



POLÍTICAS SOCIAIS, LAZER E EDUCAÇÃO: APONTAMENTOS PARA UMA PEDAGOGIA CRÍTICA.

Fernando Mascarenhas¹

1 OBSERVAÇÕES INICIAIS

Observa-se no Brasil, a pouco mais de uma década, uma tendência de expansão acelerada dos negócios envolvendo o lazer, com a proliferação de novas e diversas práticas de divertimento entre a população. Neste cenário, subordinado à forma mercadoria, o lazer esvazia-se cada vez mais de conteúdo verdadeiramente humanizante. Preso à lógica do consumo, estimula o prazer e o gozo imediatos. O caráter social e educativo dos antigos lazeres, ainda que atrelado a interesses físico e morais de produção e reprodução da força do trabalho, sucumbe mais e mais ao colorido e ao êxtase dos serviços de diversão disponíveis no mercado. Nesse sentido, o primeiro e grande enigma que se abre para aqueles que direta ou indiretamente estão envolvidos com o lazer, particularmente, para os que estão empenhados em qualificar a condição da existência humana, é saber se existem alternativas à mercantilização que o apanha.

Objetivamente, basta a pergunta sobre um serviço de lazer pelo qual não seja preciso pagar pelo acesso para termos uma dimensão do quão corrompida anda sua experiência. Óbvio que certas modalidades tradicionais de lazer, ainda refratárias às relações de troca, podem ser apontadas. Mas a dificuldade de identificarmos com certa prontidão e segurança alguma prática de lazer que não tenha sucumbido à forma mercadoria, por si só, já constitui obstáculo para a construção de alternativas. Ante a reorientação na destinação dos gastos do fundo público e recuo da participação estatal na implementação de políticas distributivas asseguradoras do acesso aos direitos sociais, bem como do processo de desregulação econômica consoante com os interesses privatistas, crescem os investimentos na produção do lazer mercantil.

Em substituição à universalização dos direitos sociais, as políticas públicas passam a pautar-se pela lógica focalista, atacando os focos de instabilidade ou as com a introdução de compensações pontuais, visando o funcionamento sistêmico e a conservação da ordem institucional. Um exemplo emblemático de tal política é o da tentativa de ocupação assistencialista das chamadas áreas de risco social, objetivando combater a escalada da violência urbana com a implementação localizada de projetos culturais, educativos e de lazer, normalmente dirigidos por ONG's, Igrejas, organizações comunitárias, associações de moradores, fundações empresariais, sociedades beneficentes etc. Estas iniciativas revelam a opção construída pela reforma do Estado no que se refere à filantropização das políticas sociais, especialmente para o lazer.

Está em curso, portanto, uma ampla política de desintegração dos direitos sociais que, ao mesmo tempo em que naturaliza as desigualdades, reproduzindo uma sociedade cada vez mais dualizada e na qual figuram um lazer rico para os

¹ Professor da Faculdade de Educação Física da UFG. Professor Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da UnB. Doutor em Educação Física Pela Unicamp. Coordenador e Pesquisador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Esporte, Lazer e Comunicação – GEPELC-UFG. Coordenador e Pesquisador do Núcleo UFG da Rede CEDES-Ministério do Esporte. Coordenador e Pesquisador da Rede Goiana de Pesquisa em Políticas Públicas de Esporte e Lazer – UFG, UEG e AGEL. Endereço eletrônico: fernando.masca@uol.com.br.



ricos e um lazer pobre para os pobres. Faz-se necessária, assim, a advertência de que a defesa de direitos descolada da necessária defesa das condições materiais que os assegurem, como se tornou discurso comum na atualidade, não passa de um exercício de retórica. Isto quer dizer que o lazer constitui de fato um direito social apenas quando a existência de um conjunto de instituições públicas consegue assegurar sua realização e concretude. Aqui se impõe a tarefa de nos determos sobre a relação que guardam entre si lazer e políticas sociais, educação e cidadania.

