

TALITA MARQUES SANTOS

LAZER E TRABALHO: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física, do Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Paraná.

ORIENTADORA: SIMONE RECHIA

À Maria Lúcia, minha querida mãe, que sempre esteve do meu lado, me apoiando, me ajudando e principalmente acreditando em mim.

À minha irmã Larissa, por compartilhar comigo um momento decisivo em nossas vidas.

À minha sobrinha Natalia, por trazer sua alegria de viver para os meus momentos de dificuldade.

À Camila, Rosane, Willy e Paulista, “a família que eu escolhi”, por todos os momentos bons em que sorrimos e momentos ruins em que choramos durante os anos de faculdade.

À professora, amiga e mãezona, Simone, minha orientadora, por sempre ter confiado em mim e apostado nas minhas idéias.

Às pessoas do Movimento Estudantil, por terem me dado a oportunidade de me tornar uma pessoa melhor e começar a ver o mundo de uma maneira diferente.

A todas as pessoas do Grupo de Estudos de Lazer do CEPELS. Pela motivação que me proporcionaram e pelo crescimento que, acredito eu, conquistamos juntos a cada ano que passa.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 5 |
| 1.1 PROBLEMA..... | 5 |
| 1.2 JUSTIFICATIVA..... | 5 |
| 1.3 OBJETIVOS..... | 7 |
| 1.3.1 Objetivo Geral..... | 7 |
| 1.3.2 Objetivos Específicos..... | 7 |
| 2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS..... | 9 |
| 2.1 EDUCAÇÃO, ESCOLA E CURRÍCULO..... | 9 |
| 2.2 FORMAÇÃO PARA QUE?..... | 11 |
| 2.3 O TRABALHO EM PERSPECTIVAS..... | 13 |
| 2.4 O LAZER EM PERSPECTIVAS..... | 15 |
| 2.5 O TRABALHO E O LAZER COMO DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO..... | 16 |
| 3 METODOLOGIA..... | 18 |
| 4 O QUE OS DOCUMENTOS NOS DIZEM..... | 20 |
| 6 CONCLUSÕES..... | 27 |
| REFERÊNCIAS..... | 29 |

RESUMO

O presente estudo buscou investigar a estrutura curricular do Ensino Médio e a sua abrangência na formação dos sujeitos para a vida, procurando aprofundar a pesquisa na formação para o trabalho e a sua relação com a formação para e pelo lazer na tentativa de contribuir para a discussão da formação das possibilidades de experiências significativas no tempo/espço do lazer como um duplo processo educativo no âmbito escolar. O objetivo principal é perceber se a formação para e pelo lazer está sendo contemplada nos documentos escolares do Ensino Médio, e de que forma isto vem se relacionando com a formação para o trabalho. Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica na perspectiva do paradigma qualitativo através da análise interpretativa da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná. A partir destes documentos foi possível elaborar quatro categorias de análise para elucidar as questões referentes ao lazer e ao trabalho levantadas neste estudo: quanto à concepção de indivíduo, de mundo e de educação presente nos documentos; quanto à abrangência dos objetivos educacionais; quanto às disciplinas que se aproximam da discussão do lazer; e quanto às atividades extra-curriculares. Percebeu-se, então, que, segundo os documentos, a sociedade tecnológica e o mercado de trabalho procuram impor à escola as diretrizes para a educação dos sujeitos. Estes, por sua vez, precisam se qualificar cada vez mais para prestar bons serviços. Neste contexto questiona-se: onde se encontra a formação para o desenvolvimento pessoal do sujeito? O tempo/espço de lazer não está sendo contemplado nesta concepção de mundo, de sujeito e conseqüentemente de educação. O presente estudo pôde constatar que, nos documentos analisados, há uma grande valorização da educação voltada para o mercado de trabalho, principalmente no que diz respeito aos conhecimentos técnicos que visam instrumentalizar os alunos para trabalhos específicos em áreas de atuação profissional. E o Lazer? Os documentos não dão direcionamento para pensar sobre ele dentro da escola. Desta maneira, o que pode acontecer é o lazer ser entendido como momento compensatório dos desgastes do trabalho e utilitarista no sentido de atender a outras necessidades do ser humano como, por exemplo, de saúde e de instrução.

Palavras-chave: Educação, Lazer e Trabalho.

1 INTRODUÇÃO

1.1 PROBLEMA

Através do presente estudo procurou-se investigar a estrutura curricular do Ensino Médio e a sua abrangência na formação dos sujeitos para a vida, procurando aprofundar a pesquisa na formação para o trabalho e a sua relação com a formação para e pelo lazer.

Analisando os documentos escolares, buscou-se responder as seguintes questões: a escola está preparando os sujeitos para o trabalho e para as experiências no âmbito do espaço/tempo do lazer de forma harmônica? Em que perspectiva a escola vem formando os sujeitos para o trabalho? E para o lazer?

1.2 JUSTIFICATIVA

O interesse pela discussão desta temática surge de um projeto de pesquisa da Universidade Federal do Paraná intitulado "A Escola e os Espaços Lúdicos"¹. As análises realizadas dentro do projeto trazem subsídios para a reflexão de que a educação voltada para o mercado de trabalho, muitas vezes, busca formar sujeitos que obedeçam as regras, valoriza os espaços e momentos escolares nos quais acontece o ensino formal, desconsiderando a importância das práticas corporais lúdicas para a formação dos alunos.

Nesta perspectiva, para SNYDERS (1998, p.11), a escola vem cumprindo uma função bem distinta:

[...] preparar os jovens para o futuro, para a vida de adultos, em particular, para uma profissão. Esse é o papel essencial, inicialmente por razões econômicas e técnicas evidentes; e também porque assim uma resposta é dada ao desejo de crescer, de ser iniciado no mundo dos adultos, de penetrar nos segredos que os adultos detêm; a criança

¹ Projeto orientado pela Professora Doutora Simone Rechia, que vem pesquisando os espaços destinados às práticas lúdicas no interior da escola, seus planejamentos, modelos e a apropriação destes por parte das crianças.

sente que se prepara para inserir-se e agir entre os 'grandes'; tem consciência de que o que se passa na escola é valorizado pela sociedade – e não é considerado como uma brincadeira.

