o questionário fora do prazo especificado.

O questionário via *google forms* foi escolhido dada a facilidade de distribuição através das redes de internet, assim como pela praticidade de coleta e sistematização dos dados. Os questionários via *google forms*, foram distribuídos pela internet através de mensagens com os links para o formulário, tais mensagens foram enviadas tanto de modo privado, através de e-mails e aplicativos de mensagens, como de modo público em grupos e páginas de redes sociais, que tinham como tema em comum a educação, escolas públicas, Educação física, etc. Buscou-se com isso atingir o maior número possível de professores, público alvo da pesquisa.

Para a análise dos dados foi seguida as orientações da análise de conteúdo de Bardin (2016). Os dados coletados nos questionários foram sistematizados, tratados e analisados afim de que as informações obtidas pudessem ser traduzidas em diagramas, gráficos e tabelas. Já as respostas subjetivas foram transcritas, e tratadas, para a verificação da frequência de uso das palavras com o objetivo da criação das categorias de análise de modo que a partir das informações obtidas pelas entrevistas fosse possível complementar e dialogar com as informações obtidas através das perguntas objetivas no questionários. A presente pesquisa foi aprovada pelo Conselho de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Bahia (CEP/UFBA), CAEE: 45013921.1.0000.5531, nº do parecer 4.885.566.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário foi disponibilizado via google forms e obteve 26 respostas de professores. A Tabela 01 apresenta o perfil docente dos professores que participaram da coleta de dados.

Tabela 01: perfil docente dos participantes da pesquisa:

PERFIL DOCENTE DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA

LOCAL ONDE LECIONAM:			
Professores que lecionam em Salvador (capital)	Professores que lecionam em cidades do interior da Bahia		
11	15		
NÍVEL DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES			
Graduação em Educação física	Pós graduação nível de especialização	Mestrado	Doutorado
12	11	3	0
NÍVEL DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO QUAL ATUAM			
Somente ensino fundamental	Somente ensino médio	Ensino fundamental e médio	
4	9	13	

Os professores que responderam ao questionário lecionam em diferentes cidades do Estado da Bahia. Dos entrevistados, 11 lecionam na capital baiana, enquanto, 15 lecionam em diferentes cidades do Estado como Senhor do Bonfim, Camaçari, Simões Filho, Catu, Candeias, São Francisco do Conde e Maetinga. Dos professores que responderam ao questionário autoaplicável, 11 possuem pós graduação nas áreas de educação e metodologia do ensino da educação física, 3 são mestres e 12 possuem apenas graduação em Educação física. Ainda sobre o perfil dos docentes que contribuíram com dados para a presente pesquisa, 9 lecionam apenas nas séries do ensino médio, 13 no ensino fundamental e médio, 4 somente no ensino fundamental.

Para fins de melhor compreensão dos resultados dos dados coletados durante a pesquisa, foram criadas categorias temáticas para análise dos dados, apresentadas a seguir: Formação de professores acerca das temáticas lazer e educação para o lazer; Compreensão e concepção de professores sobre o lazer, educação para o lazer e importância do lazer; abordagem do lazer como tema de aulas de Educação física; e, possibilidade da educação para o lazer na escola.

- **Formação dos professores acerca das temáticas lazer e educação para o lazer**

Ao buscar compreender a possibilidade de aplicação do conteúdo lazer nas aulas de Educação física faz-se necessário identificar os possíveis reflexos desse conteúdo na formação dos professores participantes da pesquisa. Entende-se que é através da formação que o sujeito deve adquirir as competências e repertórios necessários para a sua prática.

Isayama (2010) nos lembra que a formação deve dar conta do domínio dos conteúdos que serão socializados o entendimento dos mesmos e seus significados em diferentes contextos e articulações, o autor ainda nos lembra da importância de dominar os instrumentos de pesquisa para auxiliar no aperfeiçoamento profissional. Compreende-se a partir disso, que a formação deve sempre romper as fronteiras dos cursos de graduação e cursos especializados, deve-se também relacionar com a realidade concreta dos indivíduos aos quais se direcionam os fins da formação, mas não substituir a formação formal.

Com as respostas ao questionário foi possível inferir que 12 docentes contaram somente com disciplinas obrigatórias nos currículos dos cursos de graduação que cursaram, enquanto 5 relataram ausência da temática lazer nas disciplinas cursadas. A seguir a figura 01 apresenta detalhadamente os resultados obtidos:

Figura 1: relação de disciplinas cursadas na graduação com a temática lazer:



Fonte: os autores

Esses dados apontam que os cursos de graduação cursados pelos professores da amostra, em sua maioria, apresentam disciplinas relacionadas ao lazer, isso corrobora com o entendimento de Filippis e Marcellino (2013) que

investigaram os currículos de cursos de graduação em Educação física e concluíram que há uma tendência de aumento de disciplinas em tais cursos devido ao forte debate sobre o lazer e sua relação com a Educação física, Montenegro e Moreira (2014) também apresentam dados sobre o aparente aumento das discussões sobre o lazer nos cursos de Educação física.

A presente pesquisa encontra limitação ao abordar a questão das disciplinas de lazer na formação de professores ao não propor aprofundamentos no intuito de identificar o conteúdo de tais disciplinas. Porém ao verificar que a grande maioria dos professores só tiveram acesso a disciplinas obrigatórias sobre o lazer, aponta para uma possível abordagem restrita do tema, ao não fornecer outras possibilidades de abordagem do tema. Filippis e Marcellino (2013), Montenegro e Moreira (2014), contribuem com as discussões sobre o lazer ao identificarem o aumento de disciplinas em cursos de graduação, apesar de positivo, para os debates da área, é proporcional a presença da abordagem tecnicista e funcionalista do lazer.

Isayama (2005) lembra da importância da discussão sobre o lazer ser feita de forma ampla, criativa e crítica, evidenciando a relação do lazer com os aspectos da sociedade, as injustiças sociais, e tudo aquilo que envolve o fenômeno:

A formação de profissionais no campo do lazer deve, portanto, ser pautada na competência técnica, científica, política, filosófica e pedagógica e no conhecimento crítico da realidade. É preciso romper com a visão essencialmente tecnicista, comum em nosso meio, tendo em vista uma práxis consciente. A ação deve ser comprometida com mudanças que considerem as lutas contra as injustiças sociais, na intenção de concretizar uma sociedade mais igualitária, que respeite as diferenças culturais e que crie possibilidades de participação e de democratização social (ISAYAMA, 2005, p. 13)

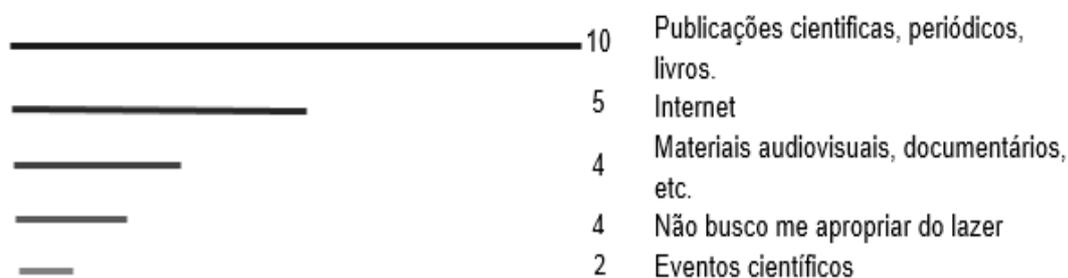
Desse modo uma formação comprometida com o lazer não deve fincar alicerces somente em conteúdos tecnicistas e de cunho profissionalizante, abrindo espaço para um ampla discussão sobre o tema, privilegiando as discussões no âmbito político, social e cultural, assim apontamos que a formação para o lazer pautada na diversidade deve estabelecer-se através da teoria e prática, disciplinas optativas e obrigatórias, no ensino, na pesquisa e na extensão.