2 POLÍTICAS SOCIAIS E LAZER

Fazer das políticas sociais um espaço de participação significa colocar em evidência o tema da participação, conferindo importância à ação política de sujeitos coletivos que, mesmo dentro de uma estrutura social dada, podem jogar um peso importante na conquista de posições em reforço à luta hegemônica pelo estabelecimento de novos parâmetros para a organização das relações de poder e da vida comum. Articulada à luta mais ampla por uma sociedade mais justa, a disputa hegemônica em torno das políticas de lazer revela-se, deste modo, como estratégia apropriada para a construção de alternativas ao processo de mercantilização que apanha o lazer. Tal disputa deve se traduzir, portanto, por uma articulação que busque pautar as políticas de lazer pela organização de diferentes formas de sociabilidade, forjando práticas, valores e comportamentos verdadeiramente solidários, buscando, a partir da especificidade do trabalho e da intervenção que se operam no e pelo lazer, contribuir efetivamente para o bem estar e desenvolvimento humano.

Mas a política social é apenas uma dimensão da política pública, cobrando, assim, uma política econômica condizente com o projeto de desenvolvimento que se preconiza, impondo limites à lógica mercantil que hoje comanda a desintegração dos direitos. Política social requer compromisso econômico. É bom que se dê atenção a isto, pois as atuais políticas econômicas não têm nada de sociais. Ao contrário, são políticas de exclusão. Porquanto, o crescimento econômico é instrumento indispensável na construção de mecanismos de resgate da dívida social do país. Na mesma direção, para que as políticas de lazer sejam capazes de promover a democratização do acesso a este que é um direito de todos cidadãos, de modo articulado, seria necessária uma reorientação política muito mais ampla, tanto no plano social como na esfera econômica.

No plano específico, o que se almeja é o acesso ao lazer articulado a um projeto de educação cidadã, um projeto que ao passo em que procura expressar a possibilidade de apropriação do lazer como um tempo e espaço para a prática da liberdade, para o exercício da autodeterminação de indivíduos e coletividades, 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. Nesse sentido, a experiência do lazer, quando objeto da política pública, pressupõe um projeto de formação. Distante da noção que restringe o lazer ao prazer e gozo individual de objetos de fruição disponibilizados no mercado, a o lazer mediado por um projeto de educação cidadã requer participação, pois objetiva o exercício do poder a partir da sociedade civil organizada, articulando-se à capacidade dos setores populares se imporem e de se autodeterminarem.



Um projeto de educação cidadã, mediada pelo lazer, pode se manifestar por variados tipos de práticas, nos mais diferentes ambientes, como tempo e espaço de organização da cultura, fazendo-se instrumento político e pedagógico de transformação social. Neste caso, constitui um projeto sistemático que se situa no âmbito da educação não-formal como um projeto de educação alegre e lúdico. Isto, pois não podemos esquecer do caráter lúdico e espírito de alegria que deve estar na base de qualquer proposta de lazer. O lazer, indiscutivelmente, tem de ser motivo de alegria, tal qual a concebe Snyders (1988), não como prazer imediato, mas como a alegria provocada e estimulada pela satisfação de acesso e apropriação da cultura elaborada. Dentro de um ambiente lúdico, as atividades de lazer constituem uma prática educativa das mais privilegiadas para fruição e exercício dos sentidos e das emoções, propícia à alegria da criação, do triunfo, do conhecimento, do prazer estético e da qualidade. De tal modo, o lazer viabilizar-se como um importante tempo e espaço de sociabilidade e de construção de uma consciência individual e coletiva representativa de uma nova relação entre corpo, conhecimento e sensibilidade, expressão de um projeto de educação multilateral.

Portanto, as políticas sociais que envolvem o lazer devem apontar para a organização de projetos e programas que contemplem as práticas corporais aliadas à arte, à música, à comunicação, à vida na natureza, ao bem estar e à qualidade de vida, à saúde, aos cuidados com o corpo etc. Devem ser projetos e programas para a apropriação coletiva, lúdica, crítica e criativa das diversas manifestações que compõem o patrimônio cultural brasileiro, incorporando novas formas de apreender, viver e explicar a vida social. E a preocupação central passa pelo exercício permanente de conquista de uma cidadania ativa, sempre buscando proporcionar meios e condições aos sujeitos que de seu exercício tomam parte para refletirem sobre suas condições de vida e sobre a sociedade mais ampla na qual estão inseridos, possibilitando-lhes não só o acesso, mas o entendimento do lazer como manifestação de uma cultura e como possível instrumento de ligação com sua realidade. Preconiza a noção de direitos e deveres, incentivando a participação para a tomada de decisões que correspondem à organização de uma dada coletividade, procurando garantir a reflexão acerca das relações de poder e do significado das regras e valores necessários à convivência comum.