Como consequência dessa realidade, as manifestações do brincar e do jogar no ambiente escolar são levadas a um segundo plano, já que não se trata de um conhecimento socialmente eleito como útil pela sociedade. Uma hipótese que relata de forma concisa o porquê desse fato é a de que o brincar e o jogar encontram-se na contramão dos processos de produção e do mercado.

Indo ao encontro do pensamento de SNYDERS, durante a pesquisa de campo, na qual visitaram-se e fotografaram-se os espaços lúdicos nas escolas da cidade de Curitiba, foi possível observar que há poucos espaços destinados às práticas de lazer e cultura nas escolas, tal fato nos leva a pensar que esses ambientes possam ser desvalorizados em função da lógica de produtividade presente nas escolas, principalmente durante o Ensino Médio, fase da vida escolar onde há uma proximidade do ingresso do aluno no mercado de trabalho e do vestibular. De certa forma, o planejamento do espaço escolar está voltado para uma formação utilitarista e pragmática, através da qual as experiências de lazer e cultura são consideradas como não educativas, portanto, descartadas e jogadas para fora da escola.

Pretendendo defender a importância de experiências de lazer do âmbito escolar, cabe aqui, então, caracterizá-lo, de acordo com BRAMANTE (1998, p.10), como um “fenômeno social decorrente do efeitos da revolução industrial e agravado pelo crescente processo de urbanização”. Seu eixo fundamental é, indiscutivelmente, a **vivência do lúdico** “que é materializado através de uma experiência pessoal criativa, de prazer e que não se repete no tempo/espaço”. Este entendimento de lazer, vai muito além do entretenimento, do lazer de consumo ou do ‘não fazer nada’. Refere-se a uma experiência subjetiva potencializadora do desenvolvimento humano (pessoal e social).

Por esse motivo o lazer é considerado, por muitos estudiosos da área, um **veículo privilegiado de educação**. MARCELLINO (1987) aponta que as experiências no âmbito do tempo/espaço do lazer podem contribuir para o entendimento da realidade e o reconhecimento das responsabilidades sociais a partir da sensibilização dos indivíduos.

Este autor também afirma que, para o desenvolvimento dessas experiências no ‘tempo disponível’ é necessário aprendizado. Sendo assim, o lazer também é

entendido como **objeto de educação**, “o que implica na consideração da necessidade de difundir seu significado, esclarecer a importância, incentivar a participação e transmitir informações que tornem possível seu desenvolvimento”.

Entretando, falar de tempo/espço de lazer, de educação para e pelo lazer implica em falar também em tempo de trabalho e da educação para o trabalho, visto que o trabalho também se constitui como categoria de “sociabilidade humana, apresentando-se enquanto condição para a vida e sendo universal a todos os homens”(MASCARENHAS, 2000).

Sendo assim, este estudo busca contribuir para a discussão da formação/informação das possibilidades de experiências significativas no tempo/espço do lazer como um duplo processo educativo no âmbito escolar. Com o objetivo de tentar perceber de que maneira ele é considerado pelos documentos escolares em conexão com a importância da formação para o trabalho na vida dos sujeitos.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

- Perceber se a formação para e pelo lazer está sendo contemplada nos documentos escolares do Ensino Médio, e de que forma isto vem se relacionando com a formação para o trabalho.

1.3.2 Objetivos Específicos

Através da análise dos documentos escolares:

- detectar quais as disciplinas escolares que compõe o currículo do Ensino Médio têm mais aproximação com a discussão sobre o tempo/espço do lazer;

- investigar quais as perspectivas pautadas pelos documentos escolares que indicam como vem sendo pensada a formação voltada para as experiências no âmbito do espaço/tempo do lazer e do trabalho;
- perceber de que forma os conteúdos curriculares do Ensino Médio contidos nos documentos escolares correlacionam as dimensões lazer e trabalho.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Para construir uma reflexão sobre o papel da escola na formação dos sujeitos para o trabalho e 'para e pelo' lazer é necessário entender alguns conceitos complexos que vão permear este trabalho do início ao fim. Estes pressupostos teóricos vêm discutir questões que se referem: a educação e a constituição do currículo escolar; a constituição do Projeto Político Pedagógico e a intencionalidade da educação; ao trabalho em diferentes perspectivas; ao lazer em diferentes perspectivas; e por fim à interdependência do trabalho e do lazer e a importância desse entendimento no âmbito escolar.

2.1 EDUCAÇÃO, ESCOLA E CURRÍCULO

A educação é um fenômeno próprio dos seres humanos. Visto que, para poder sobreviver em nossa sociedade o homem precisa se apropriar dos elementos da cultura. Ela é caracterizada como um trabalho não-material em que o processo de produção e o consumo do produto se dão simultaneamente, ou seja, o produto não se separa do ato de produção. Trata-se da produção de idéias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades, etc.

Assim como todo tipo de trabalho, a educação é uma ação intencional, que tem um objetivo e que responde a certa necessidade do homem. Nas palavras de SAVIANI (2003), educar é "produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens" (p.13). A educação, então, tem o papel de fazer com que o homem conheça, entenda e tenha instrumentos para intervir na sociedade em que vivemos.

Entendido o processo educacional, é importante mencionar que ele pode se dar de várias formas em diferentes âmbitos da nossa vida.

Não é só através da escola que se educa; educa-se através de múltiplas formas, através de outras instituições, como os partidos, os sindicatos, associações de bairro, associações religiosas, através de relações informais, da convivência, dos meios de comunicação de massa [...] a escola não é a única e nem mesmo a principal forma de educar (FREIRE, 2003, p.97).

Entretanto, “na sociedade atual, pode-se perceber que já não é possível compreender a educação sem a escola, porque a escola é a forma dominante e principal de educação” (SAVIANI, 2003, p.103). Desta maneira, a instituição responsável por selecionar, sistematizar e organizar a cultura no tempo e espaço facilitando sua apreensão é a escola. É a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a sua existência.

