

Lazer e formação profissional: Saberes necessários para qualificar o processo formativo

Christianne L. Gomes

Este texto objetiva discutir a questão da formação profissional em lazer e foi dividido em três partes. A primeira parte traz uma discussão sobre o entendimento de lazer adotado, avançando, em seguida, para a compreensão dos significados de formação profissional. Posteriormente, são destacados alguns saberes considerados indispensáveis para que o profissional interessado em qualificar-se no campo de estudos do lazer tenha uma formação mais crítica, consistente e coerente com as necessidades do presente.

O lazer como necessidade humana e dimensão da cultura

O lazer é uma necessidade humana fundamental que vem sendo satisfeita de múltiplas formas pelas pessoas e pelos grupos sociais em cada contexto social e cultural (MAX-NEEF; ELIZALDE, HOPENHAYN, 1986). O lazer é constituído de acordo com as peculiaridades do contexto histórico e sociocultural no qual é desenvolvido – por isso, precisa ser tratado como um fenômeno social, político, cultural e historicamente situado.

Como destacam Gomes e Faria (2005), o lazer deve ser pensado no campo das práticas humanas como um emaranhado de sentidos e significados dialeticamente partilhados nas construções subjetivas e objetivas dos sujeitos, em diferentes contextos de práticas culturais, sociais e educativas. O lazer participa da complexa trama histórico-social que caracteriza a vida em sociedade e representa um dos fios tecidos, culturalmente, na rede humana de significados, símbolos e significações.

Cultura é uma palavra polissêmica e, por isso, é compreendida a partir de diferentes perspectivas, especialmente nos últimos anos. Muitas são as abordagens e as correntes teóricas que desenvolvem fundamentos sobre a temática, mas, neste texto, a cultura é entendida como produção humana e como dimensão simbólica na qual o significado é central (GEERTZ, 2001; SAHLINS, 2003; HALL, 2003).

Concebido enquanto uma produção cultural humana, o lazer constitui relações dialógicas com a educação, o trabalho, a política, a economia, a linguagem, a saúde, a ciência e a natureza, entre outras dimensões da vida, sendo parte integrante e constitutiva de cada sociedade (GOMES, 2008).

Nesse sentido, o lazer é permeado de conflitos, tensões, contradições e complexidades, possibilitando a coexistência de lógicas distintas. Sua trama cultural evidencia que é tempo/espaço de manifestação do tradicional e da novidade, de conformismo e de resistência. Sua ambiguidade indica que ora é mera reprodução da ordem social, ora produtor do novo (GOMES; FARIA, 2005).

Assim, o lazer é constituído conforme as peculiaridades do contexto no qual é desenvolvido e implica produção de cultura – no sentido de reprodução, construção e transformação de práticas culturais vivenciadas ludicamente por pessoas, grupos, sociedades e instituições. Essas ações são construídas em um tempo/espaço social, dialogam e sofrem interferências das demais esferas da vida em sociedade e nos permitem ressignificar, simbólica e continuamente, a cultura.

Em face dessas considerações iniciais, expresso minha concepção de lazer como uma necessidade humana e como dimensão da cultura caracterizada pela vivência lúdica de manifestações culturais no tempo/espaço social (GOMES, 2010). Assim sendo, do meu ponto de vista, o lazer constitui-se na articulação de três elementos fundamentais: a *ludicidade*, as *manifestações culturais* e o *tempo/espaço social*.

A palavra “ludicidade”, no sentido comum, é associada à infância e tratada como sinônimo de determinadas manifestações da cultura, principalmente de jogo. Essa interpretação pode ser ampliada a partir da compreensão de ludicidade como linguagem humana, pois as práticas culturais não são lúdicas por si mesmas: elas são construídas na interação do sujeito com a experiência vivida. A ludicidade se refere à capacidade do *homo ludens* – em sua essência cultural brincante – de elaborar, aprender e expressar significados. Segundo Debortoli (2002), a linguagem vai além da fala: trata-se de expressão, da capacidade de tornar-se narrador. Neste sentido, a ludicidade é uma possibilidade de expressão do sujeito criador, que se torna capaz de dar significado à sua existência, ressignificar e transformar o mundo.

