
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE
(PEDAGOGIA DA MOTRICIDADE HUMANA)**

**ANÁLISE DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E INTERVENÇÃO PROFISSIONAL DOS
AGENTES SOCIAIS NO CAMPO DO LAZER EM PROGRAMAS DO GOVERNO
FEDERAL NA CIDADE DE BAURU-SP**

MARCELA GOMEZ ALVES DA SILVA

Orientadora: Profa. Dra. Dagmar Aparecida Cynthia França Hunger

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Motricidade (Pedagogia da Motricidade Humana)

**RIO CLARO
2017**

MARCELA GOMEZ ALVES DA SILVA

**ANÁLISE DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E INTERVENÇÃO PROFISSIONAL DOS
AGENTES SOCIAIS NO CAMPO DO LAZER EM PROGRAMAS DO GOVERNO
FEDERAL NA CIDADE DE BAURU-SP**

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Motricidade (Pedagogia da Motricidade Humana)

Orientadora: Profa. Dra. Dagmar Aparecida Cynthia França Hunger

RIO CLARO
2017

370.116 Silva, Marcela Gomez Alves da
S586a Análise da formação acadêmica e intervenção profissional
dos agentes sociais no campo do lazer em programas do
governo federal na cidade de Bauru-SP / Marcela Gomez
Alves da Silva. - Rio Claro, 2017
119 f. : il., figs., gráfs., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Dagmar Aparecida Cynthia França Hunger

1. Lazer e educação. 2. Formação profissional em lazer. 3.
Formação e intervenção profissional. 4. Políticas públicas. I.
Título.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: **ANÁLISE DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E INTERVENÇÃO PROFISSIONAL DOS AGENTES SOCIAIS NO CAMPO DO LAZER EM PROGRAMAS DO GOVERNO FEDERAL NA CIDADE DE BAURU-SP**

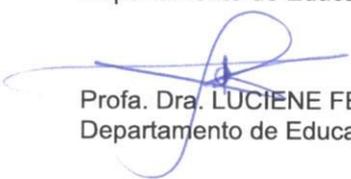
AUTORA: MARCELA GOMEZ ALVES DA SILVA

ORIENTADORA: DAGMAR APARECIDA CYNTHIA FRANÇA HUNGER

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE, especialidade: PEDAGOGIA DA MOTRICIDADE HUMANA pela Comissão Examinadora:


Prof. Dra. DAGMAR APARECIDA CYNTHIA FRANÇA HUNGER
Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências de Bauru - SP


Prof. Dr. HELDER FERREIRA ISAYAMA
Departamento de Educação Física / Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física - MG


Profa. Dra. LUCIENE FERREIRA DA SILVA
Departamento de Educação / Faculdade de Ciências de Bauru - SP

Rio Claro, 03 de julho de 2017

AGRADECIMENTOS

Gostaria de descrever aqui a forma como cada pessoa me ajudou a construir esse processo, agradecer infinitamente e de maneira individual. Porém, além de correr o risco de esquecer alguém, devido ao estresse e correria em realizar todas essas atividades, talvez isso fosse levar algum tempo e algumas páginas.

Portanto, optei em citar alguns nomes, sim, pois talvez não tenha tido a oportunidade de agradecer ainda, mas cada um que está lendo este trabalho agora sabe de que forma me ajudou e ouviu diversas vezes meus agradecimentos durante esses dois anos, e algumas pessoas, mais tempo que isso.

Gostaria de agradecer aos meus pais, Ivone e Airton, que me ajudaram e me ajudam sempre a realizar e concretizar as etapas da minha vida. Que ficam nervosos e ansiosos comigo e comemoram cada vitória.

À minha irmã, Débora, que mesmo longe sempre soube usar as palavras certas nas horas certas para me acalmar e não me deixar desistir das coisas.

Ao meu companheiro, Rodrigo, que está sempre ao meu lado, no dia-a-dia, que aguentou minhas crises de ansiedade, meus estresses e sempre me acalmou, me dando forças, acreditando em mim, no meu esforço e capacidade, me fazendo acreditar também. Isso foi muito importante para mim.

Aos meus antigos alunos e amigos da academia que entenderam minha ausência para realizar este trabalho e sempre me incentivaram, em especial à Flávia, que me ajudou me incentivou nesse caminho.

À professora Dagmar que aceitou me orientar nessa jornada, entendendo e me ajudando a controlar a ansiedade.

À minha professora e amiga querida Luciene, que me fez apaixonar pelo Lazer, ensinou-me a amar o que faço e o que estudo. Incentivou-me e me incentiva, sempre me fazendo ter boas ideias, contribuindo muito para a pesquisa.

Ao professor Hélder que enriqueceu a pesquisa com suas propostas e possibilidades de contato, uma pessoa que saiu dos livros e participou da minha pesquisa, elogiou meu trabalho e se fez presente, contribuindo de maneira muito significativa.

Aos amigos Pedro, Nilza, Evandro, Camila, Juliana, Ana Paula e Luiza, do programa de Ciências da Motricidade, que sanaram dúvidas sobre processos, papéis, entre tantos outros temas. Acho essencial essa ajuda entre nós. Isso foi muito importante para mim.

À minha amiga desde a graduação, Fernanda, que me ajudou muito na organização dos dados da pesquisa.

À primeira amiga em Rio Claro, Keila, que me recebeu e me guiou durante os primeiros momentos.

À Ivana e à Vanessa, que sempre responderam prontamente aos meus e-mails e ligações, sempre pacientes e solucionando meus problemas e questões.

Aos Agentes Sociais pela disponibilidade e interesse em participar da pesquisa. Às coordenadoras dos programas das escolas- Gisa, Rosana e Kelly, por facilitar minha presença na escola e pelas informações sobre os programas.

Às Secretarias e Diretoria de Ensino da cidade de Bauru, por autorizarem a realização da pesquisa. Agradeço especialmente ao Fábio, da Secretaria Municipal da Educação e à Elisandra da Diretoria de Ensino de Bauru, que me receberam diversas vezes para me atualizar sobre os programas, bem como aos funcionários das Secretarias da Cultura, do Esporte e Lazer e do Bem estar Social.

À dirigente de Ensino de Bauru, por autorizar a pesquisa nas escolas estaduais.

Ao Zé Luiz, amigo que facilitou meu contato com muitas pessoas no CEU das artes, e sempre me atualizou sobre o andamento do programa.

Ao amigo, Hudson Camilli, que prontamente colaborou para a correção desse trabalho.

Enfim, o meu mais sincero muito obrigada a todos.

RESUMO

A formação acadêmica e profissional no campo do lazer tem origem multidisciplinar, dessa forma, na atualidade, observamos profissionais com diferentes formações atuando no campo do lazer, ou até sem formação acadêmica, principalmente em programas de políticas públicas de lazer e cultura. As Políticas públicas que envolvem programas sociais buscam, por meio de uma educação não formal, ou informal, criar oportunidades de desenvolvimento educacional por meio de atividades que ocupem o tempo livre. Porém, frequentemente, a busca pela ocupação desse tempo não vem acompanhada de atividades que ofereçam algo para além do divertimento momentâneo, no sentido de que não são considerados componentes de desenvolvimento social e pessoal que esse tempo e que as atividades de lazer ensejam, tornando, muitas vezes, essas ações assistencialistas. Diante do exposto, destacamos os programas do Governo Federal que oferecem tal oportunidade, sem qualificar, ou sem propostas de formação continuada para os Agentes envolvidos. Assim, questiona-se: Quem são os *Agentes Sociais* que atuam nos programas oferecidos pelo Governo Federal? Possuem graduação? Em que área? Foram preparados para atuar no campo do lazer? Como se deu a preparação dos *Agentes Sociais* para atuar nos programas? Quais as dificuldades para atuar? Portanto, objetivou-se investigar a formação e intervenção profissional dos agentes sociais no campo do lazer em programas do Governo Federal da cidade de Bauru-SP, identificando e analisando sua formação inicial e continuada, suas dificuldades, limitações e potencialidades evidenciadas da/para sua atuação no campo do lazer. Para tanto, desenvolveu-se a revisão da literatura abordando: a) lazer e lazer e educação; b) lazer e Educação Física; c) lazer e sociedade; d) formação e atuação profissional em lazer e, e) políticas públicas de lazer. O método de abordagem foi qualitativo e como técnica para coleta de dados, utilizou-se a entrevista com os Agentes envolvidos. A pesquisa de campo envolveu três programas do Governo Federal que estavam em andamento entre os anos de 2015 e 2016 na cidade de Bauru-SP e não possuíam propostas de formação específica para os agentes envolvidos, foram eles: Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU), Programa Mais Educação e Mais Cultura na Escola. Participaram da pesquisa dezesseis agentes sociais que ministravam oficinas/aulas nos programas envolvidos e se enquadravam nos grupos de interesses do lazer: artísticos, físico-esportivos, manuais, sociais e intelectuais. As análises e discussões foram realizadas à luz da revisão da literatura e apresentam-se nos capítulos. Das categorias de análise evidenciou-se: a) Concepção sobre o lazer: conhecimento a partir do senso comum, predominando a visão funcionalista do lazer; b) Abordagem do lazer na graduação: não havia disciplinas que abordassem a relação entre lazer e o curso oferecido, tampouco estudos aprofundados sobre o tema; c) Formação Inicial e continuada: os agentes sociais possuíam formações em diferentes áreas e poucos tinham algum tipo de curso de pós graduação; d) Limitações e potencialidades da/para atuação e intervenção: dificuldades advindas do processo de formação inicial, pois não consideravam tal preparação suficiente para atuar nesses locais numa perspectiva crítica, emancipatória e criativa, embora houvesse a tentativa. Nesse sentido, os depoimentos revelaram que embora a formação acadêmica específica em lazer não seja imprescindível para se atuar no campo, percebe-se a necessidade de conhecimentos e estudos sobre os conteúdos e as possibilidades de intervenção na área, visando ampliar e enriquecer a prática, os estudos e as relações existentes entre a área de atuação e o lazer. Concluiu-se que uma proposta de formação continuada no campo do lazer nos programas envolvidos na pesquisa seja primordial para atuação dos agentes sociais em locais que visam um processo educativo informal, que pode vir por meio de propostas envolvendo os conteúdos culturais do lazer que, na condição de um campo que envolve profissionais de diversas áreas, tem a possibilidade de intervir de maneira ampla nos contextos dos programas envolvidos, possibilitando ações interdisciplinares.

Palavras-chave: Lazer. Formação e Intervenção Profissional. Políticas Públicas.

ABSTRACT

ANALYSIS OF ACADEMIC TRAINING AND PROFESSIONAL INTERVENTION OF SOCIAL AGENTS IN THE FIELD OF LEISURE IN FEDERAL GOVERNMENT PROGRAMS IN THE CITY OF BAURU

Academic and professional training in the field of leisure has a multidisciplinary origin, so, today, we observe professionals with different backgrounds working in the field of leisure, or even without academic training, mainly in programs of public policies of leisure and culture. Public policies that involve social programs seek, through a non-formal or informal education, to create opportunities for educational development through activities that occupy free time. Often, however, the pursuit of that time is not accompanied by activities that offer something beyond momentary amusement, in the sense that they are not considered components of social and personal development that this time and those leisure activities do. Often, these welfare actions. In view of the above, we highlight the programs of the Federal Government that offer such opportunity, without qualification, or without continuous training proposals for the Agents involved. Thus, the question is: Who are the Social Agents that act in the programs offered by the Federal Government? Do they have a degree? In what area? Were they prepared to work in the leisure field? How was the preparation of the Social Agents to act in the programs? What are the difficulties to act? The purpose of this study was to investigate the training and professional intervention of social agents in the field of leisure in programs of the Federal Government in Bauru-SP, identifying and analyzing their initial and continued formation, their difficulties, limitations and potentialities evidenced from / to their performance in the field of leisure. For that, the literature review was developed: a) leisure and leisure and education; B) leisure and physical education; C) leisure and society; D) training and professional activity in leisure and, e) public leisure politics. The method of approach was qualitative and as a technique for data collection, we used the interview with the Agents involved. Field research involved three Federal Government programs that were in progress between 2015 and 2016 in the city of Bauru-SP and did not have specific training proposals for the agents involved: Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU), Programa Mais Educação e Mais Cultura na Escola. Sixteen social agents participated in the research that taught workshops / classes in the programs involved and were part of the leisure interests groups: artistic, physical-sports, manual, social and intellectual. The analyzes and discussions were carried out in the light of the literature review and are presented in the chapters. From the categories of analysis we have shown: a) Conception about leisure: knowledge based on common sense, predominating the functionalist view of leisure; B) Approach to leisure in graduation: there were no disciplines that addressed the relationship between leisure and the course offered, nor any in-depth studies on the subject; C) Initial and continuous training: social agents had training in different areas and few had any type of postgraduate course; D) Limitations and potentialities of the / for action and intervention: difficulties arising from the initial formation process, because they did not consider such preparation sufficient to act in these places in a critical, emancipatory and creative perspective, although the attempt was made. In this sense, the testimonies revealed that although the specific academic formation in leisure is not essential to work in the field, it is perceived the need for knowledge and studies about the contents and the possibilities of intervention in the area, aiming at amplifying and enriching the practice, The studies and the existing relations between the area of performance and leisure. It was concluded that a proposal for continuous training in the field of leisure in the programs involved in the research is essential for the social agents acting in places that aim at an informal educational process, which may come through proposals involving cultural content of leisure that, in the Condition of a field that involves professionals from diverse areas, has the possibility to intervene in a broad way in the contexts of the programs involved, allowing interdisciplinary actions.

Key-words: Leisure. Formal study and professional development. Public policy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Estrutura da dissertação	20
Figura 2- Pirâmide “Estrutura da Animação” proposta por Dumazedier	95

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Andamento dos programas

24

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- Formação (graduação) dos Agentes Sociais	33
GRÁFICO 2 - Áreas de Pós- graduação	33
GRÁFICO 3- Graduações em Andamento	33
GRÁFICO 4- Enquadramento Funcional dos Agentes Sociais	33
GRÁFICO 5- Concepção sobre lazer dos Agentes Sociais	47
GRÁFICO 6- Abordagem do Lazer na Graduação	83

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I- METODOLOGIA	21
1.1 Delineamentos da pesquisa	21
1.2 Universo da pesquisa	22
1.2.1 O Centro de Artes e Esportes Unificados	24
1.2.1.1 O CEU e as relações com o lazer	27
1.2.2 O Mais Educação	27
1.2.2.1 O Mais Educação e as relações com o lazer	30
1.2.3 O Mais Cultura nas Escolas	31
1.3 Participantes da pesquisa	32
1.4 Instrumentos da pesquisa	35
1.5 Procedimentos para análise	37
CAPÍTULO II- CONTEXTUALIZAÇÃO DO LAZER	41
2.1 Concepções e significados	41
2.2 Sociedade, lazer e educação	53
2.3 Lazer e políticas públicas	59
CAPÍTULO III- FORMAÇÃO E INTERVENÇÃO NO CAMPO DO LAZER	73
3.1 Processos formativos em lazer	77
3.2 Atuação no campo do lazer: potencialidades, limitações e dificuldades	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS	110
ANEXOS E APÊNDICES	

INTRODUÇÃO

Pesquisas no campo da formação profissional em lazer têm se tornado relevantes nos últimos anos, principalmente por se tratar de uma área que ganhou maior importância atualmente. Pode evidenciar tal fato durante pesquisa bibliográfica na área para a elaboração do trabalho de conclusão de curso em Licenciatura em Educação Física no ano de 2010 (SILVA, 2010) e para o projeto de pesquisa dessa dissertação, circunstâncias que me fizeram notar que o profissional de Educação Física possui destaque para atuar com lazer, principalmente após a reformulação curricular do curso (Resolução 03/1987¹) em que o conteúdo do lazer é inserido em disciplinas de “recreação e lazer” nas Instituições de Ensino Superior (ISAYAMA, 2003), contribuindo para a formação de áreas de estudos e atuação profissional nesse campo.

O direcionamento das atividades de lazer para atividades esportivas e recreativas destacou o profissional de Educação Física, sobretudo o Bacharel como mais apto a atuar na área, pois se trata do profissional que mais se aproxima de estudos e atividades nesse campo, principalmente no que se refere a recreação aos esportes, mas que por ser um campo multidisciplinar, diversos profissionais podem e atuam na área (WERNECK, 1998; ISAYAMA, 2003).

Pesquisas recentes versam sobre formação nesse campo e buscam analisar temas que vão desde a abordagem do lazer nos cursos de graduação na área da saúde (PINHEIRO, GOMES, 2011), e cursos técnicos (SANTOS, 2011), da concepção de discentes egressos de cursos de Educação Física com enfoque no lazer (FILLIPIS, 2012), da produção acadêmica no campo da formação em lazer (FERREIRA; SILVA, 2012), até o processo de formação e atuação dos profissionais envolvidos com políticas públicas de lazer como o “Programa Esporte e Lazer na Cidade” (PELC) (EWERTON, 2010); e o “Segundo tempo” (RIBEIRO, 2012; RIBEIRO, ISAYAMA, 2015). Pesquisas sobre programas do Governo Federal, caso dos últimos citados, referem-se a programas que possuem um processo específico de formação de pessoal para atuação no campo, com capacitações do Ministério do Esporte.

¹ Especificações sobre Resolução 03/1987 serão abordadas posteriormente.

O aumento pelo interesse no tema fica evidenciado pela ampliação da produção acadêmica no campo da formação e intervenção em lazer e das políticas públicas de lazer, conforme evidenciaram Kocian e Silva (2016), de forma que podemos notar a crescente necessidade de “mapear” os conhecimentos referentes ao lazer, sobretudo como estão se dando os processos de formação e a atuação na área, que já teve aumento em cursos de graduação e pós-graduação no Brasil, conforme demonstrou Ferreira (2011) em levantamento de dados fornecidos pelo Diretório dos Grupos de Pesquisa do país do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), momento em que (2011) havia “211 grupos cadastrados, os quais, de maneira direta ou indireta, estudavam questões relacionadas ao lazer” (FERREIRA, 2011, p. 10), além de cursos de mestrado e doutorado que produzem pesquisas sobre o tema, bem como o aumento de cursos de especialização e de graduação (WERNECK, 2000).

Com o envolvimento em projetos de pesquisa e extensão universitárias, bem como em projetos sociais da cidade de Bauru-SP, constatei que praticamente não havia formação ou estudos específicos sobre o lazer por parte dos profissionais que atuavam em programas governamentais de cunho sócio educativo. Assim, a atuação limitava-se ao oferecimento em demasia de atividades recreativas, brincadeiras, no formato de atividades de lazer, que visavam apenas à ocupação do tempo ocioso por meio de atividades muitas vezes sem sentido para as pessoas envolvidas. Aqui a recreação passa a se configurar num modelo de *recreacionismo*, que caracteriza a recreação como um conjunto de atividades, as quais, no contexto da educação, no início do século XX, serviam como instrumento para controlar e disciplinar as crianças (SANTOS, 2011).

O *recreacionismo* faz parte de uma visão mercadológica do lazer, um momento no qual a diversão é priorizada, possibilitando a “fuga” de problemas e compensando a fadiga, preocupa-se com a quantidade de atividades ofertadas (WAICHMAN, 2004) e tal fato vem sendo reforçado pelos profissionais que atuam na área e também no senso comum (MARCELLINO, 2008), onde se observa a falta de conhecimento teórico por parte dos Agentes

sociais² envolvidos nos programas, tornando sua atuação repetitiva ou descontextualizada, e a comunidade agindo de forma passiva, sem entender que se trata de algo maior que o simples oferecimento de atividades, trata-se de um direito e uma forma de participação ativa do processo de desenvolvimento pessoal e social. Nesse sentido, tais ações acabam limitando-se às atividades recreativas e ao esporte, de forma alienada ou alienante, conforme evidencia Marcellino (2001), negando, por falta de conhecimento, o componente de desenvolvimento humano e pessoal e seu aspecto educativo.

Nesse ínterim, pesquisas que busquem analisar o processo de formação e atuação dos *Agentes Sociais* em programas como o Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU), Mais Educação e Mais cultura nas escolas, do Governo Federal, que não possuem uma capacitação pedagógica específica, são poucas, para não dizer nulas³.

Assim, a presente pesquisa surge ao notar a necessidade de um aprofundamento de estudos sobre os processos de formação dos profissionais que atuam nesses programas (sem uma proposta de formação continuada ou estudos aprofundados no campo do lazer), sobretudo por se tratar de profissionais advindos de diferentes campos de estudos atuando com lazer. Dessa forma, surgem algumas indagações que nortearam a presente pesquisa:

- ✓ Quem são os *Agentes Sociais* que atuam nos programas oferecidos pelo Governo Federal? Possuem graduação? Em que área? Foram preparados para atuar no campo do lazer? Como se deu a preparação dos *Agentes Sociais* para atuar nos programas? Quais as dificuldades para atuar?

Pensar na formação profissional em lazer requer considerar esta atividade entre as que requerem uma formação multidisciplinar, conforme evidencia Isayama (2003), de forma que a atuação nesse campo pode e deve ser interdisciplinar, proporcionando uma visão diferenciada daquela que a

²Reconhecemos a existência de outros termos para designar as pessoas que atuam no âmbito social e nas políticas públicas de lazer. Aqui optamos pelo termo *Agentes Sociais*, considerando que se refere às pessoas/profissionais que atuam nos programas e projetos de cunho social e educativo, que desenvolvem um trabalho comunitário, e têm por objetivo a interação social, a mobilização comunitária, incentivar ações comunitárias através da organização e mobilização local, a animação sociocultural, o agrupamento de atividades esportivas e de lazer e a educação popular (BRASIL, 2011; FREIRE, 1989).

³ Foram realizadas buscas no Portal de Periódicos da CAPES e Scielo, utilizando-se como palavras chaves: "lazer e programas do Governo Federal"; "formação em lazer em programas do Governo Federal", buscando pesquisas que envolvessem os programas "Mais Educação, "Centro de Artes e Esportes Unificados" e ou "Mais cultura nas escolas"- e não foram encontradas pesquisas sobre a formação em lazer nos referidos programas, envolvidos na presente pesquisa.

sociedade possui, de que o profissional que atua nesse campo não necessita de uma formação específica na área, pois oferece “somente” entretenimento.

A diversão e o descanso são funções do lazer assim como o desenvolvimento pessoal e social, e nesse ponto a atuação deve ter um respaldo teórico. Assim, entende-se que não só em cursos de Educação Física, mas em todas as graduações que possibilitem a atuação no campo do lazer, necessitam de embasamento teórico e prático para formar profissionais qualificados na área.

Entende-se aqui que a atuação nesse campo deve oferecer oportunidades de práticas pedagógicas, propondo uma variedade de conteúdos culturais, os interesses do lazer, previamente classificados por Dumazedier (1980) como artísticos, físico-esportivos, manuais, sociais, intelectuais e turísticos (CAMARGO, 1998), de forma que tais conteúdos possam proporcionar vivências que contemplem e favoreçam a cultura lúdica do indivíduo, bem como uma melhor forma de se aproveitar o tempo livre, podendo se relacionar, interagir, conhecer-se e se desenvolver pessoalmente e socialmente.

Além de ter uma participação ativa no processo de construção de seus valores e conhecimentos, numa abordagem crítica e criativa, com intuito de compreender e enriquecer a sua cultura, tornando o lazer parte do seu contexto de cidadão, entendendo-o também como direito social previsto no artigo 24º da Declaração Universal dos direitos humanos⁴ e no Art. 6º da Constituição⁵ Federal como direito do indivíduo junto à educação e à saúde.

Tornando-se relevante o entendimento do lazer como um direito, Municípios, Estados e Governos (Estadual e Federal) apresentam “alternativas” da garantia de direitos por meio da implementação de projetos e programas sociais, como os propostos pelo Governo Federal para que a população atendida vivencie as diferentes atividades de lazer em seu “tempo disponível”. Entende-se que a mesma deva ocorrer numa perspectiva criativa, emancipatória e educacional como as propostas por Marcellino (2004), Isayama (2003), Melo (2006), de forma que as ações contínuas a serem

⁴ “Toda a pessoa tem direito ao repouso e aos lazeres e, especialmente, a uma limitação razoável da duração do trabalho e a férias periódicas pagas” (ONU, 1948).

⁵ “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

realizadas por gestores e agentes devem proporcionar diferentes possibilidades de participação da população, proporcionando desenvolvimento pessoal e social, descanso e divertimento. Porém, questiona-se também se são possíveis que tais vivências ocorram nessas perspectivas (crítica, criativa e emancipatória) da forma que são implementadas e geridas tais ações, e, principalmente, conforme questionei anteriormente, se o processo de formação dos Agentes Sociais possibilita que tais ações ocorram nessas perspectivas.

A formação e a atuação dos agentes envolvidos devem ser pautadas no entendimento de uma educação para o lazer e para o tempo livre (MARCELLINO, 2007; MELO, 2006; FERREIRA; SILVA, 2012), as quais devem contribuir para que “os envolvidos ampliem e descubram novas formas de ocupação do seu tempo fora do trabalho e das obrigações diversas” (MELO, 2008, p.14), de forma a compreender o lazer como: “[...] uma ocupação não obrigatória, de livre escolha do indivíduo que a vive, e cujos valores propiciam condições de recuperação psicossomática e de desenvolvimento pessoal e social” (MARCELLINO, 1983, p. 25). Assim, faz-se

[...] necessário um processo educativo de incentivo à imaginação criadora, ao espírito crítico, ou seja, uma *educação para o lazer*, que procure não criar necessidades, mas satisfazer necessidades individuais e sociais. (MARCELLINO, 2007, p.62, itálico do autor).

Tal idéia aproxima-se inicialmente da educação não formal, a qual ocorre em espaços de ações coletivas, compartilhando experiências, nas quais há intencionalidade no aprendizado e nas propostas estabelecidas (GOHN, 2010), em que os sujeitos se tornam protagonistas no processo de escolha de ocupação de seu tempo livre, e não meros consumidores, podendo participar de forma ativa da transformação da realidade em que se inserem, e aqui, a atuação do agente social se torna importante para mediar, contribuir, democratizar e criar oportunidades de acesso às práticas de lazer e esporte (EWERTON, 2010). Tais ações se dão fora das escolas, em locais informais, como menciona Gohn (2010, p.19), onde “há processos interativos intencionais”.

A autora supracitada se refere à “Intencionalidade na ação” no sentido dos indivíduos participarem por livre escolha, aprender, transmitir e trocar saberes.

Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais [...] Um modo de educar é construído como resultado do processo voltado para interesses e as necessidades dos que participam (GOHN, 2010, p. 19).

A educação não formal se aproxima da proposta de animação cultural Melo (2006) em que trata o lazer num campo educativo enfatizando que o mesmo incitará à participação social lúdica.

Gohn (2010) enfatiza a importância de que a educação formal não deve ser vista como uma “proposta contra ou alternativa à educação formal, escola”, trata-se de uma educação complementar (p. 40), e nesse sentido deve ser pensada a formação dos educadores que, na perspectiva da autora, devem possuir uma prática pedagógica que inclua “valores das comunidades onde se encontram ou atuam” (idem, p. 50).

Justifica-se assim a atuação de *Agentes Sociais* em programas destinados à socialização e ao desenvolvimento da comunidade envolvida, atuando como mediadores dos processos educativos propostos.

Nesse sentido, Gohn (2010) nos apresenta alguns resultados que podem ser alcançados por meio da educação não formal e, conseqüentemente, pela ação de agentes que possuam uma formação que possibilite encaminhar suas ações nessa proposta: o resgate do sentimento de valorização de si próprio; consciência de organização e trabalho em grupo; concepções sobre o mundo; desenvolver sentimentos de autovalorização, adquirindo conhecimentos a partir de sua própria prática e desenvolvendo a cultura política de grupo (GOHN, 2010, p. 21). Acredita-se que quando vinculados aos conteúdos culturais do lazer e ao contexto de vida dos indivíduos inseridos nesses programas por meio da atuação desses agentes, tais resultados são atingidos com mais facilidade.

Dessa forma, a presente pesquisa se torna relevante pela preocupação existente com a formação acadêmica dos agentes sociais que atuam no campo do lazer, partindo do pressuposto de que há um déficit na formação profissional inicial e continuada para se atuar nessa área no que se refere a compreensões e estudos mais aprofundados no campo do lazer nos programas envolvidos,

para romper com a visão funcionalista⁶ e assistencialista que tais programas podem vir a assumir quando oferecem atividades de lazer.

Pode-se observar um viés da política neoliberal que “favorece a multiplicação das diferenças (de status, de rendimentos, de formação na gestão do mercado de trabalho, de pobreza, de desemprego, de precariedade, etc.)” (LAZZARATO, 2011, p. 13-14) nesses locais, pois, segundo Araújo (2011), tais projetos surgem na tentativa de suprir as carências das comunidades em que são inseridos, por meio de ações, na maioria das vezes, assistencialistas, de forma que o projeto social passa a ser entendido apenas como “[...] um planejamento para solucionar um problema ou responder a uma carência social” (SANTOS, 2003, p. 40), imediatismo, deixando assim o caráter educacional e seus objetivos específicos com menor importância, ou muitas vezes ausentes.

Reconhecido como direito social a partir da Constituição de 1988, o lazer pressupõe políticas públicas específicas que assegurem tal direito, bem como o acesso a um lazer de qualidade. A falta de conhecimento por parte da comunidade sobre o direito ao lazer faz com que o mesmo assuma um caráter assistencialista e se resuma ao oferecimento de atividades, deixando de lado, muitas vezes, o componente educativo e o desenvolvimento pessoal e social que o lazer proporciona. A construção de espaços necessita da participação da comunidade, para que as políticas de lazer não se traduzam em “políticas de atividades”, de forma que para atuar em longo prazo, necessita agir no contexto da “democratização cultural e promoção social” (PINTO, 1996, p. 61).

Dessa forma, foi realizado levantamento sobre os programas do Governo Federal que estavam em andamento na cidade de Bauru-SP, e os programas encontrados foram: “Mais Educação”, “Mais Cultura nas Escolas” e “Centro de Artes e Esportes Unificados- (CEU)”. Entre os objetivos dos programas citados, de maneira geral, verificou-se: a garantia de direitos quanto ao acesso de qualidade às políticas públicas de lazer e esporte, à socialização, ao desenvolvimento integral das crianças e adolescentes e à promoção de cidadania em territórios de vulnerabilidade social.

⁶ Apoiar-se na definição de Marcellino (2004), em que a “visão “funcionalista” do lazer, altamente conservadora, que busca a “paz social”, a manutenção da “ordem”, instrumentalizando o lazer como fator que ajuda [...]” (p. 38)

Os referidos programas propõem a inserção dos conteúdos do lazer como cultura e direito, possibilitando vivências diversificadas. A inserção de tais atividades, como teatro, dança música e esportes, cria uma relação direta entre os programas envolvidos na pesquisa e no lazer, na medida em que ocorrem num tempo livre de obrigações e são aderidos de forma espontânea pela comunidade.

Estes programas são desenvolvidos em parceria com as secretarias do município (Educação, Cultura, Esporte e Lazer e Bem Estar Social) por meio do envio de propostas de projetos que contemplem atividades a serem desenvolvidas durante determinado tempo, definido previamente pelo programa, a fim de contemplar os objetivos de cada um destes.

O processo de formação continuada e/ou estudos acerca dos conteúdos do lazer junto aos profissionais que atuam nos locais não é uma prioridade nas políticas públicas dos programas envolvidos na pesquisa, não está prevista, fato que potencializou o interesse em pesquisar e analisar o processo de formação dos *Agentes Sociais*, bem como suas atuações nesses locais.

Portanto, os objetivos da presente pesquisa foram:

- ✓ Analisar a formação dos *Agentes Sociais* que atuam no campo do lazer nos programas “Mais Educação”, “Mais Cultura nas Escolas” e “Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU)”, oferecidos pelo Governo Federal no município de Bauru- SP;
- ✓ Identificar a formação inicial e continuada dos agentes sociais dos programas envolvidos;
- ✓ Evidenciar as limitações e potencialidades da/para sua atuação e intervenção profissional.

Tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, na qual foi realizado levantamento bibliográfico sobre os temas relacionados aos estudos do lazer e à formação em lazer. Utilizaram-se as entrevistas e observações como técnicas de pesquisa que foram realizadas junto aos *Agentes Sociais* envolvidos nos programas.

Após as autorizações necessárias, foi realizado contato com os *Agentes Sociais* envolvidos e iniciada a coleta dos dados. Tais depoimentos foram analisados em consonância com a literatura vigente para confrontar dados e apresentar novas considerações possíveis sobre a formação em lazer.