Para além da formação formal nos cursos de graduação é importante que a formação continuada permaneça como alvo dos professores que desejam

abordar a temática do lazer de modo amplo. Dos professores que responderam o questionário, 18, disseram ter tido contato com a temática do lazer de modo complementar através de congressos e eventos científicos na área de Educação física, 11 em eventos específicos sobre o lazer, 3 em eventos de outras áreas de conhecimento.

Demonstra-se a partir desse resultado a importância e a relação intrínseca entre o lazer e a área científica de Educação física, demonstrando que, mesmo sendo uma temática transversalizada por diversas outras áreas. A Educação física contribui com estudos, seminários e abordagem da temática. Isayama (2005), Filippis e Marcellino (2013), Montenegro e Moreira (2014), colaboram com essa perspectiva ao lembrar da contribuição dos estudos feitos na área de Educação física sobre o lazer. Outras fontes de atualização utilizadas pelos professores participantes, podem ser observados na figura 02 a seguir.

Figura 2: fontes de atualização sobre o lazer mais utilizada



Fonte: os autores

Outro dado que foi possível observar em relação a formação dos docentes entrevistados é que 19 docentes, consideraram que a formação, a respeito da temática do lazer, foi pouco (9) ou não suficiente (10), para possibilitar o domínio para o tratamento e abordagem do lazer na sala de aula. Somente 7 consideram a formação que tiveram na graduação, suficiente ou muito suficiente para a formação com o tema lazer. Em contrapartida, 22 docentes, responderam considerar o tema lazer como necessário e como importante de ser discutido na grade curricular dos cursos de Educação física.

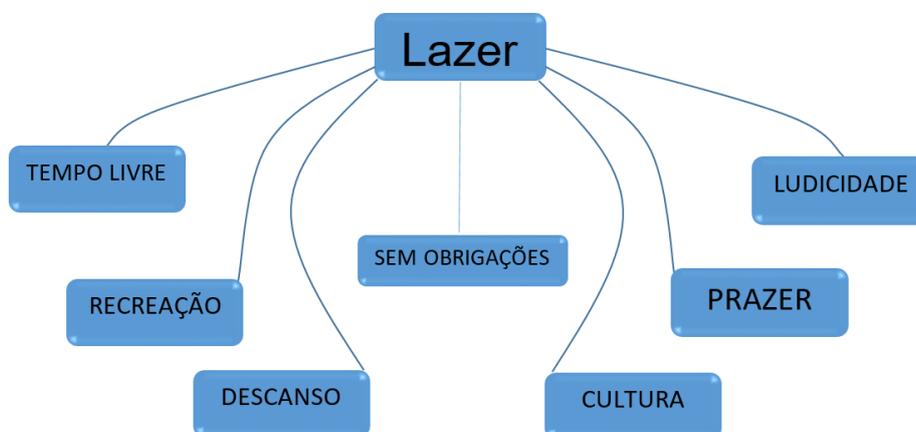
- **Concepções dos professores sobre o lazer**

O lazer é um fenômeno multifacetado e possível de ser visto por diversas óticas. Podendo apresentar-se como contraponto do trabalho (BRAMANTE, 1999), uma dimensão da cultura (Gomes 2013) ou sob um aspecto funcionalista. Para Marcellino (2012), o lazer funcionalista é aquele que não é vivenciado considerando-se a complexidade de um fenômeno e sim como uma forma de cumprir uma função social seja de manutenção da ordem social, de ocupação de tempo ocioso, ou ainda, como compensação das insatisfações advindas das relações de trabalho centradas no sistema capitalista.

Compreender a concepção dos professores sobre o lazer, torna-se de suma importância, tais concepções irão direcionar a forma como cada professor abordará o tema dentro de suas aulas. Caso o docente tenha uma compreensão funcionalista do lazer, seus discentes poderão ser estimulados e direcionados a enxergar o lazer, por essa mesma ótica, da mesma forma, o docente que perspectiva o lazer a partir de um viés crítico e libertador, poderá levar tal compreensão sobre o lazer aos seus alunos, provocando reflexão, ampliação de repertório e possibilidades para o lazer.

Sobre as concepções dos professores sobre o lazer alguns termos se destacaram em seus discursos. A figura 03 apresenta os termos com maiores ocorrências nos discursos dos professores que responderam o questionário sobre o lazer.

Figura 3: termos com maiores ocorrências nos discursos dos professores da amostra analisada:



Fonte: os autores

Na análise aplicada a este quesito foi possível perceber que alguns termos sobressaem no que tange a concepção dos docentes sobre o lazer. O termo tempo está presente na maioria das respostas, associado a outros termos como “livre” e “disponível”. Essa associação revela que para os docentes as experiências de lazer ainda estão relacionadas a um tempo específico, no qual o sujeito encontra-se de modo livre, vago, sem atividades. Para o professor participante 5 “lazer é o tempo de descanso ou sem ter o que fazer de obrigatório”, já o professor participante 2, diz que “Lazer é o nosso tempo disponível pra fazer o que queremos sem obrigações”.

Sendo o tempo um dos marcadores mais citados na delimitação do lazer, é importante lembrar o que nos diz Marcellino (2012, p. 9) sobre o mal entendido à respeito da caracterização do tempo do lazer em quanto tempo livre, pois, de acordo com o autor, “considerando o ponto de vista histórico, tempo algum pode ser entendido como livre de coações e normas de conduta social”.

Outro ponto a se considerar na relação do lazer com o tempo é uma possível visão romântica sobre o tempo de não trabalho, a ausência da visão crítica sobre o tempo, pode incorrer no equívoco de não entender o tempo de não trabalho da classe trabalhadora como o tempo conquistado a partir de lutas pelos direitos trabalhistas, entre eles o tempo de descanso remunerado, e sim como um privilégio ou tempo vago que deve ser preenchido com alguma atividade tida como produtiva (BRAMANTE, 1998).

No acontecimento de tal equívoco a educação para o lazer pode de alguma forma ganhar contornos de uma educação para o lazer funcionalista, na qual o professor de Educação física ao abordar o lazer poderá de alguma forma tecer esforços na ocupação do tempo livre dos estudantes ao invés de favorecer a percepção de forma ampliada sobre o fenômeno e suas especificidades. De acordo com Marcellino (2012), o lazer funcionalista se apresenta por quatro vértices: romântica, moralista, utilitarista, compensatória.

Alguns dos professores em seus discursos trazem aspectos relacionados a uma visão funcionalista do lazer, como podemos notar na fala do professor participante 13, ao responder o que entende ser lazer: “todo tempo destinado a buscar aliviar o estresse e aprimorar o equilíbrio emocional, social e físico, necessários para a melhoria da nossa qualidade de vida.” O professor participante 14 diz que “Lazer é o tempo de descanso ou sem ter o que fazer de

obrigatório”. Tais discursos representam a visão funcionalista utilitarista, na qual o lazer têm como função recuperação e descanso da classe trabalhadora (Marcellino, 2004).

Souza e Silva (2019) em seu trabalho que buscou verificar o discurso de professores do Estado de São Paulo constatou que a visão sobre o lazer dos professores entrevistados na pesquisa se mostra como funcionalista, ao não entender o lazer enquanto fenômeno.

Outro termo que teve grande repercussão nas respostas no questionário foi a ludicidade, atrelada a sentido de descompromisso, relaxamento, diversão, prazer, permitindo inferir que a ludicidade ainda pode se apresentar, de acordo com algumas concepções pessoais como algo desconexo da realidade concreta, dos afazeres e coisas ditas sérias, assim como muito se vê no lazer.

Destaca-se também a importância do entendimento de alguns docentes sobre o lazer enquanto parte e ao mesmo tempo forma de acesso do e ao patrimônio sócio histórico cultural da humanidade. Enquanto parte, sendo influenciado diretamente pela construção cultural, regional ao qual indivíduo pertence e enquanto forma de acesso, pois o lazer ainda se apresenta como espaço de permissividade e provocação da vida pautada nas relações culturais estabelecidas.