Neste processo de enunciação e atividade constitutiva¹, a ludicidade é construída culturalmente e cerceada por vários fatores, tais como normas políticas e sociais, princípios morais, regras educacionais e condições concretas de existência. Reflete, assim, as tradições, os valores, os costumes e as contradições presentes em cada sociedade. Enquanto narrativa, pode se manifestar de diversas formas (gestual, verbal, impressa, visual, artística, etc.) e ocorrer em todos os momentos da vida. Desse modo, a ludicidade estimula os sentidos, exercita o simbólico e exalta as emoções, mesclando alegria e angústia, relaxamento e tensão,

1 Bakhtin (1992) compreende a linguagem enquanto enunciação e atividade constitutiva. Enunciação é o produto da interação entre indivíduos socialmente organizados, isto é, entre locutor/interlocutor, supondo o diálogo como um de seus elementos principais. A linguagem relaciona-se com uma tomada de posição a respeito do que é dito e compreendido, de maneira que o sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto. Por isso, a linguagem é também uma atividade constitutiva.

prazer e conflito, regozijo e frustração, liberdade e concessão, entrega, renúncia e deleite.

Esses aspectos acabam perpassando as experiências de lazer vividas pelos sujeitos ao longo de suas vidas. Por isso, enquanto mola propulsora do lazer, a ludicidade pressupõe a valorização estética e a apropriação expressiva do processo vivido, e não apenas do produto alcançado. Mesmo quando não se obtém o resultado almejado (por exemplo, torcer por ou integrar uma equipe que não sai vitoriosa de uma partida), a ideia prevalente é de que a experiência valeu a pena, sendo mantido o desejo de repeti-la, de conquistar novos desafios e de ampliar as oportunidades para o lazer (GOMES, 2004).

As manifestações culturais que constituem o lazer são práticas sociais vivenciadas como desfrute e como fruição da cultura, tais como a festa, o jogo, a brincadeira, o passeio, a viagem, as diversas práticas corporais, a dança, o espetáculo, o teatro, a música, o cinema, a pintura, o desenho, a escultura, o artesanato, a literatura e a poesia, a virtualidade e as diversões eletrônicas, entre incontáveis possibilidades. Essas e outras manifestações detêm significados singulares para os sujeitos que as vivenciam ludicamente no tempo/espaço social.

O lazer compreende, ainda, práticas culturais mais voltadas para as possibilidades introspectivas – tais como a meditação, a contemplação e o relaxamento –, pois elas podem constituir notáveis experiências de lazer devido ao seu interessante potencial reflexivo. Certamente, muitas possibilidades como essas são alvo de preconceitos porque elas afrontam a lógica produtivista que impera em nossa realidade desde o advento da chamada modernidade ocidental, quando elas passaram a ser classificadas como improdutivas e como uma perda de tempo (GOMES, 2011).

As manifestações culturais vivenciadas ludicamente são, assim, práticas que integram a cultura de cada povo e que podem assumir múltiplos significados: ao serem concretizadas em um determinado tempo/espaço social, ao dialogarem com um determinado contexto e, também, ao assumirem um papel peculiar para os sujeitos, para os grupos sociais, para as instituições e para a sociedade que as vivenciam histórica, social e culturalmente.

Essas reflexões salientam a relevância de problematizar as representações abstratas das categorias tempo e espaço. Santos (1980) assinala que não é possível definir os acontecimentos históricos e espaciais “fora de suas próprias determinações ou sem levar em conta a totalidade da qual eles emanam e que eles reproduzem” (p.206). O autor conclui que o espaço social não pode ser explicado sem o tempo social, e vice-versa, pois essas dimensões são inseparáveis.

Tal perspectiva indica a parcialidade presente nas compreensões de lazer que negligenciam a questão do espaço e enfatizam o aspecto *tempo*, focalizando principalmente o tempo residual do trabalho produtivo ou escolar. Indica, ainda, a parcialidade das compreensões

de lazer que o situam no tempo da “não obrigatoriedade”, como se a vida fosse feita de momentos e de situações estanques. Os diferentes campos que compõem a nossa vida social possuem tênues fronteiras, como destaca Morin (2000). Dessa forma, não existem fronteiras absolutas entre o trabalho e o lazer, tampouco entre este e as demais esferas da nossa vida social (GOMES, 2004).

O tempo/espaço social é produzido, portanto, como condição de possibilidade das relações sociais e da natureza, por meio da qual a sociedade, ao mesmo tempo em que produz a si mesma, transforma a natureza e dela se apropria (LEFEBVRE, 2008), ou melhor, com ela interage. Assim sendo, o tempo/espaço é um produto das relações sociais e da natureza e constitui-se por aspectos objetivos, subjetivos, simbólicos, concretos e materiais, evidenciando conflitos, contradições e relações de poder – os quais, inevitavelmente, influenciam não apenas o lazer, mas também a formação de profissionais para atuarem nesse âmbito.