Considerando que a cultura produzida histórica e coletivamente pelo homem diz respeito a inúmeros saberes, a escola precisa selecionar quais elementos da cultura são essenciais para a formação dos sujeitos. Desta maneira a escola não trabalha com qualquer tipo de saber. Ela “diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular” (SAVIANI, 2003, p.14). A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber.

Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2003, P. 13).

Para a existência da escola não basta somente a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições da sua transmissão e assimilação. Portanto, essas “formas mais adequadas” dizem respeito à organização dos meios (conteúdos, espaços, tempo e procedimentos) que a escola se utilizará. Todos estes elementos são sistematizados através do currículo escolar.

Para SAVIANI (2003, p.18) o “currículo é o conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares”. Em outras palavras pode-se dizer que o currículo é o que acontece de principal, de essencial na escola, o que é próprio da escola. As atividades extracurriculares são consideradas secundárias e servem para complementar as atividades curriculares.

O currículo também pode ser entendido como o caminho que o aluno precisa percorrer ao longo de sua formação, as experiências a serem vividas por ele. Por

este motivo, entender a constituição do currículo torna-se importante para compreender os caminhos e descaminhos que a educação escolar vem trilhando.

2.2 FORMAÇÃO PARA QUE?

É o fim a atingir que determina os métodos e processos de ensino-aprendizagem, assim com a escolha dos conteúdos a serem transmitidos. Nenhum processo de ensino-aprendizagem é neutro, ele persegue um objetivo, que por sua vez está relacionado à concepção de mundo e ao papel social que a escola pretende desempenhar.

Pode-se encontrar o posicionamento de uma instituição escolar sobre os objetivos que pretende atingir ao analisar o seu Projeto Político Pedagógico. É ele que norteia, que dá um direcionamento para a organização escolar. Aponta a direção para qual todo o trabalho pedagógico deverá caminhar. Será ele, inclusive, que determinará os conteúdos que irão compor a proposta curricular da escola e os procedimentos metodológicos a serem executados.

A palavra 'político'² do projeto, quer dizer que a escola assume uma posição diante da realidade. Ou ela aceita as determinações da sociedade capitalista e educa seus alunos para que façam o mesmo, ou ela se posiciona de forma crítica diante dessa sociedade e educa seus alunos para a transformação social.

Utilizando categorias de Paulo Freire podemos encontrar a educação sobre duas perspectivas diferentes. A educação como 'prática de dominação' e a educação como 'prática da liberdade'.

A educação como prática da dominação, mantém a ingenuidade dos sujeitos. O que ela pretende, "em seu marco ideológico (nem sempre percebido por muitos dos que a realizam), é doutriná-los no sentido de sua acomodação ao mundo da opressão" (FREIRE, 2005, p. 76). Impõe passividade aos alunos, tornando-os ingênuos. Em lugar de transformar, tendem a adaptar-se a esse mundo.

² Em algumas escolas é possível encontrar apenas o Projeto Pedagógico. Ou seja, as escolas não assumem posição alguma diante da sociedade. No entanto, ao fazer isso, estão também aceitando as determinações da sociedade capitalista.

Segundo essa perspectiva, os alunos não são capazes de se perceber no mundo enquanto classe social que sofre opressão por meio da classe dominante. A realidade é tratada como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, que não pode ser modificado, sequer questionado.

Por vezes, a educação se reduz a dissertações sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos alunos. O ensino perde de vista os fins, tornando mecânicos e vazios de sentido os conteúdos a serem transmitidos. Estes, por sua vez, passam a ser retalhos da realidade desconectados da sua totalidade, sem a qual, muitas vezes não tem significado algum, caracterizando o que Freire chama de 'Educação Bancária'.

Para o autor, "esta visão 'bancária' anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfazendo, assim, os interesses dos opressores" (FREIRE, 2005, 69). O indivíduo, então, é levado ao estado de alienação, definido como

estado não-reflexivo do indivíduo sem consciência do seu próprio 'eu' perante a sociedade, passivo em suas decisões e ignorante de suas possibilidades. É uma categoria concreta, resultado da dominação ideológica de uma ou mais classes sobre outras"... "a alienação geralmente produz timidez, uma insegurança, frustração, um medo de correr o risco da aventura de criar, sem o qual não há criação, ela estimula o formalismo que funciona como um cinto de segurança (VASCONCELOS e BRITO, 2006, p.45).

Chamá-lo de indivíduo pode até ser um erro dentro desta concepção, pois a massificação gerada pela 'Educação Bancária' leva o homem a perder a individualidade e o poder de decidir sobre sua própria ação. "É um estado no qual o homem, ainda que pense o contrário, não decide. Massificação é desumanização, é alienação" (FREIRE, 2005, p.138).

Em contraposição a educação como prática de dominação encontra-se a educação como prática de liberdade. Educação esta que se posiciona criticamente, que não omite os fatos, não 'passa a mão na cabeça', não 'carrega no colo'. Pelo contrário, ela conscientiza, instrumentaliza e respeita os alunos. Apóia-se na práxis, que implica na ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.

Para SAVIANI, uma concepção crítica de educação "leva em conta os determinantes sociais da educação, em contraposição às teorias não-críticas, que acreditam ter a educação o poder de determinar as relações sociais, gozando de uma autonomia plena em relação à estrutura social" (2003, p.90). Sendo assim, a

educação crítica faz com que os educandos reconheçam seu contexto social e percebas as inúmeras teias de relações que determinam a sua condição no mundo.

Esta perspectiva busca esclarecer a importância dos fatores sociais, políticos, históricos, culturais e econômicos relacionados com a prática e a experiência a ser reinventada na escola, dando subsídios para que os educandos se libertem das amarras sociais que os prendem, por isso é chamada de educação como prática da liberdade.