Já sobre as concepções da educação para o lazer, percebeu-se que os docentes da amostra estudada entendem a educação para o lazer como um instrumento de capacitação para as vivências de lazer dos jovens estudantes. De acordo com o professor participante 17, a educação para o lazer “é a ideia que se tem de que através de abordar o lazer criticamente nas aulas as pessoas estejam mais preparadas para viver esse fenômeno, exigir esse direito, e não apenas viver de modo alienado esse tempo/espço.” O professor participante 22 disse que:

“É a preparação do indivíduo para que ele possa usufruir do seu tempo livre de forma positiva, criativa e gratificante ao mesmo tempo que desperta e fomenta uma reflexão sobre a importância dos momentos de lazer para uma melhor qualidade de vida”

Leiro (2008) entende a importância da educação para o lazer como forma de democratizar o acesso ao lazer, que depende de estímulo e possibilite a ampliação da compreensão sobre o lazer de níveis menos elaborados, simples,

para mais elaborados complexos do lazer, com enriquecimento do espírito crítico. Esse enriquecimento do repertório sobre o lazer para os estudantes pode de algum modo resultar também em uma possível inibição de acesso ao lazer mercadológico alienante disseminado através das grandes mídias, e atualmente, em grande escala, através do mundo digital.

A educação para o lazer pode ser entendida, também, como um instrumento de defesa contra a homogeneização e internacionalização dos conteúdos veiculados pelos meios de comunicação de massa, atenuando seus efeitos, através do desenvolvimento do espírito crítico. Além do mais, a ação conscientizadora da prática educativa, inculcando a ideia e fornecendo meios para que as pessoas vivenciem um lazer criativo e gratificante, torna possível o desenvolvimento de atividades até com um mínimo de recursos, ou contribui para que os recursos necessários sejam reivindicados, pelos grupos interessados (MARCELLINO, 2012, p. 51).

17 professores participantes do estudo, consideram que seus alunos não sabem de fato o que é o fenômeno do lazer e não usufruem de modo amplo e crítico dessa dimensão da vida. A maioria dos professores entendem a relação entre a Educação física e o lazer se concretiza a partir das atividades lúdicas, esportivas de recreação, tendo em vista a complexidade do lazer e de suas possibilidades, denotando uma visão limitada do lazer. Uma Educação para o lazer a nível escolar nas escolas públicas poderia contribuir de modo amplo no reestabelecimento e fortificação do lazer enquanto fenômeno socialmente importante.

- ***Abordagem do lazer como conteúdo disciplinar da Educação física***

Ao debruçarmos sobre a análise de como o lazer já é abordado nas salas de aula pelos professores participantes do presente estudo, foi verificado que 19 docentes relatam abordar o lazer na sala de aula, porém os mesmos enxergam barreiras para essa abordagem. As principais dificuldades apontadas giram em torno do maior enfoque em outros conteúdos na Educação física, onde conteúdos clássicos são privilegiados, além da dificuldade de alinhar o conteúdo teórico do lazer em conjunto com as aulas práticas.

Outras dificuldades percebidas pelos professores para a adequação do lazer como conteúdo presente nas aulas são os conteúdos escolares

engessados, que dificulta a diversificação de temas devido a organização curricular das escolas, falta de referências teóricas e a falta de apropriação do tema para discuti-lo com aprofundamento nas aulas. Esse resultado está de acordo com o que é visto em outros estudos como os de Souza e Silva (2019) que verificaram que os professores participantes da pesquisa tinham dificuldade em se relacionar com o conteúdo teórico do lazer.

Vale ressaltar que essa aparente falta de domínio sobre determinados conteúdos não pode de forma alguma ser relacionada apenas ao professor, como nos lembra Souza e Silva: “vários são os fatores que intervêm para que isso ocorra, desde a má formação nos cursos iniciais de formação de professores, passando pela falta de políticas públicas que incentivem a formação continuada, chegando aos baixos salários e às condições objetivas de trabalho inadequadas” (SOUZA; SILVA, 2019). Desse modo, é importante apontar que para a abordagem crítica do lazer faz-se necessários esforços em prol de uma política pública de formação de professores ampla que dê conta de conteúdos de forma crítica, socialmente referenciados e abrangente em todos os sentidos.

- ***Possibilidades e potencialidades da abordagem da educação para o lazer nas escolas***

Como visto anteriormente a abordagem do lazer e a educação para o lazer nas escolas, de acordo com os dados obtidos ainda enfrentam diversas barreiras perpassando a falta de domínio dos professores sobre o tema e o engessamento do currículo escolar de Educação física em torno de conteúdos ditos tradicionais. No presente tópico, iremos discorrer sobre as possibilidades e potencialidades que uma Educação física que considere o lazer como objeto e veículo de educação pode usufruir.

Ao serem indagados sobre a responsabilidade da educação para o lazer para crianças e adolescentes a escola surge como o terceiro termo mais citado, para os professores da amostra estudada aqui a família e sociedade, estão em primeiro e segundo lugar respectivamente. A constituição federal do Brasil (1988) determina a educação é papel de toda a sociedade, do Estado e da família, assim a educação para o lazer também deve ser compartilhada.

Uma preocupação que se tem em relação a educação para o lazer é que a mesma, quando feita pela escola, ganhe contornos de uma educação cerceadora que busque de algum modo limitar a livre escolha do sujeito pelas formas de lazer, encaixotando seu pensamento, limitando o que de fato o sujeito possa escolher.

Diante disso, é importante salientar que uma educação para o lazer escolar deve estar calcada na amplitude de repertórios e desenvolvimento de visão crítica, pois a escolha será de fato autêntica quando o sujeito tiver condições quando o grau de conhecimento sobre o fenômeno for amplo a ponto de permitir o exercício do ato de fazer opção entre alternativas variadas (MARCELINO, 2012).

Lembramos aqui também que de acordo com Saviani (2002) um dos objetivos da educação é a liberdade. Para o referido autor uma educação para a liberdade deve dar aos sujeitos condições reais para que os mesmos sejam capazes de fazer as próprias escolhas, intervir na realidade e tomar decisões de modo autônomo, sendo assim, uma educação para o lazer com esse objetivo contribuirá não para cerceamento da escolha, mas sim, para uma amplificação da consciência sobre suas escolhas.

Desse modo entendemos aqui que para além de educar para o lazer, é necessário uma educação para o lazer com maior possibilidade de escolha. Pois como explicita MARCELLINO (2012, p.50-51) deve se buscar com a educação para o lazer “difundir seu significado, esclarecer a importância, incentivar a participação e transmitir informações que tornem possível seu desenvolvimento ou contribuam para aperfeiçoá-lo.”

Entendendo aqui que a educação para o lazer quando libertadora pode representar um aumento de amplitude no modo de escolher, buscamos a compreensão de como os professores da amostra enxergam o papel do professor de Educação física como parte desse processo de Educação para o lazer. Somente dois professores entrevistados consideraram que o professor de Educação física não pode assumir um papel significativo na educação para o lazer. Para os outros, o professor de Educação física pode assumir um papel relevante, principalmente por conseguir ampliar o repertório de atividades que possam ser vivenciadas no momento de lazer e abordando o tema de forma crítica.

A Educação física enquanto disciplina escolar encontra maior ponto de ligação com lazer através dos conteúdos/interesses do lazer que se configuram como físico esportivos. Esses interesses relacionados ao lazer estão intimamente ligados com a Cultura corporal, objeto da Educação física, inclusive no âmbito escolar (Soares et al 1992).