Formação profissional: Algumas considerações

Em primeiro lugar, é importante destacar que “formação” é uma palavra que pode assumir múltiplos significados. Concebida numa perspectiva sistêmica, a formação não acontece exclusivamente nas instituições formais de ensino, sendo determinantes para o processo formativo as influências exercidas pela família, pelos amigos, pelo trabalho, pela política, pelos meios de comunicação, etc. Embora as instituições formais de ensino tenham um importante papel a desempenhar no processo de formação profissional, ela é realizada e enriquecida com as experiências vividas pelos sujeitos em distintos âmbitos e contextos.

Além disso, as transformações sociais, políticas, pedagógicas e tecnológicas verificadas na atualidade, entre outras, estão modificando as estratégias de produção e de apropriação dos saberes. Essas transformações, obviamente, alcançam o campo da formação profissional, evidenciando paradoxos e contradições. Por um lado, amplia-se o acesso dos interessados a diferentes possibilidades formativas, o que é facilitado inclusive pelas possibilidades de educação a distância. Mas, por outro lado, muitas vezes a formação profissional passa a ser visualizada apenas como um produto de mercado. Isto é bastante problemático porque o critério da qualidade pode ser subsumido pela preocupação desmedida com a obtenção de lucro, pouco importando a consistência do processo formativo vivenciado pelos profissionais.

Nesse sentido, observa-se nas últimas décadas uma ampla comercialização de cursos e oficinas de treinamento, atualização e reciclagem em recreação e lazer. Essas oportunidades de formação profissional, em geral, focalizam modelos tecnocráticos tradicionais, que objetivam reproduzir pacotes de conteúdos e padronizar metodologias recreativas a serem desenvolvidas em escolas, clubes, condomínios, órgãos e setores públicos de esporte e lazer, empresas privadas, parques, igrejas, hospitais, asilos, associações comunitárias, hotéis e outras instituições (GOMES, 2008).

Cabe ressaltar que a ênfase colocada nos métodos e nas técnicas não decorre de um conhecimento objetivo, neutro, desinteressado e exclusivamente prático, como parece ser. Sobre este aspecto, é essencial salientar que a teoria é crucial à medida que se enraíza nas experiências de vida, nas práticas reais, e precisa analisar os distintos aspectos que conferem significados à nossa vida cotidiana. Ao levar em consideração essa prática, não estamos privilegiando o pragmático em oposição à teoria, mas vendo a ação cotidiana inspirar-se em considerações teóricas reflexivas e, ao mesmo tempo, transformar a teoria. Por isso, é fundamental que a formação esteja comprometida com a busca de fundamentos que possam subsidiar a atuação no âmbito do lazer, preparando os profissionais para rever as posições simplistas e incorporadas sem questionamento. Ao invés de difundir respostas e soluções, a formação profissional precisa ser visualizada como uma possibilidade de fecundar ideias e pensamentos, de criar perguntas e dúvidas que nos retirem de posições acomodadas, mobilizando o outro de alguma maneira, e gerando novos olhares da própria realidade. É um caminho no qual podemos nos colocar avessos às certezas cristalizadas, com curiosidade e desejo de saber.

Nessa perspectiva, precisamos colaborar com a formação de profissionais que questionem a realidade, analisem o sentido de seu exercício profissional e assumam uma atitude reflexiva em face da complexidade dos processos sociais e das contradições de nosso meio, fazendo do lazer não um mero e alienante produto a ser consumido, mas uma possibilidade lúdica, crítica, criativa e significativa a ser vivenciada com autonomia e responsabilidade. Ressalta-se, nesse processo, a importância do conhecimento profundo da realidade, o que demanda uma sólida fundamentação e uma consistente instrumentalização político-pedagógica por parte dos profissionais em formação, permitindo o empreendimento de ações, sobre o lazer, coerentes no contexto em questão (GOMES, 2008).

Esses aspectos colocam em evidência a necessidade de valorizar a formação de profissionais que estejam preparados e criticamente engajados com o lazer em cada contexto. Por isso, os profissionais precisam experimentar a possibilidade de jogar com as regras e com as imposições socioculturais mais amplas, focalizando o lazer, mas procurando não perder de vista as suas interfaces com as outras dimensões que constituem a nossa dinâmica social. Nessa direção, não basta conceber os profissionais como simples reprodutores de práticas recreativas padronizadas e destinadas ao consumo massivo. É necessário que cada profissional em formação seja concebido como um agente de mudança e, neste processo, torna-se imprescindível escolher quais saberes serão priorizados.