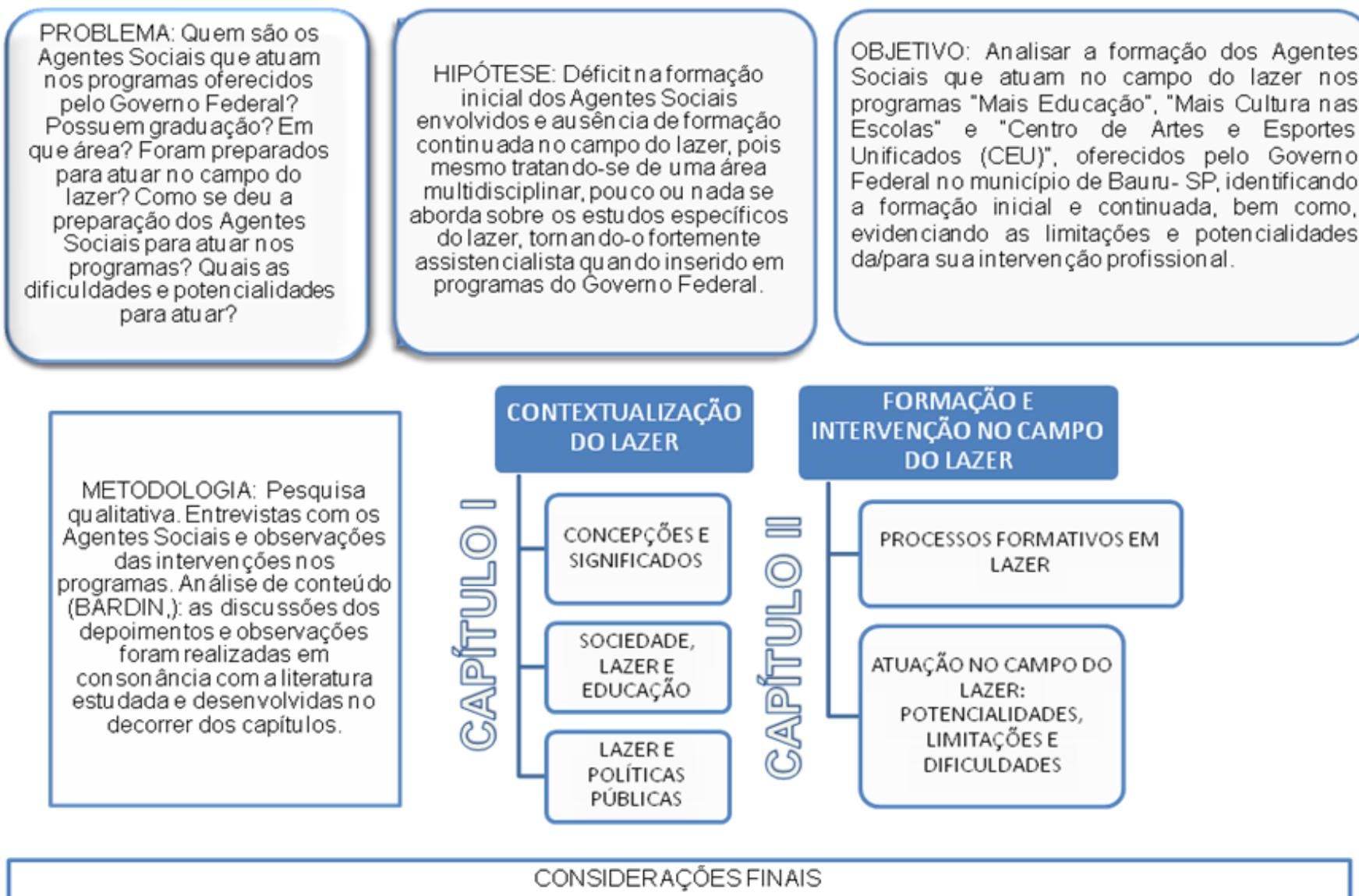
Dessa forma, a presente pesquisa foi elaborada nos seguintes capítulos:

- ✓ O primeiro capítulo trata da metodologia da pesquisa. Nesse capítulo apresentamos a pesquisa, seus instrumentos de coleta e análise de dados, bem como a apresentação dos programas participantes da pesquisa e o perfil dos *Agentes Sociais* entrevistados.
- ✓ No segundo capítulo buscamos contextualizar o lazer, abordando as concepções e significados atribuídos a ele, por meio da literatura e depoimentos coletados, bem como suas relações com o trabalho e as políticas públicas na sociedade capitalista.
- ✓ No terceiro capítulo, abordamos a formação em lazer, foco do estudo. Buscamos apresentar pesquisas da área e sustentar a necessidade e importância de estudos no campo do lazer para atuação.
- ✓ Por fim, apresentamos as considerações finais da pesquisa advindas das análises dos depoimentos e dos estudos bibliográficos realizados.

Considerando a relevância do tema abordado e a riqueza das pesquisas e dos estudos bibliográficos no campo do lazer, acreditamos que o trabalho contribui para a melhora da realidade que encontramos e foi fartamente apresentada na pesquisa.

Assim, para melhor visualização, apresentamos, a seguir, como está organizada a dissertação:

Figura 1- Estrutura da dissertação



CAPÍTULO I

METODOLOGIA

1.1 DELINEAMENTOS DA PESQUISA

Como pesquisa social, o presente estudo surgiu com a necessidade de compreender e ampliar conhecimentos sobre um fenômeno social, neste caso o lazer, especificamente a formação e intervenção profissional na área. “A pesquisa social, em certos casos, é muito mais uma busca de respostas significativas do que, propriamente, a busca de soluções” (FACHIN, 2006, p. 141). As variáveis da pesquisa social, segundo Fachin (2006) não podem ser isoladas nem controladas, portanto o pesquisador deve ter conhecimentos sobre o tema escolhido para pesquisa, de maneira que a mesma se desenvolva dentro de métodos, técnicas e instrumentos que possam fornecer resultados pertinentes aos seus objetivos.

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto”, de forma que tal “objeto” “não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações” (CHIZZOTTI, 2008, p. 79).

Trata-se de uma pesquisa que compreende diversos tipos de técnicas de interpretação que “visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados” (NEVES, 1996, p. 1) sendo assim uma “forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social” (RICHARDSON, 1999, p. 79). Demo (2011) aprofunda mais a relação da pesquisa qualitativa no campo educacional, ressaltando o vínculo que a mesma possui com a teoria ou as pedagogias críticas, em que seus objetivos se direcionam para possibilitar que os “marginalizados” possuam conhecimento e poder crítico para se “libertarem do opressor”.

Conforme evidencia Ludke e André (2012), a investigação ocorreu em três etapas:

- Exploração: consistiu na “seleção e definição de problemas” (LUDKE; ANDRÉ, 2012, p. 15), nesse momento foram realizadas as primeiras

observações e estabelecimento de contato com o local e o grupo. Foram selecionados os temas que seriam estudados de forma mais sistemática: o lazer, políticas públicas de lazer e formação e atuação profissional no campo do lazer.

- Decisão: consiste “numa busca mais sistemática daqueles dados que o pesquisador selecionou como os mais importantes para compreender e interpretar o fenômeno estudado” (LUDKE; ANDRÉ, 2012, p. 16).

- Descoberta: consiste na “explicação da realidade, ou seja, ao estudar o fenômeno, confrontamos os estudos com a realidade e os dados coletados, buscando compreender e interpretá-lo de uma maneira mais ampla.

1.2 UNIVERSO DA PESQUISA

O presente estudo se deu na cidade de Bauru- SP localizada no centro-oeste do Estado de São Paulo. A cidade possui atualmente uma população estimada de 366.992 mil habitantes, sendo que quase dois terços vivem com dois salários mínimos por mês, representando 38,7% da população economicamente ativa, outros 22,4% residentes ganham menos que um salário por mês (IBGE, 2014), sendo que a proporção de pessoas com 16 anos ou mais de idade sem rendimento é de 20,5 %, e a renda média domiciliar per capita em 2010 (último dado) era de R\$ 1.141,43, com base no salário mínimo de R\$ 510,00 (IBGE, 2010).

Nessas condições pôde-se notar, por meio do levantamento realizado durante a pesquisa, uma incidência significativa de projetos de assistência social na cidade, incluindo os programas do Governo Federal.

Assim, procurou-se selecionar para esta pesquisa os programas do Governo Federal existentes na cidade, nos quais o público alvo pertence a classes socialmente desfavorecidas e que possuem, entre suas propostas e objetivos, o oferecimento de atividades que contemplam os conteúdos culturais do lazer. Nesse sentido, os *Agentes Sociais* participantes da pesquisa atuavam com os grupos de interesses do lazer apresentados por Dumazedier (1980): interesses manuais, artísticos, físico-esportivos, intelectuais e sociais, e os turísticos proposto por Camargo (1998).

Os programas selecionados para a pesquisa foram os que estavam em andamento no município no segundo semestre do ano de 2015 e primeiro

semestre do ano de 2016. Foram eles: “Programa Mais Educação”, “Programa Mais Cultura nas Escolas” e “Centro de Artes e Esportes Unificados”- (CEU).

Em reportagem realizada por Caio Zinet (2015) divulgada no site do Centro de Referências em Educação Integral, em 2015, o país teve, em dez meses, três ministros da educação, fato que na opinião de especialistas, dificulta a continuidade de programas e projetos. Enfatizando que a mudança de ministros causa também troca de secretários, de políticas e prioridades, perde-se os objetivos do Ministério da Educação com a educação.

Retomando o lema do Governo de Dilma Rouseff (2015) “Brasil. Pátria educadora” e relacionando-o ao slogan “Escola para todos” da década de 1920, em que havia um entusiasmo pela educação, no qual Saviani (2012) retoma nos permitindo perceber que a pedagogia tradicional não foi em sua totalidade uma forma “errônea” de educar, e que a Escola Nova também não superou os problemas evidenciados, em que predominavam os interesses da burguesia, novamente há uma falsa percepção de que os trabalhadores teriam participação na democracia e acesso à educação.

Considerando o momento político do país no período em que ocorreu a pesquisa (2015-2017), vale pontuar que durante os anos de 2015-2016, o país passou por um processo de mudança de Governo, que resultou no impeachment da Presidente Dilma Rouseff em Agosto de 2016, e conforme abordado acima, mudanças de governo, causam mudanças de prioridades.

Assim, torna-se necessário entender que o contexto atual da educação não se difere muito daquele explicitado por Saviani (2012), antecedente à Escola Nova, e talvez até “mascarado” por ela mesma. Busca-se assim uma pedagogia revolucionária, em que se possa haver igualdade real e não apenas expostas em leis (SAVIANI, 2012).

A luta social pela educação não é recente, tampouco está finalizada. Ainda se tem uma educação como uma forma de dominação e construção de uma ideia dominante, em que a classe dominada não adquire formação política e cultural para “ter voz” na sociedade “democrática”. A elite decide quanto e como as classes populares devem se apropriar do conhecimento. Assim, “a educação aparece como um elemento bastante secundário, “o mínimo necessário para fazer do trabalhador um cidadão passivo”” (ARROYO, 2010, p.39).

Transpondo tais considerações para os programas envolvidos na pesquisa, os quais tiveram sua implementação no Governo do Partido dos trabalhadores (PT), com a mudança de Governo- Presidente Michel Temer- Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), os programas perderam força e sofreram cortes de verba, o que resultou no encerramento do “Mais Educação” e do “Mais Cultura”, podemos considerar que prevalece o fisiologismo em ambos os momentos políticos vivenciados.

Assim, no momento da coleta de dados, os programas “Mais Educação” e “Mais Cultura nas escolas” estavam suspensos por falta do repasse verbas do Governo Federal, assim, as atividades que estavam sendo realizadas por monitores⁷ dos programas, eram suportadas com verbas do ano anterior. As demais atividades eram realizadas em parceria entre as escolas municipais e universidades estaduais existentes na cidade.

A tabela abaixo apresenta o andamento dos programas “Mais educação” e “Mais Cultura nas escolas” durante a coleta de dados.

Tabela 1- Andamento dos Programas.

PROGRAMAS	ESCOLAS CREDENCIADAS	ESCOLAS PARTICIPANTES (NO MOMENTO DA COLETA)	MONITORES DO PROGRAMA
MAIS EDUCAÇÃO	3 MUNICIPAIS 6 ESTADUAIS	3 MUNICIPAIS 2 ESTADUAIS	4 2
MAIS CULTURA	1 MUNICIPAL	1 MUNICIPAL	1

1.2.1 O “Centro de Artes e Esportes Unificados” (CEU)

As informações aqui expostas foram obtidas a partir do site do Ministério da Cultura- CEUs e do documento “Cartilha de orientação para ações de mobilização social nos Centros de Artes e Esportes Unificados – CEUs” (BRASIL, 2014), disponível no site do programa (<http://ceus.cultura.gov.br>), e foram confrontadas com as observações realizadas durante a pesquisa e conversas informais com a comunidade gestora.

Idealizado em conjunto pelos Ministérios da Cultura, Esporte, Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Justiça, e Trabalho e Emprego, o Programa “CEUs” foi lançado em 2010, na segunda etapa do Programa de

⁷ Os programas envolvidos na presente pesquisa se referiam aos *Agentes Sociais* (termo utilizado aqui) por “*Monitores*”.

Aceleração do Crescimento (PAC 2), compondo seu Eixo Comunidade Cidadã juntamente com ações de melhoria da infra-estrutura social e urbana e da implantação de equipamentos de saúde, educação e segurança pública, visando à redução da pobreza e ao desenvolvimento territorial em áreas de vulnerabilidade social dos municípios brasileiros (MINISTÉRIO DA CULTURA, portaria nº 108: 27 .out. 2015). Na cidade de Bauru, atuam no CEU de maneira conjunta as Secretarias Municipais de Esporte e Lazer (SEMEL), da Cultura e do Bem-estar social (SEBES).

As atividades do programa ocorrem de forma independente de escolas. Trata-se de uma praça construída por ocasião da segunda etapa do Programa de Aceleração do Crescimento em 2010, no qual foram criadas Praças dos Esportes e da Cultura (PEC), as Praças CEUs, para a realização do programa de forma exclusiva, e foi inaugurada em Bauru em maio de 2015.

O referido programa tem como objetivo geral integrar num mesmo local, atividades físico-esportivas, de lazer e cultura para a população da comunidade envolvida, bem como serviços de assistência social e qualificação para trabalho por meio de uma equipe de mobilização social (BRASIL, 2014), propondo uma interação entre os agentes comunitários (sociedade civil) e o poder público, formando um “Grupo Gestor do CEU”, o qual se torna responsável pela mobilização social que deve ser realizada, buscando um processo de ocupação do local pela comunidade e pelas secretarias municipais envolvidas para promover melhor utilização do espaço. Assim são oferecidas oficinas de acordo com o interesse e necessidade da comunidade (BRASIL, 2014).

Há iniciativas de processos de formação continuada no programa, pois foi desenvolvido em 2012 um material Autoinstrucional em parceria entre Ministério da Cultura e a Fundação Getúlio Vargas - “Programa de Capacitação em Gestão de Equipamentos Públicos”- inteiramente à distância, com carga horária total de 80 horas, aplicado em duas etapas, atendendo gestores públicos e membros das comunidades dos CEUs. Tal curso é distribuído nas bibliotecas dos CEUs, em CD-ROM, de forma que os gestores e comunidades dos CEUs podem acessar o conteúdo completo do Programa desenvolvido à distância em 2012, porém os Agentes Sociais entrevistados desconheciam tal material.

O Programa, realizado em 2012, buscou fornecer instrumentos para orientar a adequada coordenação das ações de funcionamento dos CEUs, incluindo o planejamento para determinação de orçamento municipal visando à contratação de equipe, à manutenção das instalações prediais, dos equipamentos e do mobiliário, à promoção de eventos e atividades permanentes e/ou sazonais, e ao desenvolvimento de ações de mobilização social da comunidade do entorno. Tal responsabilidade representa um desafio para a maioria dos entes federados, dados os custos envolvidos e as dificuldades em dar sustentabilidade aos equipamentos públicos ao longo dos anos (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2016).

O grupo gestor do CEU não havia sido constituído no momento da coleta de dados (2015-2016), pois ainda era o início das atividades, e as propostas estavam sendo realizadas pelas secretarias envolvidas. Dessa forma, os Agentes Sociais funcionários das Secretarias Municipais envolvidas foram direcionados para atuar no CEU como forma constituinte da sua carga horária de trabalho semanal.

A “Cartilha de orientação para ações de mobilização social nos Centros de Artes e Esportes Unificados – CEUs” (BRASIL, 2014), traz propostas de ações para que a Mobilização social ocorra buscando *promover* a apropriação do espaço público pela comunidade; *fortalecer e capacitar* a comunidade para poder exercer parceria com o poder público, gestão e programação; *aproximar* a comunidade e as entidades atuantes no local (BRASIL, 2014).

No momento da pesquisa, o CEU do município contava com 8 (oito) oficinas: artes do corpo, violão, jogos de tabuleiro, capoeira, defesa pessoal para mulheres, música, futsal, desenho-história em quadrinhos. Eram 13 (treze) *Agentes Sociais* atuando no local, sendo 5 (cinco) voluntários; 4 (quatro) funcionários da Secretaria Municipal de cultura; 3 (três) da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer e 1 (um) da Secretaria Municipal do Bem-estar social. Os *Agentes Sociais* voluntários faziam parte de uma equipe que se organizava para o ensino de música e instrumentos de cordas friccionadas. Assim, foram entrevistados 13 (treze) *Agentes Sociais* no CEU.

Atualmente, no ano de 2017, o espaço físico do CEU tem sofrido diversos arrombamentos e assaltos. Poucas pessoas frequentam as atividades oferecidas. Os *Agentes Sociais* envolvidos com a Secretaria Municipal de Cultura, mais especificamente, os envolvidos com a oficina de música, mobilizaram ações de forma voluntária junto à comunidade, buscando criar um

vínculo entre o CEU e a comunidade. No dia 18 de março de 2017, foi realizado um mutirão de limpeza envolvendo a comunidade. Tal ação é reflexo das ações desse grupo envolvido com uma proposta maior de organização e ocupação do local de maneira produtiva e consciente, sem apoio do poder público.

1.2.1.1 O CEU e as relações com o lazer

Na proposta de intervenção do CEU, o termo “lazer” se refere ao desenvolvimento de atividades culturais e esportivas. Conforme consultado na “Cartilha do CEU” (BRASIL, 2014), constatou-se a relação das atividades e propostas com o lúdico, mesmo não mencionando o termo, pois há propostas de inserção de jogos e brincadeiras nos grupos de interesses do lazer, pois as organizações das oficinas são baseadas em propostas artísticas, culturais e esportivas. Tal fato sinaliza a inserção dos conteúdos do lazer no local, e, embora não haja uma proposta de conscientização e ampliação das possibilidades de ações que visam à ocupação de maneira criativa e educativa do tempo, uma educação para e pelo lazer foi percebida durante as observações, visto que as intervenções possuíam perspectiva lúdica e educativa.

1.2.2 O “Mais Educação”

O Programa Mais Educação ocorre em escolas Municipais e Estaduais com a proposta de ampliação da jornada escolar, por meio da educação integral com atividades sócio-educativas no contra turno escolar.

Foi instituído pela portaria interministerial 17/2007 e pelo Decreto Presidencial 7083/2010 e é operacionalizado pela Secretaria de Educação Básica- SEB, pelo Programa Dinheiro Direto da Escola- PDDE do Fundo Nacional de Educação- FNDE, atendendo preferencialmente escolas com baixo IDEB⁸ (BRASIL, 2011).

Trata-se de uma ação intersetorial entre políticas públicas educacionais e sociais, ampliando assim as oportunidades educativas, diminuindo as desigualdades educacionais e valorização da diversidade cultural (BRASIL, 2011).

⁸ Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino (Portal do MEC, 2016).

Dentre as finalidades do programa, ressaltamos o Art. 2º da Portaria Normativa Interministerial nº- 17, de 24 de abril de 2007:

O programa tem por finalidade:

VI- estimular crianças, adolescentes e jovens a manter uma interação efetiva em torno de práticas esportivas educacionais e de lazer, direcionadas ao processo de desenvolvimento humano, da cidadania e da solidariedade (BRASIL, 2007, grifo nosso).

As atividades fomentadas foram organizadas a partir dos seguintes macrocampos: acompanhamento pedagógico, educação ambiental, esporte e lazer, direitos humanos em educação, cultura e artes, cultura digital, promoção da saúde, comunicação e uso de mídias, investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. A partir desses macrocampos, as escolas fazem suas escolhas de acordo com seu projeto educativo, sendo o “acompanhamento pedagógico” obrigatório (BRASIL, 2011).

Observou-se que, no momento da pesquisa, devido à falta de verba, as escolas contavam apenas com a oficina obrigatória, direcionadas à alfabetização e reforço escolar, sendo que as demais atividades, quando existiam, eram realizadas por meio de parcerias com Universidades (projetos de pesquisa e extensão universitárias) e fundações particulares.

Segundo o documento supracitado o qual se trata de um “Passo a passo” do programa Mais Educação (2011), os agentes e profissionais que devem desenvolver as atividades do programa fazem parte da escola (funcionários e professores) e da comunidade. As atividades do programa são acompanhadas por um professor comunitário, o qual faz parte do quadro de professores concursados da própria escola que assumem a coordenação do programa⁹.

Considerando o contexto social e político do país elucidado acima, consultou-se a base de dados de liberações, repasses financeiros às escolas do programa “Mais Educação”, do Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação, disponível on-line, e verificou-se que apenas duas escolas estaduais haviam recebido verba para o ano letivo de 2015, porém não deram continuidade ao programa.

⁹ Os professores- coordenadores do programa nas escolas organizavam as oficinas oferecidas pelo programa, inscrições dos alunos e davam assistência aos monitores do programa. Devido à falta de monitores do programa, acabavam ministrando algumas oficinas, como “Reforço Escolar” e “Alfabetização”, vale ressaltar que todas as coordenadoras nas escolas municipais eram pedagogas e nas estaduais, esse cargo era da coordenadora pedagógica da escola.

As escolas municipais deram continuidade ao programa com verba do ano anterior, porém, contavam apenas com um monitor do programa e os demais eram voluntários advindos de parcerias com as universidades do município. Em uma das escolas municipais havia um professor da secretaria da educação que estava ministrando oficina de música junto às crianças do programa, de forma voluntária.

Nesse momento também, devido ao IDEB ter aumentado em algumas escolas, havia o risco do programa ser descontinuado nas mesmas. E ainda, em 23 de maio de 2016, o Comitê Territorial de Educação Integral de São Paulo encaminhou uma Carta aos Gestores de Educação Integral notificando a suspensão do programa Mais Educação até a nova gestão assumir as secretarias do Ministério da Educação e receber um posicionamento oficial.

Em razão disso, a coleta de dados foi realizada com os *Agentes Sociais* que ainda estavam frequentando o programa e os voluntários das universidades. Porém, enfatizamos que foram selecionados apenas os que ministravam oficinas relacionadas aos interesses do lazer (oficinas que contemplavam atividades físico-esportivas, conteúdos artísticos, intelectuais, sociais, manuais ou turísticos), de forma que as oficinas de “letramento”, “alfabetização” e “reforço escolar” foram desconsideradas (4 agentes). Assim, obtivemos um total de 3 *Agentes Sociais* nas escolas municipais, pois em uma das escolas havia apenas a oficina de “reforço escolar”, sendo desconsiderada para a pesquisa.

Nas escolas estaduais, o programa se encontrava em diferentes situações, embora, em todas, o mesmo estivesse suspenso pelo Governo Federal por falta de verbas. Assim, nas 6 instituições estaduais, observamos:

- Escola 1 - Trata-se de uma escola de Educação Integral na qual o programa não está em andamento, porém, com os recursos adquiridos durante o ano de 2015, foram criadas Disciplinas Eletivas¹⁰ de “Robótica” (ministradas pelos professores da escola) e “Clube Juvenil- instrumentos de corda” (formado pelos alunos). Assim, mesmo quando o programa ocorria na escola, não se enquadrava no presente estudo, pois as atividades ocorriam no período das aulas.

¹⁰ Disciplinas que procuram direcionar os estudos na área temática de interesse do aluno (ESCOLA ESTADUAL 1- direção)

- Escola 2 - A escola contava apenas com um monitor de matemática. As atividades eram realizadas duas vezes na semana com duas turmas diferentes.

- Escola 3 - O programa não estava ocorrendo.

- Escola 4 - A escola se encontrava na mesma situação da Escola 2.

- Escola 5 - O programa não estava ocorrendo desde 2015.

- Escola 6 - O programa não estava ocorrendo.

A partir de 2017, o Mais Educação passou a se chamar “Novo Mais Educação¹¹” - houve uma remodelação e nova estrutura para o funcionamento. Neste ano, 5 escolas estão participando do Novo Mais Educação e apenas duas escolas participantes do programa anterior fazem parte dessa nova estrutura do programa.

Ressaltamos que no ano de 2016, mesmo sem o envio de verbas as escolas cadastradas no programa encerraram o ano com suas atividades, porém sendo suportadas pelo coordenador da escola e atividades com entidades parceiras, ou seja, os alunos não foram desligados das atividades no período contrário ao turno escolar.

1.2.2.1 O “Mais Educação” e as relações com o lazer

Analisando a proposta do programa “Mais Educação”, entendemos a prioridade em garantir a permanência na escola por mais tempo, oferecendo atividades que “fujam” da rotina escolar, mas que contribuam para a melhora da mesma.

Nesse sentido, a inserção dos conteúdos culturais do lazer, como a música e a dança, faz parte dos objetivos do programa, visando, como citado anteriormente, manter a interação entre as práticas de lazer direcionadas ao processo de desenvolvimento humano, da cidadania e da solidariedade (BRASIL, 2007).

Assim, a necessidade de uma compreensão sobre os conteúdos e estudos do lazer, sobretudo o processo educativo do mesmo, torna-se

¹¹ O Programa Novo Mais Educação foi criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 5/2016. Trata-se de uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico e atividades nos campos das artes, cultura, esporte e lazer (BRASIL, 2016).

necessário na medida em que se busca dar sentido e valores às atividades realizadas no contra turno escolar.

1.2.3 O “Mais Cultura nas Escolas”¹²

Trata-se de uma parceria entre a Secretaria da Educação Básica (MEC) e a Secretaria de Políticas Culturais do Ministério da Cultura em que há iniciativas culturais e artísticas entre a escola e a comunidade na medida em que os saberes comunitários, o saber formal e as práticas artísticas e culturais trabalhem juntos de forma a potencializar as ações do Programa “Mais educação” (Diário oficial da União, 2014).

Assim, as escolas contempladas pelo programa “Mais Educação” têm a possibilidade de encaminhar projetos que envolvam ações culturais junto ao programa “Mais cultura nas escolas”, tendo como principal objetivo potencializar o diálogo entre educação, cultura e arte.

Andamento do programa:

No momento da pesquisa, apenas uma escola participava desse programa, o qual se encontrava em fase de construção de um parque de bambu, porém as crianças envolvidas não participavam dessa fase, o monitor era responsável por esta etapa. Mas, assim, como ocorria com o “Mais Educação”, o programa encontrava-se suspenso pelo Governo Federal.

Infelizmente, o monitor responsável e a coordenadora do programa na escola não quiseram participar da entrevista, alegando “não ter o que falar sobre o programa”, de forma que não obtivemos informações sobre as atividades.

Conforme informações obtidas na Secretaria da Educação do município, no ano de 2017, o responsável pelo projeto não deu andamento ao programa, de forma que a escola precisou desativar o projeto e fazer a devolução da verba.

Diante das análises realizadas nos documentos que sustentam os programas e a possibilidade de confrontar tais teorias com a realidade encontrada, podemos perceber que as ações das políticas públicas, sejam elas

¹² As informações obtidas sobre o programa “Mais cultura” foram obtidas por meio de pesquisa documental, pois o Agente Social envolvido não participou da entrevista.

de lazer, de educação, saúde ou de cultura, deixam a desejar logo após a implementação de um espaço ou de uma proposta de atividade.

O poder público entende que a comunidade só necessita de um local, ou de materiais, enfim, não são realizadas ações em conjunto com a comunidade, ações de conscientização, de apresentação das possibilidades que podem ser encontradas naqueles locais, por meio das propostas inseridas. E muito além dos papéis, estão as ações dos Agentes envolvidos. Percebemos que uma minoria se interessa ou tem “forças” para lutar pelas ações efetivas naqueles locais, não só buscando estudos e processos formativos para melhor atuar, mas ocupando e conscientizando a população do “uso” dos espaço e das atividades como possibilidade educativa e de desenvolvimento para além da simples ocupação de um tempo e de um espaço.

1.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

O projeto de pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A), o qual garante o anonimato e a possibilidade de desistência da pesquisa por parte dos *Agentes Sociais*, caso fosse de sua vontade, foram enviados ao Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”- Faculdade de Ciências- Campus de Bauru, e foi aprovado sob parecer número 1.311.902 (Anexo 1).

Os participantes das entrevistas serão aqui identificados como “*Agentes Sociais*” e um número correspondente (1,2,3,4, etc.). Foram entrevistados 16 (dezesesseis) Agentes Sociais, sendo 13 do Centro de Artes e Esportes Unificados e 3 (três) do Mais Educação. Vale ressaltar que o Agente social do Mais Cultura não quis participar da entrevista, sendo o programa, excluído da pesquisa. Os depoimentos foram transcritos na íntegra e encontram-se disponíveis para leitura (Apêndice D), bem como o roteiro das entrevistas (Apêndice B).

As informações pertinentes à pesquisa sobre os Agentes Sociais seguem nos gráficos a seguir.¹³

¹³ Detalhes sobre o perfil dos Agentes Sociais- ver quadro disponível no Apêndice C (Volume 2) dessa Dissertação.

Gráfico 1- Formação (graduação) dos Agentes Sociais

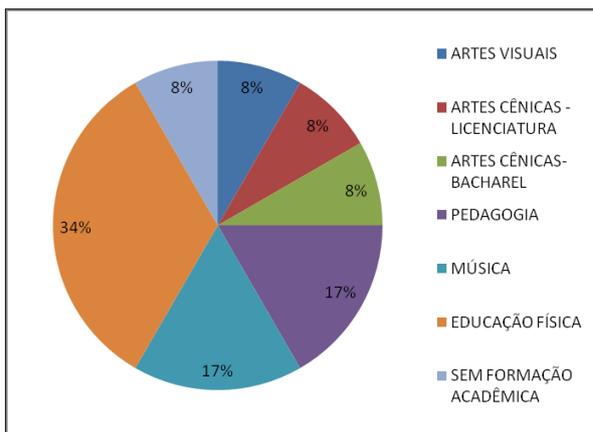
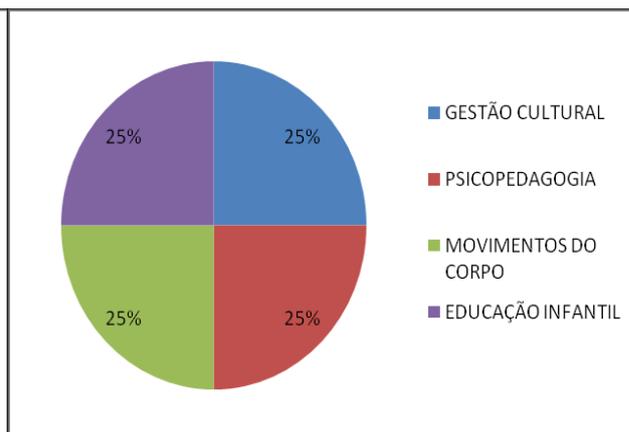


Gráfico 2- Áreas de Pós- graduação



Dos dados representados acima, enfatizamos as diferentes áreas de formação acadêmica dos Agentes Sociais envolvidos- Gráfico 1-, bem como a ausência de formação acadêmica de um dos agentes - Agente Social 10- que possui Registro profissional na área de Jornalismo, porém atua no campo do ensino de lutas. Também podemos observar que a graduação em Educação Física compõe a maior parte (37%) do quadro de formação acadêmica, fato bastante discutido por Isayama (2003, 2010), Marcellino (2001) e Werneck (2001), sobre a atuação dos profissionais dessa área ser maior em relação às demais atuantes no campo do lazer por se tratar de um profissional que já atuava no campo da recreação e possui um currículo direcionado para ações lúdicas.

Sobre os cursos de pós graduação, eram, exatamente 5 (cinco) Agentes Sociais que realizaram ou estavam realizando um curso de pós, sendo todos em nível de Especialização.

Gráfico 3- Graduações em Andamento

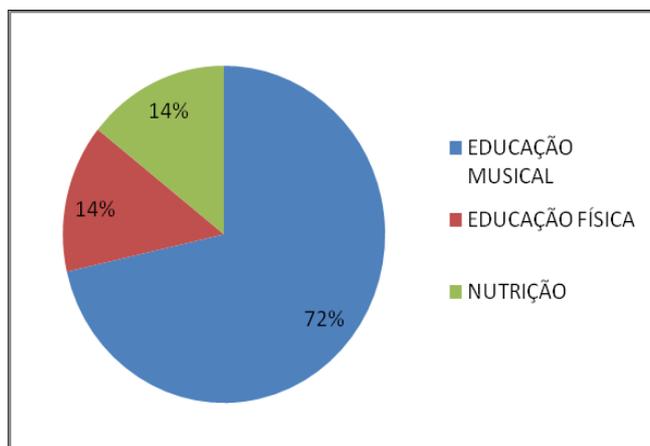
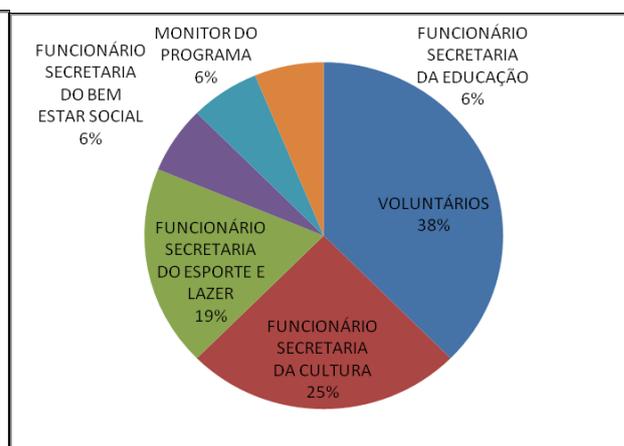


Gráfico 4- Enquadramento Funcional dos Agentes Sociais



Dos cursos de graduação apresentados no Gráfico 1, 3 (três) desses cursos não haviam sido concluídos. De forma que, no curso de Educação Musical, 5 (cinco) Agentes Sociais estavam com o curso em andamento, e 1 (um) Agente Social estava cursando Nutrição e Educação Física, conforme ilustrado no Gráfico 3. Tal fato nos atenta para a ampla atuação de pessoal sem uma formação concluída e uma possível falta de experiência no campo.

O Gráfico 4 nos permite visualizar como estavam distribuídos os Agentes Sociais nos locais, no que concerne à sua relação com as Secretarias que envolviam os programas. O que ressaltamos aqui é o grande número (38%) de participação de voluntários, sendo esses, estudantes de Música, em sua maioria. Tal fato advém do interesse individual de crescimento profissional dos envolvidos, conforme observado. A ação dos voluntários se dá por meio de uma parceria com um dos funcionários da Secretaria da Cultura, que também atua no local como voluntário, formado em Pedagogia, visando ampliar o atendimento ao público do local e oferecer diversas opções no campo do ensino da Música, especificamente.

Dos 13 (treze) Agentes Sociais que atuavam no Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU), 5 (cinco) eram voluntários, e no programa Mais Educação, dos 3 (três) Agentes, 2 (dois) eram voluntários.

A média de idade dos Agentes Sociais era de 36 (trinta e seis) anos, sendo o mais novo com 18 (dezoito) anos e o mais velho com 57 (cinquenta e sete) anos. Nesse sentido, os anos de conclusões dos cursos de graduação datavam do início dos anos 80 até a atualidade, o que pode significar muitas mudanças nos currículos dos cursos.

Considerando que as atividades do CEU iniciaram-se no começo do ano de 2015, o tempo de atuação dos Agentes estava entre 8 (oito) meses e 1 (um) ano, e no Mais Educação, um programa mais antigo, um dos Agentes atuava há 7 (sete) meses, um a 1 (um) ano e meio e outro há 3 (três) anos.