Desse modo o papel do professor não se restringe a fazer com que o estudante pratique esportes, atividades físicas, jogos e brincadeiras, ginásticas, e outros conteúdos, mas entender como o lazer pode ser uma dimensão da prática dessas vivências, de modo amplo e contextualizado. Tenório e Silva (2021, p. 7), discorrem que o papel do professor de Educação física em relação ao lazer é:

ter o compromisso de realizar uma mediação pedagógica no sentido de ressignificação do elemento da cultura esporte e também se preocupar em abarcar todas as formas da chamada cultura corporal e, ao mesmo tempo, contemplar todos os alunos. Conforme os educandos tenham contato com os diversos conteúdos da cultura corporal de movimento poderão escolher algo de sua preferência, para que futuramente possam realizar as práticas corporais com autonomia e ter momentos de lazer, não somente como descanso e diversão, mas também como forma de desenvolvimento pessoal e social.

Assim, o papel do professor de Educação física com o lazer pode se configurar em tratar pedagogicamente os conteúdos da Educação física em consonância ao lazer em busca de uma ampliação das possibilidades do lazer, do entendimento crítico, da experiência criativa e das vivências socialmente referenciadas.

Da amostra estudada aqui 72% dos professores entrevistados consideram que a falta de uma educação para o lazer, pode se tornar um importante limitante na relação do sujeito com o lazer. A grande maioria dos professores que responderam o questionário consideram que a educação escolar também pode se tornar um espaço de discussão e construção de uma educação para o lazer.

Essas ideias nos discursos da maioria dos professores fortalecem o entendimento de que é possível se pensar no lazer e na educação para o lazer como parte relevante do processo de ensino e aprendizado da Educação física, a percepção dos professores sobre a importância de uma educação para o lazer

verificada no presente estudo, apontam para a potencialidade da Educação física, dentro de suas limitações, contribuir de modo geral para a ampliação do repertório e da consciência de escolha no que tange os lazeres de estudantes de escola pública do Estado da Bahia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o amplo entendimento sobre a possibilidade do lazer ser abordado enquanto conteúdo disciplinar das aulas de Educação física, urge entender qual a percepção daqueles que estão em ponto central do trabalho pedagógico e do processo educativo: os professores. É necessário entender como pensam a respeito do tema aqui provocado, e para além disso, as perspectivas de viabilidade de inserção desse conteúdo na grade da disciplina a nível escolar.

Os esforços aqui desempenhados trazem como principais contribuições o entendimento de que, para os professores aqui pesquisados, a problemática do lazer inicia-se desde a formação os mesmos, apresentando um déficit relevante em relação ao lazer, com o mesmo sendo pouco explorado nos cursos frequentados pelos professores participantes. O principal reflexo dessa pouca abordagem a nível de graduação é a dificuldade e certo afastamento da temática do lazer, demonstrado pelos professores aqui pesquisado.

O principal impacto que essa formação deficitária pode causar é a não abordagem do tema como conteúdo das aulas, ou mesmo como parte do planejamento pedagógico, e para além disso, quando abordado, não gozar de uma abordagem ampla, muitas vezes com contornos funcionalistas, não abordando o lazer enquanto fenômeno e sim como uma atividade ou modos de ocupar o tempo ocioso.

Essa abordagem funcionalista do lazer acarreta principalmente em um esvaziamento de possibilidades que o fenômeno pode abarcar. Desse modo preocupa-se mais em ocupar o tempo ocioso com atividades vistas como saudáveis ou produtivas do que com a forma que se utiliza esse momento, as possibilidades, o contexto social e político que interfere nos modos de apropriação desse tempo/espço.

É necessário observar o lazer de modo crítico, criativo, socialmente referenciado e contextualizado, só desse modo, uma educação para e pelo lazer, de fato se torna eficaz. A presente pesquisa oferece um recorte, importante, que

fornece apontamentos sobre o lazer como conteúdo, assim como, cumpre com seu objetivo de abordar e apontar possibilidades e potencialidades do lazer nas aulas de Educação física.

Registra-se aqui que outros temas que podem ser melhor aprofundados em pesquisas futuras são aqueles referentes a formação dos professores de Educação física que deem conta do conceito de lazer que é difundido e abordado nas universidades, o modo como esses temas aparecem nos cursos de graduação, possíveis constructos teóricos de orientação para a abordagem da Educação para o lazer na escola a partir de uma contextualização territorial do Estado da Bahia, a relação dos estudantes de escola pública do Estado da Bahia com o lazer e o modo como essas vivências influenciam na vida escolar desses estudantes.

REFERÊNCIAS DO ARTIGO

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, 2016.

Bramante, A. C. Lazer: concepções e significados. Licere, n. 1, v. 1. Belo Horizonte: CELAR/UFMG, 1998.

FILIPPIS, A. D.; MARCELLINO, N. C. FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM LAZER, NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, NO ESTADO DE SÃO PAULO. **Movimento**, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 31–56, 2013. DOI: 10.22456/1982-8918.37560. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/37560>. Acesso em: 15 fev. 2023.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. -6 ed. – 7. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2016.

GOMES, C. L. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. Revista Brasileira de Estudos do Lazer. Belo Horizonte, v. 1, n.1, p.3-20, jan./abr. 2014.

ISAYAMA, H. F. Um olhar sobre a formação profissional no lazer. Revista Licere, Belo Horizonte, v.8, n.1, 2005.

LEIRO, A C R. Educação, lazer e cultura corporal. Grupo MEL. Arquivo digital, 2008.

MARCELLINO, N. C. Estudos do Lazer: uma Introdução. 5. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2012.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M..Metodologia Do Trabalho Científico: Procedimentos Básicos, Pesquisa Bibliográfica, Projeto E Relatório, Publicações E Trabalhos Científicos. 7. ed. – 6. reimpr. São Paulo: Atlas: 2011.

MONTENEGRO, G. M e MOREIRA, W. W. Conhecimento sobre o Lazer nos Cursos de Educação Física da Cidade de Belém. LICERE - Revista Do Programa De Pós-graduação Interdisciplinar Em Estudos Do Lazer, n 17, v 3, 44–65. 2014.

SAVIANNI, D. O choque teórico da politecnicia. Trabalho, Educação e Saúde, v. 1, n. 1, p. 131-152, mar. 2002.

SOARES, C. L. et al. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, A dos S; SILVA, C L da. A interface educação/lazer: representações e discursos de professores de educação física da rede pública de Piracicaba. Licere (Online);22(3): 1-33, set.2019. tab

CONSIDERAÇÕES FINAIS

COM A PALAVRA O AUTOR

Dissertar sobre o lazer não é tarefa fácil, dissertar sobre o lazer e a educação é tarefa mais difícil ainda. Ambos os fenômenos na tríplice formada com o mundo do trabalho ocupam lugares socialmente desvalorizados. A educação segue em processo exaustivo de sucateamento, sofrendo ataques no contexto político e social, que fazem com que o processo educativo seja prejudicado de modos cada vez mais significativos, seja na diminuição das verbas, seja em modificações curriculares que não atendem aos anseios sociais atuais, fato é que educar e ser educado ainda é um ato de resistência e de esperar.

Já o lazer, ainda convive com o estigma de tempo vago que deve ser evitado ou ocupado com atividades mais produtivas. Como podemos ver, ambos os fenômenos, têm sua gênese a partir do início das divisões sociais que foram acarretadas pela estruturação do mundo do trabalho e suas estratificações. Quando o mundo do trabalho começa a influenciar as relações sociais, com a maioria dos sujeitos buscando se adequar as novas formas de trabalho, o tempo livre torna-se privilégio, e é nesse tempo livre que as primeiras escolas e locais de educação formal começam a serem desenvolvidas.

Transportado para os conceitos atuais, ao entender que a educação começa a dar os primeiros passos na história humana, durante o tempo livre dos homens detentores de tal privilégio, podemos entender que de certa forma a educação surge a partir do início de delimitação entre o tempo de trabalho e o tempo livre. Nesse tempo dito livre o ser humano que não estava inserido no mundo do trabalho dedicava-se as artes, aos esportes, a cultura do corpo e a cultura intelectual.