Saberes necessários para qualificar o processo formação profissional em lazer: Apontamentos

Em um trabalho anterior (GOMES, 2007), a temática da formação profissional em lazer foi desenvolvida enfocando a questão das competências. Mas, atualmente, considero

mais adequado tratar de “saberes” por entender que eles constituem pressupostos mais amplos e que dizem respeito aos conhecimentos formais e informais dos sujeitos, considerando: os contextos, espaços e tempos socioculturais, políticos e econômicos; as transformações técnicas e organizacionais; os impactos ambientais; as contradições da sociedade; os laços coletivos e de solidariedade, sendo significativo avaliar também as influências de agrupamento social, de gênero, crença, etnia e grupos geracionais, entre outras. Este texto não tem a pretensão de abordar todos esses aspectos, mas de contribuir com o repensar sobre alguns deles a partir de quatro saberes que são aqui considerados relevantes para qualificar a formação profissional no âmbito do lazer.

Considero que os processos de identificação, definição e construção de saberes não precisam ser direcionados para as demandas estritas do mundo do trabalho, pois essas são dinâmicas, pontuais, passíveis de constantes transformações e, normalmente, atendem apenas aos interesses hegemônicos. Ponderando sobre a formação profissional em lazer, é essencial buscar saberes para a autonomia por meio do estímulo ao pensar crítico e à criatividade, articulando os aspectos profissionais com os sociais, políticos, culturais, pedagógicos, éticos, epistemológicos e ambientais de maneira sistêmica.

De acordo com as concepções de lazer e de formação profissional delineadas anteriormente, os saberes aqui almejados não englobam apenas uma dimensão individual de caráter cognitivo, tampouco privilegiam a habilidade técnica como o único parâmetro válido. Os saberes precisam envolver outros aspectos que são fruto de experiências coletivas e, por isso, são influenciados por múltiplos fatores, conforme será explicitado a seguir.

Lazer, complexidade e transdisciplinaridade

Como sublinhou Morin (2004), precisamos aprender a religar os saberes, a considerar as relações mútuas e a compreender as influências recíprocas entre as partes e o todo. Este é um dos mais importantes desafios do pensamento complexo. Evidentemente, as várias disciplinas são necessárias e colaboram com o avanço do conhecimento em diferentes sentidos. Isso é visível até mesmo nos estudos sobre o lazer, pois são frequentes as contribuições geradas a partir de enfoques específicos, oriundos das várias disciplinas que se dedicam ao tema. Contudo, uma simples agregação dos saberes produzidos em diferentes disciplinas não significa uma superação das abordagens fragmentadas sobre o lazer.

O pensamento complexo pretende integrar, o máximo possível, os modos simplificadores de pensar, mas recusa as consequências mutiladoras, redutoras, unidimensionais e ofuscantes de uma simplificação que se considera reflexo do que há de real na realidade. Desse modo, o pensamento complexo é animado por uma tensão permanente entre a aspiração a um saber não fragmentado, não compartimentado, não redutor, e o reconhecimento do inacabado e da incompletude de qualquer conhecimento, reconhecendo o princípio da incerteza (MORIN, 2007).

Sobre esse aspecto, é importante salientar que, muitas vezes, o lazer é tratado como se fosse um entretenimento desconectado da realidade mais ampla. Essa visão é decorrente do pensamento disjuntivo e simplificador, evidenciando a necessidade de empreender análises mais profundas, mais integradas e mais articuladas com o contexto. Se o lazer fosse uma esfera isolada, não seria amplamente utilizado como possibilidade de evasão da realidade, válvula de escape que propicia a quebra da rotina e a fuga dos problemas – sem contar as suas potencialidades para intensificar o consumo alienado.

Além disso, sabe-se que os estudos desenvolvidos sobre o lazer, seja no Brasil ou em outros países do mundo, evidenciam uma tradição disciplinar na qual o destaque é, nitidamente, atribuído à sociologia. Qualquer disciplina pode ser relevante para o aprofundamento do tema, mas, sozinha, é incapaz de sistematizar saberes articulados que considerem um contexto multidimensional. Isso só é possível quando os vários campos disciplinares desmembrados pelo pensamento disjuntivo/simplificador são articulados, visando a transdisciplinaridade.