Foram solicitadas autorizações da Secretária Municipal de Educação para coleta de dados nas escolas da rede Municipal de ensino, Secretaria Municipal de Cultura, Esporte e Lazer e Bem estar social- para coleta de dados no Centro de Artes e Esportes Unificados e da Diretoria de Ensino da Região

de Bauru para coleta de dados nas escolas da Rede Estadual de ensino (Anexos 2, 3 e 4).

1.4 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

A pesquisa, bem como a elaboração dos capítulos, deu-se por meio de revisão bibliográfica sobre os temas relevantes para pesquisa: lazer, lazer-educação, lazer e Educação Física, lazer e sociedade, formação e atuação profissional em lazer e políticas públicas de lazer. As fontes bibliográficas estudadas foram livros, artigos, teses, documentos, pareceres e outros materiais que abordavam o conteúdo da pesquisa (GIL, 1999). Fachin (2006) entende que a pesquisa bibliográfica se trata do conjunto de conhecimentos de obras de toda natureza, e “tem como finalidade conduzir o leitor à pesquisa de determinado assunto, proporcionando o saber” (FACHIN, 2006, p. 120), e “[...] tanto pode conduzir um estudo em si mesmo, quanto constituir-se em uma pesquisa preparatória para outro tipo de pesquisa” (FACHIN, 2006, p. 121).

Conforme classifica Fachin (2006), as identificações bibliográficas são classificadas em fontes primárias (bibliografia básica sobre o assunto) e secundárias (bibliografia complementar que serve de apoio ao tema estudado). Dessa forma, como fonte primária, foi abordado o contexto da formação profissional no campo do lazer, objeto principal do estudo. Para tanto nos apoiamos, principalmente nos estudos de Marcellino (1983, 2001, 2003, 2004, 2006, 2007), Isayama (2001, 2003, 2004, 2010), Melo (2003, 2006, 2008) Gomes (2008), Werneck; Stoppa e Isayama (2001). Em se tratando de um estudo com programas do Governo Federal, os conteúdos das políticas públicas também foram abordados (fonte secundária) com ênfase nas políticas públicas de esporte e lazer, assim foram estudados Pinto (2001, 2008) Isayama (2006), Marcellino (1996, 2008) Castellani Filho (2007), Suassuna (2007, 2015), Gomes e Isayama (2015).

Foram realizadas análises documentais, consultando leis, pareceres, informações no Ministério da Educação, Ministério do Esporte, Ministério da Cultura e as Secretarias do município, bem como informações sobre os programas advindos de cartilhas, reportagens e informações fornecidas durante a pesquisa, considerando que “a pesquisa documental corresponde a

toda a informação coletada, seja de forma oral, escrita ou visualizada” (FACHIN, 2006, p. 146).

Segundo Richardson (1999), os procedimentos metodológicos da pesquisa qualitativa são explorados por meio das técnicas de observação e da entrevista, pois o autor considera que tais técnicas “penetram na complexidade de um problema” (p. 82). A partir dessa consideração, utilizamos como instrumento de coleta de dados a entrevista semi-estruturada como o objetivo de “colher dados relevantes de determinadas fontes ou pessoas, em contato direto do pesquisador com sujeitos da amostra” (MATTOS, 2004, p.37). As entrevistas foram registradas por meio de gravação de áudio com autorização dos envolvidos por meio de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Lüdke e André (2012) mencionam que a entrevista é uma das principais técnicas de pesquisa utilizadas nas ciências sociais que “permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (p.34), correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam eficaz na obtenção das informações desejadas. Lakatos e Marconi (2003) enfatizam que as entrevistas contribuem para um diagnóstico de um problema social, sendo considerada por muitos autores como “o instrumento por excelência da investigação social” (LAKATOS; MARCONI, 2004, p. 196).

Tratou-se de entrevistas semi-estruturadas, na qual “são fixados temas a serem abordados. Com perguntas elaboradas no momento da entrevista” (MATTOS, 2004, p. 37). Os temas abordados foram: a) Formação Inicial e Continuada; b) Concepções e conhecimentos sobre lazer; c) Relação agente social e os programas; d) Atuação profissional e, e) Limitações, dificuldades e potencialidades da/para atuação.

Depois de transcritas, essas entrevistas se tornaram documentos e foram analisados de maneira articulada à literatura estudada buscando promover um diálogo entre ambos.

Partiu-se de um roteiro prévio de questões (Apêndice B) para as entrevistas, que contribuiu para coleta de depoimentos do grupo investigado. Esse roteiro foi, inicialmente, aplicado num grupo reduzido de *Agentes Sociais*

como uma pesquisa piloto¹⁴, permitindo assim validar e fazer as adaptações necessárias.

Ressaltamos que as observações das ações dos *Agentes Sociais* e do andamento dos programas como um todo, ocorreram durante toda a pesquisa, antes e depois das entrevistas, porém não as caracterizaremos como um “instrumento” de pesquisa, pois as mesmas não foram sistematizadas como método de coleta de dados, mas enfatizamos que contribuíram na contextualização dos depoimentos e dos estudos realizados, e foram muito importantes para ampliar as análises e reflexões do problema em questão da pesquisa.

1.5 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE

As evidências resultantes das coletas, os depoimentos, foram tratados a partir de elementos da análise de conteúdo, a qual, segundo Laville e Dionne (1999, p. 214): “[...] consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação”. E também por se tratar de um método de análise textual e ser utilizada especialmente para estudar material do tipo qualitativo, sendo um importante instrumento para o “estudo da interação entre os indivíduos” (RICHARDSON, 1999, p. 222).

Nesse sentido, Franco (2003) ressalta que os dados das mensagens a serem analisados devem se correlacionar, de forma que “um dado sobre o conteúdo de uma mensagem deve, necessariamente, estar relacionado, no mínimo a outro dado” (FRANCO, 2003, p. 16).

A criação de categorias de análise é realizada para decodificar, decompor as informações contidas nas entrevistas. Chizzotti (2008) esclarece que essa técnica contribui na redução do volume das informações contidas nas comunicações, na qual se torna possível “passar dos elementos descritivos à interpretação ou investigar a compreensão dos atores sociais no contexto cultural em que produzem a informação” (CHIZZOTTI, 2008, p. 99). Tais

¹⁴ Esses dados foram publicados no artigo intitulado: “Os aspectos limitantes da formação acadêmica e intervenção profissional dos Agentes Sociais atuantes no campo do lazer no Centro de Artes e Esportes unificados (CEU)”, na revista *Licere*, Belo Horizonte, v. 20, n.1, mar/2017.

categorias foram criadas a partir da revisão da literatura sobre os temas e o avanço das análises dos depoimentos obtidos.

Segundo Bardin (2011), a análise de conteúdo possui três fases cronológicas, são elas: a pré-análise; a análise do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Na pré-análise é realizada a organização das ideias iniciais, de forma que foi criado um plano de análise por meio de escolha dos documentos e formulação de hipóteses e objetivos. Nesse momento foi realizada a “leitura flutuante”, ou seja, o primeiro contato com os documentos, aqui, as entrevistas, por meio da qual estão sendo elencadas unidades de contextos significativas para pesquisa (BARDIN, 2011), que deram origem aos capítulos da presente pesquisa e às categorias de análise, as quais devem responder de maneira pertinente aos objetivos da pesquisa.

A análise ou exploração do material, fase mais longa, consiste na codificação, categorização das informações obtidas. Aqui são encontradas as unidades de análise, composta pela *unidade de registro* e a *unidade de contexto*. A unidade de registro “é a menor parte do conteúdo, cuja ocorrência é registrada de acordo com as categorias levantadas” (FRANCO, 2012, p. 43), e as unidades de contexto “podem ser consideradas como o “pano de fundo” que imprime significado às Unidades de Análise” (FRANCO, 2012, p.49), e proporcionam a categorização, que segundo Bardin (2011), “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (p. 147). Assim, foram levantadas as categorias de análise de acordo com os objetivos da pesquisa e a partir delas, realizadas as análises da pesquisa, o tratamento dos resultados.

As categorias possibilitam um diálogo entre os dados coletados e os referenciais teóricos estudados a respeito da formação e intervenção profissional no campo do lazer nos programas governamentais.

A análise do conteúdo considera não apenas o que foi dito, mas também a forma com que foi dito, sendo necessária uma sensibilidade ao tratar os depoimentos, procurando entender a intenção com que o sujeito fala (BARDIN, 2011).

Devido ao enorme volume de dados resultantes de pesquisas desse tipo (qualitativas) Alves (1991) orienta que o pesquisador deve, já na fase exploratória, buscar temas para construir interpretações que irão contribuir para a análise final.

Nesse sentido, emergiram os seguintes temas para discussão, que constituem as categorias de análise e os conteúdos dos capítulos da pesquisa:

I- Concepção sobre o lazer

Aqui, os *Agentes Sociais* foram questionados sobre o que entendiam por lazer e qual a relação que estabeleciam entre a atividade que exerciam no programa e seus conteúdos, se tratavam de propostas lúdicas e educativas (educação para ou pelo lazer¹⁵), ou somente recreativas, por exemplo.

II- Formação inicial e continuada

Procuramos evidenciar aqui qual era a formação acadêmica, inicial ou em andamento dos *Agentes Sociais* que atuavam no programa, bem como, se havia uma formação continuada.

III- Formação em lazer

Procurou-se saber se durante os cursos de graduação realizados pelos *Agentes Sociais* houve, ou estava previsto no decorrer curso, alguma disciplina que aborde o conteúdo do lazer, seja por meio de propostas de atividades recreativas ou estudos específicos sobre o tema, por exemplo, e se tal abordagem foi suficiente para compreender a relação existente entre o curso e os conteúdos culturais do lazer, e se não houve, se consideravam importante uma abordagem nesse sentido.

IV- Atuação profissional no programa

Buscou-se, por intermédio dos relatos, compreender como ocorriam as intervenções nos programas e de que maneira o lazer se enquadrava nessa abordagem.

V- Aspectos limitantes e potencialidades da/para atuação e intervenção

Procurou-se compreender aqui, quais eram as dificuldades e potencialidades advindas da formação que, de alguma forma, limitavam ou contribuíam para a prática dos *Agentes Sociais*. Tanto em relação aos

¹⁵ Abordamos o tema “educação para e pelo lazer” no decorrer da dissertação. Para maiores detalhes consultar Marcellino (2006).

conhecimentos sobre o lazer, quanto ao tipo de trabalho realizado no local em que se encontravam.

Vale ressaltar que as análises dos depoimentos foram realizadas em consonância com a revisão bibliográfica da pesquisa e estão apresentadas juntamente aos capítulos advindos das categorias emergentes, para possibilitar um diálogo entre a literatura e as observações realizadas.

Assim, daremos início às análises e reflexões advindas das discussões entre os estudos bibliográficos e os dados coletados.

CAPÍTULO II

CONTEXTUALIZAÇÃO DO LAZER

2.1 CONCEPÇÕES E SIGNIFICADOS

Segundo Bramante (1998), a partir dos anos 50, o lazer ganha espaço acadêmico internacional, mas somente nos anos 70 a temática começa a ser pensada no Brasil. Sofreu influências européias sociológicas nos anos 70 e 80 e norte-americana nos anos 80 e 90, nesse sentido o autor ressalta que “vivemos hoje uma pluralidade de conceitos, na qual autores das mais variadas matizes ideológicas tendem a concordar tão somente com um conjunto de características advindas da vivência do lúdico, eixo fundamental do lazer” (BRAMANTE, 1998, p. 10).

Na sociedade greco-romana o termo *skholé*, que significa “ócio e tempo livre” contribuiu para a compreensão do processo histórico do lazer, pois se referia ao prazer intrínseco, um momento de contemplação, uma busca por conhecimentos de maneira natural e sensível, o que o trabalho, entendido como algo “penoso e indigno”, não poderia fornecer (GOMES, 2008). E, mesmo na intenção de desvincular das atividades servis, esse ócio não significava um momento de passividade, e sim “um exercício em forma elevada, atribuído à alma racional” (GOMES, 2008, p. 21).

Na medida em que se tratava de um momento de despreocupações políticas e econômicas, apenas uma minoria da população tinha acesso a esse tempo, assim como ocorria com a educação (GOMES, 2008), o lazer era desfrutado pelos poucos que tinham acesso a certas condições educacionais, econômico e políticas (STÊNICO; PAES, 2016).

“As desigualdades sociais que demarcavam o ócio eram também refletidas em outros planos, pois a parcela de educação recebida dependia da classe social da qual os homens livres eram provenientes” (GOMES, 2008, p. 27), e ser “livre”, consistia em não precisar trabalhar, desprender-se totalmente das “necessidades da vida produtiva”.

A autora supracitada contextualiza o lazer de forma histórica, e após apontar a contribuição da sociedade greco-romana, enfatiza as manifestações culturais “lícitas” (idem, p. 30) no período medieval, durante o qual os senhores feudais e, posteriormente a Igreja, detinham o poder econômico e político. Assim, as festas, danças, jogos, espetáculos, ou qualquer distração dos trabalhadores, representavam um perigo para a ordem social vigente. O riso, como explica Gomes (2008) era uma ofensa e se opunha à seriedade da Igreja e do sistema feudal, assim passa a ser necessário fiscalizar esses momentos de diversão e descanso. Nesse sentido, “trabalho e lazer foram concebidos como eficiente mecanismos de controle moral e social” (GOMES, 2008, p. 44), de forma que o trabalho passa a ser valorizado e o lazer ganha novos significados na modernidade.

Estudos teóricos sobre o lazer datam da primeira metade do século XX e, de acordo com o contexto sócio-político da época, observa-se um forte caráter assistencialista do mesmo (FERREIRA; SILVA, 2011, 2012), além da visão como “inverso das obrigações” ou um “tempo desocupado”, visões predominantes no senso comum ainda hoje e que necessitam ser repensadas (GOMES, 2008). Nessa mesma perspectiva, o esporte se une ao lazer com objetivos moralistas, como “antídoto” para os males da sociedade, em que o esporte e o lazer desviam os indivíduos do caminho da marginalidade (CRISTAN, 2000, p. 87). Assim, nos anos 70, as atividades esportivas eram sinônimos de momentos de lazer (CRISTAN, 2000), e aqui o profissional de Educação Física torna-se o principal difusor desse tipo de atividade.

Em levantamento sobre a produção acadêmica na área do lazer no Brasil, Ferreira (2011, p. 06) relata que foi a partir de 1969 que ocorreram eventos científicos da área. Em 1974, o *Seminário Nacional do Lazer*, em 1975, o *Encontro Nacional de Lazer* e, em 1976, o *Congresso para uma carta de lazer* com a participação de representantes de 42 países, os quais, segundo a autora, tiveram amplas repercussões para os estudos no campo.

E segundo Destefani (2007), datam da década de 1980 e 1990 a criação do Bacharelado em Recreação e Lazer da DEL/FEF/UNICAMP e do Centro de Estudos sobre Lazer e Recreação, da Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (CELAR/UFMG), e juntamente a essas ações, consolidam-se eventos específicos da área, como o Encontro Nacional

de Recreação e Lazer (ENAREL) e o Grupo de Trabalho temático (GTT) sobre lazer, do Congresso de Ciências do Esporte (CBCE) (DESTEFANI, 2007). Em seu estudo, a autora traça a trajetória dos estudos do lazer¹⁶, e nos lembra que mesmo o curso da FEF/UNICAMP ter sido extinto em 2004, “por conta de elementos que careciam de maiores estudos para sua compreensão” (DESTEFANI, 2007, p.06), atualmente há no programa de pós-graduação em Educação Física, a linha de pesquisa “Esporte, Lazer e Sociedade”.

A vinda de Dumazedier, em 1961, impulsionou os estudos sobre o lazer no país. Sua trajetória é relatada no artigo de Ribeiro (2003), por Luiz Octávio de Lima Camargo, assim, em 1961 Joffre Dumazedier vem ao Brasil a convite do Governo de Pernambuco. Inicialmente conhecido pelo “treinamento mental”, o autor vem ao país para oferecer um curso aos responsáveis pela educação de jovens e adultos de Pernambuco. Nesse primeiro contato com o Brasil, não sendo o foco os estudos do lazer, um aluno do curso se destaca: Paulo Freire. Em 1975, Dumazedier retorna ao país e participa do Seminário de Lazer do Sesc (Serviço Nacional do Comércio)- Nacional, proferindo uma palestra sobre o uso de drogas e no ano seguinte retorna a convite do SESC também, mas para proferir palestras e cursos sobre o lazer, buscando contextualizar o lazer como campo de estudos e não sinônimo de recreação e esportes, participando da primeira secretaria de lazer no Maranhão em 1978 (RIBEIRO, 2003).

A partir daí, na década de 1980, surgem estudos significativos sobre o lazer no Brasil, de forma que o mesmo passa a ser pensado sob outras perspectivas, que não assistencialistas (FERREIRA, SILVA, 2012), pensando, a priori, na educação e na saúde, o SESC possuía cunho recreativo e cultural, preocupando-se com diminuição da jornada de trabalho e assumindo o lazer como uma linha de ação (GOMES, 2003).

Assim, em suas produções sobre o lazer Dumazedier (1999) nos apresenta quatro definições sociológicas para o lazer:

1. “O lazer não é uma categoria, porém um estilo de comportamento, podendo ser encontrado em não importa qual atividade [...]” (DUMAZEDIER, 1999, p.88). O autor demonstra que tal fato depende da atitude do indivíduo nos comportamentos;

¹⁶ Detalhes sobre a proposta do curso da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), ver dissertação de mestrado DESTEFANI, 2007.

2. O lazer é caracterizado em oposição ao trabalho;
3. O lazer é excluído das obrigações familiares, assim tem-se uma redução no trabalho familiar e profissional;
4. “[...] o vocábulo lazer ao único conteúdo do tempo orientado para a realização da pessoa com fim último” (idem, p. 91), considerando a realização pessoal.

Nesse sentido, entende-se aqui o lazer como o:

[...] conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se ou ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária, ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais (DUMAZEDIER, 2000, p. 34).

Para Dumazedier (1999) e Marcellino (2006), o lazer ocorre em um dado “tempo”. Esse tempo, para os autores, é diferenciado das demais obrigações. Para o primeiro autor, trata-se de um tempo onde são realizadas um conjunto de atividades num contexto oposto às obrigações, são atividades realizadas fora do contexto do trabalho. Nesse sentido, Marcellino trata esse tempo como o “tempo disponível”, enfatizando que tal tempo deve resultar da decisão do indivíduo, fruto da evolução da economia e da sociedade, um tempo em que a pessoa tem por finalidade a auto-satisfação.

Para Elias (1998), o tempo, medido física e socialmente, tornou-se “a representação simbólica de uma vasta rede de relações que reúne diversas seqüências de caráter individual, social ou puramente físico” (ELIAS, 1998, p.17). Assim, o desejo intrínseco do ser humano em medir o tempo e suas atitudes durante sua ocupação, o torna uma “instituição de controle” da sociedade, na medida em que se torna necessário para orientar a realização de tarefas e seu “caráter varia conforme o estágio de desenvolvimento atingido pelas sociedades” (ELIAS, 1998, p.15), tornando esse “tempo” e “espaço”, segundo Gomes (2015), “sociais”, que juntamente com a ludicidade e as manifestações culturais, criam elementos fundamentais para fazer do lazer “um potente aliado na transformação das nossas sociedades, tornando-as humanas, inclusivas e sustentáveis” (GOMES, 2015, p. 366).

Para Gomes (2015), caracterizar lazer apenas como oposição ao trabalho, implica em reduzi-lo aos interesses e necessidades do trabalho e da

sociedade, limitando sua vivência e entendimento. Assim, para ela, o lazer “é uma dimensão da cultura caracterizada pela vivência lúdica de manifestações culturais no tempo/espaço social” (GOMES, 2015, p. 366). Trata-se de uma necessidade humana, geradora de cultura, que são “passíveis de conflitos, contradições e relações de poder” (ibidem).

Marcellino (2006) enfatiza que esse tempo deve ser aquele em que não há obrigações familiares, profissionais ou religiosas, deve se relacionar com a *atitude* do indivíduo perante a atividade realizada, de maneira que a mesma deve proporcionar uma satisfação pela própria experiência vivida, então ressalta que: “Nas atividades de lazer busca-se, assim, um estado de satisfação pessoal que engloba toda a personalidade do indivíduo” (MARCELLINO, 1983, p. 26). Para o autor, uma atividade se enquadra no campo do lazer quando esses dois aspectos (tempo e atitude) coexistem, e aqui o aspecto social do tempo e da atitude é enfatizado na medida em que o lazer é compreendido de diferentes formas em diversos contextos sociais, por se tratar de um fenômeno histórica e socialmente construído.

É necessário superar a compreensão de que o tempo disponível, o tempo de lazer é um tempo de consumo, em que as práticas sociais advêm de uma ideia capitalista. Para tanto, os profissionais que atuam nesse campo devem visar práticas que construam a sensibilidade, a criatividade e integre o humano, a cultura e o ambiente que o cerca (MOESCH, 2003).

Werneck (1998) faz um breve levantamento histórico sobre o advento do capitalismo, que resultou na Revolução Industrial e na Revolução Francesa, as quais foram, por volta do século 18, responsáveis por uma nova ordem política e social da época. O resultado da exploração da classe operária e ascensão da burguesia foi uma intensa reivindicação das camadas populares à educação pública. O tempo passa a ser fragmentado, havendo períodos de trabalho, estudo e tempo livre. “*Porém, no interior do sistema capitalista, o tempo livre é uma extensão do tempo de trabalho, estando de acordo com a lógica da produtividade*” (GOMES, 2008, p.53), em que o “lazer é visto como válvula de escape” (idem, p. 54).

A autora supracitada evidencia que no século 19, a classe operária reivindica a ampliação do tempo livre, e passa a entender o lazer enquanto direito, e férias e feriados são instituídos.

“Isso permitiu a constituição do lazer não como um espaço de luta de mobilização política, mas como quebra da rotina, alternando a organização temporal das atividades humanas como um todo” (idem, p. 61).

A autora conclui que o tempo de lazer conquistado complementa o trabalho produtivo, pois torná-los opostos o torna privilégio de poucos, mantendo a situação injusta da mesma forma que era anteriormente, assim *“Essa idéia representa a busca de novos sentidos para a nossa vida social, especialmente considerando as inter-relações entre o lazer, o trabalho e a educação”* (idem, p. 64).

Já no que se refere às características do lazer, Dumazedier (1999, p. 94-97) “apresenta”: o caráter liberatório, o qual resulta de livre escolha; o caráter desinteressado, onde o lazer não está submetido a fins lucrativos; o caráter hedonístico, em que a atividade de lazer tem um fim em si mesma e busca-se um estado de satisfação provocado pela própria atividade; e por fim, o caráter pessoal que corresponde às atividades que satisfazem as necessidades do indivíduo, sejam elas boas ou ruins.

Também como característica, Dumazedier (1980) menciona as funções do lazer: o descanso, o divertimento (aqui se enquadra a recreação) e o desenvolvimento pessoal, e Rolim (1989) acrescenta que tais funções devem coexistir em uma atividade de lazer, podendo predominar uma sobre a outra de maneira alternada.

Nesse ínterim, Dumazedier (1980) define os conteúdos culturais do lazer, dividindo-os em interesses manuais, artísticos, físico-esportivos, intelectuais e sociais, e Camargo (1998) acrescenta o interesse turístico. Tal classificação facilita uma compreensão mais ampla sobre o lazer, seus conteúdos e campos de atuação.

Outros autores da área definem lazer a partir das ideias expostas por Dumazedier, reforçando a preocupação com descanso, o divertimento e o desenvolvimento pessoal. Para Requixa (1980, p. 35), o lazer é uma “[...] ocupação não obrigatória, de livre escolha do indivíduo que a vive, e cujos valores propiciam condições de recuperação psicossomática e de desenvolvimento pessoal e social”.

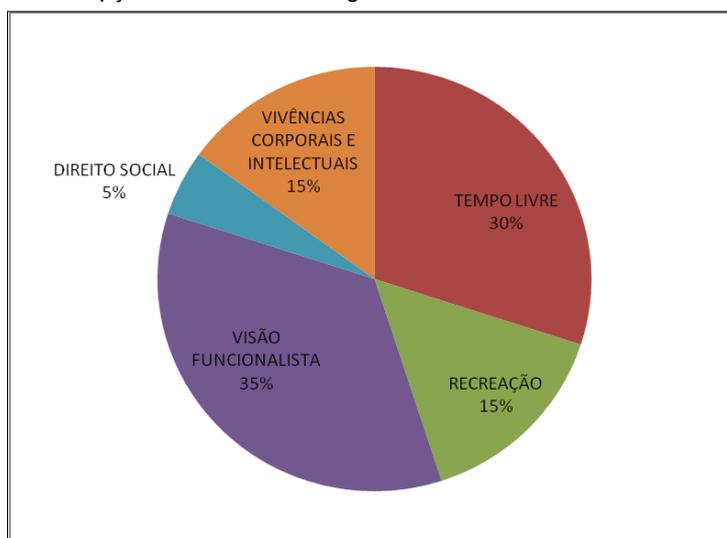
Numa outra perspectiva, Bramante (1998) ressalta a dificuldade de conceituar lazer ao longo de seus estudos, de forma que o trata enquanto uma

tradução da “expressão humana”, que ocorre numa visão mais “romântica”, em que o lazer está presente em diversos “tempos” (disponível ou não) e lugares (trabalho, inclusive).

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 transcender a existência e, muitas vezes, chega a 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. 09).

Dentre os conceitos e concepções sobre o lazer apresentados, os dados obtidos durante as entrevistas demonstram, conforme podemos observar no gráfico a seguir, a concepção e os significados que os *Agentes Sociais* atribuíram ao lazer. Ressaltamos que se tratava de 16 agentes sociais que, em seus depoimentos, relataram diversos fatores que consideravam lazer, sendo possível assim, mais de uma resposta por participante para a questão “O que você entende por lazer?”

Gráfico 5- Concepção sobre lazer dos Agentes Sociais



Constatou-se, por meio dos depoimentos dos Agentes Sociais, que a “visão funcionalista” do lazer predomina sobre as demais concepções. Segundo Marcellino (2004) o lazer possui quatro abordagens funcionalistas, são elas: a romântica, a moralista, a compensatória e a utilitarista. A visão

romântica se refere aos valores da sociedade tradicional; na abordagem moralista, o lazer assume “funções”, em que se torna possível “ocupar o tempo ocioso, “tirar as crianças da rua”; a abordagem compensatória está relacionada à compensação da insatisfação e alienação provocada pelo trabalho; e, na abordagem utilitarista, o lazer se reduz a recuperação das forças de trabalho, apenas ao descanso. Nos depoimentos dos *Agentes Sociais*, a ênfase foi na abordagem moralista e utilitarista, como podemos observar nos seguintes depoimentos:

“[...]eu acho que tira as crianças da rua, pelo menos a nossa parte é uma evasão cultural[...] E quanto ao esporte, a gente sabe da necessidade de praticar esportes, então tem um impacto até na saúde.”(AGENTE SOCIAL 1)

“[...] ao invés da criança ficar na rua o dia inteiro ou ir naquela boca lá, ela fala “ah vou jogar basquete””. (AGENTE SOCIAL 2)

“Ah...eu acredito que um aluno que ele não tem o lazer, eu acho que ele não desempenha tanto[...] acaba sendo desgastante, se ele não tem um tempo de lazer, [...] atinge a produção.” (AGENTE SOCIAL 3)

“É um ponto de recreação pra você relaxar, esquecer do dia a dia né, aquela correria de serviço, casa.” (AGENTE SOCIAL 15)

Não se nega aqui a importância do descanso e do prazer em realizar uma atividade, porém tal idéia acaba por reduzir o lazer apenas a isso, podendo desconsiderar sua importância no desenvolvimento educacional e social (MARCELLINO, 2004; ISAYAMA, 2010).

Chega de “Lazer e”. Vamos falar de lazer e pronto. A felicidade, o prazer, não precisam de justificativa. Bastam-se a si mesmos. A produtividade, o caráter educativo, não são justificativas para o investimento na área. São conseqüências (MARCELLINO, 2008, p. 22).

Perde-se em qualidade quando as preocupações centrais são, na verdade, conseqüências das ações realizadas ao longo do processo, e esse processo deve ser natural, prazeroso, assim como a vontade de estar nesses locais, nos programas, deve ser verdadeira, algo que desperte a vontade de se desenvolver de forma lúdica, e que as conseqüências advindas das atividades serão tão boas quanto a realização da atividade como fim último.

Corroborando com tais dados, em revisão da literatura científica vigente sobre a compreensão do lazer nas políticas públicas de esporte e lazer, Rechia et al (2015) evidenciou que em programas e projetos de cunho sócio-educativo, ainda prevalece a visão funcionalista do lazer nas ações junto a esses locais, tanto por parte dos grupos gestores, como dos agentes envolvidos, gerando atividades de lazer alienadas¹⁷ (MARCELLINO, 2004), no sentido da maneira que os sujeitos se apropriam das atividades oferecidas

Tal fato se dá pela falta de parceria entre a comunidade, os grupos gestores e os *Agentes Sociais* envolvidos para um planejamento que vise à melhoria da qualidade de vida da população, sendo necessário compreender o lazer enquanto direito social, e não como um “meio de atingir outros direitos, que não são menos importantes, mas que possuem lugar já garantido em outras esferas e momentos” (RECHIA et al, 2015, p. 243).

O entendimento do lazer enquanto direito social foi citado apenas por um *agente social*

“Lazer é um direito, faz parte da constituição e eles deviam brigar por isso, e um lazer de qualidade. [...] O lazer é uma ferramenta muito mal utilizada, porque ela bem utilizada, a gente sabe que dá frutos, mas da forma que está aí... uma comunidade não sabe quais são seus direitos nem seus deveres...” (AGENTE SOCIAL 8)

Também houve respostas que direcionaram para o entendimento do lazer enquanto tempo livre, disponível, porém um momento no qual se desenvolvem outras qualidades pessoais e sociais, e, nesse sentido a carga funcionalista não teve tanto destaque, pois mesmo que algumas respostas sobre o conceito do lazer direcionem para uma visão funcionalista do mesmo, pode-se notar ao longo das entrevistas que ao relacionarem o lazer com a educação, ao relatarem a forma com que o lazer se insere no contexto social, o componente de *desenvolvimento social e pessoal* foi mencionado enquanto uma das funções do lazer, além da importância da *atitude* dos envolvidos perante as atividades realizadas no *tempo disponível*.

Da mesma forma, a iniciativa de formar a partir da criatividade e da criticidade também foi evidenciado por alguns agentes, e, mesmo não havendo

¹⁷ Sobre o conceito de “alienação” apresentado por Marcellino, consultar a obra “Lazer e educação” do autor.

uma formação específica na área ou estudos sobre o lazer, percebeu-se que tais elementos fazem parte da prática pedagógica considerada importante para os agentes nesses contextos.

*“[...] não é só o fato de “ah, ter um tempo livre, um tempo vago”, ter um tempo pro lazer, é **uma forma de conhecimento também**, desde que seja explorado da maneira correta [...]ter um tempo de reflexão, acompanhamento. [...]Se eximir da responsabilidade de educar, é preparar cidadãos que futuramente não vão ter, como se dizer, uma fruição para o lazer, só vai pensar em trabalho [...] Vejo o lazer também muito fundamental pra criação, pra imaginação, pro lúdico, pra refletir [...]” (AGENTE SOCIAL 11)*

*“[...]A coisa mais maravilhosa é você ver uma criança com **vontade de aprender e aprender brincando**, dar risada.” (AGENTE SOCIAL 2)*

*“[...] o lazer é o tempo livre que se tem né, o tempo que não se tem nenhuma carga, nenhum trabalho, é **um tempo de liberdade do pensar, do agir como se quer.**” (AGENTE SOCIAL 12)*

*“[...] lazer é um momento que eu tenho e que eu posso desfrutar de coisas que são agradáveis ao corpo, **à saúde física, à saúde mental**, e que eu possa me **envolver com outras pessoas em atividades que são prazerosas.**” (AGENTE SOCIAL 13)*

*“Lazer, pra mim é o que dá prazer, é o que **agrega satisfação**, sensação de bem estar, é...**relacionamento interpessoal [...]**” (AGENTE SOCIAL 6)*

Ao relatarem o entendimento sobre lazer conforme abordado anteriormente, utilizaram termos do senso comum, o que contribuiu para a “visão funcionalista” do mesmo, a qual, segundo Pinto (2009), pode não ser algo ruim, visto que quando atribuímos “funções” ao lazer, como o fez Dumazedier (1980), passa a haver um “contra-senso” no que concerne à uma crítica a “abordagem funcionalista do lazer” e sua fragilidade, pois para autora, enquanto não forem alcançados níveis elevados de qualidade de vida da população, vão haver contradições sobre o caráter compensatório e utilitarista do lazer, pois os mesmos estarão presentes nos locais em que o lazer ainda não está totalmente instituído.

“[...] O tempo de lazer e da manifestação do lúdico deve ser aquele no qual o brincar, além de ser um fim em si mesmo, também privilegia a vivência de valores questionadores [...] (OLIVEIRA, 2007).

Embora percebam a importância do lazer em suas vidas, a população sente “vergonha” em relatar a prioridade que dão ao tempo de não trabalho, especificamente, pois como nos mostra Marcellino (2008), isso é visto como “coisa de vagabundo”, assim, o lazer passa a ser associado a “temas sérios”, como por exemplo, “tirar as crianças da rua” (p.25).

Pinto (1998) complementa que para discutir lazer é necessário uma “tomada de consciência em relação às contradições do cotidiano e à humanização das relações fundadas na ética lúdica [...]” (PINTO, 1998, p. 24), e destaca a

[...] importância da valorização da diversidade cultural nas formas de expressão, considerando-as não como obstáculo à construção coletiva, mas como riqueza dessa experiência, que aponta possibilidades de realizações e de integração entre conteúdo e forma, teoria e prática, processo e produto que nascem na e para a sociedade (ibidem, p. 24).

A valorização da cultura da comunidade deve estar presente durante todo o processo de intervenção, de maneira também a ampliá-la. A participação das pessoas se torna maior e mais intensa quando se reconhecem enquanto agentes produtores da cultura, do lazer, rompendo com os preconceitos existentes de que o lazer se resume à ocupação do tempo livre das obrigações, criando oportunidades, conforme evidencia Melo (2008, p. 36) “de extrair sensações de manifestações, as mais diversas possíveis”, e isso se trata de um processo de formação, de se educar para isso.