Com o avançar dos séculos a escola de tempo livre, passa a ganhar contornos cada vez mais ligados com o mundo do trabalho, perdendo gradativamente o seu objetivo inicial e passando a se dedicar a preparação do ser humano para o mundo do trabalho. Com isso a outrora educação de tempo livre passa a ser educação para o mundo do trabalho e o tempo livre enquanto lazer começa cada vez mais a ser desvalorizado.

Com o avançar da história o lazer começa a ser objeto de estudo de diversas áreas, a partir da divisão moderna do mundo do trabalho, no qual a

classe trabalhadora começa a usufruir do direito ao tempo de descanso, os questionamentos sobre o lazer e sobre as formas de usufruir desse fenômeno tomam conta de compôs de estudo ora sobre um véu funcionalista, ora apontando para a necessidade de entender o lazer de forma crítica, criativa e libertadora. Porém notamos a partir dos estudos elaborados aqui que a literatura científica que tematiza o lazer no contexto da escola e da educação ainda possui forte influência das concepções funcionalistas do lazer, entendendo a educação pelo lazer como modo de buscar ocupar o tempo dos jovens, evitar o tempo nas ruas.

Essa visão funcionalista do lazer pode ser vista também nos documentos oficiais que direcionam a educação física no âmbito escolar do Estado da Bahia. Além de pouco citado, o lazer em tais documentos é pouco aprofundado e conceituado, não demonstrando qual tipo de lazer se espera que o currículo de educação física aborde nas aulas específicas da disciplina. Isso mostra o descaso com esta temática, e que a mesma ainda não é valorizada socialmente como deveria.

Essa desvalorização também se refletiu na formação dos professores de educação física que responderam o questionário, demonstrando que a formação em lazer nos cursos de graduação se apresentam insuficientemente. A formação dos professores de Educação física em lazer, a ausência do lazer de forma ampliada e concreta no currículo educacional da Bahia reflete em uma dificuldade de abordagem do tema nas aulas.

Consideramos aqui, que os resultados demonstraram que os professores de Educação física que participaram da pesquisa denotam importância na abordagem do lazer nas aulas de Educação física através da educação para o lazer. De acordo com as respostas foi possível inferir que os professores entendem que a educação para o lazer é uma possibilidade real nas aulas de Educação física e apresenta possibilidades de ampliação da visão crítica sobre o lazer e conseqüentemente na forma como os estudantes poderão se apropriar do lazer.

A presente pesquisa apresenta limitações na quantidade da amostra que impossibilita dimensionar quantitativamente a relação dos professores de todo o Estado da Bahia sobre o lazer e aponta como possíveis lacunas um maior aprofundamento sobre a formação dos professores em lazer, apontamentos para

uma educação para o lazer baseada no território da Bahia e suas características, e sobre as possibilidades de lazer dos estudantes de escolas públicas da Bahia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, M. W. Ideologia e Currículo. São Paulo: Brasiliense, 1982.

AULICINO, M P. O lazer e a escola pública de ensino médio em Ermelino Matarazzo. Licere (Online); v 14 n 2, jun, 2011.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, 2016.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, 2016.

BASEI, A P; BENDRATH, E A; MENEGALDO, P H I. Atividades complementares curriculares em contraturno escolar no estado do Paraná: um estudo do macrocampo esporte e lazer. Motrivivência (Florianópolis);29(51): 136-156, jul. 2017.

BENDRATH, E A; MALAGUTTI, J P M. O fator infraestrutura em projetos de esporte e lazer em escolas públicas. Pensar Prát. (Online);2317/04/2020.

BORGES, C N F. Educação cidadã pelo lazer: a contribuição das políticas públicas de esporte e lazer. Licere (Online);20(1)mar.2017.

BRAMANTE, A C. Lazer: concepções e significados. Licere, n. 1, v. 1. Belo Horizonte: CELAR/UFMG, 1998.

BRAMANTE, A. C. Lazer: concepções e significados. Licere, n. 1, v. 1. Belo Horizonte: CELAR/UFMG, 1998.

Bramante, A. C. Lazer: concepções e significados. Licere, n. 1, v. 1. Belo Horizonte: CELAR/UFMG, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Senado Federal, 2006.

CARNEIRO, K T; BRONZATTO, M; ASSIS, E R; CORREA, L B. Sobre lazer e possibilidades formativas em adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. Pensar prát. (Impr.);19(4): 867-880, out.-dez.2016.

CARVALHO, L de A; SILVA, C L da. O currículo do Estado de São Paulo - Educação Física: considerações sobre a cultura corporal de movimento e o lazer - Rev. bras. ciênc. mov;23(3): 14-29, jul.-set. 2015.

CASTELLANI FILHO, L. Educação Física no Brasil. A história que não se conta. 18. ed. Campinas-SP: Papyrus, 2010.

CONCEIÇÃO, V M da; SOUZA, L K de. Lazer, educação física e adolescência. Licere (Online);18(2)jun. 2015.

COSTA, J M da; MASCARENHAS, F; WIGGERS, I D. O lazer eclipsado: registros sobre o programa "Escola Aberta". Motriz: Revista de Educação Física; 17(4); 569-578; 2011

DAOLIO, J. O significado do corpo na cultura e as implicações para a educação física. Revista Brasileira de Ciência e Movimento, v.7, n.4, 1993.

DARIDO, S. C.. Educação Física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

ELIAS, N; DUNNING, E. A busca da excitação. Lisboa: Memória e Sociedade, 1992.

ELIZALDE, R. Ocio transformacional y contra hegemónico: un mundo sustentable. Rev. mal-estar subj;11(4): 1313-1336, dez. 2011.

ELIZALDE, R. Resignificación del ocio: aportes para un aprendizaje transformacional. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9, Nº 25, 2010.

FILIPPIS, A. D.; MARCELLINO, N. C. FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM LAZER, NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, NO ESTADO DE SÃO PAULO. Movimento, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 31–56, 2013. DOI: 10.22456/1982-8918.37560. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/37560>. Acesso em: 15 fev. 2023.

GATTI, B. A. A construção da pesquisa em educação no Brasil. 3ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. -6 ed. – 7. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2016.

GOMES, C. L. Lazer, trabalho e educação - relações históricas, questões contemporâneas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

GOMES, C. L. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. Revista Brasileira de Estudos do Lazer. Belo Horizonte, v. 1, n.1, p.3-20, jan./abr. 2014.

GOMES, C. L. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. Revista Brasileira de Estudos do Lazer. Belo Horizonte, v. 1, n.1, p.3-20, jan./abr. 2014.

GOMES, C. L; ELIZALDE, R. Horizontes latino-americanos do lazer: Horizontes latinoamericanos del ocio. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Subsídios para implementação de programas direcionados à promoção da saúde através da Educação Física Escolar. Revista da APEF, Londrina, v. 8, n.15 p. 3-11, jan. 1993.

GUTIÉRREZ MONCLUS, P. Hay tiempo libre en la educación del tiempo libre etnografía a la educación del tiempo libre en Barcelona. Rev. chil. ter. ocup;(5): 41-52, nov. 2005.

HAMADA, I. A. Práxis, trabalho e educação. In: Trabalho, educação e lazer: contribuições do enfoque histórico-cultural para o desenvolvimento humano. BERNARDES, M E M; BEATÓN, G A (org.). São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades, 2017.

ISAYAMA, H. F. Um olhar sobre a formação profissional no lazer. Revista Licere, Belo Horizonte, v.8, n.1, 2005.

JÚNIOR, A. E; MELO, V. A. de. Introdução Ao Lazer. 2ª Ed. São Paulo: Manole, 2012

KUNZ, Elenor. Transformação didático-pedagógica do esporte. Ijuí: Unijuí, 1994.

LABEGALINI, C M G; NOGUEIRA, I S; RODRIGUES, D M M R; ALMEIDA, E C; BUENO, S M V; BALDISSERA, V D A. Pesquisa-ação educativa no Facebook®: aliando lazer e aprendizado. Rev. gaúch. enferm;37(spe): , 2016.