Dessa forma, o enfoque disciplinar pode limitar o entendimento sobre o que existe entre as diversas disciplinas, assim como pode invisibilizar as conexões existentes entre elas, pois é imprescindível ter uma visão sistêmica, isto é, uma visão que seja capaz de situar o conjunto. Dessa forma, não é a quantidade de informações, nem a sofisticação de uma determinada disciplina que possibilita, isoladamente, a constituição de um conhecimento pertinente (MORIN, 2004).

Como pontua Santos (2004), necessitamos promover uma transformação radical do sistema de formação dos sujeitos. Precisamos pensar/repensar o saber considerando o estado atual de dispersão, proliferação e parcelamento dos conhecimentos (MORIN, 2007). Por isso, compreender e estudar o lazer na perspectiva da complexidade e da transdisciplinaridade é um exercício tão desafiador. No entanto, é cada vez mais indispensável quando se pensa na formação de profissionais para atuarem no âmbito do lazer.

Abordagem contextualizada do lazer

Um saber é uma atitude social que requer a contextualização dos elementos que integram nossas sociedades e culturas. Tal entendimento evidencia que o lazer não deve ser tratado como um fato isolado em um mundo globalizado, mas como uma dimensão da cultura historicamente situada que está em íntimo diálogo com o contexto. Assim sendo, são pertinentes as indagações: Quais abordagens devem ser tomadas como ponto de partida para contextualizar o lazer na América Latina? As influências greco-romanas da antiguidade, que supostamente marcaram a constituição do mundo Ocidental, como postulam autores como De Grazia (1966)? Ou seriam os processos que definiram a ocorrência da modernidade na Europa, como a industrialização e a urbanização – como é ressaltado, por exemplo, nas publicações de Dumazedier (1979) e de outros autores que endossam essa perspectiva?

Desde o século XX, essas duas referências distintas geram polêmicas quando se busca fazer uma contextualização histórica do lazer nos estudos sobre o tema. Elas são amplamente difundidas nas teorias elaboradas sobre o lazer em vários países, incluindo os países latino-americanos. Apesar de adotarem pontos de vista divergentes, ambas as interpretações dizem respeito a realidades específicas e, por este motivo, não devem ser generalizadas como se fossem universais (GOMES, 2011). Além disso, acabam assumindo um ponto de vista mais pontual – e mais restrito – porque tratam o lazer como se este se constituísse apenas uma esfera oposta ao trabalho produtivo.

Ambas as interpretações são inadequadas e insuficientes para contextualizar o lazer em nossa realidade latino-americana, que possui suas próprias especificidades históricas, culturais, sociais, pedagógicas, políticas, econômicas, étnicas e ambientais. Isso instiga a elaboração de novas interpretações, abordagens, reflexões e a sistematização de saberes que sejam capazes de dialogar criticamente com o lazer em nosso contexto.

Neste sentido, é urgente problematizar e rever as interpretações que excluem a decisiva participação de outras realidades além dos países do chamado hemisfério Norte em um jogo de poder que envolve, de maneira desigual, vários elementos, dentre os quais os povos e as culturas de outros continentes, como da América Latina, da África e da Ásia. Obviamente, os postulados teórico-conceituais elaborados por autores de outros contextos e épocas podem ser interessantes quando representam um ponto de partida para novas leituras, interpretações e ressignificações contextualizadas e críticas. Porém, como salientado por Elizalde e Gomes (2010), os saberes sistematizados tanto na América Latina, como em outras realidades, necessitam de diálogos mais profundos e críticos com os desafios sociais, políticos, históricos, econômicos e ambientais, entre outros, presentes em cada cultura e em cada sociedade.

O lazer e as diferentes linguagens

As manifestações culturais que são vivenciadas em cada grupo social como opções de lazer são aqui concebidas como linguagens a serem apreendidas e decifradas, num contínuo processo de educação das sensibilidades. A linguagem humana representa uma possibilidade de expressão do sujeito criador que confere significado à existência, ressignifica e transforma o mundo, podendo se manifestar de diversas formas: oral, escrita, gestual, visual, artística, entre outras. Por isso, ela vai além da fala: é meio de expressão, comunicação e informação; é a capacidade de o sujeito tornar-se narrador (GOMES, 2004).