Nesta direção, a qualidade social almejada para os projetos e programas de lazer, em especial, os governamentais, traduz-se por uma noção de qualidade que está ligada às reais necessidades da maioria da população brasileira, tendo como princípios e valores ético-políticos fundamentais a solidariedade, a justiça, a autonomia, a liberdade, a cidadania e, por conseguinte, a inclusão social. A orientação geral colocada para as políticas sociais que envolvem o lazer consiste, portanto, em converter a maior quantidade possível de espaços, equipamentos, projetos e programas em verdadeiras casamatas para o empoderamento da vontade coletiva. Pressupõe a organização do lazer como mais um espaço de exercício para a autodeterminação popular rumo a uma nova direção política, da reforma intelectual e moral para uma nova direção cultural, com indivíduos e coletividades protagonizando a luta popular pela emancipação frente às estruturas de dominação e alienação, conquistando, dia-a-dia, uma participação cidadã e ativa que acumula experiências, saberes, habilidades, métodos, enfim, instrumentos de poder que reivindicam direitos, reconhecem determinações e reclamam transformações.



3 ANIMAÇÃO DE NOVO TIPO

As políticas de lazer voltadas ao exercício da cidadania e da participação, para que realmente possam se fazer efetivas, necessitam de uma estratégia pedagógica que lhe correspondam. Dizemos isso, pois muitas vezes o lazer é compreendido a partir de uma visão espontaneísta,² o que, via de regra, nutre a recusa ante uma ação sistemática e teleológica. Há de se advertir, no entanto, que qualquer prática educativa, inclusive no âmbito do lazer, além de expressar uma determinada compreensão de mundo, de homem e de sociedade, está submetida a relações hegemônicas-pedagógicas que implicam em tensões, disputas e conflitos de interesse. Nesse sentido, a fim de materializar uma intencionalidade ético-política balizada pelos princípios da planificação, da participação, da autonomia, da liberdade, da justiça, da democracia, do bem estar etc., lá na ponta da intervenção, onde o lazer de fato acontece, também é preciso organização. Sem o auxílio de uma pedagogia com viés crítico, transformador e emancipatório, não há, portanto, possibilidades de que uma política de lazer voltada ao exercício da cidadania e da participação possa de fato vir a vingar.

Acontece que se buscarmos no campo do lazer referências para a construção de tal proposta pedagógica, o que há indicado como subsídio mais atual para a implementação de projetos e programas de lazer é a estratégia da animação sócio-cultural. Muito difundida no Brasil a partir de instituições como o Serviço Social da Indústria (SESI) e o Serviço Social do Comércio (SESC) a partir da década de 1970 e, posteriormente, dos anos 1990 em diante, assimilada e incorporada às políticas públicas de lazer de alguns municípios, tal proposta parece ter se desdobrado em pelo menos duas tendências, uma conservadora e outra reformista. De um lado, a animação se caracteriza como base operacional de funcionalização sistêmica do lazer para o desenvolvimento de setores de vida pelo princípio da auto-ajuda, e, de outro, apresenta-se como estratégia para garantir a difusão dos bens simbólicos historicamente instituídos sob a ótica da difusão cultural.³ Afora este par, para Melo e Alves Junior (2003), existiria ainda uma terceira perspectiva. Apoiados em classificação construída por Bernet (1997), sugerem a existência de uma animação dialética, esta sim, verdadeiramente preocupada com transformações estruturais.

O *paradigma dialético* entende a animação como construção de uma democracia cultural. O animador considera a realidade como base no contexto em que ela se apresenta, tentando interpretá-la de forma global, complexa, dialética e diacrônica. Identificando a realidade como historicamente construída, está preocupado com que o conhecimento também seja socialmente situado, sempre em busca de despertar novas consciências. [...] A partir daí, espera-se gerar uma ação transformadora e emancipadora. (MELO & ALVES JÚNIOR, 2003, p. 63).