Enquanto componente da cultura, o lazer possui relação direta com os conteúdos culturais presentes nos espaços públicos e privados, de forma que o acesso a tais conteúdos devem ser proporcionados da maneira mais ampla possível, sem imposições e restrições, sem julgamentos e preconceitos, enriquecendo e valorizando a cultura individual, local e do grupo como um todo.

Entender as transformações culturais, a dinâmica cultural existente nos dias de hoje torna-se imprescindível quando se quer atingir crianças e jovens dos dias atuais. Sobre isso, os *Agentes Sociais 6 e 7* relataram a dificuldade

em trazer o conteúdo do teatro para a comunidade, enfatizando o processo da tentativa de ampliar e vivenciar a arte.

[...] A gente tem uma ideia de atividades lúdicas teatrais anterior à internet, anterior à propagação da televisão, de uma maneira tão disseminada. [...] quando você fala de uma atividade cênica, pra eles, eles pensam em novela. Então eles não pensam em teatro, eles não conhecem o teatro. E o que a gente aprende na universidade são os jogos lúdicos teatrais voltados pra uma população, pra um aluno, pra uma criança de um período anterior à internet. Então... Não funciona! Desatualizada, completamente. (AGENTE SOCIAL 6)

[...] falta que isso aconteça através de um processo de referencialização de ensino. Fizemos um questionário para ver o interesse da comunidade, eu dou risada, é muita ingenuidade achar que eles vão querer o teatro, eles não sabem o que é, é a mesma coisa de eu ir à china e me darem um cardápio, como vou escolher se não conheço? Vamos até as escolas, vamos ficar a tarde inteira lá, nós que vamos entrar na comunidade, o CEU das artes, tem que ser como a comunidade, não tem como entrar lá e falar “comunidade vem, que agora vocês vão pensar assim!” (AGENTE SOCIAL 7)

Trata-se também de uma educação para a arte, em que a mesma seja entendida e pensada enquanto uma função em si mesma, sendo necessária, assim, a criação de “uma política e de uma intervenção cultural mais concretas e eficazes” (MELO, 2008, p. 38).

Deve-se conscientizar para a superação da ordem social, que segundo Melo (2003) trata-se de algo que parece estar bastante baseada no âmbito da cultura. Assim, o autor enfatiza que os agentes que intervêm no campo do lazer devem atuar como mediadores, que através das especificidades culturais locais procure resgatar elementos da cultura popular deteriorada e difundir manifestações da cultura erudita, resistindo à ação da indústria cultural, sempre considerando as possibilidades da cultura para, direta ou indiretamente, contribuir para ampliar da consciência social local onde se insere.

Sendo então necessário entender o lazer também como “cultura vivenciada no tempo disponível” (MARCELLINO, 2004), assim, a cultura popular, as manifestações culturais dos diversos grupos sociais devem ser vistas como uma possibilidade de lazer, mobilizando e promovendo a participação cultural. Entendendo aqui, a participação cultural “[...] como uma

atividade não conformista, mas crítica, criativa, de sujeitos historicamente situados [...]” (MARCELLINO, 2007, p.20).

Assim como o lazer,

A arte cumpre sua função social quando permite ao indivíduo exercer sua possibilidade de crítica e de escolha; quando amplia, ao incomodar, as formas de ver a realidade; quando educa para a necessidade de olhar cuidadosamente [...] (MELO, 2008, p. 36).

O entendimento da cultura local, individual e mesmo a do grupo como um todo é significativo no sentido de valorizar e explorar a mesma. Assim, pode-se diminuir a resistência e inserir o contexto do lazer no cotidiano dessas pessoas, mostrando a importância do mesmo em suas vidas, conseguindo se desvincular da forma assistencialista que o lazer assume quando é inserido nas camadas populares.

2.2 SOCIEDADE, LAZER E EDUCAÇÃO

Compreender a problemática em estudo a partir de uma visão sobre o homem e a sociedade atual torna-se necessário uma vez que a sociedade em que estamos inseridos valoriza em demasia o trabalho e pouco enfatiza a necessidade do lazer se não como forma de compensar e recuperar as forças para retornar ao trabalho. As políticas e a ação dos agentes sociais só são possíveis se houver uma análise do contexto onde e quando tais ações ocorrem. Então, é muito importante para o entendimento de suas formações, compreenderem de forma mais abrangente o contexto das políticas implantadas, sob qual enfoque são criadas e desenvolvidas.

Ao passo que o lazer é visto perante a sociedade capitalista como um tempo oposto às obrigações, acaba sendo alvo de valores preconceituosos e sendo utilizado de forma alienante, procurando mascarar as frustrações e contradições sociais (MARCELLINO, 2004).

O capitalismo se desenvolve a partir da Idade Moderna e torna-se fundamental para o entendimento dos seguimentos do lazer, do trabalho e da educação nos dias atuais, de forma que este “não seja reduzido à economia de mercado, pois a relação fundante desse sistema é social” (GOMES, 2008, p. 49), assim trata-se de “um sistema histórico-social que tem uma identidade própria, baseada na relação dialética entre a burguesia e o proletariado”

(ibidem). Tal sistema é sustentado pela mão-de-obra assalariada que chegavam a 16 horas diárias, impossibilitando a essa população o acesso às atividades de lazer e até mesmo à educação (GOMES, 2008).

Entende-se aqui o indivíduo como ser - social, que constrói e constitui a sociedade, sendo cada um dependente do outro em algum momento, estabelecendo funções e relações entre si (ELIAS, 1994). Enfatizando a base antropológica da concepção de Marx sobre a educação exposta por Gadotti (2012, p. 48): “O homem é o que ele se faz socialmente: não é, torna-se.” Procurando manter a ordem social, as relações de poder ficam cada vez mais intensas na sociedade atual, em que o homem acaba por condicionar sua vida social, política e até intelectual (GADOTTI, 2012).

O processo de civilização define a personalidade dos indivíduos, criando grupos sociais e diferentes formas de agir e pensar, assim surgem as relações de poder e conseqüentemente a divisão de grupos sociais, e classes trabalhadoras. Dessa forma o acesso às atividades de lazer existentes se torna limitado e restrito. O trabalho surge como um meio para garantir a existência do homem, se realiza por intermédio dele e, assim também “perde-se nele”, “aliena o próprio homem” (GADOTTI, 2012, p. 51). No capitalismo, o trabalhador deve produzir não só o produto, mas a mais-valia- momento pelo qual o trabalhador acaba por não receber, gerando somente lucro ao capitalista- isso é importante para o capitalista, o trabalhador produtivo, um trabalho que sirva para expandir o capital e não apenas gerar produtos (GADOTTI, 2012).

Há nesse contexto um processo de alienação do trabalhador, aqui ele se perde, se torna “ele próprio, uma *mercadoria* [...]” (GADOTTI, 2012, p. 57). Assim a classe trabalhadora precisa sobreviver, e a burguesia acumula também o “capital cultural”, nesse sentido, o lazer perante a sociedade contemporânea, dividida em grupos sociais, também surge como um meio de controle da sociedade e divisão de classes, na medida em que no seu tempo livre, a classe trabalhadora acaba sendo induzida a consumir bens materiais, tendo que suprir suas “necessidades” que foram criadas pelos capitalistas (GADOTTI, 2012), de maneira que o lazer passa a ser um “bem de luxo”, assim como a educação.

A redução da jornada de trabalho, as férias, idealizam um momento em que seja permitido o descanso, o divertimento e até mesmo uma formação desinteressada como nos mostra Dumazedier (2000), porém as instituições de ensino e até mesmo os projetos e programas de cunho social e educativo que surgem com o intuito de proporcionar momentos de “se ocupar o tempo livre”, acabam por direcionar a educação para determinadas rotinas, ainda buscando o controle da sociedade e se esquecendo da necessidade dos indivíduos de possuir uma educação, uma formação livre de perturbações e conflitos, como se pode ter por meio do Lazer-educação.

Norbert Elias permite que se compreenda a sociedade partindo de diversos aspectos, entre eles o Lazer, que deve ter a mesma importância que o trabalho nas sociedades atuais (ELIAS, 1992). Mas, proporcionar um tempo livre às pessoas, possibilitando que as mesmas se desenvolvam em outros sentidos, que o trabalho não supõe, pode não ser a intenção da classe dominante.

Elias e Dunning (1992) compararam sociedades menos desenvolvidas com sociedades industrializadas e perceberam o aumento da necessidade do autocontrole emocional, pois houve um aumento das restrições individuais e sociais, onde os indivíduos passaram a se tornar mais “rígidos”. Nesse contexto o lazer surge com a revolução industrial como meio para compensar as tensões do autocontrole, buscando uma excitação agradável.

Esse aumento de restrições sociais e individuais nas sociedades contemporâneas foi denominado por Norbert Elias como o “processo civilizador”, buscando entender o processo que leva os indivíduos a assumirem determinadas posturas e personalidades na sociedade em que se inserem (Elias, 1994b).

A educação para e pelo lazer se relaciona com tal processo na medida em que os indivíduos necessitam descobrir novas formas de ocupação do tempo livre nas sociedades contemporâneas, e para que se considerem as potencialidades de desenvolvimento pessoal e social por meio das atividades de lazer, contribuindo para a compreensão da realidade e responsabilidade social (MARCELLINO, 2007).

Não podemos deixar de enfatizar que o lazer deve se opor às rotinas da vida, entre elas, o trabalho, de forma que nem todas as atividades realizadas

no tempo de não trabalho são consideradas atividades de lazer (STÊNICO; PAES, 2016). Na busca por diferentes atividades, os indivíduos acabam por pensar que qualquer tempo livre do trabalho é considerado um tempo de lazer. Dessa forma, é importante diferenciar as atividades de Lazer das atividades do tempo livre, uma vez que apenas uma parte do tempo livre é utilizada para a prática do lazer, assim Elias e Dunning (1992, p. 107) explicam:

Na polarização convencional do trabalho e lazer, o termo «trabalho» refere-se habitualmente a uma única forma específica de trabalho — o tipo de trabalho que as pessoas executam como modo de ganhar a vida. Nas sociedades mais diferenciadas e urbanizadas, este é um tempo rigidamente regulado e, na maior parte dos casos, um tipo de trabalho altamente especializado. Em paralelo, no seu tempo livre, os membros destas sociedades têm em geral de fazer uma boa parte de trabalho sem remuneração. Só uma porção do seu tempo livre pode ser votada ao lazer, no sentido de uma ocupação escolhida livremente e não remunerada — escolhida, antes de tudo, porque é agradável para si mesmo. Nas sociedades como as nossas, cerca de metade do tempo livre dos indivíduos é, em geral, dedicado ao trabalho. Um dos primeiros passos para o estudo mais adequado do lazer nos factos observáveis traduz-se na exigência de uma distinção mais penetrante e na definição mais nítida das relações entre o tempo livre e lazer. (ELIAS; DUNNING, 1992, p. 107).

Tal citação reforça a necessidade de uma educação para e pelo lazer na sociedade, e principalmente na formação dos profissionais que atuam no âmbito da educação e do lazer, pois antes de ser professor, esse indivíduo passou por um processo e necessita perceber as necessidades impostas pela sociedade em que se insere.

A sociedade moderna e as estratégias de marketing da *indústria do entretenimento* impõem padrões de vida e necessidades de consumo que atingem de forma direta o trabalho e em conseqüência o lazer, de forma que as mudanças no estilo de vida das pessoas implicam na limitação ao acesso ao trabalho, ao lazer e também à educação, e tal fato já fora evidenciado por Werneck em 1998, pensando na sociedade “daquela época”, a qual muito se assemelha com a atual.

Se o acesso ao trabalho e à educação em nosso meio ainda se encontra demasiadamente restrito, o acesso ao lazer desenvolvido numa perspectiva crítica e criativa fica muito mais limitado ainda, principalmente por ser considerado como algo ainda supérfluo e dispensável para muitas pessoas que não têm como obter nem mesmo patamares mínimos de dignidade,

na incansável luta pela própria sobrevivência (WERNECK, 1998, p. 50)

Nesse sentido, com as mudanças nos valores da sociedade que ocorrem de forma contínua e acelerada, o lazer ganha mais importância, o que requer mais profissionais da área, pois se trata de um “mercado promissor capaz de gerar lucros” (WERNECK, 1998, p. 50).

Observa-se que o lazer tido como um fenômeno social, fruto da sociedade urbano-industrial gerador de novos valores (MARCELLINO, 1983), torna-se uma mercadoria que tem como objetivo o consumo de atividades alienantes que visam preencher o “vazio” existente no “tempo livre” (MARCELLINO, 2001), *“ao passo que deveria representar uma condição fundamental para a promoção da qualidade de vida dos sujeitos, enquanto cidadãos que buscam momentos lúdicos, críticos e criativos no seu dia a dia”* (WERNECK, 1998, p. 51).

Diante do exposto, Marcellino (2006) enfatiza a necessidade de um processo de formação, de educação para e pelo o lazer, reconhecendo o duplo aspecto educativo do mesmo, que consistem em, primeiramente, entender o lazer como um meio de educar, e de que é necessário uma aprendizagem, um estímulo para que o lazer ocorra. Assim, verifica-se o “lazer como veículo e como objeto de educação” (MARCELLINO, 2006, p. 50).

O lazer como veículo de educação, trata-se de uma educação pelo lazer em que se devem considerar as potencialidades de desenvolvimento social e pessoal dos indivíduos, para que, dessa forma, haja uma contribuição para a compreensão da realidade e a responsabilidade social (MARCELLINO, 2006). Assim, como apresenta Melo (2008), numa educação pelo tempo livre utilizam-se ferramentas pedagógicas relacionadas ao projeto para contribuir na melhora da qualidade de vida e “tomada de consciência da população envolvida” (MELO, 2008, p.14).

O aspecto educativo do lazer foi reconhecido pelos *agentes sociais* não apenas como ferramenta pedagógica, como foi bastante mencionado, mas também como um potencializador do desenvolvimento de diversos outros aspectos ligados à educação num sentido mais amplo, agregando valores e fazendo repensar o momento presente, sendo possível que isso ocorra quando

há nesse contexto, uma ação mediadora dos agentes envolvidos e a participação ativa da comunidade nesse processo.

Assim, quando questionados sobre a relação que o lazer possui com a educação, destacamos:

“[...] quando você consegue usar o lazer como um veículo, como um meio pra você chegar à uma informação, sim. Mas aí é que tá. Não adianta você utilizar processos ultrapassados, obsoletos, de um período onde as coisas não eram tão rápidas como são hoje.” (AGENTE SOCIAL 6)

“[...] do ponto de vista de uma educação transformadora e não da educação que se tem na escola, e com o lazer também, da mesma forma.” (AGENTE SOCIAL 7)

“[...] é uma ferramenta, muito mal utilizada, porque ela bem utilizada a gente sabe que ela dá frutos.” (AGENTE SOCIAL 8)

“O lazer ele contribui pra formação pessoal, pro crescimento e desenvolvimento do ser humano. O lazer ta muito no campo assim, que eu vejo, da criação também [...]mas eu acho que é influente, é muito..é..muito necessário para que tenha um desenvolvimento não mecânico dessa pessoa.” (AGENTE SOCIAL 11)

Nesse interim, numa educação para o lazer, para o tempo livre (MELO, 2008), deve-se contribuir para que “os envolvidos ampliem e descubram novas formas de ocupação do seu tempo fora do trabalho e das obrigações diversas” (p.14). Assim, faz-se

[...] necessário um processo educativo de incentivo à imaginação criadora, ao espírito crítico, ou seja, uma educação para o lazer, que procure não criar necessidades, mas satisfazer necessidades individuais e sociais. (MARCELLINO, 2007, p.62, itálico do autor).

Diante do exposto, entende-se que a educação para e pelo lazer deveria ser inserida nas propostas de programas e projetos que apenas se utilizam desses termos para ocupar o “tempo livre” de crianças e jovens para afastá-los de drogas, crimes e violência. Correia (2008) mostra que tais fatos são importantes sim, oportunidades de lazer devem ser criadas para as populações, “porém não podemos concordar com a concepção reducionista e discriminatória” (CORREIA, 2008, p. 96) que assumem quando inseridas nesse contexto, sendo necessárias intervenções políticas mais concretas.

Dessa forma, tratando-se de uma pesquisa que envolve os programas do Governo Federal e os *Agentes Sociais* neles envolvidos, torna-se imprescindível discorrer sobre as políticas públicas de lazer e de que forma impactam a comunidade em que se inserem, partindo das concepções e considerações sobre lazer realizadas anteriormente.

2.3 LAZER E POLÍTICAS PÚBLICAS

Como fruto de reivindicações sociais, o lazer surge após a Revolução Industrial e, enquanto um direito social¹⁸, ganha importância nos setores públicos, pois a busca por uma menor jornada de trabalho, por um “tempo de folga” fez com que o lazer ganhasse maior importância para a manutenção da qualidade de vida (SILVA; CORRÊA; HUNGER, 2017). “O lazer surge assim mais do que uma necessidade, mais do que uma reivindicação, ele se torna um direito da pessoa humana, que passa a vivenciá-lo como um valor” (ROLIM, 1989, p. 56).

Ewerton (2010) traça a trajetória e os conceitos das políticas públicas ressaltando que se trata de uma área de conhecimento que nasce nos Estados Unidos na década de 30. Para a autora, conceituar políticas públicas necessita da contextualização de “Estado”. Nesse sentido a autora se apropria do conceito de Weber (1978, 1994) em que o Estado é dotado de autonomia e age sobre a sociedade. Nesse contexto, surgem as relações de poder, sobre as quais ocorrem as políticas públicas como formas de ações e estratégias politicamente determinadas.

Considerando as políticas públicas como “*diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público*” que orientam “*regras e procedimentos das relações entre o poder público e a sociedade*” (TEIXEIRA, 2002, p.02), possuindo como objetivo “*responder as demandas sociais, principalmente dos setores marginalizados da sociedade*” (TEIXEIRA, 2002, p. 03), ressalta-se aqui as políticas públicas de esporte e lazer, bem como os programas do Governo relacionados com a área.

¹⁸ Conforme consta no Art. 6º da Constituição Federal de 1988: “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta constituição” (BRASIL, 1988).

A combinação de todos os elementos considerados demonstra que, numa concepção complexa de política pública, estão incluídas as ações de governo, as intenções definidas por ele, como também a não-ação do governo, ou seja, aquilo que ele escolhe não fazer, já que tanto ação, como a não-ação governamental podem ter impacto sobre a sociedade. (EWERTON, 2010, p. 22)

Nesse íterim surge a necessidade de implementação de políticas públicas de esporte e lazer, as quais devem garantir o direito e o acesso a todos os cidadãos (MENICUCCI, 2006).

Conforme pontua Ungheri (2014) apoiando-se em Hoflin (2001), é importante diferenciar as políticas públicas das políticas sociais, na medida em que a primeira visa redistribuir benefícios sociais, visando diminuir as desigualdades socioeconômicas e para Ewerton (2010), as políticas sociais surgem no Brasil a partir de 1920 com a ideia de “controlar os movimentos dos trabalhadores”, e não favorecê-los (EWERTON, 2010, p.28), e, entendido enquanto “direito social básico” conforme expõe Mascarenhas (2007), o lazer, assim como a saúde e a educação, permitiria que a economia capitalista pudesse manter a estabilidade do sistema.

E, uma política pública é direcionada para um setor específico da sociedade, como a educação, a cultura e o lazer (UNGHERI, 2014).

Mascarenhas (2007) menciona que o Estado e o Governo Federal promoveram outras estratégias para a implementação de atividades de lazer, cultura, esportes e assistência social, pois se tratava de uma boa estratégia compensatória “[...] à *deterioração das condições de vida, decorrentes do desenvolvimento urbano-industrial, verificadas entre as populações mais pobres*” (MASCARENHAS, 2007, p. 22).

Exemplo dessa estratégia foi a criação de programas como o “Programa Esporte e Lazer na cidade”- PELC que surge no ano de 2003 com a proposta de proporcionar o acesso à cultura, às atividades físicas e ao lazer para toda a comunidade da cidade, sendo tratados enquanto políticas e direito de todos (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2015), e seguindo a proposta do PELC surge, em 2012, o “Programa Vida Saudável”- VS, em que as atividades se direcionam à um grupo específico, os idosos, ambos estimulando a formação de grupos gestores e comunitários.

Enquanto elemento central do PELC e do VS, a formação dos agentes sociais e do grupo gestor é essencial e está a cargo da Universidade Federal de Minas Gerais- UFMG, em parceria com o Ministério do Esporte, tal processo é realizado por meio de cursos à distância e presenciais (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2016).

Já numa perspectiva de educação integral, semelhante ao “Mais Educação”, oferecendo esportes e reforço escolar e alimentar para crianças em situação de vulnerabilidade social, em 2003 é criado o “Programa Segundo Tempo”- PST. Conforme evidencia Ribeiro (2012), o PST não foi inicialmente criado como uma proposta de educação Integral, tampouco enquanto uma política de lazer, o que muito se assemelha aos programas envolvidos na presente pesquisa, os quais mesmo não objetivando de forma direta o lazer, versam sobre “tempos não escolares” e “ocupação de tempos livres e ociosos”. Nesse sentido, concordamos com Ribeiro (2012, p. 61) quando relaciona que tais tempos, então, estariam relacionados a outras vivências culturais, como o lazer, por exemplo.

Assim, tais programas e propostas, enquanto políticas educacionais e culturais e a implementação dos programas “Centro de Artes e Esportes Unificados”- CEU, e “Mais Educação”, surgem nessa perspectiva de acesso, ampliação e preocupação com o tempo dos envolvidos, um tempo em que ocorre o lazer.

Observa-se que a visão que o lazer assume perante a sociedade capitalista é de que seja oferecido um “assistencialismo” às camadas populares; tal ideia deveria ser desfeita a partir do momento em que se nota a participação ativa e que contribui para cada indivíduo de formas positivas e diferenciadas, devendo,

Somar esforços, procurando vencer as barreiras sociais e culturais que restringem a prática crítica e criativa do lazer a uma elite acumuladora de privilégios, é o caminho que se apresenta aos grupos e pessoas que, conscientes dos valores próprios das atividades de lazer, desejam, por uma questão de justiça social, democratizá-las (MARCELLINO, 1983, p. 56).

Nesse sentido, Mascarenhas (2005) apresenta a conquista de “lazerania”, pressupondo a apropriação do lazer e um projeto de formação, uma educação informal, que possa ocorrer em qualquer ambiente como

“instrumento político e pedagógico de transformação social” como um “tempo e espaço para a prática da liberdade, exercício da cidadania” (p.159), o qual

[...] busca traduzir a qualidade social de uma sociedade cujo direito ao lazer pode ter seu reconhecimento alicerçado sobre princípios como planificação, participação, autonomia, organização, justiça e democracia, deixando de ser monopólio ou instrumento daqueles que concentram poder econômico” (MASCARENHAS, 2005, p. 159).

Visando o distanciamento de que o lazer se restringe ao prazer da aquisição de objetos disponíveis no mercado, a ideia de “lazerania” defendida pelo autor “requer participação, pois objetiva o exercício do poder a partir da sociedade civil organizada, articulando-se à capacidade dos “de baixo” – isto é, dos setores populares – de se impor e de se autodeterminar” (MASCARENHAS, 2005, p. 160)

Trata-se da conquista de um projeto de formação que visa educar no sentido do entendimento da autonomia, da consciência do direito ao lazer que todos possuem, sendo assim, necessária uma ação conjunta entre a sociedade e as políticas públicas de lazer, garantindo uma

[...] reflexão acerca das relações de poder e do significado das regras e valores necessários à convivência comum, desmistificando o subjetivismo axiológico que cerca a idéia de lazer como fazer o que se quer, entendendo a liberdade, que deve ser inerente à sua prática, como consciência da necessidade” (MASCARENHAS, 2005, p.160).

Dessa forma, não se trata de algo fácil, tampouco imediato, Mascarenhas (2005) ressalta que a “lazerania” é um projeto a ser conquistado desde que tenhamos a participação de diversos atores da sociedade e das forças responsáveis.

Nesse íterim, há a necessidade de *“formar profissionais capazes de construir coletivamente ações teórico práticas sobre o lazer significativas, afim de não mascarar ou atenuar os problemas sociais dos sujeitos envolvidos”* (PEREIRA et al. 2015, p. 250)

Melo (2008), também aponta para o caráter assistencialista que alguns projetos sociais assumem quando oferecem “complemento às ausências do Estado”, como reforço alimentação, assistência médica, etc. Salienta que tal questão passa a ser preocupante quando se percebe que tais complementos passam a ser mais importantes que projeto em si.

Um projeto e/ou programa pode até contribuir para momentaneamente sanar alguma deficiência do Estado, mas de maneira nenhuma pode substituir ou deixar de tematizar o que é obrigação e responsabilidade do Estado, e, portanto, motivo de cobrança com ênfase e vigor (MELO, 2008, p.13).

Busca-se assim um melhor “acesso ao lazer”, visando à oportunidade e a disponibilidade das políticas públicas, as quais deveriam ser implementadas em toda parte. Não devendo o projeto assumir as obrigações do Estado, como enfatiza Correia (2008, p. 93-94).

[...] entendemos que a idealização e realização dos projetos sociais nas áreas de Educação Física, esporte e lazer deveriam assumir a vontade de emancipação pela ótica das comunidades vulneráveis [...] que não entregue ao terceiro setor o papel de substituto do Estado na gestão e defesa dos interesses públicos comuns, mas que prepare sujeitos dessas comunidades para adquirir autoridade, autonomia e poder de representação social e política.

Os direitos à cultura e ao lazer são da segunda geração de direitos, os quais se tratam dos direitos coletivos, possuindo assim, natureza jurídica de direito fundamental (CAMPOS, 2010) e a partir do reconhecimento do lazer como direito social, nos anos 90, deve-se compreendê-lo como um dos fatores que contribuem para o desenvolvimento social e humano, de forma que deve ser tratado no conjunto de medidas políticas necessárias à melhoria da qualidade de vida de todos (PINTO, 2008), sendo obrigação do poder público incentivá-lo enquanto promoção social (BRASIL, 1988).

A autora esclarece que apesar de ter aumentado o acesso, ressalta que as políticas públicas favorecem a elite, visto que o lazer funciona de forma assistencialista para as camadas desfavorecidas da população, como já fora abordado, e que a influência da indústria cultural faz com que o tempo de lazer sirva como tempo de consumo, incentivando o capitalismo e aumentando as desigualdades sociais no que diz respeito ao consumo de mercadorias lúdicas (PINTO, 2008).

O lazer enquanto política de governo perde sua legitimidade e sua possibilidade de se efetivar como política pública que preserve e conceda o direito social ao lazer, de maneira que o Estado deve fornecer subsídios para a prática e conscientização da importância do lazer de forma contínua, sem

interrupções quando há mudança de governo, assim a população não fica “de repente” sem as opções que lhes fora dada (SUASSUNA, 2007; PINTO, 2008).

A garantia do direito ao lazer não deve se resumir à quantidade de tempo livre, mas sim à qualidade desse tempo. Tal direito está relacionado ao desenvolvimento humano, de forma que ao garantir o direito ao lazer, outros direitos são efetivados, como os relacionados à cultura, à educação, por exemplo, (LUNARDI, 2015).

Pinto (2008) ressalta o fato de que embora haja essa “garantia de direitos ao lazer”, ainda há “[...] uma distância significativa entre a institucionalização dos direitos sociais expressos nas políticas públicas implementadas e as condições reais de conquistas dos direitos dos sujeitos [...]” (p. 90). Ainda há um déficit muito grande na consciência dos indivíduos para a garantia de seus direitos, de forma que a falta de estrutura, a falta de gestão e a execução de políticas de lazer não são reivindicadas por parte da população pelo desconhecimento do mesmo enquanto direito.

Marcellino (2008) nos apresenta duas correntes em que o lazer se insere, em uma delas, o lazer é visto enquanto mercadoria, como um entretenimento consumível que facilita a convivência com a injustiça da sociedade. Na outra, o lazer é gerado historicamente na sociedade, e sua vivência pode gerar valores questionadores da ordem estabelecida.

Nesse sentido, o autor ressalta que tais correntes contribuem para uma organização da sociedade por meio do surgimento dos projetos sociais (terceiro setor) e de uma ação do poder público, implantando programas do governo federal para os municípios, dessa forma “[...] passam a ver a necessidade de assegurar o direito constitucional ao lazer e suas possibilidades de atuação no plano cultural” (MARCELLINO, 2008, p. 21), pois o lazer pode assumir forte caráter utilitarista, visto que muitas vezes é associado a alguma coisa para superar um estado indesejável. O lazer deve bastar por si só, não precisamos associá-lo à promoção de saúde, ao esporte, ao bem estar, etc. (MARCELLINO, 2008).

Com isso, creio que pensar as políticas de esporte e lazer no Brasil deve passar pela superação do simples atendimento dos temas como direitos sociais. Seria necessário compreendê-los sob uma visão abrangente, que os levasse a ser entendidos e demandados pela sociedade, que deve ou, pelo menos,

deveria conhecer suas diversas manifestações e possibilidades como artefatos culturais (UNGHERI, 2014, p.34)

Entendemos que as ações dos Agentes Sociais e do grupo gestor dos programas como um todo, são de suma importância para a compreensão por parte da comunidade sobre as possibilidades de desenvolvimento para além do divertimento, porém, tal fato só ocorre quando há, por parte dos envolvidos, um interesse pessoal para desenvolver o trabalho, visto que se trata de algo que vai além do “executar tarefas”, envolve as pessoas de maneira mais intensa. Entendemos também que os profissionais envolvidos, independente de suas áreas de formação deveriam buscar uma práxis que possibilite a atuação em locais de diferentes realidades e possibilidades.

Em seu artigo sobre ““Projetos sociais” de Esporte e Lazer””, Melo (2008), critica as falsas verdades, as posturas conservadoras de ocupação do tempo livre quando se propõem um projeto para impedir que crianças se envolvam com drogas, conforme observamos em depoimentos anteriores, por exemplo. Rechia et al (2015) reforça que esses discursos preventivos devem vir acompanhados de uma reflexão mais profunda, envolvendo “outras questões sociais fundamentais como cidadania, autonomia, empoderamento, desenvolvimento, educação e cultura” (p. 228). Melo salienta que tal questão “deve estar articulada com sentidos mais amplos que devem ser claramente contemplados nas intencionalidades explícitas nos projetos e programas” (MELO, 2008, p. 14).

Assim, Pinto (2008, p. 92) menciona que:

O maior desafio, entretanto, passa a ser o desenvolvimento de políticas participativas segundo as quais o direito ao lazer precisa ser algo construído diariamente, requerendo “novo” olhar, consciência, ética dos envolvidos, bem como clareza e coerência dos fins e meios de implementação política, de seus pressupostos, diretrizes e formas de gestão e da avaliação da eficiência e efetividade social das ações realizadas.

Autores como Pinto (2008), Melo (2008) e Marcellino (2008) defendem que as políticas de lazer devem estar interligadas às políticas trabalhistas, reduzindo a jornada de trabalho, aos projetos urbanos, bem como a formação de profissionais da área, às políticas de saúde e educação, enfim, “não pode ser tratado de forma isolada de outras questões sociais” (MARCELLINO, 2008,

p. 26), de maneira que para se tornarem públicas, as políticas deve ter participação popular, para assim não reproduzir os interesse econômicos (UNGHERI, 2014).

Na tentativa de compreender a visão que os Agentes Sociais tinham dos programas enquanto políticas públicas de lazer, questionamos se consideravam, mediante as ações evidenciadas nos programas, que os programas faziam parte desse tipo de ação do poder público, uma política pública de lazer, assim destacamos algumas respostas:

“Eu acho que sim, é, como eu disse é um momento que ele tem livre pra fazer o que gosta e pra aproveitar mesmo o que é oferecido aqui” (AGENTE SOCIAL 1).

“Olha eu não tenho conhecimento sobre isso, mas eu acredito que é uma política pública. Agora, se é de lazer também não posso falar, eu sei que existe esse programa Mais Educação em várias cidades né[...] Então eu não sei, eu sei que é uma política pública, mas não sei se ele tem objetivo de lazer (AGENTE SOCIAL 14)

“Sim, eu enxergo até, a mesma forma de você passar o conhecimento das atividades propostas. Você trabalhar com o lazer também dá” (AGENTE SOCIAL 15).

“Eu acho que ainda falta bastante[...] eu não tenho a noção exata de quanto de atendimento, o lazer está conseguindo produzir aqui, mas eu acredito que é pouco. Então assim, eu acho que não acrescentou muito, mas pode melhorar com o avanço aí né, de melhorar a organização, ver o que não está dando certo” (AGENTE SOCIAL 16).

“Era pra ser, mas não é. É assistencialista” (AGENTE SOCIAL 6).

Os diferentes conceitos sobre o que vem a ser lazer, mencionados anteriormente (Gráfico 5)- em que destacamos o lazer enquanto tempo livre, recreação, e principalmente, a visão funcionalista que o mesmo possui- contribuem para uma visão utilitarista do mesmo também quando relacionados às políticas públicas, de forma que a inserção do lazer num contexto político torna-se confuso. Não se sabe se é bom ou ruim, se ocorre ou não, devido às ações descentralizadas, desfocadas. Resume-se à circulação de pessoas e aos espaços disponíveis. As ações não direcionadas fazem com que os locais não se legitimem enquanto política pública de fato.

“[...] eles gostam de estar aqui, isso é o lazer pra eles” (AGENTE SOCIAL 4).

“Deveria né, ela deveria” (AGENTE SOCIAL 8).

“Bastante, porque a quadra é usada para esse fim” (AGENTE SOCIAL 13).

Os espaços urbanos diminuem cada vez mais, de forma que as relações sociais também diminuem. As pessoas já não se encontram em praças e parques, e esses locais ficam, muitas vezes, tomados por usuários de drogas e pessoas marginalizadas, afastando a população, que deveria apropriar-se desse espaço de forma saudável. Nesse ínterim, as políticas públicas de lazer “interferem tanto no acesso às práticas de lazer quanto na forma de sua apropriação e de participação social” (PEREIRA, et al. 2015, p. 250).

Investir tão somente em edificações ou equipamentos públicos, porém, não basta. São notórios os casos em que quadras esportivas, pistas de skate ou salões sociais, são construídos sem o necessário acompanhamento, programação dirigida ou manutenção. Antes de transformarem-se em espaços integradores, essas áreas vão se degradando, constituindo-se em espaços de segregação, discórdia e violência (TURINO, 2003, p. 30).