Não podemos negar que a experiência com o lazer a partir de diferentes linguagens é um dos elementos importantes no desenvolvimento das habilidades para ver, ouvir, sentir, pensar e agir de cada pessoa. Se cada pessoa não apreender esses saberes, como poderá colaborar para educar as sensibilidades daqueles com os quais atua ou vai atuar, ampliando os horizontes da experiência estética vivenciada?

Tardif, citado por Caldeira (2001), lembra que o educador não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, tampouco um agente determinado por mecanismos sociais. O educador é um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe atribui, um sujeito que detém conhecimento e um saber-fazer tácito, ou seja, proveniente de sua própria ação profissional, e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta, seleciona conteúdos, prioriza atividades, etc. Isso explica o porquê de muitos profissionais enfatizarem, em sua prática pedagógica cotidiana, as vivências de lazer que mais apreciam, que integram a sua subjetividade e fazem parte da sua história de vida.

Por isso, é importante apreender e decifrar várias linguagens, percorrendo diferentes motivações humanas e diversificando-as, ampliando o leque de experiências estéticas e expandindo o alcance da formação e da atuação profissional com o lazer. Por meio de diferentes linguagens – a música, a poesia, o grafite, a virtualidade, a pintura, a escultura, a dança, as vivências e expressões corporais, a fotografia e o teatro, entre inúmeras outras – é possível (re)elaborar valores e caminhar em direção ao processo de (re)construção da nossa sociedade pelo prisma da cultura. Enquanto uma dimensão da cultura, o lazer pode aguçar nossas sensibilidades – sensibilidade que está relacionada ao plano sensorial, mas que deve ser também sensibilidade social, política, ecológica, etc. –, nos ajudar a conectarmos conosco, entre nós e com contexto, nos estimulando a pensar sobre a nossa sociedade para transformá-la e refletir sobre questões mais amplas, pois ele está estreitamente vinculado aos demais planos da vida social.

Na opinião de Santos (2000), muitas práticas culturais podem constituir autênticas formas de lazer popular, representativas do povo *fazendo cultura* e, especialmente por isso, *fazendo política*. Assim, lazer também é política, podendo ser revolucionário ao constituir uma ferramenta mobilizadora de mudanças sociais.

Fazer política nesta direção implica enfrentar as causas dos problemas que assolam nossa sociedade, e muitos deles estão relacionados ao pensamento eurocêntrico, à ideologia de progresso e às supostas dicotomias que limitam nossas concepções de ser humano e de mundo, entre outras limitações. As bases estruturantes desses problemas precisam ser não apenas compreendidas, mas, sobretudo, desconstruídas no diálogo e interação com os requerimentos do presente.

Lazer como uma ferramenta de educação problematizadora, crítica e transformadora

O mundo globalizado, nos marcos do sistema capitalista, apresenta sinais de crise acentuada na humanidade de proporções catastróficas: desigualdades sociais, com realidades de extrema pobreza nos países periféricos, acompanhadas das mazelas delas decorrentes – desemprego, fome, doenças, baixos níveis de escolaridade, paupérrimas condições de moradias, violência de naturezas diferentes, drogas, etc.–, e degradação ambiental com sérios

riscos de colapso ecológico. Em contrapartida, a tecnologia avança a níveis sofisticados, os ricos ficam cada vez mais ricos e cresce o consumismo desenfreado, gerando uma situação preocupante (GRANGEIRO, 2009).

Embora o importante legado deixado pelo educador Paulo Freire possa demandar releituras e novas configurações no século XXI, muitas de suas considerações continuam sendo parâmetros fundamentais para guiar uma formação profissional em lazer que pretenda ser problematizadora, crítica e transformadora dessa situação. Assim, a tese que defendo e acredito é que o lazer pode ser uma (e não a única) ferramenta muito importante para mobilizar experiências revolucionárias, contribuindo assim com uma educação comprometida com a transformação social e cultural, tornando a sociedade mais humana e sustentável através da música, da poesia, da dança, da festa, do jogo, etc. (GOMES, 2010a).

Paulo Freire (1978) ressalta que toda prática social e educativa implica concepções de seres humanos e de mundo, as quais constituem a energia que nos motiva e nos impulsiona em alguma direção. Por isso, o autor chama a atenção para as implicações decorrentes das crenças e dos valores que determinam a ação humana, ressaltando a importância de termos uma percepção crítica da realidade, com vistas a uma ação transformadora. O autor expressa, como ponto de partida, a análise e compreensão crítica do homem sobre si mesmo e sobre o seu contexto, como “existentes no mundo e com o mundo”, deixando gravadas as suas marcas distintivas, o seu pensar, o seu criar, o seu agir – enfim, os seus valores.