² A visão espontaneísta do lazer pode se traduzir por distintos enfoques, dentre os quais destacamos: o enfoque subjetivista, por conceber o lazer como vivência de um estado subjetivo de liberdade e expressão da personalidade; o enfoque individualista, por considerar que o lazer pertence somente à esfera do indivíduo, independente da coletividade social; e o enfoque liberal, por ver no lazer um tema privado o qual a sociedade não pode determinar seu emprego pessoal (MUNNÉ, 1980).

³ Embora estas duas tendências sejam apresentadas aqui em separado, cada qual portando características que lhes são próprias, há de se dizer que elas não necessariamente se excluem. Elementos de uma e de outra podem aparecer sincretizados numa só proposta ou política de lazer.



Ocorre que se tal formulação sinaliza uma ação crítica e transformadora, falte, contudo, base empírica de referência na realidade brasileira.⁴ Olhando para as experiências que vêm servindo de parâmetro para as várias iniciativas no campo da *animação sócio-cultural* em nosso país, dentre as quais merecem destaque aquelas sistematizadas por Requixa (1973) e Marcellino (1994, 1996),⁵ constata-se a influência do modelo de desenvolvimento comunitário que, conforme chama atenção Brandão (1984, p. 38), com um tipo de ação politicamente esvaziada, é incapaz de promover “mais que efeitos epidérmicos de melhorias das condições de vida no interior de estruturas inalteradas de exploração do trabalho e expropriação do poder do povo”. Quando muito criticam o formato de atividades previamente organizadas e defendem a educação e o desenvolvimento cultural a partir da tomada de decisões consciente ante aos conhecimentos, normas e valores transmitidos pelos meios de comunicação de massa.

Diante disso, temos defendido que a ressignificação das práticas educativas no campo do lazer deve comportar o diálogo com outras referências. O que estamos querendo dizer é que se é mesmo possível uma animação de novo tipo, dialética e transformadora, o nosso ponto de partida deve ser outro. Há de se partir daquilo que há de mais desenvolvido no Brasil como concepção pedagógica progressista no âmbito da educação não-formal para podermos avançar com uma pedagogia crítica do lazer. E tal concepção, em nossa análise, está colocada pelo legado das formulações freirianas que se vão acompanhando de várias outras e que convencionalmente chamam educação popular⁶.

Entendo a Educação Popular como prática social, na medida em que se propõe transformar, produzir, criar, elaborar um processo de conhecimentos na sociedade, dentro de relações sociais dadas (relações de classe, relações de formação social). Essa prática reforça o poder de resistência e luta da classe dominada e se inscreve dentro do movimento já existente como uma prática que se propõe a contribuir para a sua dinamização. Pretende ser um espaço em que as próprias camadas populares desenvolvem (expressam, criticam, enriquecem, reformulam e valorizam) coletivamente o seu conhecimento, as formas de aprender e explicar os acontecimentos da vida social. É o conhecimento que brota da experiência de vida e de luta das camadas populares, e que é elaborado por elas mesmas, que reforça o seu poder de transformar a sociedade. É esse conhecimento que aumenta a sua capacidade de discernir e recusar as regras da dominação e que fortalece o seu poder de decidir quais são as lutas e formas de organização mas capazes de concretizar novas regras de vida social. (GRACIANI, 1997, p. 28).

⁴ Destaca-se que a própria apresentação do suposto paradigma dialético de animação, construída por Melo e Alves Junior (2003), apesar de trazer contribuições importantes para pensarmos nas possibilidades da experiência estética no âmbito do lazer, não aparece articulada a nenhuma sistematização propositiva feita pelos autores, nem mesmo a uma discussão pedagógica.