Melo (2007) evidencia que 81% da população brasileira vivem em áreas urbanas, 98% possuem sinal de televisão, e, segundo IBGE (2014) mais da metade da população têm acesso à internet, tal fato, segundo o autor, fez “reduzir sensivelmente as expressões humanas e afetivas” (MELO, 2007 p. 76), os valores não são mais construídos pelo contato pessoal no espaço público, tais locais tornam-se burocráticos, politizados na tentativa de controlar a sociedade de qualquer forma.

O autor também observa que na cidade do Rio de Janeiro, por exemplo, os teatros, parques, praças, cinemas, bibliotecas, centros culturais, etc. mais belos e cuidados da cidade estão concentrados no centro e nos bairros mais ricos, sendo destinados alguns eventos gratuitos de forma esporádica para a população. Considerando que o mesmo acontece na cidade em que ocorre a presente pesquisa, e provavelmente essa seja a realidade de muitas outras cidades, metrópoles ou não, tal “má distribuição geográfica”, segundo o autor, não seria tão grave se houvesse em contrapartida, uma “educação e uma vontade política” para que pessoas de bairros distantes freqüentassem tais locais.

[...] investir em um projeto pedagógico contínuo e prolongado, que também procure despertar em cada indivíduo a

compreensão de que mais do que consumidor de cultura é também produtor de cultura. Mais ainda, que entenda como um direito básico o acesso à multiplicidade de oportunidades que a cidade deve oferecer (MELO, 2007, p. 78).

É necessário conscientizar a população do uso do espaço, e o município deve dispor de agentes que possam mediar as atividades, dar sentido às vivências e ao tempo livre que estão usufruindo, um tempo em que se descobre a si mesmo, cria e recria possibilidades de desenvolvimento. Conforme nos mostra Turino (2003), as políticas públicas de lazer devem ir além da abertura de espaços e realização de eventos, é necessário dar sentido às coisas.

O lazer nesses locais deve contribuir para a transformação da realidade em que os indivíduos estão inseridos, não depende necessariamente de um local determinado. Deve-se abrir para possibilidades de criações e ocupações de diversos espaços comuns e públicos, porém tais atitudes devem vir acompanhada de uma mediação, de um sentido crítico, emancipatório, portanto, de um processo educativo.

Gohn (2010) considera que construir e implementar “processos educativos” nos grupos e comunidades passa a ser um desafio da era da globalização quando o que se espera é diferenciar a “*ocupação de espaços públicos*” de “*ocupá-los com uma visão crítica do mundo*” (GOHN, 2010, p. 41)

Turino (2003) enfatiza que não basta investir na construção de espaços e equipamentos públicos, se não houver uma conscientização da população sobre a importância daquilo em suas vidas.

Uma política pública para o lazer vai muito além da abertura de espaços ou da realização de eventos. É claro que o lazer precisa de ação e espaço para que as pessoas exercitem seu corpo e mente. [...] Mas tão importante quanto os equipamentos públicos está o sentido das coisas, único caminho para a verdadeira emancipação do indivíduo. Sêneca afirmava: “*ócio sem estudos é como a morte e a sepultura do homem vivo*”, por isso a necessidade de desenvolver, de modo concomitante e permanente, um programa de capacitação e convívio social (TURINO, 2003, p. 30-31).

Lopes (2012) menciona que as ações de lazer em espaços públicos, como é o caso do presente estudo, acabam “reproduzindo práticas globalizadas”, ignorando as práticas e identidades culturais locais, dessa forma,

a autora enfatiza que tais ações dificultam ainda mais o “estabelecimento da especificidade e das possibilidades educacionais”, direcionando tais atividades aos interesses do mercado e do Estado (LOPES, 2012, p. 17). Tal fato foi enfatizado pelos *Agentes Sociais* do CEU, por se tratar de um local que fora inserido num contexto, que segundo os próprios agentes, não houve um estudo sobre os interesses e conhecimentos da população do bairro.

Em suma, as políticas públicas de Esporte e Lazer devem ser analisadas sob diferentes prismas, uma vez que envolvem uma série de discussões e fundamentações ainda em construção, mas que tem avançado nas 2 (duas) últimas décadas. Compreender sua especificidade junto aos conceitos de política e sua inserção nas políticas de governo é um caminho inicial. Esse caminho, porém, deve perpassar conceitos de gestão, demandas sociais e formação de quadros que garantam sua efetividade como política (UNGHERI, 2014, p. 43-44).

De acordo com os depoimentos dos *Agentes Sociais*, os programas enquanto políticas públicas de lazer deveriam, primeiramente, partir do interesse da comunidade, conforme evidenciamos nos depoimentos abaixo, que corroboram com a teoria supracitada.

“[...] é um espaço de “lazer de troca”, que nem no skate, o menino mais velho ensina o menino mais novo, de forma natural, brincando, isso eu chamo de lazer de troca. É essencial isso. Isso o poder público tinha que fazer, promover um lazer de troca de experiências [...]. É a única coisa que tá viva de experiência! Cai de novo na questão do que é lazer...tinha lá aula de futebol, as pessoas odiavam...aí o professor ia embora, e eles iam jogar bola! Quando que o poder público vai parar e vai observar o que tá acontecendo, e como vai colocar um profissional nisso?!” (AGENTE SOCIAL 7).

“Eu acho que primeiro antes da instalação de um CEU ou de algum órgão ou construção no mesmo sentido, você devia fazer um levantamento das necessidades daquela população [...] quando você leva a atividade pro bairro, a população não quer ficar no bairro, eles querem ir pro centro, entendeu, é o passeio [...] (AGENTE SOCIAL 6)

Nesse sentido, uma política de lazer deve ser pensada, “não nasce num “vácuo”. Ela é fruto da compreensão e assunção de determinada filosofia a qual interpreta a sociedade e as relações que nela se estabelecem” (BRAMANTE, 2004, p. 186.). É uma política intersetorial, integrada pelas secretarias municipais, bem como profissionais que dominem pelo menos um

dos conteúdos do lazer e sua fundamentação teórica (ISAYAMA, 2003). Não precisamos, como menciona Marcellino (2008), de “bobos da corte”, que pregam o divertimento na intenção de “desviar a atenção de”.

O lazer abre múltiplas possibilidades. É preciso ações que se contraponham às da indústria cultural, na maioria das vezes exploradora do lazer mercador, do entretenimento na sua pior conotação. Uma política setorial de lazer, nos moldes aqui propostos, leva em conta as limitações estruturais, mas crê na especificidade da ação no plano cultural como um dos instrumentos de mudança (MARCELLINO, 2008, p. 34).

Os tais “bobos da corte” são encontrados, muitas vezes, em projetos de cunho social, nas camadas vulneráveis da população, onde oferecem “divertimento” e uma “ocupação do tempo livre” que acabam por tentar “mascarar” as mazelas da sociedade, desviar a atenção dos problemas que a comunidade se insere, lembra-se muito a política do “pão e circo”. Melo (2008) ressalta que os projetos de cunho social devem perspectivar duas naturezas de intervenção: “a educação pelo tempo livre e a educação para o tempo livre” (p.14), reforçando aqui o que foi exposto anteriormente com a definição de Marcellino (2006) sobre educação para e pelo lazer.

Quando inserido em projetos de cunho social, no caso desse estudo, em programas do Governo Federal, o lazer, além de possuir características assistencialistas, inclusive aos olhos dos *Agentes Sociais* envolvidos nos programas, o mesmo pode se resumir em espaços e equipamentos disponíveis, espaços livres como quadras e centros culturais e esportivos, não que sejam insuficientes, mas tratamos aqui de uma visão em que somente o espaço basta, pois durante a pesquisa, pôde-se notar que a comunidade não enxerga o espaço como “deles”, não cuidam, e o processo de apropriação desse espaço é lento.

Tal fato fica evidente no depoimento abaixo:

[...] Não houve apropriação do espaço. Eles não percebem que aquilo é pro uso, o que eu vejo ali é na segunda de manhã, quando SEBES abre, eles servem um café, [...] e as pessoas vão pra isso [...] Apesar da ideia ser muito bonita, uma praça aberta, mas tem segurança pra isso ali? Nenhuma vigilância tem lá. Como é que você quer que tenha apropriação se eles enxergam aquilo como um disco voador ali no meio?! (AGENTE SOCIAL 6)

Entendemos que uma proposta de formação continuada nesses programas, ou até mesmo uma formação em nível superior que aborde questões relacionadas aos estudos lazer, torne possível uma atuação com o lazer de forma positiva, no sentido de criar possibilidades educacionais por meio de atividades lúdicas com a participação ativa dos envolvidos, desenvolvendo os potenciais criativos, sociais e pessoais.

Infelizmente as políticas educacionais, culturais e de lazer nesses locais tornam-se de “faz de conta”, porque o que mais precisa para torná-las emancipatórias, não ocorre! Tornando-as assistencialistas.

As relações de poder existentes na sociedade atual, as quais, segundo Elias (1994), fazem com que determinados indivíduos monopolizem o que as demais necessitam, faz com que os indivíduos que detém determinado poder, seja ele político, de conhecimento ou financeiro, criem necessidades cada vez maiores para que os demais dependam de si. Essa relação fica evidente quando observamos o poder público agindo em locais de vulnerabilidade social, criando necessidades que apenas o poder público pode oferecer, o que não o faz, assim cria-se uma ação assistencialista que busca suprir necessidades que dependem de ações de diferentes vertentes: culturais, educacionais, de saúde, etc, bem como das ações de Agentes qualificados, preparados para atuar com a possibilidade de mudar esse cenário, uma vez que a própria população passe a “deter” aquilo que necessita.

Assim, enfatiza-se a necessidade de um processo de formação que possibilite o “domínio de conteúdos que devem ser socializados a partir do entendimento de seus significados em diferentes contextos e articulações interdisciplinares” (ISAYAMA, 2004, p. 94), o que ainda é uma dificuldade para os educadores, que muitas vezes, nesses ambientes não formais de ensino, nem se conhecem.

Entendemos aqui a interdisciplinaridade¹⁹ como uma possibilidade para outras formas de ações, por meio da convivência entre os profissionais envolvidos num mesmo projeto, com um objetivo em comum, resultando numa nova proposta pedagógica que emerge entre os próprios agentes (GATTÁS; FUREGATO, 2006). Como nas palavras de Fazenda (2010, p.179, grifo do autor): “Rever o *velho* para *torná-lo novo* ou tornar novo o *velho*.”

¹⁹ Sobre interdisciplinaridade, ver estudos de Fazenda (2010).

Nesse contexto, percebemos, em seus depoimentos, que os Agentes Sociais entendiam e percebiam a necessidade de atuar de forma conjunta, principalmente nos locais onde se deu a pesquisa, porém, percebemos, por meio das observações que os Agentes Sociais pouco conversavam sobre suas ações, quando se conheciam.

“Aí há também a coisa da interdisciplinaridade , você entender que aquela aula ali é música, mas da musica você também dança, também tem o aspecto das letras, dos textos. Eu acho que ainda não existe isso[...] os instrutores que estão lá simplesmente não organizam isso. Mas é bem possível de fazer.” (AGENTE SOCIAL 5)

“Eu estou trabalhando aqui muito isolado na minha área. Eu não tenho muito contato com o que os outros profissionais estão desenvolvendo. E esse é um erro que acho que a gente deveria estar trabalhando de uma forma mais unificada. [...] para, todo mundo está trabalhando para alcançar esse objetivo. E no entanto é fragmentado [...] uma maneira de tentar melhorar isso seria trabalhar, mais unido”. (AGENTE SOCIAL 16)

Conclui-se que as ações dos Agentes Sociais não foram pensadas de forma interdisciplinar, pois não ocorre diálogo entre as partes, tal fato impossibilita uma ação nesse sentido. Não havia proposta de uma ação nesse sentido na medida em que os Agentes pouco se conheciam e presenciavam os trabalhos de forma conjunta.

Dessa forma, podemos afirmar que não ocorriam ações interdisciplinares nesses locais, nem entre os Agentes Sociais, tampouco entre as secretarias envolvidas, no caso do CEU, o que pode prejudicar ações no campo do lazer na perspectiva dos autores abordados na presente pesquisa.

Para Fazenda (2010) questões relacionadas à necessidade da interdisciplinaridade “precisam ser trabalhadas numa dimensão diferenciada de conhecimento- daquele conhecimento que não se explicita apenas no nível de reflexão, mas sobretudo no da ação” (p. 198).

Dessa forma, no capítulo seguinte discorreremos sobre a formação no campo do lazer, partindo da concepção de que se trata de uma área multidisciplinar e que necessita de *agentes sociais* engajados e envolvidos em processos que possibilitem a fruição do lazer de maneira criativa, crítica e emancipatória, buscando despertar na população envolvida um processo de desenvolvimento pessoal e social e uma participação ativa.

CAPÍTULO III

FORMAÇÃO E INTERVENÇÃO NO CAMPO DO LAZER

O agente social atua nesse estudo em um ambiente visto, a priori, com possibilidade de maior liberdade, e que sua procura é ou deveria ser motivada pela busca do prazer, e partindo dessa consideração, o profissional pode ter maior “flexibilidade para preparar uma intervenção que leve em conta os diversos interesses culturais” (MELO; ALVES JÚNIOR, 2003, p.52).

Assim, para uma intervenção no campo do lazer, entendido aqui como um potencializador do desenvolvimento social e educativo, espera-se que os *Agentes Sociais* possuam formação profissional adequada²⁰ na área e conhecimentos referentes aos interesses culturais do lazer.

Castellani Filho (1999) indica que os governos destinam menos de 0,4% de seus orçamentos para a contratação de profissionais e a formação continuada dos mesmos que atuam nesses locais, dessa forma a competência dos *Agentes Sociais* passa a ser, segundo Figueiredo (2009), questionável. Ewerton (2010) ressalta que o próprio governo encontra dificuldades ao efetivar uma política pública. Raramente elas são implementadas de acordo com o planejamento inicial. E ainda, um dos problemas organizacionais da implementação de tais políticas é a falta de profissionais especializados, ausência de incentivos para melhoria de gestão e insuficiente atualização e formação (EWERTON, 2010).

A necessidade de profissionais que atuem no âmbito do lazer cresceu muito na sociedade atual. Cada vez mais se observa a procura por atividades que “fujam” da rotina e que distraiam as pessoas. O aumento pela procura desses profissionais não foi acompanhado por uma formação e boa qualificação dos mesmos, tornando-se, muitas vezes, direcionada ao consumo de bens culturais e de lazer, não agregando o crescimento e desenvolvimento dos indivíduos envolvidos (ISAYAMA, 2003).

²⁰ O termo “formação adequada” utilizado aqui se refere a um processo de formação em que se almeja a inclusão de estudos do lazer que priorizem uma atuação numa perspectiva crítica, criativa e emancipatória, conforme estudos de Marcellino (2004), Isayama (2003), Melo (2006).

Starepravo et al (2009) aponta alguns problemas na questão da formação profissional no âmbito do lazer, destacando alguns pontos, tais como: a confusão entre lazer e recreação; o lazer como campo multidisciplinar, exige uma formação ampliada e continuada; a valorização excessiva do esporte no campo do lazer; intervenções mercantilizadas e funcionalistas, e Werneck (1998) destaca que a relação entre a teoria e a prática, o “estudar” e o “saber fazer” ainda é muito forte nesse campo da mesma maneira em que se sustenta os problemas e as contradições da sociedade capitalista: privilegiando a “oposição entre os trabalhos intelectual e manual e, em consequência, a teoria e a prática” (p.54). A “prática pela prática”, o “fazer por fazer”, fazem parte de propostas de cursos de recreação e lazer e acabam por reproduzir os ideais da sociedade capitalista, a autora supracitada se apóia em Coelho (1982) para enfatizar que essa forma “sutil” nada mais é do que uma maneira de “escamotear as relações entre trabalho, lazer, educação e poder” (p. 54).

Nesse sentido, parte-se para a proposta pedagógica da animação cultural, que consiste numa formação e intervenção pedagógica que pode ser aplicada em diferentes contextos e espaços sociais, uma pedagogia social que não se restringe a um espaço e nem somente a uma área de conhecimento (MELO, 2006). Nessa proposta, atuando como mediador, o profissional possibilita e facilita a obtenção de conhecimento estimulando a percepção dos indivíduos, buscando uma nova forma de encarar a realidade (MELO, 2006). A animação cultural tem como objetivo

[...] mostrar que o exercício de atividades voluntárias, desinteressadas, prazerosas e liberatórias pode ser o momento para uma abertura a uma vida cultural intensa, diversificada e equilibrada com as obrigações profissionais, familiares, religiosas e políticas (CAMARGO, 1986, p. 75).

O processo de formação para atuar no lazer deve ser pautado na estratégia de mediação, como na animação cultural proposta por Melo (2006), de forma que os profissionais se apropriem de culturas e políticas no sentido de “desconstruir” a lógica dominante e não reproduzi-la, aqui se busca uma forma de encarar e modificar a realidade, questionar o contexto, causando certo desconforto, para que haja mudança.

A ideia de mediação não é falar pelos outros, mas permitir as manifestações dos sujeitos, ampliar sua dimensão de visão e

crítica do mundo e dar a eles a possibilidade de reconstrução e ressignificação da realidade (PEREIRA et al., 2015, p. 256).

No fundo, a Animação Cultural é uma proposta de educação que, ao buscar quebrar uma certa unilateralidade no processo de comunicação, parte do princípio da “deseducação”, da desestabilização (MELO, 2006, p. 44).

Por outro lado, a “indústria do entretenimento” cresce cada vez mais, e fica fácil poder atuar como “animador”, “recreacionista”. Vende-se a personalidade, e o bom-humor passa a ser mais importante que a competência (MARCELLINO, 2008), conforme explicam e criticam Isayama (2003) e Marcellino (2004) sobre o errôneo entendimento do profissional que atua com o lazer, o qual é percebido como alguém que apenas leva as pessoas a esquecerem de seus problemas cotidianos (visão funcionalista do lazer), sendo necessário, nesse entendimento, apenas uma pessoa que ofereça atividades em demasia e “divirta” as pessoas.

Nesse sentido, os autores supracitados, entre outros estudiosos da área, defendem a atuação do animador sociocultural, que deve estar diretamente comprometido com a educação para e pelo lazer, principalmente quando atuam em ambientes educacionais, seja ele formal, informal ou não formal.

Quando questionados sobre a necessidade de uma formação acadêmica para atuar em programas de cunho sócio educativo no campo do lazer, destacamos os seguintes depoimentos:

“[...] é claro que eu acho essencial uma formação acadêmica, mas no ponto em que estamos, creio que às vezes uma experiência de referência e troca pode vir bem mais justa e sincera de uma iniciativa popular, do grupo, da região, dos atores que estão ali, dos grupos que trabalham com teatro, hip-hop, do que da academia, porque a academia tá no castelo, não sabe o que acontece lá. [...] Agora não adianta a academia achar que pode chegar e “olha, eu tenho a visão acadêmica e vocês têm que me seguir!” Isso não vai acontecer. Não rola.” (AGENTE SOCIAL 7).

“[...] eu acho que assim como tem pessoas que não tem formação e são ótimos, o inverso também acontece. É muito variável essa questão[...] são necessários estudos mas não necessariamente acadêmicos.” (AGENTE SOCIAL 2)

“Acho que depende muito do que você quer oferecer. [...] nós temos na nossa aula de música entrelaçadas outras atividades, nós fazemos uma toalinha que eles bordam o nome, claro que exige um conhecimento da pessoa que está ensinando, mas eu não sei se é necessário uma formação acadêmica pra isso,

agora pensando na minha atuação, acredito que sim, porque para você entender música, saber sobre música, eu não conseguiria saber fazer isso sem formação acadêmica, mesmo eu não tendo me formado ainda [...]” (AGENTE SOCIAL 3)

Os depoimentos dos agentes sociais direcionam para a compreensão de que não é necessária uma formação acadêmica para atuar com o lazer, mas ao mesmo tempo ressaltam a importância de estudos e da vivência sobre os conteúdos a serem ensinados e muitos desses conhecimentos, os específicos da área de atuação, podem vir de um curso superior.

O lazer em sua dimensão educativa, como uma possibilidade de produção de cultura por meio do desenvolvimento pessoal e a descoberta de possibilidades de ações e vivências culturais e lúdicas de diferentes conteúdos, necessita de profissionais com formação específica na área. Tratamos como “formação específica” os conhecimentos “mínimos” sobre as possibilidades de intervenção e compreensão dos conteúdos culturais do lazer, bem como, sua inserção em espaços educacionais, formais ou não.

Concordamos com Werneck (1998) quando enfatiza que a formação nesse campo não deve estar pautada na intenção de compensar frustrações e condições sociais, políticas ou econômicas, fato recorrente em programas de cunho social.

Os Agentes Sociais concordam que a pesquisa e o estudo tornam-se fundamentais, contribuem para formação profissional, e entendemos que estudos aprofundados nos cursos de formação possibilitariam pelo menos um início à pesquisa e à reflexão da prática dos que atuam nesse campo.

“Eu acho que é importante, é interessante você ter uma formação acadêmica pra você conseguir é, direcionar os assuntos, ler alguns pensadores, pesquisadores do assunto, é interessante. Uma pessoa sem formação ela vai ser um mero, como vou dizer, o lazer vai ser o lazer pelo lazer, ele não vai ter o lazer pro fomento cultura, o lazer como forma de ensinar, o lazer como forma de conhecimento.” (AGENTE SOCIAL 11)

[...] antes de eu ter uma graduação eu não achava isso tão necessário, hoje eu acho fundamental. É importante, porque você amplia sua visão das coisas.[...] você tem um público muito diferenciado, e se você não tem essa experiência, [...] a graduação em qualquer área, isso te facilita entender e dar uma devolutiva para a necessidade de cada um que está lá.” (AGENTE SOCIAL 13)

No mesmo sentido, na perspectiva de aprofundamento de estudos e vivências, enfatizam a importância de experiências em locais como projetos sociais no processo de formação, uma experiência além dos “estágios obrigatórios” realizados apenas em escolas:

“[...] a universidade vai te proporcionar um estágio em escolas, [...] eu fiz estágio, não só na escola, mas em um projeto social. Então isso me abriu [...] é muito diferente, a experiência é fantástica, porque você trabalha com outra realidade.”
(AGENTE SOCIAL 13)

“Eu acho que a graduação deve colocar o aluno em experiência, observar trabalhos, tirar das fronteiras da universidade e colocar ele pra observar os projetos, vivenciar, acompanhar o que acontece realmente. Ter uma vivência. Não um “estágio numa escola modelo”, um estágio no CEU das artes, por exemplo.” (AGENTE SOCIAL 7)

Nessa perspectiva, Marcellino (2003; 2007) enfatiza que o que se busca é a ação de educadores e não de “mercadores”, isso inclui processos de recrutamento e seleção de pessoal em consonância com os valores das políticas públicas que regem os programas, cursos de formação e desenvolvimento de pessoal (incluindo teorias do lazer e esporte, valores de políticas públicas em geral e na área, por exemplo) reuniões técnico-pedagógicas, participação em congressos, grupos e eventos.

O autor supracitado apresenta como alternativa uma parceria com Universidades próximas buscando formação continuada tanto para os profissionais como para a formação de quadros voluntários (MARCELLINO, 2003; 2007), que se constitui por pessoas que colaboram e participam de livre vontade nos programas (PINA, 1995). No contexto da presente pesquisa, os voluntários, em sua maioria, eram estudantes das Universidades do município.

Assim, buscamos contextualizar os processos formativos em lazer, entendendo-o como campo multidisciplinar de estudos e atuação profissional.

3.1 PROCESSOS FORMATIVOS EM LAZER

No âmbito da graduação, em 1969, na Resolução nº 69 do Conselho Nacional de Educação foi instituída a disciplina de Recreação e Lazer nos cursos de Educação Física, enfatizando a recreação (FERREIRA; SILVA, 2012). Marcellino (2003; 2007) evidencia que as disciplinas específicas passam

a ser inclusas não só nos cursos de graduação em Educação Física, mas também surgem estudos sobre o tema nos cursos de Turismo, Hotelaria, Comunicação, Artes, Pedagogia, Ciências Humanas, Administração, entre outros (SILVA, 2008), além do surgimento de cursos técnicos e de graduação específicos na área, como o Bacharel em Recreação e Lazer da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) em 1990, e em 2005, a Universidade de São Paulo (USP) Leste cria o curso de bacharel em Lazer e Turismo, o qual teve maior procura do que o curso de Esporte e Saúde, por exemplo (SILVA, 2008).

Segundo Santos e Isayama (2014), no que concerne à *Educação Profissionalizante e Tecnológica* no campo do lazer no Brasil, há possibilidades de formação em três diferentes níveis: 1) formação inicial e continuada ou qualificação profissional; 2) educação profissional técnica de nível médio; e 3) educação tecnológica de graduação e pós-graduação. Os autores concentram seus estudos (2011, 2014, 2015) no ensino técnico, informando que eram três as instituições reconhecidas pelo Ministério da Educação (MEC) nos anos da pesquisa que oferecem cursos dessa natureza, com carga horária mínima de 800 horas, buscando formar um profissional para o mercado de trabalho em curto prazo, formando assim o “técnico em lazer”, o qual não tem a possibilidade de aprofundar seus estudos em cursos de pós-graduação.

Os autores concluíram, em estudo de caso de uma instituição de ensino técnico em lazer (2014), que o curto prazo de tempo acaba priorizando o “saber fazer”, mas também observaram a tentativa de que o lazer, nesse curso, não possua característica mercadológica, e que a multidisciplinaridade existente no curso possa contribuir de forma positiva para a compreensão dos diversos conteúdos do lazer, bem como seu planejamento e avaliação, não apenas a execução, além da inserção de estudos teóricos do lazer, mas ainda fica uma reflexão:

Essa concepção de ensino pode contribuir para a formação de profissionais limitados à execução de programas e ações de lazer. Compreendemos que a formação profissional em lazer, independentemente do nível de ensino, deva contemplar os saberes estabelecendo a relação teoria-prática, sem que um se sobressaia ao outro, na busca de sujeitos críticos capazes não apenas de executarem ações no âmbito do lazer, mas também de entender o contexto, para, a partir disso, elaborar, planejar, coordenar e avaliar a intervenção. Porém, questionamo-nos se,

no prazo de um ano, isso seria possível (SANTOS; ISAYAMA, 2014, p. 296).

Percebe-se assim um avanço na visão de que os cursos técnicos valorizavam o entendimento do lazer enquanto recreação (WERNECK, 1998), conforme observamos no estudo supracitado, um fator limitante para o aprofundamento em estudos da teoria do lazer é o tempo, carga horária do curso, porém não que dizer que tais estudos não ocorram.

Em levantamento sobre a produção acadêmica (cursos de graduação e pós-graduação) sobre a formação profissional no campo do lazer nos anos de 2005-2009 em cursos reconhecidos e recomendados pela CAPES (Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), Ferreira e Silva (2012b) encontraram 113 trabalhos entre dissertações e teses que abordassem a questão da formação profissional relacionadas ao lazer, sendo que somente 8 (2 teses de doutorado e 6 dissertações de mestrado) abordavam a questão da formação específica na área. A partir desse levantamento, as autoras evidenciaram deficiências na formação de profissionais para atuar na área do lazer, de forma que há uma visão restrita aos jogos e brincadeiras, alertando para necessidade de uma formação continuada no campo para melhor capacitação profissional, de maneira que se deve atentar para que as vivências não reproduzam valores hegemônicos como a exclusão, a competição, de maneira exacerbada, fato que ocorre com frequência quando são oferecidos esportes em demasia sem fins sociais e culturais (MARCELLINO, 2008).

Nesse sentido, se forma um “especialista tradicional” a partir de visões abstratas sobre o lazer, tratando o esporte e o lazer como “mercadorias a serem consumidas no tempo disponível, inclusive de uma perspectiva de controle social” (MARCELLINO, 2007, p. 64).

Mesmo sendo ampla a discussão e estudos acerca do lazer, ainda há profissionais com uma “visão restrita, em termos de conteúdos culturais, da ação de difusão e participação dos conteúdos, e no sentido de mediação de valores” (FERREIRA, SILVA, 2012, p. 10).

Diferentemente do que se espera das universidades, Melo (2010) evidenciou que embora as mesmas devessem, em qualquer curso de graduação, ser geradoras e difusoras de culturas, o que se observa é uma

deficiência no âmbito cultural, na medida em que os próprios alunos não possuem vivências culturais na universidade e tampouco, fora dela. Mesmo com o aumento de discussões e interesses sobre o lazer e a busca por uma formação mais ampla e aprofundada na área, as universidades ainda deixam a desejar em seus currículos, percebe-se a importância de se abordar os conteúdos do lazer, mas isso não é feito de forma ampla, limita-se às técnicas e atividades prontas sem embasamento teórico (ISAYAMA, 2010).

Nesse sentido, Melo (2010) complementa que o afastamento das universidades do âmbito cultural reflete nos currículos, de forma que se torna imprescindível que um curso de formação profissional que virá a atuar no âmbito da cultura e, por consequência, no lazer, possua em sua formação, estratégias que o estimulem a diversificar e ampliar sua bagagem cultural. O futuro animador cultural deve ter contato com as manifestações culturais durante seu processo de formação, somente dessa forma, será possível formar um futuro educador sensível e que incorpore em sua vida o processo de animação (MELO, 2010).

Torna-se relevante a incorporação da “pedagogia da animação” proposta por Marcellino (2007) como a “nova pedagogia” para a formação de educadores, relacionando os conteúdos do lazer com os conteúdos escolares, como uma proposta na qual “[...] o lazer poderia contribuir para a elevação do senso comum, numa perspectiva de transformação da realidade social” (p. 18).

Nesse sentido, os profissionais que atuam no campo do lazer, devem trabalhar numa perspectiva multidisciplinar buscando ações interdisciplinares, em que diversas áreas possam atuar em prol de um mesmo objetivo, um trabalho conjunto que reúna diversas áreas de conhecimento, proporcionando uma nova compreensão dos objetos estudados, e entender o lazer como um meio de desenvolvimento de valores, atitudes. Enxergar o componente educativo do lazer e a possibilidade de transformação da realidade social por meio dele, promotor de relações humanas.

Em alguns depoimentos, evidenciou-se o componente educativo do lazer e a necessidade de um trabalho em conjunto nos programas, da importância de educadores, mediadores nesses locais, atuando na perspectiva educativa

“O que falta são mediadores, ou orientadores [...] Falta assim, uma mediação de professores, produtores culturais para que

no decorrer de um ano, dois anos, tenha bons frutos. Meu intuito não é formar ninguém artisticamente, é instruir pra um campo de visão pra arte. Que eles possam ir pra dentro de uma galeria e saber o que ta fazendo lá, não só olhar e ir embora! Tem que ter uma contemplação pra arte, ter essa reflexão.” (AGENTE SOCIAL 11)

[...] É claro que eu acho que a academia pode atuar como observador, orientador, organizador disso, porque a sociedade tem problema em se organizar pra fazer, mas quando a própria periferia descobrir que o conhecimento tá lá, que o ponto de partida tá ali, e a academia tomar consciência que com o olhar científico ele pode organizar isso, dar voz à isso, aí a gente tem uma transformação.” (AGENTE SOCIAL 7)

Estudos no campo do lazer e a formação específica na área tornam-se “eixos de ação” para que se desenvolvam políticas públicas e intervenções pedagógicas comprometidas com a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos que se envolvem em programas de cunho sócio-educativo (MONTENEGRO, 2015).

Além das disciplinas ligadas ao lazer, o profissional deve se qualificar, utilizando-se da delimitação dos interesses do lazer elaborada por Dumazedier (1980): interesses manuais, artísticos, físico-esportivos, intelectuais e sociais. Assim, o profissional deve ter contato com todos esses conteúdos para poder intervir de maneira satisfatória.

Gomes (2011) destaca:

O profissional que busca qualificar-se para o campo do lazer é um elemento chave na organização das situações de aprendizagem, pois compromete-se com o desenvolvimento do lazer como uma ferramenta de educação social. Afinal, o lazer é um campo através do qual podemos refletir sobre a sociedade com seus grupos, suas formas de organização temporal/espacial, sua sociabilidade e seus conflitos (p. 43).

Segundo Isayama (2010), a formação no campo do lazer no Brasil possui duas perspectivas: a primeira mais técnica, onde surgem os problemas entre teoria e prática, o que, ainda segundo o autor, restringe o profissional, tal formação tem como prioridade o “domínio de procedimentos e metodologias” (p. 12). A segunda perspectiva que Isayama nos mostra é aquela “centrada no conhecimento, na cultura e na crítica” (p. 12), onde os conhecimentos, os saberes e os valores são prioridades. Aqui se tem a preocupação na educação para e pelo lazer, o profissional possui papel social.

Assim, “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” (ISAYAMA, 2010, p. 13, grifo nosso). Nessa ótica de formação, os “profissionais de lazer devem ser educadores, no sentido amplo da palavra, e não mercadores, como habitualmente vem ocorrendo” (MARCELLINO, 2008, p. 40).

Dessa forma, questiona-se se os cursos de formação de professores, que possuem em seu currículo uma disciplina sobre o lazer, contemplam todos os interesses do lazer propostos por Dumazedier, e além disso, se conseguem formar profissionais qualificados para atuar no âmbito do lazer como um todo, não só na recreação, mas um profissional que eduque, crie e faça repensar valores e formas de se desenvolver de forma lúdica e prazerosa.

Há muito que fazer no âmbito da formação para atuar no campo do lazer; no entanto, é preciso fornecer elementos para a consolidação de um profissional crítico, criativo, questionador, reflexivo, articulador, pesquisador, interdisciplinar, que saiba praticar efetivamente as “teorias” que propõe a grupos com os quais vai atuar” (ISAYAMA, 2010, p. 21).

O lazer é um campo de atuação multidisciplinar, e dessa forma abrange profissionais de diferentes formações. Sendo que o profissional de Educação Física se destaca na área, pois surgem diversas iniciativas que contemplam as questões referentes ao lazer. Entre essas iniciativas, se observa a criação de grupos de estudos voltados para a área (ISAYAMA, 2003).

O autor explicita que a função do profissional de lazer não se restringe em formular brincadeiras, jogos ou animar festas, pois é um trabalho que requer fundamentos técnicos, pedagógicos, político-culturais e sociais. Já que para Marcellino (1996), o direcionamento excessivo das atividades, que deixa de lado o papel pedagógico da animação, contribui para reforçar os valores da ideologia dominante. Nesse sentido, Werneck (1998) destaca que o fato das atividades físicas, mais especificamente os esportes, e recreativas, no início do século serem tidas como recuperadores das forças de trabalho, o profissional de Educação Física contribui com destaque não só no processo e formação como no “avanço do entendimento do fenômeno enquanto área de intervenção interdisciplinar que possibilita a formação profissional em várias perspectivas”

(WERNECK, 1998, p. 53) por meio de estudos e promoção de cursos e eventos na área.