Além disso, a educação libertadora busca formar para a cidadania, ou seja, para a participação, para a “ingerência nos destinos históricos e sociais do contexto vivido” (VASCONCELOS e BRITO, 2006, p.53), levando o indivíduo a conquistar autonomia perante a este contexto. A autonomia é entendida, aqui, como um processo “gradativo de amadurecimento, que ocorre durante toda a vida, propiciando ao indivíduo a capacidade de decidir e, ao mesmo tempo, de arcar com as conseqüências dessa decisão, assumindo, portanto, responsabilidades” (Idem, p.50).

Sendo assim a educação crítica e libertadora deve estar centrada em possibilitar aos sujeitos experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, experiências estas estimuladoras da prática da liberdade para que eles possam agir, nos diversos âmbitos da vida (dentre eles o trabalho e o tempo/espço de lazer), de forma crítica e autônoma.

Entendido os processos e finalidades da educação torna-se importante, neste momento, entender também o trabalho e o lazer dentro do contexto social em que vivemos e os fatores que determinam estas práticas sociais.

2.3 O TRABALHO EM PERSPECTIVAS

O trabalho se constitui enquanto uma categoria crucial para a humanidade. É através da transformação da natureza e de si mesmo que o homem cria um mundo humano, cria a cultura. Em sua realização cotidiana o ser social se diferencia dos animais, pois o trabalho exige a consciência, por mais manual que pareça ele pressupõe a intelectualidade.

De acordo com os escritos de MARX, trabalhados por MASCARENHAS(2000), o processo de trabalho é a condição necessária do intercâmbio material entre o homem e a natureza, “é condição natural e eterna da vida humana, sem depender portanto, de qualquer forma dessa vida, sendo antes comum a todas as suas formas sociais”(p.73).

Segundo ANTUNES (2004), o trabalho se apresenta como uma atividade central na história humana, em seu processo de sociabilidade e mesmo para a sua emancipação. Desta maneira o trabalho é uma atividade fundamental na manutenção da humanidade, através da qual o homem desenvolve suas potencialidades e estabelece relações sociais, políticas e econômicas.

Por outro lado, como afirma este mesmo autor, a sociedade capitalista transforma o trabalho em um meio de subsistência, onde a “força de trabalho”³ torna-se uma mercadoria cuja finalidade é criar novas mercadorias e valorizar o capital. O trabalho deixa de ser a necessidade de realização humana e passa a desumanizar o homem, este que “alienado frente ao produto do seu trabalho e frente ao próprio ato de produção da vida material, torna-se um ser estranho frente a ele mesmo; o homem estranha-se em relação ao próprio homem, tornando-se estranho em relação ao gênero humano” (p.9).

Neste contexto o trabalho passa a ser caracterizado como emprego, onde o trabalhador recebe um salário por despende de seu tempo e da sua força de trabalho para produzir mercadorias em benefício de outros. Sendo assim, o trabalhador frequentemente não se satisfaz no trabalho mas, de certa forma se degrada. Como nos mostra MASCARENHAS (2000), “o modo de produção e as relações que se verificam em nossa sociedade fazem com que o trabalho geralmente apareça associado a adjetivos como penoso, repetitivo, arriscado, insalubre, coisificado, etc” (p.74), e por que não dizer, sem sentido para o ser social. “O trabalho não permite mais a possibilidade de afirmação pessoal, mas nos aprisiona junto ao impulso vital das necessidades imediatas” (p.74).

Resta-nos perceber, agora se o tempo/espço de lazer também está servindo como instrumento de resposta às necessidades imediatas ou está possibilitando aos sujeitos a afirmação pessoal que nos fala Mascarenhas.

³ Conceito que MARX desenvolve em “O Capital”.

2.4 O LAZER EM PERSPECTIVAS

O lazer se traduz por uma dimensão privilegiada da expressão humana dentro de um tempo conquistado, materializada através de uma experiência pessoal criativa, de prazer e que não se repete no tempo/espço, cujo eixo principal é a ludicidade. Ela é enriquecida pelo seu potencial socializador e determinada, predominantemente, por uma grande motivação intrínseca e realizada dentro de um contexto marcado pela percepção de liberdade. É feita por amor, pode aproximar-se de um ato de fé. Sua vivência está relacionada diretamente às oportunidades de acesso aos bens culturais, os quais são determinados, via de regra, por fatores sócio-político-econômico e influenciados por fatores ambientais. (BRAMANTE, 1998, P.9)

Diferente deste autor, que utiliza o termo 'tempo conquistado', vários estudiosos do campo do lazer utilizam o termo 'tempo livre' para caracterizar o tempo que resta após o trabalho ou demais obrigações e necessidades, podendo também ser entendido como a "parte do tempo destinada ao desenvolvimento físico e intelectual do homem com fim em si mesmo" (MASCARENHAS, 2000, p.76). É interessante ressaltar que o aumento do tempo livre e a consequente redução da jornada de trabalho, foi uma conquista da classe trabalhadora, por isso as discussões sobre o lazer entendem a revolução industrial como um marco para o desenvolvimento deste fenômeno na sociedade moderna. MARCELLINO (1987a) ainda aponta que o tempo do lazer não se encontra em oposição ao tempo de trabalho e das obrigações, mas sim em relação com esse tempo.

Outra característica importante que prescinde do lazer é a relação do tempo com atitude. Dessa maneira o lazer ocorre como uma atitude dos sujeitos diante do tempo, considerando que tanto a ação quanto as circunstâncias que cercam o seu desenvolvimento são impressindíveis para a concretização das atividades. Essa atitude do sujeito é determinada pela relação entre o sujeito e a experiência vivida, basicamente a satisfação provocada pela atividade advinda da motivação intrínseca que move o sujeito, juntamente com a liberdade de escolha e a autonomia.

"Se a experiência do lazer é pessoal não se pode, portanto, negar seu potencial socializador, capaz de reunir pessoas em uma atmosfera favorável de alegria, na qual as pessoas comungam desejos e necessidades semelhantes no "tempo livre"(BRAMANTE, 1998, P.12).