Além disso, o autor sublinha que precisamos problematizar as fragmentações que temos incorporado de modo irrefletido, pois todas elas trazem implícita uma relação de hierarquização. Ao pensar nas relações mente/corpo, razão/emoção, homem/mulher, branco/negro, escrito/oral, norte/sul, ocidente/oriente e trabalho/lazer, por exemplo, automaticamente constata-se a situação de privilégio e supremacia do primeiro termo em detrimento do segundo.

Assim, cada um/a de nós precisa incorporar a condição de sujeito histórico em seu próprio cotidiano, o que só pode ser concretizado pela via de uma educação problematizadora, crítica e transformadora. Essa mudança de paradigma foi identificada há muito tempo e já está amplamente incorporada no plano do discurso, mas precisa alcançar o campo das ações concretas na cotidianidade de nossas práticas educativas. Como ressalta Elizalde (2010), o lazer tem muito a contribuir com esse processo; por isso, pode ser visualizado como uma importante ferramenta educativa.

Precisamos, assim, nos comprometer com a constituição de práticas de lazer pautadas em relações de reciprocidade, e não de hierarquização. Em geral, a educação é compreendida como um processo de formação de conceitos, valores e atitudes a partir de uma relação unidirecional, unidimensional e unifocal conduzida por procedimentos lineares e hierarquizantes. No seio desse processo, contínua e cotidianamente são produzidas

diferenças de gênero, classe, etnia, geração e tantas outras. Entender que essas diferenças não são dadas ou naturais, mas produzidas relacionalmente, é essencial, pois elas são passíveis de ressignificação (FREIRE; FAUNDEZ, 1985).

Freire (1997) nos convida a assumir nossa condição de sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos e transformadores a partir do momento em que incorporamos nosso papel de sujeitos éticos. A ética apontada pelo autor sabe que é afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. Devemos lutar por essa ética inseparável da prática educativa reflexiva. E a melhor maneira de lutar por ela é vivê-la e concretizá-la em nossa prática educativa cotidiana, testemunhando-a, viva, em nossas relações cotidianas.

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. Sendo um suporte de múltiplos significados, pode oferecer uma via de acesso ao conhecimento dos impasses e das possibilidades que se abrem na nossa realidade (MAGNANI, 2000). Por isso, enquanto uma necessidade humana e dimensão da cultura baseada na vivência lúdica de manifestações culturais, o lazer pode constituir uma importante ferramenta de educação problematizadora, crítica e transformadora.

Considerações finais

Os saberes apontados neste texto não esgotam o tema, pois vários outros tópicos precisam ser sistematizados e aprofundados, visando tornar mais consistente e crítica a formação de profissionais para atuarem no âmbito do lazer. De toda maneira, os saberes aqui delineados compartilham o pressuposto de que a aquisição dos conhecimentos disciplinares ou técnicos não é suficiente. Ao priorizar a articulação entre conhecimentos, valores e atitudes, a formação profissional aqui almejada evidencia uma preocupação em superar ações e comportamentos limitados à padronização e à repetição que se esgotam em si mesmas, características inerentes a muitos programas que reduzem o lazer a conteúdos, técnicas e metodologias.

Uma formação profissional comprometida com os pressupostos delineados neste texto precisa adquirir o caráter de organização em rede, com abordagem transdisciplinar, dinâmica, inovadora, flexível e processual, sempre aberta a novas perspectivas, valorizando o potencial cognitivo, cultural, social e afetivo dos sujeitos. Precisa estar comprometida com a superação da compreensão parcial e fragmentada dos distintos fenômenos que compõem a nossa vida social, o que requer criatividade, curiosidade, capacidade de abstração e busca

de alternativas para a solução dos problemas identificados. Para tanto, é imprescindível concretizar projetos coletivos, explorando trocas de saber na vivência da diversidade em suas inúmeras interfaces com a cultura, com o meio ambiente e com a sociedade, respeitando as diferenças, dialogando com a pluralidade, defendendo os direitos humanos e redescobrimdo os significados dos saberes aqui considerados, que são vistos como necessários para qualificar a formação profissional no âmbito do lazer.