LEIRO, A C R. Educação, lazer e cultura corporal. Grupo MEL. Arquivo digital, 2008.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2013.

MAIA, H S; FARIAS, L M; ÁVILA, M A. - A Escola Aberta como instrumento de lazer: um estudo de caso no centro educacional de Coaraci. Licere (Online);19(3): set. 2016.

MANACORDA, M. A. História da educação: da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

MARCELLINO, N C. Estudos Do Lazer: Uma Introdução. 5. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2012.

MARCELLINO, N. C. Estudos do Lazer: uma Introdução. 5. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2012.

MARCELLINO, N. C. Estudos do Lazer: uma Introdução. 5. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2012.

MARCHESAN, E. C. Cinco temas centrais na constituição da relação educação-trabalho no Brasil. Educação em Revista, N. 34. Belo Horizonte, 2018.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M..Metodologia Do Trabalho Científico: Procedimentos Básicos, Pesquisa Bibliográfica, Projeto E Relatório, Publicações E Trabalhos Científicos. 7. ed. – 6. reimpr. São Paulo: Atlas: 2011.

MATTOS, B. V; BIANCHETTI, L. Educação continuada: solução para o desemprego? Educação e Sociedade, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1167-1184, out.-dez. 2011

MONTENEGRO, G. M e MOREIRA, W. W. Conhecimento sobre o Lazer nos Cursos de Educação Física da Cidade de Belém. LICERE - Revista Do Programa De Pós-graduação Interdisciplinar Em Estudos Do Lazer, n 17, v 3, 44–65. 2014.

NAHAS, M. V. Educação Física no ensino médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio. Seminário de Educação Física Escolar, 1997. São Paulo: Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, 1997. P. 17- 20.

NEIRA, Marcos Garcia. O currículo cultural da Educação Física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 4-28 jan./mar. 2018.

OLIVEIRA, S. M; BERNARDES, M. E. M. O trabalho e o lazer como unidade dialética no processo de humanização. In: Trabalho, educação e lazer: contribuições do enfoque histórico-cultural para o desenvolvimento humano. BERNARDES, M. E. M.; BEATÓN, G. A. (org.). São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades, 2017.

PICCOLO, G M. A escola como ferramenta à educação para o lazer. Licere (Online);12(2)jun. 2009.

PIMENTEL, G G de A; UEMA, F A; OLIVEIRA, A A B de. Formação de lideranças e educação para o lazer na realidade indígena: relato de um diálogo multicultural. Educ. fis. deporte;32(1)ene.-jun. 2013.

POUZAS, U S. Lazer na escola: as tensões estabelecidas entre os processos de escolarização e o lazer em um colégio de nível médio/técnico. Licere (Online);20(1)mar.2017. ilus

ROSSI FILHO, S; SILVA, C L da. Super-heróis e educação para o lazer: descrição de uma proposta pedagógica nas aulas de Educação. Rev. bras. ciênc. mov;27(2): 188-208, abr.-jun.2019.

SANTOS, S dos; PIMENTEL, G G de A. Rudimentos teóricos direcionados à educação para/pelo lazer na perspectiva afro-brasileira. Licere (Online);22(1): l:445-f:472, mar.2019.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, n. 34, v. 12 jan./abr, 2007.

SAVIANNI, D. O choque teórico da politecnia. Trabalho, Educação e Saúde, v. 1, n. 1, p. 131-152, mar. 2002.

SEGNINI, L. R. P. Educação e trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente. SÃO PAULO EM PERSPECTIVA, n 14, v. 2, 2000.

SILVA, C L da; CEZARINO, M; CARVALHO, L de A; SOUZA, M F de. Experiências pedagógicas a partir de histórias em quadrinhos de super-heróis: educação para o lazer. *Licere (Online)*;21(2): i:96-f:135, junho2018. graf

SILVA, M de S; ISAYAMA, H F. Lazer e educação no programa escola integrada - Educação em Revista; v 33; 2017.

SILVA, T F. Lazer, escola e educação física escolar: encontros e desencontros. *Licere (Online)*;14(1)mar. 2011.

SILVA, T T da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, C. L. et al. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, C. L. et al. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, A dos S; SILVA, C L da. A interface educação/lazer: representações e discursos de professores de educação física da rede pública de Piracicaba. *Licere (Online)*;22(3): 1-33, set.2019. tab

SOUZA, A dos S; SILVA, C L da. A interface educação/lazer: representações e discursos de professores de educação física da rede pública de Piracicaba. *Licere (Online)*;22(3): 1-33, set.2019. tab

SOUZA, M F de; SILVA, C L da. Técnicas corporais e significados do escotismo em gibis e manuais ilustrados: educação para o lazer. *Licere (Online)*;18(4)dez. 2015. Ilus

TANI, G.; MANOEL, E. J.; KOKOBUN, E.; PROENÇA, J. E. Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU, 1988.

TEIXEIRA, S. Lazer e escola: espaços de possibilidades. *Licere (Online)*; v. 12 n. 2, jun. 2009.

TENÓRIO, J G; SILVA, C L da. Lazer e educação física escolar: experiência pedagógica em uma escola da rede estadual de ensino de Mato Grosso. *Licere (Online)*;15(3)set. 2012.

TSCHOKE, A; TARDIVO, T G; RECHIA, S. Como a escola se tornou também um espaço de lazer da comunidade: os programas inseridos na escola Maria Marly Piovezan. *Pensar a prática*. v. 14, n. 1, maio 2011.

ANEXOS

ANEXO 1 – PARECER CONSELHO DE ÉTICA UFBA

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA - UFBA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Lazer e educação na práxis pedagógica de professores de educação física da Bahia: educação para e pelo lazer e educação para o mundo do trabalho

Pesquisador: ALISON CONCEICAO BRITO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 45013921.1.0000.5531

Instituição Proponente: Faculdade de Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.885.566

Apresentação do Projeto:

Trata-se da apreciação de segunda versão de protocolo de pesquisa que abordará o lazer e educação na práxis pedagógica de professores de educação física da Bahia. A pesquisa busca trazer à discussão o tema lazer e educação no contexto de escolas públicas do Estado da Bahia, investigando as possibilidades e potencialidades dessa relação para o acesso ao lazer como direito social. A pesquisa motiva-se e justificativa-se academicamente pela proposta de discussão e reflexão teórica acerca do tema educação e lazer, visando contribuir com a ampliação das discussões sobre o tema, o preenchimento de lacunas constatadas através de revisão de literatura acerca

das relações entre lazer e educação, e pela discussão proposta de debater o tema educação e lazer em um contexto social privilegiando as escolas públicas. Caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, tem como instrumentos de coleta de dados os questionários via google forms. Os dados serão coletados de forma anônima e, posteriormente, analisados através da análise de conteúdo.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

A presente pesquisa tem como objetivo primário analisar e compreender as percepções e

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 3º Andar

Bairro: Canela

CEP: 41.110-060

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3283-7615

Fax: (71)3283-7615

E-mail: cepee.ufba@ufba.br

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA - UFBA



Continuação do Parecer: 4.885.566

SALVADOR, 04 de Agosto de 2021

Assinado por:
Daniela Gomes dos Santos Biscarde
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 3º Andar
Bairro: Canela **CEP:** 41.110-060
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3283-7615 **Fax:** (71)3283-7615 **E-mail:** cepee.ufba@ufba.br

**ANEXOS II – QUESTIONÁRIO GOOGLE FORMS APROVADO PELO
COMITÊ DE ÉTICA CEP/UFBA**

Formação acadêmica e formação com o conteúdo lazer:

- 1) Qual sua formação acadêmica? _____
 - a) Em qual ano concluiu sua graduação? _____
- 2) Durante a sua graduação o lazer foi tema de alguma disciplina da grade curricular de seu curso? () Não () Sim () Não sei
- 3) Qual era a natureza da disciplina? () Obrigatória () Optativa/ Eletiva () Outra, especifique _____
 - a) Qual era o nome da disciplina? _____ () Não lembro
- 4) Durante a sua graduação você teve acesso a discussões e debates sobre o lazer em quais espaços? (pode marcar mais de uma).
 - () Congressos, seminários e eventos científicos temáticos sobre o lazer
 - () Congressos, seminários e eventos científicos de Educação física
 - () Congressos, seminários e eventos científicos de outras áreas
 - () Grupo de pesquisa sobre o lazer
 - () Livros, artigos, publicações científicas sobre o lazer
 - () Disciplinas de graduação e pós graduação sobre o lazer
 - () Mesas de debates sobre o lazer
 - () Documentários ou materiais de áudio visual sobre o lazer
 - () Debates
 - () Projetos de pesquisa
 - () Projetos de extensão
 - () Outro, especifique _____
- 5) Você considera que a formação sobre o tema lazer possibilitado somente na sua formação acadêmica foi suficiente para o domínio desse conteúdo e para aborda-lo nas suas aulas? () Não foi suficiente () Pouco suficiente () Suficiente () Muito suficiente
- 6) Você considera que o tema lazer deveria ser mais discutido e trabalhado na graduação de professores de educação física? () Não, já é suficientemente discutido. () Não, não é um tema necessário. () Sim, não é suficiente discutido na graduação de professores de educação física.
 - () Outro, especifique _____

Entender as concepções e perspectivas dos professores de educação física sobre a relação lazer e educação

1) O que você compreende como lazer?

2) Você considera o lazer um aspecto importante da vida humana? () Não é importante () Pouco importante () Sim, é importante () Sim, é muito importante

3) O que você compreende como educação para o lazer?

4) O que você compreende como educação pelo lazer?

5) Você acredita que seus alunos sabem que o lazer é um direito social e usufruem de um acesso ao lazer de forma ampla? De qual forma você percebe essa relação? _____

6) Você acredita que o que seus alunos vivenciam nos momentos de lazer, os ambientes, grupos sociais, atividades que vivem pode influenciar na personalidade deles e no modo como se comportam nas salas de aulas? () Sim, de qual forma? _____ () Não.

7) Você acha que uma educação para o lazer poderia ajudar em algum grau na relação dos estudantes de escola pública com o acesso ao lazer? () Não, não ajudaria () Sim, ajudaria () Sim, ajudaria, mas existem outros aspectos importantes para esse acesso.

8) Para você a educação física pode se relacionar com o lazer? () Sim, de qual forma _____ () Não.

9) Você acredita que abordar os conteúdos, atividades e temas relacionados ao lazer nas aulas para os estudantes de escola pública poderia ajudá-los a ampliar a leque de atividades que eles poderiam vivenciar no lazer? () Sim, de qual forma? _____ () Não.

Compreender como tem ocorrido a práxis pedagógica dos professores de educação física no contexto de aulas remotas trazidas pela Pandemia de Covid 19, se estes abordam o tema lazer nas aulas, caso abordem, de qual forma acontece;

1) Como ficaram suas aulas no período de pandemia? () foram suspensas () foram suspensas em algum momento, mas retornaram () Não foram suspensas em nenhum momento () Não estou ministrando aulas

- 2) Como estão sendo desenvolvidas as suas aulas nesse período de pandemia?
() Aulas remotas ao vivo (síncronas) () Aulas remotas gravadas (aulas assíncronas, vídeoaulas) () Atividades elaboradas e enviadas para os alunos responderem e entregarem () Não ministrei aulas no período de pandemia
- 3) Quais os recursos tecnológicos que você utiliza para as suas aulas: () Computador () Notebook () Tablet () Celular () Câmeras Digitais HD () E-books () Lousa () Aparelhos de iluminação () Impressora () Papel ofício () microfone () pen drive () Outros _____
- 4) Qual o tipo de internet que você utiliza para as aulas durante a pandemia? () Banda larga () Plano de dados do celular () Outro tipo (discada, rádio, etc.) () não possui internet
- 5) Você teve algum tipo de suporte da instituição que trabalha ou dos órgãos governamentais para o desenvolvimento das aulas remotas? () Sim, quais? _____ () Não.
- 6) Existem meios de acompanhamento como reuniões e encontros regulares online, ou suporte da instituição que trabalha ou governamental para solucionar problemas, dúvidas e outras demandas que surjam nas aulas remotas? 30 () Sim, quais? _____ () Não.
- 7) Em uma escala de 1 à 5, em que 1 representa menor nível de sobrecarga emocional e 5 maior nível de sobrecarga emocional. Como você se sente/sentiu emocionalmente com as atividades online durante o período de pandemia? () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
- 8) De acordo com a sua percepção, seus alunos conseguem acompanhar as aulas remotas de modo suficientemente bom? () Todos conseguem acompanhar as aulas suficientemente. () Nem todos conseguem acompanhar, mas a maioria consegue acompanhar suficientemente () aproximadamente metade consegue acompanhar suficientemente () Menos da metade dos alunos conseguem acompanhar suficientemente () Ninguém consegue acompanhar suficientemente bem () Outros, especifique
- 9) De acordo com as suas percepções seus alunos possuem as condições necessárias como equipamentos eletrônicos, e ambiente propício para acompanhar as aulas remotas e realizar todas as atividades propostas?

10) Quais os conteúdos que você costuma abordar nas aulas de educação física? Houve mudanças desses conteúdos para as aulas remotas no período da pandemia? Quais? _____

11) Você costuma abordar o lazer nas aulas de educação física? () Sim, de qual forma _____ () Não. Por que? _____

12) Foi possível abordar a temática lazer nas aulas remotas? () Sim, de qual forma aconteceu _____ () Não, Por que? _____

Analisar as perspectivas e potencialidades da educação para e pelo lazer para a práxis pedagógica em educação física.

1) O que você considera como as três principais barreiras que dificultam a abordagem do lazer nas aulas de educação física (pode marcar mais de uma): () Falta de compreensão total do conceito de lazer. () A ideia de desvalorização do lazer como aspecto da vida humana por parte da sociedade. () A desvalorização do lazer como conteúdo educativo por parte dos gestores escolares. () Falta de espaços de lazer próximos a escola. () Questões metodológicas () A maior importância de outros temas em relação ao lazer () Dificuldade de trabalhar com os conteúdos do lazer () Outras, especifique _____

2) Quais são os benefícios para a vida humana que são possibilitados pelo lazer? _____

3) Você acha que uma educação para o lazer poderia ajudar em algum grau na relação dos estudantes de escola pública com o acesso ao lazer? () Não, não ajudaria () Sim, ajudaria () Sim, ajudaria, mas existem outros aspectos importantes para esse acesso.

4) Você acredita que abordar os conteúdos, atividades e temas relacionados ao lazer nas aulas para os estudantes de escola pública poderia ajudá-los a ampliar a leque de atividades que eles poderiam vivenciar no lazer? () sim, a educação para o lazer poderia apresentar novas atividades e possibilidades que poderiam ser vivenciadas no lazer, para além daquelas que eles já vivenciam. () não, não ajudaria.

5) Quais desses equipamentos que podem ser utilizados para atividades de lazer ou desenvolvimento de projetos de esporte e lazer, a escola na qual você trabalha possui (podem ser marcadas mais de uma alternativa): () A escola que

trabalho não possui espaço nem equipamentos que permitam atividades esportivas ou de lazer. () Pátio () Quadra poliesportiva () Playground () Gramado () Áreas abertas () Equipamentos de ginástica () equipamentos esportivos () equipamento de áudio visual () Outros Quais

ANEXO III – TERMO DE CONHECIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA: Lazer e educação na práxis pedagógica de professores de educação física da Bahia: educação para e pelo lazer e educação para o mundo do trabalho

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Alison Conceição Brito

LOCAL DO ESTUDO: Estado da Bahia, através de ambiente virtual

Convidamos você para participar voluntariamente da pesquisa intitulada “Lazer e educação na práxis pedagógica de professores de educação física da Bahia: educação para e pelo lazer e educação para o mundo do trabalho”. Trata-se de uma pesquisa de dissertação de mestrado, do discente do curso de mestrado do programa de pós graduação em educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e graduado em Educação física, Alison Conceição Brito, sob orientação da professora Dr.^a Emília Amélia Pinto Costa Rodrigues (UFBA).

Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar suas dúvidas ligando para os pesquisadores envolvidos na pesquisa, Alison Conceição Brito Emília Amélia Pinto Costa Rodrigues, pelo número 71- 982327398 e pelos e-mails alisoncb@ufba.br e emiliaapcosta@gmail.com ou na Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, localizado na Av. Reitor Miguel Calmon s/n, Vale do Canela, Salvador/BA.

Os dados coletados através do presente estudo são registrados de modo anônimo e confidencial, de forma que nenhuma informação obtida através deste poderá, nem será, utilizada para identificá-lo (la). Ao aceitar participar dessa pesquisa automaticamente estará aceitando o registro e a divulgação de forma anônima das informações coletadas em publicações científicas, apresentações em congressos e seminários científicos, assim como, da publicação dos dados na dissertação resultante da pesquisa

Qualquer dúvida sobre a ética dessa pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa - Escola de Enfermagem da UFBA da Universidade Federal da Bahia (CEPEE/UFBA) está localizado na Rua Augusto Viana, s/n, Sala 435 - Canela - Salvador. Telefone: (71) 3283-7615 e-mail: cepee.ufba@ufba.br.

Em vista disso, caso você faça a opção de participar voluntariamente da pesquisa, você responderá um questionário online com perguntas abertas e fechadas, com a duração aproximada de 20 minutos a ser realizada em ambiente virtual através da plataforma *Google forms*. Destacamos aqui a importância de você registrar e guardar em seus arquivos uma cópia do presente documento, que pode ser feita através de prints ou fotos da tela do seu dispositivo. Para efeito, é garantido o envio da via assinada pelos pesquisadores ao participante de pesquisa através do e-mail podendo ser solicitada por meio dos endereços: alisoncb@ufba.br e emiliaapcosta@gmail.com.

INFORMAÇÕES IMPORTANTES QUE VOCÊ PRECISA SABER SOBRE A PESQUISA

Da temática da pesquisa: a pesquisa tematiza o lazer e educação no contexto de escolas públicas do Estado da Bahia, investigando as possibilidades e potencialidades dessa relação para o acesso ao lazer como direito social;

Dos objetivos da pesquisa: a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar e compreender as percepções e concepções de professores de educação física sobre a relação lazer e educação e identificar as potencialidades e possibilidades da educação para e pelo lazer na educação física;

Das justificativas e motivações da pesquisa: motiva-se e justifica-se academicamente pela proposta de discussão e reflexão teórica acerca do tema educação e lazer, visando contribuir com a ampliação das discussões sobre o tema, o preenchimento de lacunas constatadas através de revisão de literatura acerca das relações entre lazer e educação, e pela discussão proposta de debater o tema educação e lazer em um contexto social privilegiando as escolas públicas.

Das composição do questionário: o questionário é composto de uma sessão de dados pessoais, onde serão necessárias informações como profissão,

gênero, escola que leciona, não sendo solicitado nenhum dado que possa identificá-lo (a) como nome ou números de documentos. Seguidamente das questões propriamente ditas que versaram sobre as condições de trabalho do professor de educação física, sobre a formação dos professores com o tema lazer, e sobre a relação entre educação e lazer no trabalho pedagógico.

Dos participantes da pesquisa: os participantes da pesquisa serão pessoas adultas, a partir dos 18 anos completos, que sejam professores da disciplina Educação física em instituições de ensino da rede básica de educação do Estado da Bahia.

Do ambiente da pesquisa: a pesquisa será realizada por meio do ambiente virtual, através da plataforma *google forms*.

Dos custos e condições para a participação na pesquisa: a participação na pesquisa não envolve custos, tampouco compensação financeira aos participantes. É de responsabilidade dos participantes da pesquisa dispor do acesso à internet e dos equipamentos necessários para o acesso ao questionário como computador, tablete, smartphone, ou outros meios.

Dos procedimentos de pesquisa: você responderá um questionário autoaplicável com perguntas abertas e de múltipla escolha, disponibilizado através da plataforma *google forms*. O tempo necessário de resposta do questionário é de aproximadamente 20 minutos, mas você poderá gerenciar seu tempo da melhor forma, desde que não feche a página do questionário, pois, caso a página do questionário seja fechada, o mesmo, para continuidade de sua resposta deverá ser acessado novamente e reiniciado. Caso alguma pergunta cause incomodo poderá deixar de responder o questionário caso deseje.

Da retirada do consentimento: você poderá entrar em contato através dos endereços eletrônicos alisoncb@ufba.br e emiliaapcosta@gmail.com, a qualquer tempo e sem prejuízos, para solicitar a retirada do seu consentimento e conseqüentemente a exclusão dos seus dados da pesquisa sem a necessidade de expressar justificativa, tendo os pesquisadores responsáveis, a obrigatoriedade de responder a solicitação, inclusive em casos que não seja possível identificar os dados do solicitante.

Dos riscos da participação na pesquisa: a previsão de riscos é mínima, ou seja, o risco que você corre é relacionado a possibilidade de sentir desconforto ou desmotivação para responder o questionário. Em caso de algum desconforto,

você poderá decidir parar de responder o questionário imediatamente sem nenhum prejuízo. Em caso de verificação por parte do pesquisador, durante o processo de coleta de dados, do aumento relativo aos riscos ou danos previstos ao participante da pesquisa o fato será imediatamente comunicado ao Sistema CEP/CONEP, e avaliado, em caráter emergencial, a necessidade de adequar ou suspender o estudo.

Dos danos e indenizações decorrentes da participação na pesquisa: Em acordo com as Resolução CNS nº 466 de 2012 (tópico V, v6 e v7) e a Resolução CNS nº 510 de 2016 (artigo 17, II), em caso de danos comprovados a partir da participação na pesquisa o pesquisador, o patrocinador e as instituições e/ou organizações envolvidas nas diferentes fases da pesquisa deverão proporcionar assistência imediata, assim como, responsabilizar-se pela assistência integral aos participantes da pesquisa no que se refere às complicações e danos decorrentes da pesquisa. Os participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, têm direito à indenização, por parte do pesquisador, do patrocinador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa.

Dos benefícios da participação na pesquisa: integrar a pesquisa que visa entender e valorizar o lazer através da educação e contribuir para a construção de possíveis benefícios sociais e culturais sobre o lazer. No entanto, nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir com o avanço da pesquisa científica.

Do acesso aos resultados parciais ou finais da pesquisa: caso você deseje, poderá entrar em contato e solicitar os resultados parciais ou finais, à medida que estes forem produzidos por meio de relatórios.

Da privacidade e confidencialidade: os pesquisadores trataram de assegurar o anonimato, privacidade e confidencialidade dos seus dados. Zelando pela guarda dos dados em locais seguros e longe do alcance de terceiros. Após a conclusão da coleta de dados, o pesquisador responsável se comprometerá a fazer o download dos dados coletados para um *pen drive*, apagando todo e qualquer registro da plataforma virtual.

Consentimento Livre e Esclarecido

() Após ter sido esclarecido (a) sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, aceito participar de livre e espontânea vontade da pesquisa “Lazer e educação na práxis pedagógica de professores de educação física da Bahia: educação para e pelo lazer e educação para o mundo do trabalho”, e autorizo a coleta, análise e divulgação dos dados coletados através das respostas fornecidas por mim.