Outros fatores que determinam as experiências no âmbito do espaço/tempo do lazer são as oportunidades de acesso dos indivíduos aos bens culturais.

MARCELLINO (1987b) discute essa questão em seu texto intitulado 'barreiras para o lazer'. Tomando o fator econômico como um determinante, este autor distingue uma série de aspectos que inibem e dificultam a prática do lazer, fazendo com que este se constitua em privilégio. Dentre esses aspectos podemos encontrar o sexo, a faixa etária, o nível de instrução e o poder sócio-econômico.

Além disso, o lazer pode assumir o papel de mercadoria, quando tratado como simples entretenimento e diversão, no sentido de distrair, de desviar atenção, ou ainda em atividades de consumo exacerbado, que são apresentadas como ilusão de escolha e participação. Nesse sentido o lazer vem cumprindo duas funções importantes para a manutenção da ordem social estabelecida: funciona como válvula de escape dessa própria ordem social e contribui para o desenvolvimento do capitalismo. ANTUNES (2001, p.24) alerta para o fato de que o "metabolismo social do capital converte o 'tempo livre' em tempo de consumo para o capital, no qual o indivíduo é impelido a 'capacitar-se' para melhor 'competir' no mercado de trabalho, ou ainda a exaurir-se num consumo coisificado e fetichizado, inteiramente desprovido de sentido".

Desta maneira percebe-se que o lazer e o trabalho são esferas da vida que estão intimamente conectados. Determinado tipo de entendimento de trabalho traz consigo determinado entendimento de lazer. É justamente a essa relação entre o lazer e o trabalho que refere-se o capítulo seguinte.

2.5 O TRABALHO E O LAZER COMO DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO

Estas duas perspectivas de trabalho e de lazer, tanto encarados como possibilitadores de desenvolvimento, emancipação e humanização dos sujeitos, quanto encarados como fatores de manutenção do capitalismo, de controle dos indivíduos e desumanização destes são interdependentes.

Como afirma ANTUNES (2001, P.22):

uma vida cheia de sentido fora do trabalho supõe uma vida dotada de sentido dentro do trabalho. Não é possível compatibilizar trabalho assalariado, fetichizado/alienado com tempo (verdadeiramente) livre. Uma vida desprovida de sentido no trabalho é incompatível com uma vida cheia de sentido fora do trabalho. Em alguma medida, a esfera fora do trabalho estará maculada pela desefetivação que se dá no interior da vida laboral.

Se o trabalho torna-se dotado de sentido, será também (e decisivamente) por meio da arte, da poesia, da pintura, da literatura, da música, que o ser social poderá humanizar-se e emancipar-se em seu sentido mais profundo.

Nesse sentido este mesmo autor afirma que, para que o trabalho e o lazer possam ser dotados de sentido, é necessária “a luta pelo direito ao trabalho em tempo reduzido e pela ampliação do tempo fora do trabalho (tempo livre) sem redução de salário, intimamente articulada à luta contra o sistema de metabolismo social do capital” (p. 24).

Sendo assim, uma das saídas para essa problemática é uma educação que considere o lazer como um canal possível de atuação no plano cultural, de modo integrado com a escola, numa perspectiva de transformação da realidade social, sempre em conexão com outras esferas de atuação política.

MARCELLINO (1998, p.41) aponta para a necessidade de uma:

pedagogia que considere, ao mesmo tempo, a necessidade de se trabalhar para a mudança do futuro, através da ação do presente, por mais adverso que esse seja, mas também sem abrir mão do prazer restrito de que se dispõe, mas, pelo contrário, que essa vivência seja, em si mesma, prazerosa. A alegria na escola que nos fala G. SNYDERS; uma educação baseada em alunos e educadores felizes (SYDERS, 1993). Alegria como denúncia e anúncio, de que nos fala Rubem ALVES (1986). Denúncia da realidade opressora e anúncio de como ela poderia ser vivida de modo diferente.

Nesta perspectiva a educação deve formar, então, para a liberdade, para a autonomia, para a cidadania e para a responsabilidade, possibilitando que os sujeitos tenham uma atitude crítica diante das imposições do mercado de trabalho e das ofertas do lazer de consumo.

3 METODOLOGIA

Tendo em vista as considerações levantadas até agora e os objetivos a que se propõe este trabalho optou-se por realizar uma pesquisa na perspectiva do paradigma qualitativo através da análise interpretativa da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Pretendia-se, também, analisar o Projeto Político Pedagógico de uma escola estadual⁴ da cidade de Curitiba que atendesse a um grande número de alunos no Ensino Médio para perceber a influência das diretrizes dadas pelos Governos Federal e do Estado do Paraná na constituição dos documentos escolares. No entanto, no período da pesquisa, todas as escolas visitadas estavam em fase de reformulação de seus documentos e, desta maneira, não permitiram a realização da pesquisa.

Utilizou-se, para tanto, o método da análise de conteúdo que “consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação”(Dionne e Laville, 1999, p.214). Deste modo, no primeiro momento, realizou-se um recorte dos conteúdos a serem analisados em cada documento tentando captar toda informação que pudesse dar subsídios para a compreensão do que se pensa sobre a educação, o lazer e o trabalho no Ensino Médio. Em seguida elaborou-se categorias de análise para os documentos, agrupando os conteúdos por parentesco de sentido, tendo como base as seguintes questões:

- a) qual a concepção de educação, indivíduo e de mundo presente nos documentos?
- b) quais são os objetivos educacionais presentes?
- c) a dinâmica do tempo/espaço de lazer é contemplada nestes objetivos?
- d) em que perspectiva o trabalho é contemplado nestes objetivos?
- e) quais as disciplinas que se aproximam da discussão do lazer?
- f) o lazer é contemplado nas atividades extra-curriculares? De que forma?

⁴ Na cidade de Curitiba o Governo do Estado é o grande responsável pela educação no Ensino Médio, portanto a maioria das escolas públicas que atendem à esse nível de ensino são estaduais. A prefeitura municipal é responsável pela maioria das escolas que atendem de 1ª a 4ª séries.