⁵ Muito embora se perceba em N. Marcellino uma postura que o distancia das chamadas abordagens funcionalistas de lazer que se expressam pela ação comunitária, defendendo o lazer como um dos campos possíveis de contra-hegemonia (MARCELLINO, 1987) e desenvolvendo uma concepção educativa baseada no componente lúdico do lazer, denominando-a pedagogia da animação (MARCELLINO, 1997), nos escritos mencionados (MARCELLINO, 1994; 1996), acaba se reaproximando de Requixa (1973), não conseguindo traduzir para sua proposta de animação sócio-cultural tal concepção e elementos de crítica.

⁶ Muito embora as bases para a concepção de educação popular de P. Freire possam ser encontradas ao longo de toda sua obra, o debate metodológico que confere sustentação a tal concepção tem maior visibilidade em suas publicações iniciais. Ver Freire (1980, 1983a, 1983b).



Inspirados, portanto, pelos pressupostos teórico-metodológicos sistematizados no campo da educação popular, podemos operar com a idéia de um lazer problematizador, reclamando o ambiente, a disponibilidade e as condições para que a reflexão elaborada e gerada a partir da vivência da cultura lúdica busque assegurar às classes populares a apropriação de um saber correspondente às suas experiências e reais necessidades, possibilitando-lhes o desenvolvimento de habilidades e valores necessários à sua autodeterminação como sujeito coletivo. Esta pedagogia privilegia, de tal modo, o conhecimento que emerge da própria experiência de vida das classes populares e que é inventado por elas mesmas, reforçando seu poder de transformar a realidade. Esse conhecimento que consta de seu universo lúdico deve ser tratado pedagogicamente a fim de articular macro e micro-relações no sentido de alargar sua capacidade de decidir sobre as estratégias, lutas e formas mais apropriadas para o estabelecimento de novas regras sociais. Seguindo essa premissa, a pedagogia crítica do lazer materializa uma prática educativa que visa robustecer a resistência e a luta das classes populares alimentando-se de suas próprias experiências e tradições.

Assumir tal perspectiva significa ver o processo de organização da cultura lúdica também como um terreno marcado por lutas simbólicas e concretas, o que coloca para os programas e projetos de lazer a necessidade de uma postura orgânica às classes populares, visando aglutinar os movimentos sintonizados com o projeto de qualificação da condição de existência humana – e que podem ser distintos movimentos de negros, movimentos ecológicos, movimentos homossexuais, movimentos da juventude, movimentos feministas, movimentos comunitários, movimentos religiosos etc. – em torno da luta do trabalho contra o capital, buscando conferir-lhes mais vitalidade e força libertadora.⁷ Nessa direção, a intervenção pedagógica do lazer deve ultrapassar os limites da ação cultural, devendo se articular à realidade sócio-econômica, visando a superação das atuais condições materiais de existência a que estão submetidas as classes populares.

Espera-se, assim, que os sujeitos envolvidos em tal proposta reconheçam-na como tempo e espaço de resistência e organização política, tanto em relação às possibilidades de ocupação e vivência do lazer como em relação ao encaminhamento de estratégias de mudança, tanto no que toca à necessidade de democratização do acesso à fruição dos bens culturais como no que se refere à participação na produção, reprodução, sistematização e difusão da cultura, nas decisões políticas e na condução da vida social. Para tanto, a fim de que se criem as condições para a democracia participativa, é preciso romper com a base operacional piramidal sobre a qual tradicionalmente se estruturam as propostas e programas de lazer, com animadores de competência geral gerenciando pelo alto suas ações, animadores de competência específica supervisionando-as mais de perto e animadores voluntários de base fazendo a ligação na ponta do trabalho. Uma pedagogia crítica do lazer requer a organização coletiva do trabalho pedagógico, sem abdicar da divisão de atribuições e responsabilidades, mas compreendendo que todas pessoas engajadas no trabalho com o lazer,⁸ como educador coletivo, e

⁷ Chamamos atenção para o fato de que o oposto desta afirmação também é verdadeiro. Insistir na abordagem da realidade social e educacional, sobretudo no campo da educação popular, de forma dissociada, por exemplo, de categorias como etnia e gênero, resulta, objetivamente, em ocultar aspectos do fenômeno da exploração e opressão que as categorias classe popular ou classe social não são capazes de apanhar sozinhas.