Os *Agentes Sociais* envolvidos na pesquisa eram advindos de diferentes campos de atuação, dessa forma, questionamos *como* e se o lazer fora abordado em seus cursos, e destacamos alguns relatos:

“De uma forma bem superficial mesmo, falando da música como lazer, sair pra escutar alguma coisa, da apreciação musical [...]” (AGENTE SOCIAL 1)

“As disciplinas pedagógicas sempre falam da forma que a gente deve trabalhar com os alunos, isso é muito legal, é sempre brincando, entendendo a dificuldade [...]é um pouco obvio eu acho...a gente estuda que tem que ver tudo na brincadeira, de forma divertida, então eu acho que isso tem a ver com o lazer, mas nada específico, na prática assim.” (AGENTE SOCIAL 2)

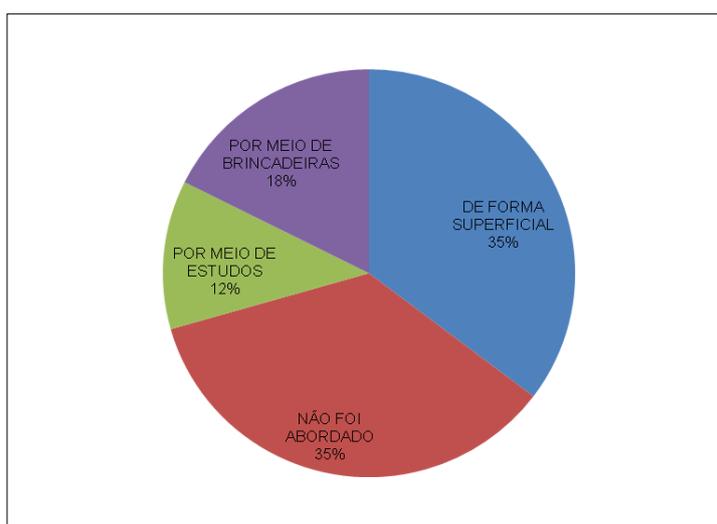
“[...] A parte de lazer dentro da graduação em artes cênicas, o que a gente trabalha mais são com jogos teatrais né, mas o intuito é a formação teatral, não o lazer.” (AGENTE SOCIAL 6)

“Na verdade a universidade é totalmente anti- entretenimento, a arte como entretenimento! Porque a tv abarcou isso!” (AGENTE SOCIAL 7)

“Não, não tive na graduação, nem na Pedagogia[...] eu fui assistindo assim, a atuação de outros professores e isso eu fui colocando, incorporando no meu repertório né, de trabalho.” (AGENTE SOCIAL 14)

Assim, com base nos depoimentos, elaboramos o gráfico a seguir, para melhor visualização dos dados quantitativos da questão.

Gráfico 6- Abordagem do Lazer na Graduação



A ausência ou a forma superficial²¹ que o lazer foi abordado nos cursos não possibilita uma intervenção que usufrua de todas as possibilidades existentes no campo do lazer.

Em campo, se observou a intenção dos agentes sociais em inserir um conteúdo que significasse algo além da “ocupação do tempo livre”, porém, não se sentem munidos de conhecimentos sobre a comunidade num sentido social e estratégias/abordagens significativas para atuar com aquele público específico naquele espaço de maneira significativa.

“Falta o preparo social mesmo, que muitas, aliás, todo dia você se depara com uma situação, eu não fui preparada dentro da universidade [...] eu me vejo desarmada lá [...] é só pra dizer que tá tendo uma atividade lá.” (AGENTE SOCIAL 6)

“Eu acho que nos falta esse insight. Eu não tenho, não sou Assistente Social, não sou Psicólogo. Eu sou Professor de Educação Física e trabalhei a questão da Psicologia de uma maneira muito superficial. Então falta esse jogo de cintura”. (AGENTE SOCIAL 8)

“[...] se você não sabe quem é o seu público historicamente e socialmente, você dificilmente vai trazer alguma coisa de qualidade. [...] se você não tiver uma utilização correta desse espaço, não vai trazer resultados.” (AGENTE SOCIAL 13)

O componente “social”, citado pelos agentes foi observado em diversos depoimentos, pois relatam que o trabalho em locais como os programas do governo deve ser um conjunto de ações que possibilitem que o profissional atue tendo um apoio da assistência social, da psicologia, já que não foram preparados, formados em suas graduações para lidar com um ambiente diferente da educação escolar tradicional, formal.

Percebe-se assim que o profissional do lazer tem papel importante de auxiliar a ampliação dos canais de informação das pessoas, alertando para as possibilidades de educação e de desenvolvimento através das vivências de lazer em diversos contextos. Dessa forma, é importante a formação de um profissional que tenha conhecimento do lazer e de suas vivências lúdicas, para assim compreender a diversidade cultural, buscando a reflexão e a ampliação do potencial crítico e criativo das pessoas envolvidas (ISAYAMA, 2003), em caráter pessoal e social.

²¹ Atribuímos o termo “superficial” à abordagem do lazer de forma indireta, por meio de brincadeiras inseridas em uma ou mais atividades, utilizando-o como ferramenta pedagógica, pois, conforme os depoimentos dos Agentes Sociais, não houve uma disciplina que abordasse o conteúdo de maneira específica e aprofundada.

No âmbito da graduação a abordagem superficial dos conteúdos ou conceitos do lazer não contribuiu de maneira significativa para atuar nesse campo ou nessa perspectiva segundo os próprios agentes, de maneira que relatam ser algo importante de ser abordado:

“Bom eu penso que sim né, porque aí fica uma coisa jogada né? É o lazer pelo lazer. [...] Eu acho que nos falta esse tipo de conteúdo numa melhor abordagem[...].” (AGENTE SOCIAL 8)

“Apesar de toda abordagem que você tem na universidade é sempre pouco em relação do que você vai praticar com os alunos.[...] Você tem que estudar um pouco mais. Procurar fazer uma pós pra poder abordar melhor o que você quer. Só aquele conteúdo lá é pouco. Na minha opinião.” (AGENTE SOCIAL 9)

“[...]tem que ser pensado, algo objetivo[...] Ter uma disciplina que abrange lazer e cultura no sentido de fomento sócio cognitivo é super interessante.” (AGENTE SOCIAL 11)

“Sim, com certeza, porque o lazer envolve o corpo, [...] o corpo é fundamental. E se dentro do lazer você não sabe o que fazer com isso, você não tem um bom aproveitamento de todas as situações né.” (AGENTE SOCIAL 13)

Marcellino (2007) enfatiza que quando inserido em políticas públicas, por exemplo, profissionais que atuam no campo do lazer não são tidos como necessários, desconsideram que nos interesses culturais do lazer que estão inseridos nesses locais deve haver atuação do profissional em lazer, de forma que o lazer passa a ser visto em segundo plano, oferecendo apenas um momento de descontração. Advoga-se que o mesmo seja reconhecido como um direito social, e nesse sentido, uma formação adequada dos profissionais que atuam na área torna-se primordial (MARCELLINO, 2001; RIBEIRO, 2012).

A ideia de que saber desenvolver atividades recreativas com certo “sucesso” não anula a necessidade de uma formação no campo do lazer em que propicie uma ligação entre a atividade e seu princípio crítico e criativo, *“atrelado à reflexão sobre o sentido das ações realizadas coletivamente, tendo em vista a reestruturação da nossa realidade, no sentido da emancipação”* (WERNECK, 1998, p. 55).

Nesse sentido a autora salienta a importância do envolvimento de profissionais com a formação crítica e criativa no campo do lazer em projetos sociais, de modo que ocorra uma parceria entre a comunidade e profissionais propiciando uma ação mais “lúdica, lúcida e coerente com a realidade vivida

pelos sujeitos” (idem). Dessa maneira a participação da comunidade é primordial, uma vez que conhecem muito mais sobre a realidade e os anseios da comunidade, o que, segundo a autora, “pode contribuir significativamente para o desenvolvimento do lazer num dado contexto social” (idem).

A formação recebeu inspiração epistemológica, em que o conhecimento era imutável. No presente, se busca formar o cidadão apto a realizar seus deveres e inserir neles conceitos, socialização, solidariedade, etc. (LIMA, 2004). Intervir no campo educacional hoje em dia é lidar com conhecimentos em construção e não mais imutáveis, é ensinar além de conceitos teóricos ou instrumentais.

Atualmente a formação inicial não dá conta sozinha de toda tarefa de preparar professores, ela vem sendo cada vez mais desqualificada e submetida pela formação continuada, que nem sempre acontece. Com isso, os educadores cada vez mais se limitam à função de operadores de ensino, desempenhando um papel alienado.

Segundo Demo (2004), educação e conhecimento constituem as estratégias mais decisivas do desenvolvimento e da inovação no mundo moderno. O conhecimento serve de instrumento de exclusão social e de dominação, se não houver qualidade formal e política do mesmo. O autor destaca que não basta socializar conhecimento, é preciso reconstruí-lo a seu modo e para isso deve-se socializá-lo, no sentido de uma formação interdisciplinar, generalista e centrada no ser humano. O perfil do profissional deve ser de pesquisador de maneira que sempre haja estudos e formação continuada. O professor moderno não separa a produção do conhecimento frente à realidade, teoriza a prática (DEMO, 2004).

A busca por uma prática que desvincule a reprodução cultural, que esteja conectada às experiências sociais, que construa e reconstrua conhecimentos, criando a capacidade de questionar os padrões sociais, requer uma formação que vá além da técnica e reprodução de atividades, sendo “fundamental que a formação profissional no lazer busque superar limites e possibilite a aquisição de diferentes competências” (WENECK, 1998, p.56). Concordamos com Demo (2011) quando ressalta que o papel do professor, e a nosso ver o papel do profissional que atua no campo do lazer também, é crucial, devendo “contribuir para a elaboração do indispensável espírito crítico e

autocrítico para ser viável afastar-se da opressão, em especial do opressor, e apresentar alternativas das quais os marginalizados são sujeitos de pleno direito” (DEMO, 2011, p. 122).

A busca pelo lazer como melhoria na qualidade de vida e por atividades esportivas fazem com que o profissional de Educação Física tenha destaque nesse campo de atuação, principalmente quando se envolve com a recreação e esportes (WERNECK, 2003). Isayama (2003) ressalta que, por trabalhar com a cultura corporal de movimento, o profissional de Educação Física ainda é o mais apto a integrar os conceitos e conteúdos de lazer e recreação de uma forma dialética entre teoria e prática, pois se trata de um profissional que possui maior contato com os conteúdos do lazer, sendo o primeiro curso a abordar o tema de maneira mais ampla.

Pensa-se na formação dos profissionais que atuam no campo do lazer, lembrando que a Educação Física foi oficializada e reconhecida como espaço de formação profissional na década de 30, e enquanto profissão liberal na década de 60, pois desenvolve atividades na escola e em outros ambientes educativos. Por interagir com diversos campos como a dança, a recreação, o esporte, os jogos e práticas corporais alternativas (CORRÊA, 2008), que podem ser desenvolvidos na perspectiva dos conteúdos culturais do lazer, por volta dos anos 60 e 70, a Educação Física torna-se a principal difusora das políticas públicas de lazer no Brasil (PINTO, 2008).

Estudos sobre lazer, principalmente nos cursos de graduação em Educação Física, no Brasil, se iniciam por volta dos anos 60 (PINTO, 2001). Os conteúdos do lazer começam a ser abordados de forma “tardia” nos cursos de Educação Física, antes priorizando a recreação, de forma que há uma diferença temporal significativa entre a ação profissional e os estudos, ensinamentos e pesquisas na área (MARCELLINO, 2012).

Com a reformulação curricular prevista na Resolução 03/1987, conforme consta no Parecer 215/87, disciplinas sobre Sociologia do Lazer, bem como a recreação são inseridas nos currículos dos cursos de Educação Física, fazendo parte do grupo de conhecimentos técnicos e da sociedade. Silva e Campos (2010) ressaltam que tal resolução gerou algumas polêmicas no que concerne à separação do curso de Licenciatura e de Bacharelado em Educação Física, visto que o bacharel, que atuaria a priori, em ambientes como clubes,

academias, também poderia intervir num ambiente de “educação não formal”, o qual pressupõe uma prática docente.

Nesse sentido, não seria “adequado” limitar a atuação do licenciado nesses espaços educacionais, ou de forma ainda mais aprofundada, seria necessário que o bacharel também tivesse contato com disciplinas que abrangessem conteúdos educacionais, pois mesmo atuando em academias e clubes, o profissional é, em sua essência, professor.

A Resolução 03/87 ampliou as formas de conhecimento do profissional de Educação Física nas áreas de conhecimento filosófico do ser humano, da sociedade e técnica, os quais ressaltam Silva e Campos (2010), tratava-se de modificações curriculares que buscavam atender às demandas do mercado. Dessa forma, em 2002, é aprovada a resolução CNE/CP1 de 18 de fevereiro de 2002 na tentativa de discutir o currículo e a formação de professores, na qual o profissional de Educação Física se encaixa no campo da saúde, e aqui a promoção da saúde e qualidade de vida se resumem às atividades físicas. Silva e Campos (2010) ressaltam a crítica que Isayama (2003) faz nesse sentido, pois a “cultura corporal de movimento” não é abordada, e assim, o lazer novamente se resume à recreação.

Segundo os autores, com as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 e a liberdade de composição dos currículos pelas Instituições de Ensino Superior (IES), uma possível contribuição para melhor pensar na formação profissional no campo do lazer passa a depender de um corpo docente, de uma infraestrutura e de um projeto político pedagógico que tenham a intenção de formar profissionais de lazer pensando em suas competências e habilidades de forma conjunta, e não técnica, assim, a forma com que o lazer deve ser abordado nos cursos ainda fica indefinida (SILVA; CAMPO, 2010).

Em pesquisa recente, Filippis e Marcellino (2013), analisaram a importância da reflexão sobre a formação profissional no campo do lazer em cursos de Educação Física, de forma que foi possível observar que se trata de uma relação entre teoria e prática para a construção de um conhecimento sólido teoricamente, tornando a prática intencional, crítica e criativa, “possibilitando a manifestação do lazer em seu todo” (FILIPPIS; MARCELLINO, 2013, p. 51).

Posteriormente, Filippis e Marcellino (2014) compararam os dados de sua pesquisa com a pesquisa de Isayama (2002), onde perceberam um aumento em relação às disciplinas diretamente relacionadas aos estudos do lazer nos cursos de Educação Física, que não se restringem à recreação.

Podemos citar como exemplo, o estudo de Corrêa (2008), que evidencia a atuação do profissional de Educação Física como responsável nas atividades de aventura, as quais fazem parte do campo do lazer (conteúdo turístico), como animador sociocultural, de forma que o mesmo irá propor atividades, jogos e outras vivências na perspectiva da educação ambiental. Tais espaços e outros que contemplem os conteúdos do lazer requerem a atuação de um profissional responsável, e o profissional de Educação Física se destaca aqui por “envolver experiências e situações práticas” facilitando “o desenvolvimento de alguns conteúdos” (CORRÊA, 2008, p. 55).

Entende-se que o profissional de Educação Física é especialista em atividades físicas nas suas mais diversas manifestações. A intervenção se dá pela aplicação dos conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos, com responsabilidade ética, dirigida a indivíduos e/ou grupos de diferentes faixas etárias, com diferenças corporais e/ou com necessidades de atendimentos especiais. Portanto, o exercício profissional desenvolve-se de forma individualizada e/ou em equipe multiprofissional, inter e transdisciplinar, com prestação de serviços à sociedade, no âmbito das atividades físicas, nas suas diversas manifestações e objetivos (CORRÊA, 2008, p. 57)

Ao analisar o projeto pedagógico de instituições de ensino superior de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física, Filippis e Marcellino (2014), puderam observar que os conteúdos referentes ao lazer em ambos os cursos não são diferenciados no que concerne à área de atuação do profissional, que conforme os autores, tais conteúdos deveriam ser abordados de formas diferentes visto que se trata de dois campos distintos.

Nesse sentido, Gomes e Isayama (2013), em pesquisa sobre o trabalho desenvolvido nas disciplinas relacionadas ao Lazer dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física de Instituições de Ensino Superior públicas e privadas de Belo Horizonte/MG, verificaram que nos cursos de Bacharelado das Instituições analisadas, foram observados maiores investimentos sobre o lazer do que nos cursos de Licenciatura em Educação Física no que diz

respeito ao aprofundamento sobre o tema, incentivo à pesquisa e oferta de disciplinas específicas.

Percebe-se aqui que há uma necessidade de professores que saibam trabalhar os conteúdos do lazer na escola também, conforme Marcellino (2004) enfatiza sobre a necessidade do lúdico na escola, bem como uma educação para e pelo lazer. Esse déficit nos cursos de licenciatura, na formação de professores, faz com que o lazer possua uma visão utilitarista na escola. O caráter acadêmico e científico do lazer fica a cargo do bacharel, e para a licenciatura o “investimento recai na formação para o trabalho escolar” (GOMES; ISAYAMA, 2013, p.19).

Relativizamos que para a formação de um professor e profissional da Educação Física, seja aquele que vai trabalhar na escola ou em outros espaços, a formação deve estar sustentada em uma perspectiva cultural sólida e diversificada. Neste sentido, haverá possibilidade de uma intervenção pautada no conhecimento dialógico e multidisciplinar. Algo que possa realmente sensibilizar o graduando em Educação Física como experiência transformadora, fazendo com que este sujeito sinta-se respaldado criticamente para intervir no mercado, bem como incentivando o ecletismo de suas experiências culturais na ampliação da visão de mundo e de sociedade deste sujeito. (GOMES; ISAYAMA, 2013, p.27).

De qualquer forma, seja no bacharel ou na licenciatura, um profissional de Educação Física deve conhecer a teoria do lazer para que não confunda a *prática do lazer* com a *prática profissional* que o lazer requer e acabe por apenas executar tarefas (MARCELLINO, 2010).

Corroborando com os estudos anteriormente citados, Marcellino (2007) analisou o estudo de Moreno (2005), em que o autor enfatiza que estudantes e profissionais de Educação Física possuem conhecimentos do senso comum em relação ao lazer e suas possibilidades além do descanso e do divertimento, concluindo que há pouca preocupação com o conhecimento específico da área, não se busca superar o “tarefismo” (cumprimento de tarefas), de forma que ainda há muito a ser feito na área de formação nesse campo (MARCELLINO, 2007).

Para Moesch (2003) os currículos universitários devem propor novas metodologias de trabalho no campo do lazer, permitindo avançar a “visão fragmentada do sujeito na modernidade, e religar esses sujeitos em seus

diversos conteúdos, na pós-modernidade” (p.28), em que para poder atuar em políticas públicas de lazer, é necessário uma estrutura especializada, que integre o mundo do trabalho e a formação acadêmica (MOESCH, 2003).

Avançar na concepção funcionalista do lazer indica ir além das competências tradicionais já trabalhadas nos cursos de turismo, artes, educação física. Requer educar profissionais com alta dose de sensibilidade, capacidade de relacionamento social com a diferença, tolerância com as velocidades individuais (faixas etárias), um profissional agregador, sinérgico, comunicador, criativo diante dos imprevistos e, como se não bastassem todas essas habilidades, ter um enorme prazer no que realiza, a fim de transmitir a todos os participantes essa aura (MOESCH, 2003, p. 23-24).

Os *Agentes Sociais* advindos dos cursos de Educação Física, antes da reforma curricular de 87 relatam que não havia uma abordagem específica sobre o lazer, a mesma ocorria de uma forma mais prática, no qual predominava a recreação.

“A nossa graduação na verdade nós fomos um tremendo de um cobaia lá né? Primeira turma, 86, mas foi uma boa turma. Trabalhamos mais com um aspecto prático mesmo do que a questão teórica. Acho que preparou a gente pro campo. Eu acho que eu saí bem melhor do que muitos dos meus colegas que estão saindo agora.” (AGENTE SOCIAL 8)

“[...] na verdade era mais no sentido de recreação. Ele até citou algum autor na época lá [...] Faz tempo, isso eu não lembro viu.” (AGENTE SOCIAL 9)

Para os *agentes* formados em anos subsequentes, já se observa que estudos sobre o lazer fora abordado, porém suas concepções sobre o lazer e as possibilidades além do descanso e do divertimento ainda eram do senso comum corroborando com Marcellino (2007) no estudo de Moreno (2005).

“Ajudou bastante, pela experiência que eu tenho de vida com, trabalhar com esportes e lazer com as crianças ajudou muito. Entendeu? Pra conhecer várias atividades que eu não conhecia. É, complementou muito na minha formação.” (AGENTE SOCIAL 15)

“Eu não estou lembrando se teve uma disciplina específica, mas eu acho que dentro de algumas disciplinas a gente trabalhou com a temática lazer [...] Eu acho que é suficiente para você atuar. Talvez não seja suficiente para compreender de uma maneira ampla, esse tema, mas você consegue atuar, daquilo que você se propõe a fazer.” (AGENTE SOCIAL 16)

A ênfase dada à prática e ao conhecimento de diversas atividades caracterizam a visão reducionista do lazer advindos do processo de formação, o que acaba se propagando na atuação e intervenção desse profissional, que, por mais que possua “boas intenções” na utilização de jogos e brincadeiras, acaba por utilizar esses recursos apenas como ferramentas, sem uma perspectiva maior que o jogo e o esporte educacional possuem.

“A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática, sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo” (FREIRE, 1996, p.22). Isayama (2003) também ressalta a importância da práxis pautada na ação-reflexão-ação, construindo práticas pedagógicas fundamentadas, de forma que sejam construídos saberes e competências que se comprometam com valores de uma sociedade democrática (ISAYAMA, 2003; 2004).

No que concerne à formação de educadores, de maneira geral, e no caso deste estudo, os indivíduos que atuam no campo do lazer nos programas com finalidade sócio-educativa, autores como Nóvoa (2008) e Imbernón (2010) indicam que o processo de formação do professor deve estar comprometido com mudanças, reconhecimento da ação pedagógica e em prol da qualidade de vida da população.

Havendo possibilidade de uma prática reflexiva, livre e criativa, forma-se a identidade docente, que “implica no apropriar-se do sentido de sua profissão, não apenas nos aspectos técnicos ou científicos, mas humanos e culturais” (MONTENEGRO, 2012, p. 51).

A educação já não é patrimônio só da escola ou do professor, e sim da comunidade, e assim é possível estabelecer novas relações e participações na prática educacional principalmente por meio do lazer. Mesmo com graduações em diferentes áreas, pois são muitos os profissionais que estudam lazer e não são professores, como administradores, turismólogos, arquitetos, artistas, etc., entende-se que o processo de formação dos agentes que atuam em programas de cunho sócio-educativo, deve levar em consideração o que destacamos acima: *conhecimentos, prática reflexiva, o contexto social e cultural*, enfim, o processo educativo como um todo, que possa passar adiante diferentes conhecimentos, e compreender que a educação não ocorre apenas na escola,

mas em diferentes locais, como nos programas envolvidos na pesquisa. E aqui salientamos a necessidade de desenvolvimento de *ações educativas lúdicas, criativas e críticas*, que conforme Isayama (2004, p. 94), o papel social desses educadores deve estar pautada na educação para e pelo lazer.

Montenegro (2012) considera que mesmo não atuando em escolas, o fazer docente está presente nos programas de políticas públicas de lazer, e indica que

[...] o profissional do lazer necessitará de conhecimentos pedagógicos, de teorias educacionais e de faixas etárias que se assemelham com as quais o professor que atua na escola deve possuir ao fundamentar a sua prática pedagógica (MONTENEGRO, 2012, p. 55).

Nesse interim, Imbérnon (2011) enfatiza que

A profissão docente comporta um conhecimento pedagógico específico, um compromisso ético e moral e a necessidade de dividir a responsabilidade com outros agentes sociais, já que exerce influência sobre outros seres humanos e, portanto, *não pode nem deve ser uma profissão meramente técnica de “especialistas infalíveis” que transmitem unicamente conhecimentos acadêmicos* (IMBERNÓN, 2011, p. 30, grifo nosso).

Entende-se aqui que ser professor, e educador, então, consiste em: “[...] valorizar a importância do sujeito, de sua participação e, portanto, também a relevância que a bagagem sociocultural assume na educação” (IMBERNÓN, 2011, p.12), assim como o profissional que atua no campo do lazer.

Assim, abordaremos a seguir como se dá a atuação dos agentes envolvidos nesses programas, considerando suas limitações e dificuldades advindas dos processos formativos no campo do lazer.

3.2 ATUAÇÃO NO CAMPO DO LAZER: POTENCIALIDADES, LIMITAÇÕES E DIFICULDADES

Conforme abordado anteriormente, o animador sociocultural, o agente social, possui diferentes formações, o que é muito importante e necessário para que se possa abranger a cultura de maneira mais ampla. Trata-se de uma equipe multiprofissional na qual os envolvidos dominem os conteúdos culturais do lazer, ou pelo menos um deles, compreendam a ligação do seu conteúdo de domínio com os demais, reflitam sobre sua prática no âmbito do lazer enquanto educador e não “mercador”, queira difundir tais conhecimentos, e que tenham

compromisso político com a mudança da situação em que se inserem (MARCELLINO, 2003; 2007, STOPPA et al., 2013), deve atuar na perspectiva de transformação social e cultural, por meio da criatividade e da criticidade já apontadas anteriormente.

Stigger (2003) aponta que o profissional que atua em políticas públicas de lazer deve ser entendido como um “profissional educador” que tenha a capacidade de criar e refletir sobre sua prática na medida em que proporciona aprendizagens coletivas, também se torna um aprendiz, e que enfrente situações de ensino-aprendizagem em diferentes condições sociais

Nesse ínterim, a atuação desse profissional deve ter respaldo teórico e prático, visando abranger os conteúdos do lazer numa perspectiva educativa, possibilitando mudanças nos locais onde se encontram.

Aqui, o animador cultural, o agente social atua na perspectiva da educação não- formal no campo do lazer, de forma que se deve tomar o cuidado de ao invés de estimular, acabar desestimulando a participação das pessoas por meio do direcionamento excessivo das atividades, dos estímulos às práticas tradicionais, ao consumo e até mesmo a restrição das vivências de apenas um conteúdo cultural (STOPPA et al., 2013).

Partilhamos da idéia de Stoppa et al (2013) que consideram o desenvolvimento pessoal e social pilares básicos do lazer, e é nesse sentido que uma equipe de animadores profissionais se faz necessária. A atuação de voluntários é importante para aproximar às atividades ao interesse da comunidade, possibilitando que os programas possam ser continuados além dos mandatos vigentes (MARCELLINO, 2003; STOPPA et al., 2013).

Segundo Marcellino (2007), para vincular formação e atuação profissional às políticas públicas de esporte e lazer é necessário que as mesmas tenham em seu alicerce os valores e a participação popular, tendo como objetivos a reversão das expectativas da população influenciadas e pelos valores culturais da indústria cultural.

Sobre a formação dos profissionais que atuam em política públicas de esporte e lazer, Ungheri (2014) elencou os saberes e competências desse profissionais, buscando traçar o “perfil necessário” para atuar nesse campo, considerando que o conhecimento está em constante construção. Nesse ínterim, o autor apresenta, inicialmente a “*estrutura de animação*” proposta por

Dumazedier (s/d, p. 51) em que não se deve procurar um “animador profissional”, e sim criar a seguinte estrutura piramidal:

Figura 2: Pirâmide “Estrutura da Animação”, DUMAZEDIER (s/d, p. 51)



Em que segundo Dumazedier (s/d), os profissionais são necessários para legitimar uma “ação séria”; os semi-profissionais “são as competências tecnológicas das atividades de lazer: os artistas que conhecem a arte, os futebolistas que conhecem o futebol [...]” para que o lazer não se torne uma “formação marginalizada” (ibidem, p. 52). Os animadores voluntários, não pagos, são necessários para caracterizar uma ação social e tal equipe deve ser formada por pessoas de interesses comuns para o bem da comunidade e que têm

[...] espontaneamente no lazer uma atitude de desenvolvimento pessoal, tornem-se encarregados de uma responsabilidade que consiste em suscitar as mesmas atitudes nos companheiros [...] deve-se constituir-se em força política (*ibidem*).

Stoppa et al (2013) apresenta a estrutura proposta por Pina (1995) em que a pirâmide não difere muito da proposta por Dumazedier, mas explica que “quanto mais próximo do vértice da pirâmide, mais amplo e diversificado deve ser o conhecimento e experiência [...]” e “quanto mais próximo da base, mais específico deve ser o conhecimento e a experiência, a fim de atuar com a monitoria das diferentes atividades de lazer” (STOPPA et al., 2013, p. 644).

Ambos ressaltam a importância dos voluntários como facilitadores das ações dos especialistas, e concluem que essa forma de estrutura “atuante e participativa é papel central para que o lazer possa ser vivenciado como instrumento de mudança e gerador de novos valores em nossa sociedade” (idem, p. 645), e, nesse sentido, considerar o modelo da pirâmide como “correto” pode ser injusto, no sentido de que nesse modelo, há uma

“hierarquização”, sendo que a ação de todos os envolvidos estão, de alguma forma, unidas numa ação multidisciplinar como ocorre no lazer (UNGHERI, 2014, ISAYAMA; SÁ, 2006).

A “mobilização social” proposta por um dos programas participantes do estudo, o CEU, e a monitoria das atividades do “Mais Educação”, por exemplo, partem da criação de uma gestão muito semelhante à proposta acima, porém sem hierarquização, e sim, aproximando a comunidade dos trabalhos profissionais realizados e das Universidades da cidade com a intenção de contribuir para a formação dos sujeitos envolvidos de maneira que possam dar continuidade às propostas construídas por essa gestão, assim deveria ocorrer uma apropriação dos conhecimentos construídos, resultando numa valorização do local e do que é produzido por eles.

Tal fato só foi constatado nos documentos dos programas estudados, pois notamos, por meio das observações de campo realizadas, que há pouca, para não dizer nenhuma, participação ativa da comunidade nas ações realizadas nos locais, os objetivos surgem das urgências observadas pelo poder público na comunidade.

Evidenciamos nos depoimentos e nas observações, que as propostas e ações dos programas visam alcançar resultados imediatistas, os quais se perdem ao longo do tempo, e isso acaba por limitar e dificultar as ações dos agentes sociais envolvidos, de maneira que não vêem perspectiva nas ações que desenvolvem. Durante as observações e em conversas informais, pudemos evidenciar o “desânimo” por parte dos agentes em estar nesses locais e sentir que seu trabalho não era valorizado. A oficina de teatro, por exemplo, entre idas e vindas, foi encerrada por falta de participação e interesse da comunidade, e os Agentes sociais envolvidos mantiveram suas ações apenas no Teatro Municipal do município.

Quando questionados sobre o planejamento de suas aulas, notou-se que a forma como as intervenções ocorriam, justificam, em alguns pontos, a descontinuidade e o desinteresse pelas aulas. Destacamos:

*“Bom, aí é...num sentido **bastante tradicional**, eu preparo a aula, eu sei o que vou dizer, sei o que eu disse e sei pra onde a coisa deve andar. Entende? E as nossas aulas não são aulas assim que ocorrem no pátio..não ocorrem na sala mesmo de aula, **acho que o que é diferente é a disposição, que é em círculos**. São aulas em grupo”
(AGENTE SOCIAL 5)*

*“As aulas são planejadas de acordo com o conteúdo que **eu lanço, eu lanço uma proposta**, e aí, nessa proposta de desenhos, eu reconheço o tipo de desenho que a criança tem habilidade, pelo traço, hoje em dia eu consigo ter esse olhar específico sobre o desenho da crianças, então **desenvolvo também temáticas ligadas ao universo dela**, crio temáticas que estão **próximas**.” (AGENTE SOCIAL 11)*

*“Elas ocorrem **uma vez por semana**, né em um período mais ou menos de duas a três horas, e elas ocorrem em sala, ou às vezes no pátio, e a gente **trabalha diversas brincadeiras com as crianças, conversamos com as crianças**.” (AGENTE SOCIAL 12)*

*“Nós fazemos reuniões sobre o planejamento das aulas, os planos de aula, e reuniões de estudos, né, então, de acordo com a **necessidade**.” (AGENTE SOCIAL 13)*

*“Eu utilizo **a mesma atividade**, mas com **abordagens diferentes**, levando em **consideração o tempo**, né, e assim, e a capacidade de cada criança tem, então eu sempre ofereço tudo para elas.” (AGENTE SOCIAL 14)*

Observa-se que a prioridade por ações imediatistas ocorrem também durante as oficinas, na medida em que, mesmo na tentativa de se aproximar do contexto em que se inserem, as ações se tornam repetitivas, priorizando a necessidade que o grupo apresenta no momento das ações. Dessa forma, a falta de interesse por parte da comunidade e a desmotivação por parte dos Agentes se justificam pela maneira com que pensam suas ações nos locais.

A inserção de diferentes propostas para diferentes públicos também requer um processo de formação que pense e repense em ações nos diferentes contextos sociais, e, percebeu-se que há falta de formação nesse sentido.

Algumas ações se diferenciam quando são embasadas por estudos, e também podem justificar a permanência²² dos alunos na oficina de música, por exemplo:

*“É com base, nosso coordenador sempre fala da **pedagogia historico-crítica**, é com base nisso, no que **eles trazem de bagagem cultural e depois a gente vai ver o que pode ser aplicado em relação a música**. Então a gente tenta fazer atividades assim, bem lúdicas, vamos dizer assim. É...um dia eu usei até uma música do **contexto deles** pra explicar ritmo, divisão rítmica. **Então a gente tenta usar o máximo possível de coisas do cotidiano deles para aplicar nas aulas**.” (AGENTE SOCIAL 1)*

²² Após a coleta de dados, constatou-se que a oficina de música era a única que estava sendo continuada, tal fato se justifica pela ação dos agentes sociais voluntários, que buscaram possibilidades de ações no local para além do programa em si.