O passo seguinte foi a realização de um confronto das análises dos documentos na tentativa de perceber se há coerência entre eles. Desta forma será possível atender aos objetivos aos quais se propõe a presente pesquisa.

4 O QUE OS DOCUMENTOS NOS DIZEM

Nesta etapa do trabalho realizou-se um recorte dos documentos propostos procurando retirar deles trechos que puderam ajudar a perceber se a formação para e pelo lazer está sendo contemplada no Ensino Médio, e de que forma isto vem se relacionando com a formação para o trabalho.

Buscando atingir os objetivos a que se propõe esta pesquisa e procurando responder as perguntas levantadas na metodologia, elaborou-se categorias de análise que irão auxiliar na compreensão/interpretação dos documentos estudados.

a) Quanto à concepção de indivíduo, de mundo e de educação.

Nesta categoria procurou-se agrupar os elementos retirados dos textos referentes à concepção de indivíduo, de mundo e de educação para compreender o entendimento que se tem da sociedade em geral e o papel da educação nesta sociedade.

A LDB aponta a educação como “processos formativos que podem se desenvolver na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (p.1). Afirma, também, que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

No artigo segundo dessa lei diz que a educação é dever da família e do Estado e que a sua finalidade é o “...pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Ela é pautada nos princípios de liberdade e solidariedade. Com isso pretende buscar, entre outras possibilidades, a valorização da experiência extra-escolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

De certa forma, pode-se entender que o documento considera o tempo/espaço de lazer como possibilidade para a educação. Entretanto, afirma que a qualificação para o trabalho é uma de suas finalidades.

Os PCNs apontam que “a consolidação do Estado democrático, as novas tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos exigem que a escola possibilite aos alunos integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho” (p.5). Neste contexto, entende a escola como agência que especificamente está “dedicada à tarefa de organizar o conhecimento e apresentá-lo aos alunos pela mediação das linguagens, de modo a que seja aprendido” (p.85).

As considerações que os PCNs fazem sobre a LDB

indicam a necessidade de construir novas alternativas de organização curricular comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho (meio de produção de bens, de serviços e de conhecimentos) no contexto da globalização econômica e, de outro, com o sujeito ativo que se apropriar-se-á desses conhecimentos, aprimorando-se, como tal, no mundo do trabalho e na prática social. (p.19).

Além disso, os PCNs apontam que a velocidade do progresso científico e tecnológico e da transformação dos processos de produção torna o conhecimento rapidamente superado, exigindo-se uma atualização contínua e colocando novas exigências para a formação do cidadão. Percebe-se, aqui, e em todo o documento que as tecnologias estão ditando as diretrizes curriculares no país. Nessa perspectiva, de mundo globalizado, acelerado, tecnológico, os sujeitos devem estar sempre se capacitando para atender às exigências do mercado, que agora não procura mais sujeitos submissos, e disciplinados. Querem sujeitos criativos, dinâmicos, inovadores, etc, e cabe à educação dar essa resposta ao mercado e às novas tecnologias.

Desta maneira, entende-se que os sujeitos devem estar sempre respondendo as determinações que a sociedade capitalista e tecnológica lhes impõe. Em outras palavras, ele precisa se qualificar cada vez mais para prestar bons serviços para produzir tecnologias que logo em seguida serão superadas e descartadas. Resta ao indivíduo ter que capacitar-se novamente para se adaptar a essa realidade. Onde se encontra o desenvolvimento pessoal do sujeito neste contexto? O tempo/espço de lazer não está contemplado nesta concepção de mundo, de sujeito e conseqüentemente de educação.

O que está contemplado, sem dúvida, nestes documentos é o trabalho alienado, que desumaniza o homem e que não trás possibilidades de desenvolvimento para este.

b) Quanto à abrangência dos objetivos educacionais.

Nesta categoria reuniram-se os recortes que se referem aos objetivos da educação segundo os documentos analisados. Pretende-se observar se o lazer e o trabalho são contemplados e de que forma isso ocorre.

Na LDB, a educação básica é formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Ela tem por finalidades “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (p.7).

O Ensino Médio terá como finalidades: a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (p.11).

Percebe-se claramente que a preparação para o trabalho está, juntamente com a continuidade da formação, entre os objetivos principais da educação nacional. Outro objetivo a ser cumprido é formação para a cidadania, ou seja, para que os sujeitos sejam participativos na sociedade. Porém não podemos encontrar referência alguma à formação para e pelo lazer na LDB.

Nos PCNs consta que “a formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, a **preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação**” (p.6, **grifos no original**).

Os documentos pretendem garantir que a preparação e orientação básica para a integração dos sujeitos ao “mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que

caracterizam a produção no nosso tempo” (p.11). Além disso, apontam que as competências desejáveis ao pleno desenvolvimento humano aproximam-se das necessárias à inserção no processo produtivo.

Deste modo, a “educação básica, tem como referência as mudanças nas demandas do mercado de trabalho” (p.58). Sendo que este, juntamente com a cidadania “são previstos como os principais contextos nos quais a capacidade de continuar aprendendo deve se aplicar, a fim de que o educando possa adaptar-se às condições em mudança na sociedade, especificamente no mundo das ocupações” (p.74).

Por fim este documento faz uma consideração sobre o trabalho que diz o seguinte:

O trabalho é o contexto mais importante da experiência curricular no Ensino Médio, de acordo com as diretrizes traçadas pela LDB. trabalho é princípio organizador do currículo. **todos**, independentemente de sua origem ou destino socioprofissional, devem ser educados na perspectiva do trabalho enquanto uma das principais atividades humanas, enquanto campo de preparação para escolhas profissionais futuras, enquanto espaço de exercício de cidadania, enquanto processo de produção de bens, serviços e conhecimentos com as tarefas laborais que lhes são próprias (p.80, grifos no original).

Pode-se perceber que a ênfase dada pela LDB à formação para a cidadania já não é o foco principal dos PCNs. A formação tecnológica vem sendo o principal alvo da educação nacional.