⁸ Vale dizer que o trabalho com o lazer na perspectiva em questão lida, necessariamente, com o envolvimento de grupos, e requer, sim, o engajamento voluntário em maior ou menor e escala de indivíduos e coletividades. No entanto, isto não pode justificar a dispensa da figura do educador profissional atuando com diretividade e presença permanente em todo processo de trabalho, principalmente na ponta da intervenção.



também o grupo envolvido na própria vivência do lazer, estão ligados mutuamente por relações e dependências diretas.

Ao buscar a construção de um método que subsidie a abordagem de projetos e programas de lazer, temos de optar por uma estratégia que pressuponha a superação de antigos modelos de intervenção pedagógica assentados no espírito de desenvolvimento comunitário. Uma política de lazer sintonizada com interesses democrático-populares deve pautar-se pela construção e valorização de propostas teórico-metodológicas que problematizam as contradições e condições concretas de vida do grupo com que se trabalha, vendo no lazer mais um instrumento de empoderamento das classes populares, o que constitui alternativa para a recriação e superação das atuais propostas de lazer.⁹ Para fazermos do lazer um tempo e espaço voltado para o exercício da cidadania e da participação social, é fundamental que avancemos neste ponto, com a proposição e sistematização de metodologias que tenham na dinâmica da realidade econômica, política e cultural seu critério de verdade, identificando desafios, antecipando possibilidades e abrindo caminho para uma conquista deveras incompleta, a cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNET, J.T. **Animación Sociocultural: teorías, programas y ámbitos**. Barcelona: Ariel, 1997.

BRANDÃO, C.R. **Pensar a Prática: escritos de viagem e estudos sobre a educação**. São Paulo: Loyola, p. 13-62, 1984.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Educação Como Prática da Liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GRACIANI, M.S.S. **Pedagogia Social de Rua: análise e sistematização de uma experiência vivida**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 1997.

MARCELLINO, N.C. **Lazer e Educação**. Campinas: Papiрус, 1987.

_____. **Capacitação de Animadores Sócio-culturais**. Campinas: Unicamp; Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1994.

⁹ Vale aí localizar experiências que possam nos deixar ensinamentos para tal construção. Em trabalho anterior, a partir de uma experiência específica de intervenção, pudemos sistematizar algumas indicações propositivas de caráter teórico-metodológico na direção de uma pedagogia crítica do lazer. Para saber mais, ver Mascarenhas (2003). Já no âmbito de políticas de lazer implementadas em âmbito municipal que dialogam com a concepção freireana de educação popular, contribuições significativas podem ser localizadas em Santos, Moreira e Sousa (2002) e Silva e Silva (2004), referentes, respectivamente, à experiência democrático-popular de gestão das cidades de Belém-PA, 1997-2004, e de Recife-PE, 2001-2004.



_____ (Org.). **Pressupostos de Ação Comunitária – Estruturas e Canais de Participação**. In: MARCELLINO, N.C. **Políticas Públicas Setoriais de Lazer: o papel das prefeituras**. Campinas: Autores Associados, p. 39-42, 1996.

_____. **Pedagogia da Animação**. Campinas: Papirus, 1997.

MASCARENHAS, F. **Lazer Como Prática da Liberdade**: uma proposta educativa para a juventude. Goiânia: Ed. UFG, 2003.

MELO, V.A.; ALVES JUNIOR, E.D. **Introdução ao Lazer**. Barueri: Manole, 2003.

MUNNÉ, F. **Psicosociología del Tiempo Libre**: un enfoque crítico. México: Trillas, 1980.

REQUIXA, R. **Lazer e Ação Comunitária**. São Paulo: SESC, 1973.

SANTOS, D.; MOREIRA, F.; SOUSA, R. (Org.). **Esporte, Arte e Lazer em Belém - Sob o Olhar dos que Fazem**. Belém: SEMEC; Graphitte Editores, 2002.

SILVA, J.A.A.; SILVA, K.N.P. **Círculos Populares de Esporte e Lazer**: fundamentos da educação para o tempo livre. Recife: Bagaço, 2004.

SNYDERS, G. **A Alegria na Escola**. São Paulo: Manole, 1988.

Recebido: 25/11/2007

Aprovado: 25/11/2007