*“Conforme a aula anterior. Eu penso assim: como que os alunos responderam a essa atividade? Se eu vejo que não foi muito legal, não interagiram muito, eu **mudo a estratégia.**” (AGENTE SOCIAL 3)*

Nesse sentido, concordamos com Ungheri (2014) quando elenca 4 eixos que compreendem os saberes almejados para atuação em políticas públicas, definidos após levantamento bibliográfico e análise dos discursos dos analistas e gestores da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer de Belo Horizonte (SMEL / PBH), são eles:

1. Saberes específicos da área de intervenção que se refere ao esporte e lazer;
2. Compreender as características do grupo a ser atendido;
3. Conhecer teorias políticas, implementação, execução e avaliação de políticas públicas;
4. Saberes relacionados à gestão- gestão de pessoas, estratégias, projetos.

A união dos 4 (quatro) eixos pode contribuir para a formação de um profissional conhecedor das dimensões a serem consideradas nas ações de seu cotidiano. Nesse sentido, a mobilização dos saberes para a solução dos problemas se concretiza no apontamento das competências necessárias para atuação nas políticas de esporte e lazer, configurando-se na esfera prática da intervenção dos profissionais (UNGHERI, 2014, p.115).

Nota-se, portanto, que o animador cultural deve compreender os processos de produção e consumo cultural da sociedade, sendo sua responsabilidade promover intervenções pedagógicas considerando o momento histórico vivido atualmente (UNGHERI, 2014, p. 60)

Entre o que se almeja e a realidade encontrada, apresentamos as dificuldades e limitações dos Agentes Sociais evidenciadas na atuação nos programas. Um ponto muito mencionado foi a parte estrutural dos locais, na qual alegavam a falta de materiais, por exemplo. Também mencionaram a indisciplina dos alunos como uma dificuldade para atuar e poder trabalhar com diferentes conteúdos, bem como a depredação do espaço e a grande rotatividade de pessoas, não formando uma turma estável, para assim dar continuidade aos planejamentos e alcançar os objetivos propostos.

Nesse sentido, Ungheri (2014) cita o trabalho de Pinto et al. (2011) em que encontram fatores limitantes junto à gestores de políticas públicas muito

semelhantes aos encontrados na presente pesquisa junto aos agentes sociais, enfatizando que tais limitações devem ser encaradas como um “desafio a ser superado”.

Assim destacamos os seguintes pontos em comum destacados por Ungheri (2014, p. 40-41) e evidenciados em alguns depoimentos:

- Escassez de recursos;

“Se a gente tivesse outras salas, se a gente tivesse lousas, ou quadros pra rabiscar, a gente tem um quadro...mas se a gente tivesse mais salas com mais quadros, mais canetas coloridas pra chamar atenção das crianças já seria uma forma de lazer. Se a gente tivesse instrumentos adequados, de qualidade.”(AGENTE SOCIAL 2)

- Falta de segurança nos espaços disponíveis; Projetos concebidos sem se considerar as demandas do público-alvo:

[...]Tem algumas crianças que pegam livro sim, **mas são pouquíssimas, não são do projeto**. É...como eu te disse, onde eu vejo mais circulação é na parte da sebes mesmo e.. Na pista de skate, onde eles estão brincando que nem uns loucos, correndo, correndo, correndo...é... Realmente eu não vejo assim. Tem um prédio, uma estrutura muito boa, **mas que é uma nave espacial**. Pra que que serve aquilo? Ninguém sabe. **Ta cheio de oportunidade lá dentro, cheio de possibilidade, mas e aí como que agente usa isso?**” (agente social 6)

“Eu acho que uma das dificuldades que a gente vê lá é, **a pessoa não respeitar o espaço**. Eles vão lá, eles quebram banco, eles danificam, eles picham. Quer dizer, eles, **ao invés de eles aproveitarem aquela oportunidade que eles estão tendo eles vão lá e quebram**, acho que esse é o único diferencial que existe.” (AGENTE SOCIAL 9)

- Descontinuidade de programas:

“Pode ver, eu tinha um grupo legal aqui que meninos de, ano passado eu comecei com um grupo legal. Quando veio as férias, desmantelou porque **infelizmente a política do CEU ela não, a política é assim, eu saio de férias não tem ninguém para eu colocar aqui**, no meu lugar. E é nesse momento que você sai, que **você perde o contato**, e quando você perde o contato para você agrupar, aglutinar de novo é muito complicado. E **quando eu voltei já não tinha mais a minha clientela, estavam esses caras aí**. Mas por que essa clientela não voltou? Por N fatores, eu destaco aqui 2: eles ficam fumando droga nos bancos do lado e as mães vê...” (AGENTE SOCIAL 8)

- Falta de hábitos da prática regular de atividades de lazer; ausência de trabalho intersetorial:

[...]Eu quero mostrar para eles que existem **outras possibilidades, além daquelas que eles acreditam**. Porque tem vários deles que são aviãozinho dos caras aqui, que vendem drogas dos caras, e

acham que essa é a única possibilidade. **E eu queria com o esporte mostrar que existem outras possibilidades. Mas a bola pela bola é muito pouco.** Teria que estar **atrelado a outros órgãos aqui**, não só esse né, que trabalha especificamente com pessoal da ferradura mirim, mas trabalhava com a saúde mental dessas crianças.” (AGENTE SOCIAL 8)

- Escassez e desmotivação dos profissionais:

“Eu tento ser o mais profissional, ética e responsável possível. Porque eu sei que tudo que eu fizer, falar, vai repercutir na vida deles. Agora **porque que eu coloco que eu não vejo função nenhuma, não vejo futuro nenhum no que eu to fazendo..** Enquanto eu fico uma hora na semana com eles, eles têm uma outra realidade nas outras 23 horas do dia durante os outros 7 dias da semana!” (AGENTE SOCIAL 6)

“Porque também eu vejo assim, que eu sempre falo para o professor, o Márcio, **a gente cansa**, estou com 24, 25 anos aqui, eu já cheguei a tomar **carta de advertência na SEMEL por querer trabalhar.** É um absurdo né. Então depois de 24, 23 anos, eu falo não vou ficar me indispondo, sabe?” (AGENTE SOCIAL 8)

- Submissão às políticas locais configuradas por clientelismo e assistencialismo; falta de Educação para a vivência consciente do lazer; e falta de autonomia no lazer de muitos cidadãos:

“Eu acho que a **questão do lazer é uma questão social. É uma questão de direito.** Mas não é um lazer da forma como é feito aqui não para se **maquiar uma série de coisas que estão por trás disso** você entendeu? Isso daqui, com certeza, para maquiar que existiam outras intenções. **Porque se não as pessoas jogavam mais.**” (AGENTE SOCIAL 8)

O autor sustenta que os problemas apresentados devem incitar ações conjuntas com os demais setores públicos, como a saúde, a educação e a segurança, articulando as políticas de lazer as demais políticas setoriais, conforme apontamos anteriormente na perspectiva de Marcellino (2008), em que as políticas devem trabalhar de forma conjunta.

Além disso, destacamos os depoimentos que relacionaram as dificuldades e limitações à uma “falha” no processo de formação:

“A gente tem uma dificuldade, que eles estão inseridos numa cultura e a gente trás uma evasão cultural, então quando você traz algo novo, acontece aquele bloqueio, preconceito [... É o que a gente ta falando desde o começo, é a formação. Formação nunca é demais. A gente não tem ideia nenhuma quando a gente vem pra ca do que é lazer, como transformar uma aula de música, que poderia ser maçante, chata, em algo gostoso, prazeroso, com brincadeiras. A gente não tem uma formação assim.” (AGENTE SOCIAL 1).

“Em relação ao lazer e minha formação, meu embasamento é muito baixo, se houvesse um treinamento, não necessariamente na graduação, mas antes de entrar no projeto, se eles explicassem um pouco melhor. Se a gente tivesse um embasamento sobre lazer, nós poderíamos juntar a música com o lazer e ter resultados maiores dos alunos ou até mesmo para nós, planejar as aulas de outras formas.” (AGENTE SOCIAL 3)

“Se eu tivesse mais conhecimento acadêmico a respeito do lazer, por exemplo, tivesse mais oportunidade de fazer cursos de formação, assim né, formação continuada na questão do lazer [...] ela me ajudaria muito mais. Na questão, por exemplo, da Pedagogia, na questão da formação do professor, ele teria que ter mais aulas, assim, mais parte prática na questão do trabalho com o lazer [...] (AGENTE SOCIAL 14)

A multidisciplinaridade que o lazer enseja pode ser algo positivo para se pensar as ações nesses espaços, porém, devemos refletir sobre processo de formação dos agentes que atuam nesses locais, que têm pouco contato com os conteúdos culturais do lazer e com a multidisciplinaridade dentro de seus cursos de graduação, por exemplo, que pouco estimulam ou criam oportunidades multi e interdisciplinares.

Como mencionado nos depoimentos, ações em locais como os da pesquisa não são previstas nos cursos, não há um preparo inicial a respeito do contexto cultural e social que os profissionais possam vir a atuar. Atuar em programas e projetos dessa natureza passa a ser algo que não foi explorado ou estimulado no processo de formação dos agentes sociais, e sim um processo que envolve interesse individual e pessoal.

“A grande limitação é essa falta de vivência em diversos espaços culturais.” (AGENTE SOCIAL 13)

“Envolve outras áreas que a gente não tá preparado, ou que a preparação não vem de dentro do ambiente acadêmico, vem da prática diária.” (AGENTE SOCIAL 6)

No que se refere as potencialidades, a estrutura do CEU, em contrapartida, foi elogiada. Alguns Agentes Sociais consideram o local adequado e bem equipado.

Um fator relevante citado pelos Agentes sobre as potencialidades foi a experiência proporcionada pela atuação naqueles locais.

“Experiência. Mesmo sendo voluntário, esses alunos que encontrei, eu ganho muita experiência no projeto. Esse é meu início de tudo e aqui eu encontrei dificuldades extremas, musical, comportamental, então essa realidade proporciona muita experiência.” (AGENTE SOCIAL 3)

“É uma experiência muito boa que futuramente vai me ajudar. E eu aprendo com os alunos, eles também trazem conhecimento. Troca de experiências.”(AGENTE SOCIAL 4)

Propostas como a “*estrutura da animação*” de Dumazedier e “*animação cultural*” (MELO, 2006) podem ser um ponto de partida interessante não só para os programas, mas sim para os cursos de graduação que formam educadores que atuam na perspectiva da animação cultural, por exemplo.

Desenvolver sensibilidades sobre as possibilidades de ações além dos conteúdos escolares possibilita a ampliação das possibilidades de lazer e conseqüentemente o processo de educação para o lazer pode se tornar mais prazeroso, “educando as sensibilidades”, e assim como o lazer, um processo de educação para e pela arte se torna imprescindível na formação de cidadãos, possibilitando a partir dela um contato com a realidade (MELO, 2006). É nesse sentido que a proposta de “animação cultural” permite que os indivíduos desfrutem de diversas opções, ampliando as possibilidades de lazer, desenvolvendo por meio dessas atividades um espírito crítico (REIS; CAVICHIOILLI, 2009), por meio de um “processo de estimulação de oportunidades de experiências” (MELO, 2006, p. 61).

Entendemos aqui que “experiência” resulta num “saber de experiência” e não deve ser confundido, como nos mostra Bondía (2002), com o “*saber coisas*”. Concordamos com o autor quando explica que a experiência e os saberes da experiência estão relacionados com os acontecimentos, com o que “nos toca”. De nada vale obtermos tantas informações sobre coisas, se “nada nos aconteceu, se nada nos tocou”.

Bondía (2002) também nos mostra que a experiência está cada vez mais rara, sobretudo por falta de tempo, pelo excesso de trabalho, impedindo mais ainda que as informações em demasia “nos toque”, faça com que algo aconteça, cause experiência.

“Nessa lógica de destruição generalizada da experiência, estou cada vez mais convencido de que os aparatos educacionais também funcionam cada

vez mais no sentido de tornar impossível que alguma coisa nos aconteça” (BONDÍA, 2002, p. 23)

De acordo com o que foi exposto, consideramos que por meio do lazer, possam ocorrer “experiências”, de maneira que se trata de algo que nos tira de uma “zona de conforto”, passivos, proporcionando informações que nos tocam, sem valor de troca.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça, ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar[...]” (BONDÍA, 2002, p. 24)

Partindo dessa concepção de experiência e dos saberes da experiência, os quais são influenciados pelas crenças, pelos processos de formação que as pessoas passam, seja ele escolar ou familiar, sofrendo influência e modificações ao longo do tempo (TARDIF, 2008), compreendemos que os Agentes Sociais que “vivem” suas ações, podem possuir uma maior sensibilidade aos conteúdos do lazer, pois se trata de algo que “os toca” e está presente em seus cotidianos.

Nesse sentido, evidenciamos por meio dos depoimentos, que os *Agentes Sociais* envolvidos com artes (teatro, música, desenho) têm uma percepção mais ampla sobre a inserção do lazer no contexto de apreciação e contato com diferentes culturas, configurando assim, mesmo que de forma inconsciente, uma educação para e pelo lazer, pois se preocupam com o momento (tempo) em que as atividades são realizadas e com a intenção (atitude) que os envolvidos têm perante a atividade desenvolvida, o que determina um momento de lazer que contribui para o desenvolvimento social e pessoal dos envolvidos.

Tal “sensibilidade” ao tema pode vir do processo de formação em que o lazer pode não ser abordado de forma direta, mas muito se enfatiza a relação entre as artes e o trabalho, artes e prazer, artes e apreciação, artes e cultura, conforme constatamos em análise dos depoimentos. Assim, cremos que essas dualidades podem trazer uma reflexão sobre o tempo, o espaço e as atitudes que envolvem os profissionais desse campo, fazendo com que tenham uma percepção mais ampla sobre a atuação no campo do lazer e sua possibilidade para além do divertimento.

Corroborando com essa percepção, Garcia (2001), enfatiza que para o militante cultural, por ele designado como profissionais de lazer que se envolvem voluntariamente ou informalmente com as questões culturais de maneira mais “intensa”, e segundo pudemos observar na pesquisa, tratam-se dos Agentes envolvidos com as artes e música, diferenciar o trabalho que realizam do momento de lazer torna-se algo difícil, pois segundo o autor, trata-se de um profissional diferenciado dos demais que atuam nesse campo, pois seu trabalho baseia-se na vida cotidiana. “Os temas, as idéias que lhe passam pela cabeça, as personagens de seu universo profissional vêm do cotidiano, da observação do cotidiano, dos instrumentos do cotidiano” (GARCIA, 2001, p. 51), e complementa, “Mais que sua formação regular, é a vivência desse universo tão característico e o seu domínio que lhe garantem o êxito da ação” (GARCIA, 2001, p. 52).

É preciso, então, que os animadores se constituam em uma espécie de poder sustentado por um movimento cultural. E este poder cultural não poderia ser substituído pelo poder político e econômico, devendo simplesmente o poder político e econômico respeitar o caráter específico da ação sócio-cultural pelo lazer. Este poder cultural exige autonomia porque os regimes políticos passam e o lazer permanece (DUMAZEDIER (s/d),p. 53).

Assim, concordamos com Silva e Campos (2010) quando almejam que o profissional de Educação Física, e para nós, todos que atuam no campo do lazer, articule teoria e prática, reflita sobre o caráter social envolvido num processo educacional informal, possuindo uma formação cultural ampla, “que não ignore as barreiras econômicas e culturais que diretamente influenciam as vivências nos momentos de lazer” (SILVA; CAMPOS, 2010, p. 159).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando as questões que nortearam a pesquisa:

- Quem são os *Agentes Sociais* que atuam nos programas oferecidos pelo Governo Federal? Possuem graduação? Em que área?

Destacamos que os Agentes sociais que atuavam nos programas “Mais Educação” e “Centro de Artes e Esportes Unificados”, oferecidos pelo Governo Federal no momento da pesquisa, na cidade de Bauru-SP, são em sua maioria voluntários advindos de diferentes cursos de graduação. E que os Agentes Sociais funcionários das Secretarias envolvidas, foram designados para trabalhar num local que não conheciam, de forma que desenvolveram suas oficinas buscando atender a demanda da comunidade, mesmo não havendo muita adesão às propostas e um mapeamento prévio dos interesses dos envolvidos.

- Como se deu a preparação dos *Agentes Sociais* para atuar nos programas? Foram preparados para atuar no campo do lazer? Quais as dificuldades para atuar?

Não houve preparação por parte dos programas para qualificar os agentes sociais, de forma que durante a graduação também não houve direcionamento específico para atuar nesses locais, tampouco no campo do lazer. Diante das análises dos depoimentos, pode-se afirmar que os Agentes Sociais não possuem conhecimento sobre as teorias do lazer, e que tal fato se deu por uma falha no processo de formação inicial e na gestão dos programas envolvidos no que concerne à formação de pessoal para atuar.

Nesse sentido, as dificuldades e limitações que os Agentes possuíam advinham do déficit em estudos específicos sobre as possibilidades de atuação em diferentes campos, bem como a compreensão de que atuavam de forma direta no campo do lazer, possibilitando ações numa perspectiva crítica e criativa, visando o desenvolvimento pessoal e social, educando a comunidade para e pelo lazer, emancipando-os de ações assistencialistas.

Diante das pesquisas bibliográficas realizadas no presente trabalho, as quais foram norteadas pelos estudos do lazer, da formação no campo, e das

políticas públicas de lazer, houve a possibilidade de analisar como se dão os processos formativos no campo, especificamente em programas de cunho sócio-educativo. Tais análises possibilitaram uma ampliação no olhar das políticas públicas de lazer e a formação de pessoal atuante na área, principalmente quando confrontadas com a pesquisa de campo, de maneira que as limitações e as potencialidades encontradas na intervenção dos Agentes me fizeram perceber a necessidade de estudos específicos no campo do lazer para dar significado à prática pedagógica dos envolvidos de maneira geral, bem como a ampliação no campo de estudos dos profissionais que atuam em locais com múltiplas possibilidades de ações.

Assim, de maneira localizada e contextualizada, ousou afirmar a necessidade de um processo de formação em lazer nos programas envolvidos na pesquisa, uma vez que evidenciei que a falta de um processo de formação específico dos programas e das atividades contempladas numa perspectiva, mesmo que “indireta” do lazer, e do lazer-educação, necessita com urgência de propostas que tenham como objetivo formar e capacitar o profissional, o voluntário, e todos que, de alguma forma, estão envolvidos com as atividades no campo do lazer visando um processo crítico, criativo e emancipatório, conforme abordado e sustentado no decorrer do trabalho.

Percebeu-se também a necessidade de reformulações nos currículos dos cursos que se relacionam aos interesses do lazer, buscando propostas mais amplas, estudos mais específicos, sobretudo no que diz respeito às áreas de atuação do profissional e aos diferentes locais que esse profissional possa vir a atuar, de forma a prepará-lo num sentido mais amplo, propiciando uma intervenção mais segura, alicerçada em estudos e vivências significativas para sua atuação e intervenção em diferentes contextos sociais.

Um processo de formação que propicie aos Agentes Sociais um melhor entendimento, uma maior proximidade aos conteúdos do lazer e um entendimento de tal fenômeno enquanto um direito social, potencializador de mudanças e ações, além de se tratar de um campo de estudos e atuação de suas áreas específicas, bem como um conhecimento político para atuar e intervir em políticas públicas de lazer.

Tal processo pode vir da parceria com Universidades do município, que possuem estudiosos da área, da formação de grupos de estudos junto aos

agentes atuantes no local, sobretudo visando ações interdisciplinares por meio de eventos temáticos e de formação de pessoal para atuação em diferentes espaços e áreas.

Enfatizo tal fato por ter evidenciado durante a pesquisa, que para que os objetivos propostos pelos programas sejam alcançados, é necessário um maior envolvimento por parte dos Agentes Sociais nos processos de implementação, gestão e andamento dos programas, e isso pode e deve partir de um processo de formação de pessoal para a atuação em políticas públicas de lazer, e de educação.

Ao constatar que os *Agentes Sociais* pouco e, por vezes, nada sabiam sobre os objetivos dos programas em que estavam envolvidos, por exemplo, o caráter assistencialista presente em ações dessa natureza é reafirmado, descaracterizando assim ações respaldadas no entendimento do lazer enquanto direito social.

Concluiu-se que os fatores de ordem política partidária influenciam e influenciaram nas políticas dos programas envolvidos, e foram determinantes para que tudo cessasse.

Políticas públicas de lazer, educação, esporte, cultura e saúde devem estabelecer vínculos visando a elaboração de uma ação maior, que possa atingir de maneira mais ampla a vida das pessoas que necessitam de programas e iniciativas do Governo e dos municípios para terem acesso ao que lhes é de direito. De nada adianta o oferecimento de atividades sem um processo de conscientização dos Agentes atuantes no local e da comunidade envolvida sobre a importância e o efetivo impacto social e pessoal que aquele momento, ou que aquele programa possa propiciar em suas vidas.

Nesse sentido, percebo a necessidade de mudança da mentalidade por parte de todos os grupos envolvidos nos programas: agentes sociais, gestores e comunidade, procurando romper com as ações imediatistas. Evidenciei por meio da pesquisa o incômodo por parte dos agentes sociais com a maneira que as ações ocorrem, pois questionam as ações das políticas públicas que envolvem os programas, porém, em suas intervenções, agem e sentem-se “desarmados”, não percebem que os processos de mudança podem e devem acontecer a partir de suas ações naquele espaço, procurando romper com o assistencialismo e podendo formar partir da criticidade e a criatividade que eles

possuem. Não percebem que possuem essas “armas”, e não as estão utilizando.

Assim, ainda me questiono se é interesse do poder público criar ações em longo prazo, preparar os profissionais para atuar nesses locais, desvinculando o assistencialismo e a ideia do “pão e circo”. As ações nesses locais podem e ocorrem de forma isolada pelas secretarias e agentes sociais envolvidos, podendo traçar objetivos e alcançá-los de forma diferenciada, estimulando e criando oportunidades por meio dos processos que envolvem os locais, e o lazer, a nosso ver, pode tornar isso mais fácil e prazeroso.

Talvez uma conscientização, um estímulo, mesmo que pequeno, inicial, vindo de estudos sobre o lazer e as possibilidades de atuação no campo, sobretudo em locais como os da pesquisa, favorecesse a intervenção desses Agentes, visando ampliar e facilitar ações junto às políticas públicas envolvidas e entender que é a partir dessa ação que diferentes ações ocorrerão, e que não se trata de resultados imediatistas, mas sim de um processo em que se recupera, incentiva e transforma a comunidade aos poucos.

Evidenciar a necessidade de estudos por parte de agentes sociais atuantes em locais tão vulneráveis, bem como a fragilidade e importância de se olhar para as ações do Governo como um todo, e não só a sua iniciativa, mas como se dá o processo dessas ações no cotidiano da comunidade e dos Agentes que ali atuam buscando agir de maneira significativa, traz para a presente pesquisa um alerta aos estudiosos da área sobre a necessidade de um mapeamento de programas e projetos que deixam a desejar no processo de formação de pessoal para atuar em locais que, a meu ver, são prioridades sociais.

Evidenciou-se a necessidade de que pesquisadores e estudiosos se aproximem das realidades de propostas educacionais em que o lazer é citado em seus projetos apenas para caracterizar “ações lúdicas”, mas o que mais se necessita que ocorra no campo do lazer, que se trata de um processo educativo, de incentivo à criatividade e emancipação da comunidade, não ocorre, propondo ações conjuntas entre universidades e governo, visando ampliar os estudos em campos que se percebe um déficit, como ocorre com o lazer, por exemplo.

A presente pesquisa pode contribuir para novos estudos no campo da formação em lazer e nas possibilidades de processos formativos em lazer em programas desse tipo.

Evidenciando o contexto histórico da formação em lazer e o quadro atual de possibilidades de estudos na área, para assim aprofundar os conhecimentos no campo do lazer e dessa forma compreender a partir do surgimento de tal fenômeno, a forma que o mesmo se estabelece e se modifica ao longo do tempo, trazendo consigo diferentes contextos sociais e políticos, possibilitando e necessitando cada vez mais de processos formativos que contemplem e visem à formação de pessoal para atuar de maneira significativa num campo cheio de possibilidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, A. J. **O planejamento de pesquisas qualitativas em educação.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 77, p. 53-61, maio. 1991.
- ANDAKI, Alynne; MENDES, Edmar Lacerda. **Reflexões sobre o lazer e o trabalho no contexto da infância.** Revista Digital - Buenos Aires - Ano 12 - Nº 112 - Septiembre de 2007. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/> Acesso em: 24 de outubro de 2010.
- ARAÚJO, E. T. **Estão “assassinando” o marketing social?** Uma reflexão sobre a aplicabilidade deste conceito no Brasil. 2001. Disponível em: http://www.ucb.br/comsocial/mba/Estao_assassinando_o_MKT_Social.pdf 2001. Acesso em: 1 set. 2007.
- ARROYO, Miguel. **Educação e exclusão da cidadania.** In: BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. Educação e cidadania: quem educa o cidadão?. São Paulo: Cortez, 2010, p. 35-98.
- BARDIN, Laurece. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr, n. 19, 2002.
- BRAMANTE, Antonio Carlos. **Lazer: concepções e significados.** Licere, Belo Horizonte, v.1, n.1, p. 9-17, set. 1998
- BRAMANTE, Antônio Carlos. Política de lazer. In: GOMES, Christianne L. (Org.). **Dicionário crítico do lazer.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 181-185.
- BRASIL. **Constituição Federal.** Brasília: Câmara dos Deputados, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Portaria Normativa Interministerial Nº- 17, de 24 de Abril de 2007.
- BRASIL. **Decreto Nº 7. 083.** Dispõe sobre o programa Mais Educação. 27 de janeiro, 2010
- BRASIL. **Programa Mais educação: passo a passo.** Ministério da Educação. SEB/MEC, 2011.
- BRASIL. **Cartilha de orientação para ações de mobilização social nos Centros de Artes e Esportes Unificados – CEUs.** 2 ed. Brasília, 2014.
- BRASIL. Ministério da Cultura. Regulamenta os procedimentos e as disposições relativas ao acesso, execução e prestação de contas dos recursos destinados à meta de Mobilização Social para Ocupação em Formação Artística e Cultural do Programa Centros de Artes e Esportes Unificados - Praças CEUs, instituído pela Portaria Interministerial nº 401, de 9 de setembro de 2010. Portaria Nº 108, de 27 de outubro de 2015.
- CAMARGO, Luis Otávio de Lima. **O que é lazer.** São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CAMARGO, Luis Otávio de Lima. **Educação para o lazer.** São Paulo: Moderna, 1998.

CAMPOS, Eduardo Caron de. **A Cultura e o Lazer como Direitos fundamentais à luz da Constituição brasileira**. Publicado em 07/03/2010. Disponível em <http://www.webartigos.com/artigos/a-cultura-e-o-lazer-como-direitos-fundamentais-a-luz-da-constituicao-brasileira/33864/> . Acesso em 18/08/2014.

CASTELLANI FILHO, Lino. **A Educação Física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas**. Tese (Doutorado)-Faculdades de educação Física, Unicamp, Campinas, 1999.

CASTELLANI FILHO, Lino (org). **Gestão pública e política de lazer: a formação de agentes sociais**. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo, 2007.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. Cortez, 2008.

CORRÊA, Evandro Antonio. **Formação do profissional de Educação física no contexto das atividades físicas de aventura na natureza**. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2008.

CORRÊA, Evandro Antonio. **Formação acadêmica e intervenção profissional de Educação Física no âmbito lazer**. Motriz, Rio Claro, v.15 n.1 p.132-142, jan./mar. 2009

CORREIA, Marcos Miranda. **Projetos Sociais em Educação Física, esporte e lazer: reflexões preliminares para uma gestão social**. Revista Brasileira Ciências do Esporte. Campinas, v. 29, n. 3, p. 91-105, maio 2008.

CRISTAN, Mara. **Estrela cadente: a gestão de esportes/lazer na SEME, durante a administração de Luiza Erundina (1989-1992)**. Tese Doutorado-Universidade Federal Bahia. Salvador- BA, 2000.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. In: MACIEL, L. S. B., SHIGUNOV NETO (Orgs.) Formação de professores – passado, presente e futuro. São Paulo : Cortez, 2004.

DEMO, Pedro. **Praticar ciência: metodologias do conhecimento científico**. São Paulo: Saraiva, 2011.

DESTEFANI, Andreia. **O bacharelado em recreação e lazer da FEF/UNICAMP (1990-2005): projetos de formação, disposições institucionais, e contradições políticas**. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2007.

DOMINGUES, Thiago; RECHIA, Simone Aparecida. **Trabalho e lazer: oposição ou composição?** Licere, Belo Horizonte, v. 19, n.3, set/2016.

DUMAZEDIER, Joffre. **Valores e conteúdos culturais do Lazer**. São Paulo: SESC. 1980.

DUMAZEDIER, Joffre. **Sociologia empírica do lazer**. 2 ed. São Paulo: Perspectiva: SESC, 1999.

DUMAZEDIER, Joffre. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Perspectiva: SESC, 2000.

- DUMAZEDIER, Joffre. **Questionamento teórico do lazer**. CELAR, Porto Alegre.
- ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Difel, 1992.
- ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro. Zahar, 1994.
- ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro. Zahar, 1994b.
- ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro. Zahar, 1998.
- EWERTON, Andréa Nascimento. **Análise da formação profissional no Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC)**: o olhar dos agentes sociais. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, 2010.
- FACHIN, Odilia. **Fundamentos de metodologia**. Editora Saraiva, 2006.
- FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2010.
- FERREIRA, Rosana de Almeida. **Formação profissional para atuação em lazer**: produção acadêmica no período de 2005 a 2009. Dissertação de mestrado Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba- SP, 2011.
- FERREIRA, Rosana de Almeida; SILVA, Cinthia Lopes da. **Produção acadêmica sobre lazer no Brasil**: Pensando a questão da formação profissional. Licere, Belo Horizonte, v.15, n.1, mar/2012.
- FERREIRA, Rosana de Almeida; SILVA, Cinthia Lopes da. **Formação profissional em lazer**: produção acadêmica no período de 2005 a 2009. Licere, Belo Horizonte, v.15, n.3, set/2012b.
- FIGUEIREDO, Pedro Osmar Flores de Noronha. Política e formação: O programa esporte e lazer na cidade no distrito federal e entorno. Dissertação (Mestrado)- Universidade de Brasília (UnB). Faculdade de Educação Física, Brasília, 2009.
- FILIPPIS, André D. **Formação profissional em lazer, nos cursos de Educação Física, no estado de São Paulo**. (Dissertação Mestrado). UNIMEP. Piracicaba- SP, 2012.
- FILIPPIS, André D.; MARCELLINO, N. C. **Formação profissional em lazer, nos cursos de Educação Física, no Estado de São Paulo**. Revista Movimento. Porto Alegre, v. 19, n. 03, p. 31-56, jul/set de 2013.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003.
- FREIDSON, Eliot. **Renascimento do profissionalismo**: teoria, profecia e política. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.
- FREIRE, Paulo. **O partido como Educador-educando**. In: DAMASCENO, Alberto et al. A Educação como ato político partidário, São Paulo: Cortez, 1989.
- GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório.. São Paulo: Cortez, 2012.

- GARCIA, Erivelto Busto. **Os novos militantes culturais**. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (org.). Lazer: formação e atuação profissional. 4 ed. Campinas, SP. Papirus, 2001.
- GATTÁS, Maria Lúcia Borges; FUREGATO, Antônia Regina Ferreira. **Interdisciplinaridade**: uma contextualização. Acta paul. enferm.[online] vol.19, n.3, pp.323-327, 2006.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ed. – São Paulo: Atlas, 2002.
- GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.
- GOMES, Christianne. **Lazer, trabalho e educação**: relações históricas, questões contemporâneas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- GOMES, Christianne. **Lazer e Formação Profissional: Saberes necessários para qualificar o processo formativo**. In: FORTINI, Janice; GOMES, Christianne; ELIZALDE, Rodrigo (Org.). Desafios e Perspectivas da Educação para o Lazer / Desafíos y Perspectivas de la Educación para el Ocio / Challenges and propectes of Education for Leisure. SESC/Otium, Belo Horizonte, 2011, p. 33-46.
- GOMES, Christianne Luce; ISAYAMA, Helder Ferreira, (Org.). **O direito social ao lazer no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.
- GOMES, Rodrigo de Oliveira; ISAYAMA, Hélder Ferreira. **Lazer e formação profissional**: um estudo sobre licenciatura e Bacharelado em educação física. Licere, Belo Horizonte, v.16, n.4, dez/2013.
- IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Sistema Nacional de informação de gênero- uma análise dos resultados do censo demográfico de 2010. Acesso em 27/06/2016. Disponível em: <http://cod.ibge.gov.br/1RNO>
- IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais. NOTA 1: Estimativas da população residente com data de referência 1o de julho de 2014 publicadas no Diário Oficial da União em 28/08/2014.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e profissional**: forma-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2011.
- ISAYAMA, Helder Ferreira. **O profissional da educação física como intelectual**: atuação no âmbito do lazer. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho. Formação e desenvolvimento de pessoal em lazer e esporte. São Paulo: Papirus, 2003, p. 59-79.
- ISAYAMA, Hélder Ferreira. Formação Profissional. In: GOMES, Christianne L. (Org.). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 93-96.
- ISAYAMA, H. F., LINHALES, M. A. **Sobre Lazer e Política**: maneiras de ver, maneiras de fazer. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- ISAYAMA, Hélder Ferreira. (Org.). **Lazer em estudo**: currículo e formação profissional. Campinas, SP. Papirus, 2010.

- KOCIAN, Rafael Castro; SILVA, Cinthia Lopes da. **Políticas públicas e os equipamentos esportivos de lazer:** produção acadêmica de 2008 a 2014. *Licere*. Belo Horizonte, v.19, n.3, set/2016.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. – São Paulo: Atlas, 2008
- LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- LAZZARATO, Maurizio. **O governo das desigualdades:** crítica da insegurança neoliberal. São Carlos: EdUFSCar, 2011.
- LIMA, E. F. Formação de professores – passado, presente e futuro: o curso de Pedagogia. In: MACIEL, L. S. B., SHIGUNOV NETO (Orgs.) Formação de professores – passado, presente e futuro. São Paulo : Cortez, 2004.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M E. D.A. **A Pesquisa em Educação:** Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 2012.
- LUNARDI, Alexandre. **A proteção jurídica do tempo de lazer.** In: ISAYAMA, H. F; GOMES, C.L. (Org.). O direito social ao lazer no Brasil. Campinas, Sp: Autores Associados, p. 91-111, 2015.
- LOPES, C. G. **Os princípios políticos do BH cidadania:** o olhar de profissionais da Secretaria Municipal Adjunta de Esportes. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, MG, Brasil, 2012.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e Humanização.** Campinas: Papirus, 1983.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.) **Políticas públicas setoriais de lazer:** o papel das prefeituras. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer: concepções e significados.** Revista *Licere*, Belo Horizonte, v.1 p.37-43, 1998.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. **O lazer na atualidade brasileira:** perspectivas na formação/atuação profissional. *Licere*. Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p125-133, 2000.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho.(org). **Lazer:** Formação e atuação profissional. 4 ed. Campinas, SP. Papirus, 2001.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org).**Formação e desenvolvimento de pessoal em lazer e esporte:** para atuação em políticas públicas. Campinas, SP: Papirus, 2003.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e Educação.** 11 ed. Campinas: Papirus, 2004.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Estudos do lazer:** uma introdução. 3. Ed. Campinas: Papirus, 2006.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e cultura:** algumas aproximações. In: MARCELLINO, N. C. (Org.) Lazer e cultura. Campinas, SP: Alínea, 2007.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Pedagogia da animação**. 8 ed. Campinas: Papyrus, 2007.

MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org). **Políticas Públicas de Lazer**. Campinas, SP: Alínea, 2008.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Os estudos do lazer e algumas escolas antropológicas**. In: Colóquio Educação Física e Ciências Sociais em Diálogo: As práticas corporais como manifestação cultural e de lazer na contemporaneidade., 2., 2012. Anais Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba, p. 16-23,n. 1. 2012.

MARCELLINO, Nelson Carvalho . **Esporte e lazer da cidade: Formação e desenvolvimento de quadros**. In: FERREIRA, Marcelo Pereira de Almeida; MARCELLINO, Nelson Carvalho. Brincar, jogar, viver: programa esporte e lazer na cidade. Volume I. Ministério do Esporte, 2007.

MASCARENHAS, Fernando. **Lazer e utopia**: limites e possibilidades de ação política. Movimento. Porto Alegre, v. 11, n. 3, p. 155-182, setembro/dezembro de 2005.

MASCARENHAS, Fernando. **Outro lazer é possível!** Desafio para o esporte e lazer na cidade. In: CASTELLANI FILHO, Lino (org). Gestão pública e política de lazer: a formação de agentes sociais. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo, 2007.

MATTOS, Mauro Gomes de. **Teoria e prática da metodologia da pesquisa em educação física**: construindo seu trabalho acadêmico: monografia, artigo científico e projeto de ação. São Paulo: Phorte, 2004.

MELO, Vitor Andrade de; ALVES JÚNIOR, Edmundo de Drummond. **Introdução ao lazer**. Barueri, SP: Malone, 2003

MELO, Vitor Andrade de. **Lazer e minorias sociais**. São Paulo: IBRASA, 2003.

MELO, Vitor Andrade de. **A animação cultural**: conceitos e propostas. Campinas, SP. Papyrus, 2006.

MELO, Vitor Andrade de. **A cidade, o cidadão, o lazer e a animação cultural**. In: FERREIRA, Marcelo Pereira de Almeida; MARCELLINO, Nelson Carvalho. Brincar, jogar, viver: programa esporte e lazer na cidade. Volume I. Ministério do Esporte, 2007.

MELO, Vitor Andrade de. **“Projetos sociais” de esporte e lazer**: Reflexões, inquietações, sugestões. In: <http://quadernsanimacio.net>; nº 7; enero de 2008.

MENICUCCI, T. **Políticas Públicas de lazer. Questões analíticas e desafios políticos**. In: ISAYAMA, H. F., LINHALES, M. A. Sobre Lazer e Política: maneiras de ver, maneiras de fazer. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006. p.136-164.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O Desafio do Conhecimento**- Pesquisa qualitativa em saúde. 2ª ed. SP: HUCITEC/ RJ: ABRASCO, 1993

MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994

MOESCH, Marutschka. **Turismo e lazer:** conteúdos de uma única questão. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho.(org). Lazer: Formação e atuação profissional. 4 ed. Campinas, SP. Papirus, 2003.

MONTENEGRO, Gustavo Maneschy. Conhecimento sobre o lazer na formação de professores de Educação Física: um olhar sobre os cursos superiores das Universidades Públicas em Belém/PA. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Paraná. Belém, 2012.

NEVES, José Luis. **Pesquisa qualitativa:** características, usos e possibilidades. Caderno de pesquisas em administração – São Paulo: V.1, Nº. 3, 2º sem., 1996

NÓVOA, Antônio. **O regresso dos Professores**, 2007. Disponível em:<<http://escoladosargacal.files.wordpress.com/2009/05/regressodosprofessoresantonionova.pdf>> Acesso em: 07 Dez. 2015.

NÓVOA, Antônio. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**, 2008. Disponível em:<http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf> Acesso em: 07 Dez. 2015.

OLIVEIRA, Diná Teresa Ramos de Oliveira. **Brinquedos e brincadeiras populares no programa esporte e lazer na cidade.** In: FERREIRA, Marcelo Pereira de Almeida; MARCELLINO, Nelson Carvalho. Brincar, jogar, viver: programa esporte e lazer na cidade. Volume I. Ministério do Esporte, 2007.

Organização da Nações Unidas (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**,1948.

PADILHA, Valquíria. **Trabalho e Lazer:** reflexões sobre a abordagem funcionalista. Monografia curso de Especialização em Recreação e Lazer. FEF- Unicamp, 1992.

PEREIRA, Antônio; CUNHA, Camilo; SILVA, Marcília de Sousa; ISAYAMA, Hélder Ferreira. **A Atuação profissional no campo do lazer:** reflexões sobre aspectos éticos. Licere, Belo Horizonte, v. 18, n.2, jun/2015.

PINHEIRO, Marcos Filipe Guimarães; GOMES, Christianne Luce Gomes. **A temática do lazer em cursos de graduação da área da saúde.** Revista Motriz, Rio Claro, v. 17 n. 4, p 579-590, out/dez. 2011.

PINTO, Leila. Mirtes. Santos. M. **Lazer:** concepções e significados. Licere. Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 18-27, 1998.

PINTO, Leila. Mirtes. Santos. M. **Formação de educadores e educadoras para o lazer:** saberes e competências. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 22, n. 3, p. 53-71, mai. 2001.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. **Políticas públicas de lazer no Brasil:** uma história a contar. In: MARCELLINO, N. C. (Org.) Políticas públicas de lazer. Campinas : Alínea, 2008.

PINTO, Gabriel Baranowski. **O lazer em hospitais:** realidades e desafios. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, 2009.

REQUIXA, Renato. **O lazer no Brasil.** São Paulo, Brasiliense, 1977.

- REQUIXA, Renato. **Sugestões e Diretrizes para uma Política Nacional de Lazer**. São Paulo: SESC, 1980.
- RECHIA, Simone; SILVA, Emília Amélia P. C. da ; ASSIS, Talita S. de; SANTOS, Karine do R. V.; MORO, Luize; SANTANA, Daniella T. **O lugar do lazer nas políticas públicas: um olhar sobre alguns cenários**. Licere, Belo Horizonte, v.18, n.1, mar/2015.
- RIBEIRO, Olívia Cristina F. **Joffre Dumazedier por Luiz Otávio de Lima Camargo**. Licere. Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 81-95, 2003.
- RIBEIRO, Sheylazarth Presciliana. **O lazer na política pública de esporte: uma análise do programa Segundo Tempo**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, 2012.
- RIBEIRO, Sheylazarth Presciliana; ISAYAMA, Hélder Ferreira. **O lazer na política pública de esporte: uma análise do programa Segundo Tempo**. Revista Brasileira Ciência e Movimento;23(1): 103-116, 2015.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.
- ROLIM, Liz Cintra. **Educação e lazer: a aprendizagem permanente**. São Paulo: Editora Ática, 1989.
- SANTOS, Carla Augusta Nogueira Lima. **O currículo dos cursos técnicos de lazer no Brasil: um estudo de caso da formação profissional**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, 2011.
- SANTOS, Carla Augusta Nogueira Lima; ISAYAMA, Hélder Ferreira. **O currículo dos cursos técnicos de lazer no Brasil: um estudo de caso da formação profissional**. Rev. bras. Estud. pedagog. (online), Brasília, v. 95, n. 240, p. 276-303, maio/ago. 2014.
- SANTOS, Luiz Carlos dos. **Projetos sociais: fragmentos e ensinamentos**. Revista ADM Pública: vista & revista. Departamento de Ciências Humanas- Campus Universidade do Estado da Bahia- UNEB- Programa Gestão de Organizações- PGO, Salvador, Ano I, n. 4, p. 39-50, maio/ago, 2003.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 42 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- SILVA, Débora Aline Machado da. **Territórios do lazer: panoramas e reflexões sobre a animação sociocultural**. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (org.) Políticas Públicas de Lazer. Campinas, SP. Alínea, 2008.
- SILVA, Marcela Gomez Alves da. **Dança: uma opção de lazer-educação para crianças socialmente desfavorecidas**. Trabalho de Conclusão de curso. Licenciatura em Educação Física. Universidade Estadual Paulista. Bauru- SP, 2010.
- SILVA, Marcela Gomez Alves da; CORRÊA, Evandro Antônio; HUNGER, Dagmar Aparecida C. França. **Os aspectos limitantes da formação acadêmica e intervenção profissional dos agentes sociais atuantes no campo do lazer no Centro de Artes e Esportes unificados (CEU)**. Licere, Belo Horizonte, v. 20, n.1, mar/2017.

SILVA, Katharine Nivine Pinto. **Formação de trabalhadores em lazer:** por uma educação no e para o tempo livre. Currículo sem Fronteiras, v. 13, n. 1, p. 62-85, Jan./Abr. 2013.

SILVA, Silvio Ricardo da; CAMPOS, Priscila Augusta F.. **Formação profissional em Educação Física e suas interfaces com o lazer.** In: ISAYAMA, Hélder Ferreira (org.) Lazer em estudo: currículo e formação profissional. Campinas, SP. Papirus, 2010.

STAREPRAVO, Fernando Augusto; REIS, Leôncio José de Almeida; PIJAK, Carlos Eduardo. **Formação de professores para a área do Lazer:** uma abordagem inicial. VOOS Revista Polidisciplinar Eletrônica da Faculdade Guairacá. Vol. 1 Julho 2009. (67-78).

STAREPRAVO, Fernando Augusto; JÚNIOR, Wanderlei Marchi. **(Re) pensando as políticas públicas de esporte e lazer:** a sociogênese do subcampo político/burocrático do esporte e lazer no Brasil. Revista brasileira de Ciências do Esporte 38 (1): 42-49, 2016.

STÊNICO, Joselaine A. G.; PAES, Marcela S. P. **Lazer:** do tempo livre à dimensão cultural e as novas formas de alienação. Licere. Belo Horizonte, v. 19, n.1, mar/2016.

STOPPA, Edmur Antonio; DELGADO, Monica; CAPI, André Chabaribery; MARCELLINO, Nelson Carvalho. **A produção do conhecimento na área do lazer:** uma análise sobre a revista Licere- Atuação profissional. Pensar a prática, Goiânia, v.16, n. 3, p. 619-955, jul/set. 2013.

SUASSUNA, Dulce; AZEVEDO, Antônio (Org.) **Políticas Públicas para o esporte e o lazer no Brasil (1996-2005).** Observatório do esporte, 2007. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/politicas-publicas-para-o-esporte-o-lazer-brasil-1996-2005/> Acesso em 08/08/2015.

SUASSUNA, Dulce; AZEVEDO, Antônio (Org.) **Política e lazer:** interfaces e perspectivas. Brasília: Thesaurus, 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade.** 2002. Disponível em : http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf Acesso em 05/06/2015.

UNGHERI, Bruno Ocelli. **A atuação profissional em políticas públicas de esporte e lazer:** saberes e competências. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, 2014.

WAICHMAN, Pablo A. **A respeito dos enfoques em recreação.** Revista da Educação Física/UEM, Maringá, v.15, p. 22-31, 2. sem. 2004.

WERNECK, Christianne L. G. **Lazer e formação profissional na sociedade atual:** repensando os limites, os horizontes e os desafios para a área. Revista do Centro de Estudos do Lazer e Recreação. EEF/UFMG, v.1, n. 1, 1998, p.47-65.

WERNECK, Christianne L. G. **A constituição do lazer como um campo de estudos científicos no Brasil:** implicações do discurso sobre a cientificidade e autonomia deste campo. In: ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER, 12, 2000, Balneário Camboriú. Coletânea... Balneário Camboriú: Roca/Universidade do Vale do Itajaí, 2000. p. 77-88.

WERNECK, Christianne. L. G.; STOPPA, E. A.; ISAYAMA, H. F. **Lazer e Mercado.** Campinas, SP: Papyrus, 2001.

ZINET, Caio. **Pátria educadora tem 3 ministros de educação em 10 meses.** Set/2015. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/reportagens/patria-educadora-tem-3-ministros-de-educacao-em-9-meses/> Acesso em: 27/07/2017.

ANEXO 1- AUTORIZAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

"FACULDADE DE CIÊNCIAS
CAMPUS DE BAURU/ UNESP -
"JÚLIO DE MESQUITA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ANÁLISE DOS AGENTES SOCIAIS, FORMAÇÃO ACADÊMICA E ATUAÇÃO PROFISSIONAL NO CAMPO DO LAZER EM PROGRAMAS DO GOVERNO FEDERAL NA CIDADE DE BAURU-SP: REALIDADES, APLICABILIDADES E

Pesquisador: MARCELA GOMEZ ALVES DA SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 48602415.7.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.311.902

Apresentação do Projeto:

O projeto está elaborado adequadamente dentro das normas.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo é definido adequadamente e contempla um área bastante importante -lazer, no que diz respeito a programas e políticas públicas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não apresenta riscos pois as questões do roteiro não implicam em possíveis constrangimentos dos entrevistados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Nenhum

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE está adequado.

Recomendações:

Nenhuma

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Nenhuma

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360

UF: SP **Município:** BAURU

Telefone: (14)3103-6087 **Fax:** (14)3103-6087

E-mail: arimaia@fc.unesp.br

"FACULDADE DE CIÊNCIAS
CAMPUS DE BAURU/ UNESP -
"JÚLIO DE MESQUITA



Continuação do Parecer: 1.311.902

Considerações Finais a critério do CEP:

O protocolo respeita os direitos dos participantes indicados na resolução 466/12, tem metodologia viável e é eticamente adequado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_466464.pdf	09/10/2015 11:12:09		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.doc	09/10/2015 11:11:39	MARCELA GOMEZ ALVES DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Scan0001.pdf	25/08/2015 16:38:43	MARCELA GOMEZ ALVES DA SILVA	Aceito
Outros	roteiro.pdf	25/08/2015 16:38:23	MARCELA GOMEZ ALVES DA SILVA	Aceito
Outros	lattes.pdf	25/08/2015 14:45:13	MARCELA GOMEZ ALVES DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	25/08/2015 14:41:24	MARCELA GOMEZ ALVES DA SILVA	Aceito

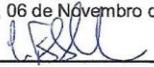
Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BAURU, 06 de Novembro de 2015


Assinado por:
Ari Fernando Maia
(Coordenador)

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO CEP: 17.033-360
UF: SP Município: BAURU
Telefone: (14)3103-6087 Fax: (14)3103-6087 E-mail: arimaia@fc.unesp.br

ANEXO 2- AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DIRETORIA DE ENSINO DE BAURU



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO - REGIÃO BAURU
Rua Campos Salles, 9-43 - Vila Falcão - CEP 17050-000 - Bauru/SP
(14) 3108-0000 - correio eletrônico: debau@educacao.sp.gov.br

Bauru, 13 de Junho de 2016.

OFÍCIO GDR N.º 444/2016

ASSUNTO: Autorização para realização de Pesquisa junto às escolas da Rede Estadual de Ensino participantes do programa "Mais Educação".
Pesquisa de Dissertação de Mestrado - Programa de Ciências da Motricidade da Universidade Estadual Paulista – Instituto de Biociências – Campus de Rio Claro.

PREZADOS SENHORES:

Autorizamos MARCELA GOMEZ ALVES DA SILVA, matriculada no curso de mestrado pertencente ao programa de Ciências da Motricidade da Universidade Estadual Paulista – Instituto de Biociências – Campus de Rio Claro, a desenvolver pesquisa sob o título "ANÁLISE DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS AGENTES SOCIAIS NO CAMPO DO LAZER EM PROGRAMAS DO GOVERNO FEDERAL NA CIDADE DE BAURU-SP: REALIDADES E LIMITAÇÕES", objetivando analisar quem são os agentes sociais que atuam no campo do lazer nos programas oferecidos pelo Governo Federal no município de Bauru, sob a orientação da Profª Drª Dagmar Ap. Cynthia F. Hunger, ficando a critério do Diretor da Escola estabelecer dia e horário mais conveniente, de maneira que não comprometa o andamento das aulas, bem como o processo ensino aprendizagem dos alunos.

Atenciosamente,


Ma. GINA SANCHEZ
RG: 13.343.586
Dirigente Regional de Ensino

Aos Senhores
DIRETORES DE ESCOLAS ESTADUAIS
BAURU- SP

ANEXO 3- AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DE BAURU



PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE BAURU
Estado de São Paulo

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
Fone – (014) 3234-1977
End: Rua Padre João nº 8-48 – Vila Régis
CEP- 17014-003



Bauru, 08 de março de 2016.

AUTORIZAÇÃO

A Secretaria Municipal da Educação, por meio do Departamento de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais, autoriza a Profa. Dra. **Dagmar A. C. F. Hunger** (orientadora) e a pesquisadora **Marcela Gomez Alves da Silva**, do Programa de Pós-graduação em Ciências da Motricidade da UNESP/IB – Rio Claro, a desenvolverem as atividades da pesquisa "**Análise dos agentes sociais, formação acadêmica e atuação profissional no campo do lazer em programas do Governo Federal na cidade de Bauru/SP: realidades, aplicabilidades e limitações**", junto à Escola Municipal de Ensino Fundamental "Dirce Boemer Guedes de Azevedo".

Salientamos que a equipe da Unidade Escolar tem autonomia para analisar e autorizar o desenvolvimento do projeto, de acordo com a disponibilidade da escola.

Atenciosamente,

Prof. Me. Wagner Antonio Junior
Diretor da Divisão de Formação Continuada
RG. 25.174.444-9



PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE BAURU
Estado de São Paulo

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
Fone – (014) 3234-1977
End: Rua Padre João nº 8-48 – Vila Régis
CEP- 17014-003



Bauru, 08 de março de 2016.

AUTORIZAÇÃO

A Secretaria Municipal da Educação, por meio do Departamento de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais, autoriza a Profa. Dra. **Dagmar A. C. F. Hunger** (orientadora) e a pesquisadora **Marcela Gomez Alves da Silva**, do Programa de Pós-graduação em Ciências da Motricidade da UNESP/IB – Rio Claro, a desenvolverem as atividades da pesquisa "**Análise dos agentes sociais, formação acadêmica e atuação profissional no campo do lazer em programas do Governo Federal na cidade de Bauru/SP: realidades, aplicabilidades e limitações**", junto à Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. "José Romão".

Salientamos que a equipe da Unidade Escolar tem autonomia para analisar e autorizar o desenvolvimento do projeto, de acordo com a disponibilidade da escola.

Atenciosamente,

Prof. Me. Wagner Antonio Junior
Diretor da Divisão de Formação Continuada
RG. 25.174.444-9



PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE BAURU
Estado de São Paulo

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
Fone – (014) 3234-1977
End: Rua Padre João nº 8-48 – Vila Régis
CEP- 17014-003



Bauru, 08 de março de 2016.

AUTORIZAÇÃO

A Secretaria Municipal da Educação, por meio do Departamento de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais, autoriza a Profa. Dra. **Dagmar A. C. F. Hunger** (orientadora) e a pesquisadora **Marcela Gomez Alves da Silva**, do Programa de Pós-graduação em Ciências da Motricidade da UNESP/IB – Rio Claro, a desenvolverem as atividades da pesquisa "**Análise dos agentes sociais, formação acadêmica e atuação profissional no campo do lazer em programas do Governo Federal na cidade de Bauru/SP: realidades, aplicabilidades e limitações**", junto à Escola Municipal de Ensino Fundamental "Geraldo Arone".

Salientamos que a equipe da Unidade Escolar tem autonomia para analisar e autorizar o desenvolvimento do projeto, de acordo com a disponibilidade da escola.

Atenciosamente,

Prof. Me. Wagner Antonio Junior
Diretor da Divisão de Formação Continuada
RG. 25.174.444-9

ANEXO 4- AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA SECRETARIA DA CULTURA E SECRETARIA DO ESPORTE E LAZER DE BAURU

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Bauru, de de 2015

Secretaria do Bem Estar Social

Eu, Marcela Gomez Alves da Silva, responsável principal pela pesquisa de dissertação de mestrado pertencente ao programa de Ciências da Motricidade da Universidade Estadual Paulista- Instituto de Biociências- Campus de Rio Claro, venho pelo presente, solicitar autorização da Secretaria do Bem estar Social do município de Bauru, para realizar pesquisa junto ao "Centro de Artes e Esportes Unificados", para o trabalho de pesquisa sob o título "ANÁLISE DOS AGENTES SOCIAIS, FORMAÇÃO ACADÊMICA E ATUAÇÃO PROFISSIONAL NO CAMPO DO LAZER EM PROGRAMAS DO GOVERNO FEDERAL NA CIDADE DE BAURU-SP. REALIDADES, APLICABILIDADES E LIMITAÇÕES", com o objetivo de analisar quem são os agentes sociais que atuam no campo do lazer nos programas oferecidos pelo Governo Federal no município de Bauru- SP, identificando-se a formação inicial e continuada, bem como, evidenciando-se as limitações da/para sua atuação profissional. Orientado pelo Prof. Dr^a Dagmar Ap. C. F. Hunger.
Contato do pesquisador principal e orientador.

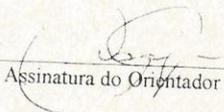
<u>Marcela Gomez Alves da Siva</u>	<u>Prof^a Adja. Dagmar A. C. F. Hunger</u>
Orientada	Orientadora
Rua Eng. Alpheu José Ribas Sampaio, 2-10 apt 33/ CEP:17012-631/ Bauru-SP	Rua 13 de maio, 7-27 CEP: 17015-270/Bauru -SP
marcela_gomez@ymail.com	dag@fc.unesp.br
Tel: (14)98805-5955	Tel: (14) 3227-9335

Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, a coleta de dados deste projeto será iniciada, atendendo todas as solicitações administrativas.

Contando com a autorização desta instituição, coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,


Assinatura do Pesquisador Principal


Assinatura do Orientador da Pesquisa

Serviço de Administração e Expediente
SETOR DE PROTOCOLO E ARQUIVO
Protocolo nº 15101P
Recebido em 15/10/15 hs.
Ass. Fátima

A Divis de Bibliotecas

Para constar a solicitante e imprim-la
sobre os procedimentos descritos anteriormente.


Susana Nogueira Libório Godoy
Diretora de Div. de Ação Cultural
Secretaria Municipal de Cultura

AO DAC

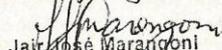
Conforme email anexo, a solicitante utilizará
gravador e nos identificará os entrevistados/pesquisados



Marco Aurelio Octaviano
Diretor de Divisão de Bibliotecas
Secretaria Municipal de Cultura

11/11/15

A Divisão Ação Cultural para ciência e contato com
solicitante para autorizar início do projeto. 12/11/15


Jairo José Marangoni
Diretor Depto. Ação Cultural
Secretaria Municipal de Cultura

À Divis de Bibliotecas

Para ciência e providências devidas a esse.


Susana Nogueira Libório Godoy
Diretora de Div. de Ação Cultural
Secretaria Municipal de Cultura

16/11

APÊNDICE A
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Bauru, 2016.

Prezado(a) Senhor(a),

Estamos desenvolvendo uma pesquisa com agentes que atuam no âmbito do Lazer em programas do Governo Federal na cidade de Bauru/SP, que tem como título: “**ANÁLISE DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS AGENTES SOCIAIS NO CAMPO DO LAZER EM PROGRAMAS DO GOVERNO FEDERAL NA CIDADE DE BAURU-SP**”, o objetivo da pesquisa é analisar quem são os agentes sociais que atuam no campo do lazer nos programas oferecidos pelo Governo Federal no município de Bauru- SP, identificando a formação inicial e continuada, bem como, evidenciando as limitações da/para sua atuação profissional. Porém, cabe lembrar-lhe que a qualquer momento você poderá retirar seu **consentimento livre e esclarecido** e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa. A sua colaboração será registrada por meio de respostas à um questionário e depoimentos sob a forma de entrevistas com uso de gravação de som. O senhor(a) será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato destes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa. As informações fornecidas serão transcritas na íntegra e enviado ao senhor(a) para analisar se concorda ou não com sua fala e/ou dados coletados. Porém, cabe lembrar-lhe que a qualquer momento você poderá retirar seu **consentimento livre e esclarecido** e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa. Assim, como todo e qualquer esclarecimento será fornecido antes e durante o curso da pesquisa, podendo consultar o pesquisador responsável em qualquer época, pessoalmente, pelo telefone ou e-mail para esclarecimento de qualquer dúvida.

O seu nome será mantido em sigilo, sendo utilizado como identificação um pseudônimo ou número e todas as informações fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo e, estes serão utilizados somente para divulgação em reuniões, eventos científicos (congressos, simpósios etc.), revistas científicas e outra publicação de ordem científica. O senhor(a) não terá quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados, bem como não acarretará nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa.

Quanto ao risco este é mínimo, se observado os métodos a serem utilizados (depoimentos, registro de áudio) poderá gerar algum desconforto ou constrangimento com a gravação de sua fala (depoimento) durante os encontros previstos com exposição de informações pessoais e opiniões sobre o contexto educacional. Tendo em vista esses possíveis riscos e para evitar quaisquer transtornos poderá, a qualquer momento, se negar a participar e/ou solicitar que sua fala não seja gravadas e, ainda, mesmo após a realização da pesquisa sejam desconsideradas/apagadas.

Dessa maneira, esta pesquisa oferece a possibilidade de gerar conhecimento sem afetar o bem-estar dos participantes da pesquisa e seus grupos, tendo em vista os procedimentos utilizados, os riscos e a garantia do anonimato, além de ter o direito assegurado de interromper a participação no momento que achar necessário.

Se o senhor(a) se sentir suficientemente esclarecido sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o (a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o senhor(a) e outra com o pesquisador.

Agradeço antecipadamente a sua participação e contribuição.

Atenciosamente.

Por estar ciente, assino acima.

Bauru, ____ de _____ de 2016.

<u>Marcela Gomez Alves da Siva</u> Orientada Rua Eng. Alpheu José Ribas Sampaio, 2-120 apt. 33/ CEP:17012-631 Bauru-SP marcela_gomez@ymail.com Tel: (14)98805-5955	<u>Profª Adja. Dagmar A. C. F. Hunger</u> Orientadora 1 Rua 13 de maio , 7-27 2 CEP: 17015-270/Bauru –SP dag@fc.unesp.br Tel: (14) 3227-9335
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Dados sobre a Pesquisa

Título: “ANÁLISE DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS AGENTES SOCIAIS NO CAMPO DO LAZER EM PROGRAMAS DO GOVERNO FEDERAL NA CIDADE DE BAURU-SP”

Pesquisador Responsável: Marcela Gomez Alves da Silva

Cargo/função: Pesquisador/aluno Mestrado

Instituição: Instituto de Biociências – Unesp Rio Claro

Dados sobre o sujeito da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____ Sexo: _____

Data de Nascimento: ____/____/____

Telefone para contato: _____

E-mails: _____

(OBS- Informar os dados do representante legal, se for o caso)

APÊNDICE B

ROTEIRO ENTREVISTA

Identificação:

Nome, idade

1. Atua em qual programa do governo federal? Há quanto tempo?
2. Qual a sua situação funcional no programa?
() voluntário
() funcionário secretaria- qual? _____
() outra- qual? _____

Formação acadêmica e continuada:

3. Possui formação acadêmica? Qual curso? Instituição e ano de formação?
4. Possui alguma pós-graduação?
() especialização- qual área? _____
() mestrado- qual área? _____
() doutorado- em qual área? _____
() outra- qual? _____

Formação e lazer:

5. Durante a graduação ou pós-graduação, o lazer foi abordado? De que forma?
6. Você considera que tal abordagem acima foi suficiente para entender alguns conceitos do lazer e poder atuar nesse campo? Se não houve abordagem a respeito, considera necessária?
7. Em sua opinião, como deveria se a formação das pessoas que atuam nesses programas?

Sobre o lazer:

8. O que entende por lazer?
9. Conhece o conceito autores estudiosos da área? quais?
10. Considera que o lazer possui relação com a educação? De que forma?
11. Sua área de formação e a atividade que desenvolve no programa possuem alguma relação com o lazer? De que forma?

Sobre os programas:

12. Qual atividade realiza no programa?
13. A atividade realizada possui relação com sua área de formação acadêmica?
14. Conhece com clareza os objetivos do programa em que atua? Poderia citar alguns?
15. Considera que os objetivos propostos pelo programa podem ser alcançados por meio das atividades desenvolvidas? Por quê?
16. Recebeu algum treinamento quando ingressou no programa? Se sim, como ocorreu?
17. Em sua opinião, qual o efetivo impacto do programa para a comunidade enquanto política pública?
18. Você acredita que o programa faz parte de uma política pública de lazer? por quê?
19. Qual avaliação você faz sobre o programa? (andamento, objetivos, atividades)

Atuação profissional:

20. Considera necessária uma formação acadêmica para atuar em programas de natureza sócio-educativa? por quê?
21. E para atuar no campo do lazer?
22. Descreva a forma que planeja suas intervenções e como ocorrem.

23. De que forma considera que a sua atuação contribui para o desenvolvimento do programa?
24. De que forma avalia sua prática profissional no programa?

Limitações/dificuldades/facilidades da/para atuação:

25. Cite:

- As principais facilidades e potencialidades para atuar no programa
- As principais dificuldades e limitações para atuar no programa
- As dificuldades e limitações encontradas no seu campo para atuar na perspectiva do lazer advindas da sua formação acadêmica

26. Sua formação contribuiu para sua atuação nesse espaço? de que forma?

27. Quais sugestões você daria para sanar as dificuldades e limitações mencionadas anteriormente para atuar no lazer?

APÊNDICE C- PERFIL DOS AGENTES SOCIAIS

ENTREVISTADO (A)	SEXO	IDADE	FORMAÇÃO ACADÊMICA	INSTITUIÇÃO GRADUAÇÃO	PÓS-GRADUAÇÃO	PROGRAMA EM QUE ATUA	TEMPO DE ATUAÇÃO NO PROGRAMA	SITUAÇÃO FUNCIONAL NO PROGRAMA	OFICINA
AGENTE SOCIAL 1 (AG 1)	M	19 anos	Cursando Licenciatura em Música-Educação Musical	Privada	Não possui	Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU)	Aproximadamente 9 meses	Voluntário	Música
AGENTE SOCIAL 2 (AG 2)	F	20 anos	Cursando Licenciatura em Música-Educação Musical	Privada	Não possui	Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU)	Aproximadamente 2 meses	Voluntário	Música
AGENTE SOCIAL 3 (AG 3)	F	20 anos	Cursando Licenciatura em Música-Educação Musical	Privada	Não possui	Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU)	Aproximadamente 8 meses	Voluntário	Música
AGENTE SOCIAL 4 (AG 4)	M	18 anos	Cursando Licenciatura em Música-Educação Musical	Privada	Não possui	Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU)	Aproximadamente 6 meses	Voluntário	Música
AGENTE SOCIAL 5 (AG 5)	M	36 anos	Licenciatura em Música	Estadual	Não possui	Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU)	1 ano	Funcionário Secretaria da Cultura	Violão
AGENTE SOCIAL 6 (AG 6)	F	36 anos	Licenciatura em Artes Cênicas	Particular	Gestão Cultural (em andamento)	Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU)	1 ano	Funcionário Secretaria da Cultura	Artes do corpo
AGENTE SOCIAL 7 (AG 7)	M	33 anos	Bacharel em Artes Cênicas	Estadual	Não possui	Centro de Artes e Esportes Unificados	8 meses	Funcionário Secretaria da Cultura	Artes do corpo

						(CEU)			
AGENTE SOCIAL 8 (AG 8)	M	55 anos	Licenciatura plena em Educação Física	Estadual	Especialização em Psicopedagogia e Histórias Africanas	Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU)	1 ano	Funcionário da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer	Futsal
AGENTE SOCIAL 9 (AG 9)	M	49 anos	Licenciatura plena em Educação Física	Estadual	Especialização em Movimento do Corpo	Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU)	8 meses	Funcionário da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer	Ginástica para 3ª idade
AGENTE SOCIAL 10 (AG 10)	M	50 anos	Não possui curso superior	-	Não possui	Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU)	1 ano	Funcionário da Secretaria do Bem-estar Social	Defesa Pessoal para mulheres e Capoeira
AGENTE SOCIAL 11 (AG 11)	M	29 anos	Artes Visuais	Estadual	Não possui	Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU)	Aproximadamente 6 meses	Funcionário Secretaria da Cultura	Desenho/História em quadrinhos
AGENTE SOCIAL 12 (AG 12)	F	22 anos	Cursando Licenciatura em Educação Física e Nutrição	Estadual/Particular	Não possui	Mais Educação	Aproximadamente 7 meses	Voluntária	Dança
AGENTE SOCIAL 13 (AG 13)	M	57 anos	Pedagogia Cursando Educação Musical	Estadual/Particular	Não possui	Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU)	1 ano e meio	Voluntário	Música
AGENTE SOCIAL 14 (AG 14)	M	46 anos	Pedagogia e Licenciatura em Música	Particular (ambas)	Especialização em Educação Infantil	Mais Educação	3 anos	Funcionário da Secretaria Municipal da Educação	Música
AGENTE SOCIAL 15 (AG 15)	M	44 anos	Licenciatura e Bacharel em Educação Física	Particular	Não possui	Mais Educação	1 ano e meio	Monitor do programa	Esportes

AGENTE SOCIAL 16 (AG 16)	M	31 anos	Licenciatura plena em Educação Física	Estadual	Especialização em metodologia da Educação Física (em andamento)	Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU)	8 meses	Funcionário da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer	Jogos de Tabuleiro
-----------------------------	---	---------	------------------------------------------------	----------	-----------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------	---------	--------------------------------------------------------------------	-----------------------

APÊNDICE D- TRANSCRIÇÃO ENTREVISTAS (ARQUIVO EM CD)