O trabalho aparece claramente contemplado nos objetivos educacionais a nível nacional, porém dentro de uma perspectiva mercadológica onde o homem deve vender sua força de trabalho, seu conhecimento, em troca de condições objetivas de vida. Já a dinâmica do lazer é deixada de lado devido a grande valorização do pragmatismo das coisas. Nesse entendimento, como o lazer não é um processo produtivo, não traz benefícios materiais ou instantâneos, não precisa ser contemplado pela educação diante das determinações do mercado de trabalho. “Uma hipótese que relata de forma concisa o porquê desse fato é a de que o brincar e o jogar encontram-se na contramão dos processos de produção e do mercado” (SNYDERS, 1998, p.11).

c) Quanto às disciplinas que se aproximam da discussão do lazer.

Aqui procurou-se reunir elementos que apontam se os objetivos das disciplinas contemplam a dinâmica do tempo/espaço de lazer.

A LDB aponta a obrigatoriedade da presença de todas as disciplinas no currículo escolar, no entanto, não aponta a direção ou os objetivos que as disciplinas devem seguir. A única brecha para a inserção do lazer no currículo que se encontra neste documento é a obrigatoriedade do ensino de artes e educação física. Disciplinas que podem oportunizar aos alunos experiências de apropriação e reinvenção da cultura que poderão ser vivenciadas por estes no tempo/espaço de lazer.

Nos PCNs a organização das disciplinas está dividida em três áreas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias. Esta divisão “tem como base a reunião daqueles conhecimentos que compartilham objetos de estudo e, portanto, mais facilmente se comunicam, criando condições para que a prática escolar se desenvolva numa perspectiva de interdisciplinaridade” (p.19).

Entretanto, esta divisão não influencia no direcionamento que as disciplinas devem seguir, já que “a preparação básica para o trabalho não está vinculada a nenhum componente curricular em particular, pois o trabalho deixa de ser obrigação – ou privilégio – de conteúdos determinados para integrar-se ao currículo como um todo” (p.58).

Investigando os objetivos a que se propõe cada disciplina nos PCNs, não foi possível constatar alguma referência ao lazer, nem como veículo nem como objeto de educação, visto que a maioria delas possui caráter instrumental, ou seja, pretende dar subsídios técnicos para que os alunos possam responder às situações problemas que surgem na vida cotidiana e no trabalho.

Pode-se fazer uma relação entre os conteúdos das disciplinas e as possibilidades de se deparar com eles no tempo/espaço de lazer. Entretanto, será que isso é o suficiente para educar os indivíduos para serem autônomos, críticos e criativos diante destes elementos da cultura?

As diretrizes curriculares do estado do Paraná são documentos específicos de cada área/disciplina que dão as diretrizes para a prática pedagógica nas escolas estaduais. As diretrizes de todas as disciplinas possuem uma concepção crítica de educação que buscam formar sujeitos atuantes na sociedade mas sem dar ênfase na preparação para o trabalho. Entretanto, não foram encontradas referências ao tempo/espaço de lazer nessas diretrizes. Somente a Educação Física 'toca no assunto' mas, ainda assim, não considerando o lazer dentre os seus objetivos principais. O lazer é tratado como um conteúdo a ser trabalhado por esta disciplina, juntamente com os jogos, não é pensado como uma dimensão da vida que deveria permear todos os conteúdos desta disciplina.

d) Quanto às atividades extra-curriculares.

Nesta categoria reuniu-se os recortes que versam sobre as atividades extra-curriculares nas escolas para analisar em que medidas o trabalho e o lazer estão sendo contemplados pelos documentos.

Depois de garantida a formação básica dos educandos, a LDB aponta que as escolas podem optar pela formação técnica para o trabalho. Não encontra-se referência a atividades que promovam o desenvolvimento pessoal e social dos educandos. Isso significa que as escolas não têm a obrigação de atender a formação dos alunos para fora do tempo de aula e para além do currículo tradicional e, se optar por fazê-lo, o direcionamento é para que seja um ensino profissionalizante. As atividades culturais estão mais uma vez deixadas de lado pelas bases da educação nacional.

Os PCNs tratam das atividades extra-curriculares como 'parte diversificada do currículo'. Ela deve atender as prioridades estabelecidas no projeto da unidade escolar e a inserção do educando na construção do seu currículo. "Considerará as possibilidades de preparação básica para o trabalho e o aprofundamento em uma disciplina ou uma área, sob forma de disciplinas, projetos ou módulos em consonância com os interesses dos alunos e da comunidade a que pertencem" (p.23).

É importante esclarecer que o desenvolvimento da parte diversificada não implica profissionalização, mas diversificação de experiências escolares com o objetivo de enriquecimento curricular, ou mesmo aprofundamento de estudos, quando o contexto assim exigir. O seu objetivo principal é desenvolver e consolidar conhecimentos das áreas, de forma contextualizada, referindo-os a atividades das práticas sociais e produtivas (p.23).

Encontra-se, neste documento então, mais uma brecha para que atividades culturais potencializadoras da dinâmica do tempo espaço de lazer sejam contempladas dentro da escola. No entanto, isso também não é garantia de que isso venha a acontecer. Por outro lado, encontra-se claramente citada a formação para o trabalho também nesta parte do currículo.

6 CONCLUSÕES

O presente estudo pôde constatar que, nos documentos que dão as diretrizes e bases para a educação nacional, há uma grande valorização da educação voltada para o mercado de trabalho, principalmente no que diz respeito aos conhecimentos técnicos que visam instrumentalizar os alunos para trabalhos específicos em áreas de atuação profissional.

Nesta perspectiva, SAVIANI aponta que a instrução intelectual para os trabalhadores é necessária “porém em doses homeopáticas” (famosa frase de Adam Smith), “quer dizer, os trabalhadores têm que ter instrução, mas apenas aquele mínimo necessário para participarem dessa sociedade, isto é, da sociedade moderna baseada na indústria e na cidade, a fim de se inserirem no processo de produção, concorrendo para o seu desenvolvimento” (2003, p.99).

Entende-se assim que a intenção da educação escolar é dar o mínimo de instrumentos necessários para que os sujeitos sejam bons técnicos em determinados conhecimentos. No que diz respeito à formação para a transformação social, para o questionamento da sociedade e até das relações de produção, a educação vem deixando a desejar.

O trabalho então, em lugar de dar sentido à vida do homem, o aprisiona em um mundo de conhecimentos e ações limitadas, onde o seu desenvolvimento pessoal fica comprometido em detrimento do desenvolvimento econômico de outros.

Em relação ao lazer, os documentos não apontam alternativas para se pensar sobre ele dentro da escola. Desta maneira, o que pode acontecer é o lazer ser entendido como momento compensatório dos desgastes do trabalho e utilitarista no sentido de atender a outras necessidades do ser humano como, por exemplo, de saúde o de instrução.

A única referência ao lazer dentro de um componente curricular foi encontrada nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná para a Educação Física. Entretanto, ainda assim não é contemplado o duplo aspecto educativo do lazer defendido neste trabalho. Ele aparece nos documentos enquanto conteúdo a ser trabalhado juntamente com os jogos, levando em consideração a dimensão lúdica. Ainda ficam de fora os aspectos econômicos e sociais que permeiam a discussão do

lazer e que devem ser trabalhados na escola para a educação dos sujeitos para a vida.

Em se tratando das perspectivas de educação presentes nos documentos, pôde-se perceber que, tanto a LDB quanto os PCNs trazem uma abordagem pedagógica baseada no desenvolvimento de competências e habilidades que pode limitar a formação dos sujeitos no sentido de buscar uma capacitação técnica para vida, principalmente para o trabalho. Já as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, em sua maioria, trazem como referencial teórico a pedagogia histórico-crítica. Pedagogia esta que busca formar sujeitos que se entendam enquanto possíveis modificadores da sociedade. Nesta perspectiva, mesmo que a formação para e pelo lazer não seja contemplada claramente nestes documentos eles trazem maiores possibilidades para que os sujeitos busquem um posicionamento crítico diante do mercado de trabalho e diante do lazer de consumo.

Finalmente, pode-se dizer que existem brechas nos documentos analisados que podem justificar a importância de um trabalho voltado para a formação para e pelo lazer dentro da escola. Ao apontar a educação para a cidadania, a LDB aponta um possível caminho para que os professores desenvolvam, em seu cotidiano, um trabalho diferenciado com os alunos, de interdisciplinaridade, que contemple uma formação pautada em valores sociais, morais, éticos e estéticos baseada na apropriação, transformação e reelaboração da cultura.

Para um melhor entendimento e aprofundamento desta discussão faz-se necessário dar continuidade à pesquisa adentrando as escolas e analisando os documentos elaborados pelos professores e ainda observar a prática pedagógica destes para perceber como o lazer e o trabalho estão sendo tratados no âmbito escolar.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. Tempo de trabalho e tempo livre: algumas teses para discussão. In: **Representações do Lúdico: Il ciclo de debates "lazer e motricidade"/** Heloisa Turini Bruhns e Gustavo Luis Gutierrez (orgs.). Campinas, SP: Autores Associados, Comissão de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Unicamp, 2001. (Coleção educação física e esportes). P. 21-26.

_____ (org). **A dialética do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

BESTEL, Keli Cristina Claudino. **O Lúdico no Cenário da Escola Contemporânea**. Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu, em Lazer, Recreação e Atividade Física para a Qualidade de Vida. Curitiba, realizado pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2005.

BRAMANTE, Antônio Carlos. Lazer: Concepções e Significados. In: **Licere – Revista do Centro de Estudos de Lazer e Recreação/EEF/UFMG**. Belo Horizonte. v.1, n.1. set. 1998. p. 09-17.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996.

_____. MEC. SEF. **Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília, 1998.

DIONNE, Jean; LAVILLE, Christian. **A construção do Saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 41ª ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 2005.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Ainda sobre o tempo e atitude. **Suplemento Lazer e Turismo**, Correio Popular, Campinas, 24/04/1987a, p.2.

_____. As barreiras para o lazer. **Suplemento Lazer e Turismo**, Correio Popular, Campinas, 05/06/1987b, p.2.

_____. Um duplo processo educativo. **Suplemento Lazer e Turismo**, Correio Popular, Campinas, 31/07/1987c, p.2.

_____. Lazer: concepções e significados. In: **Licere – Revista do Centro de Estudos de Lazer e Recreação/EEF/UFMG**. Belo Horizonte. v.1, n.1. set. 1998. p. 37-43.

MASCARENHAS, Fernando. **Lazer Como Prática da Liberdade: uma proposta educativa para a juventude.** 2ª ed. Goiânia: Ed. UFG, 2004.

_____. Tempo de Trabalho e Tempo Livre: algumas reflexões a partir do marxismo contemporâneo. In: **Licere – Revista do Centro de Estudos de Lazer e Recreação/EEF/UFMG.** Belo Horizonte. v.3, n.1. 2000. p.72-82.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da Economia Política,** Livro 1, Volume 1, O processo de Produção do Capital. 23ª Edição. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2006.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Educar pelo e para o lazer: competências dos educadores e das educadoras. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (12. : 2001: Caxambu). **Anais** [recurso eletrônico]. Caxambu, MG: DN CBCE: Secretaria Estadual de Minas Gerais, Secretaria Estadual de São Paulo, 2001.

PISTRAK, M. **Fundamentos da Escola do Trabalho.** Trad. Daniel Aarão Reis Filho. 3ª ed. São Paulo, SP, 2003.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a Natureza e a Especificidade da Educação. In: **Pedagogia Histórico-Crítica.** 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. p. 11-22.

SNYDERS, George. **A alegria na escola.** São Paulo: Manole, 1998.

VASCONCELOS, Maria Lúcia Marcondes Carvalho; BRITO, Regina Helena Pires de. **Conceitos de Educação em Paulo Freire.** Petrópolis, RJ. Vozes, 2006.