Os saberes aqui delineados permitem vislumbrar possibilidades diferenciadas para a formação profissional em lazer, buscando alternativas críticas e criativas às propostas tradicionais, ainda limitadas à aquisição formal de conteúdos e à dimensão técnica da ação profissional. Esses elementos, apesar de importantes para o campo dos estudos sobre o lazer, não são suficientes para possibilitar uma formação contextualizada, consistente, reflexiva, dinâmica, multifacetada, transformadora e inovadora, comprometida com a preparação de profissionais capazes de lidar com os desafios locais e globais do presente e do futuro.

Referências

- BAKTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1979.
- CALDEIRA, A.M.S. A formação de professores de educação física: Quais saberes e quais habilidades? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, V.22, N.3, p.87-103, mai. 2001.
- DE GRAZIA, S. *Tiempo, trabajo y ocio*. Madrid: Editorial Tecnos, 1966.
- DEBORTOLI, J.A.O. Linguagem: marca da presença humana no mundo. In: CARVALHO, Alysso et al. (Org.). *Desenvolvimento e aprendizagem*. Belo Horizonte: Editora UFMG/PROEX-UFMG, 2002. p.73-76.
- DUMAZEDIER, J. *Sociologia empírica do lazer*. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- ELIZALDE, R. Resignificación del ocio: Aportes para un aprendizaje transformacional. Em: *Revista Polis*. Nº 25. Universidad Bolivariana, Santiago, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v9n25/art26.pdf> . Acesso em: 05/04/2010.
- ELIZALDE, R.; GOMES, C. Ocio y recreación en América Latina: conceptos, abordajes y posibilidades de resignificación. *Revista Polis*. Santiago, Chile, N. 26, ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v9n26/art02.pdf> . Acesso em 04/08/2010.
- FREIRE, P. *Conscientização: Teoria e prática da libertação*. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P; FAUNDEZ, Antonio. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

GEERTZ, C. *Nova luz sobre a antropologia*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2001.

GOMES, A.M.R.; FARIA, E.L. *Lazer e diversidade cultural*. Brasília: SESI/DN, 2005.

GOMES, C.L. Mapeamento histórico do lazer na América Latina: Em busca de novas abordagens para os estudos sobre o tema. In: ISAYAMA, Hélder F.; SILVA, Silvio R. (Org.). *Estudos do Lazer: um panorama*. Belo Horizonte: CELAR/UFMG, 2011. p.145-164.

GOMES, C.L. Formación y acción profesional en recreación: la cuestión de las “competencias”. *Lecturas Educación Física y Deportes*, v. N.7, p. efd107, 2007. Acesso em 10 abr. 2011.

GOMES, C.L. Lazer – Concepções. In: GOMES, Christianne L. (Org.). *Dicionário Crítico do Lazer*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004. p.119-126.

GOMES, C.L. *Lazer, trabalho e educação: Relações históricas, questões contemporâneas*. 2.ed. rev. amp. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. Disponível em: http://books.google.com/books?id=EktSuIRY2P4C&pg=PT1&dq=christianne+luce&hl=pt-BR&ei=eSLpTb-wCeTX0QHV8tirAQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=4&ved=0CD8Q6AEwAw#v=onepage&q&cf=false Acesso em 10 jun. 2011.

GOMES, C.L. Ocio, recreación e interculturalidad desde el “Sur” del mundo: desafíos actuales. *Revista Polis*. Santiago, Chile, N. 26, ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v9n26/art10.pdf> . Acesso em 04/08/2010.

GOMES, C. O lazer como campo mobilizador de experiências interculturais revolucionárias e sua contribuição para uma educação transformadora In: SANTOS, L.L.C.P. et al (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte : Autêntica, 2010a. p. 284-310.

GRANGEIRO, Lúcia Helena F. *Paulo Freire iluminando os caminhos da educação ambiental: Diálogos contemporâneos e decálogo inspirador e ressignificador de novas concepções e práticas*. Palma de Mallorca: Universitat de Les Illes Balears (UIB), 2009. (Tese, Doutorado em Educação Ambiental). Disponível em: http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_UIB/AVAILABLE/TDX-1221109-142757//tlhfg1de1.pdf. Acesso em 02/03/2010.

HALL, S. *Da Diáspora: Identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG: Representações da UNESCO no Brasil, 2003.

LEFEBVRE, H. *Espaço e Política*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

MAGNANI, J.G.C. Lazer, um campo interdisciplinar de pesquisa. In: BRUHNS, Heloisa T., GUTIERREZ, G.L.(Org.). *O corpo e o lúdico: Ciclo de debates lazer e motricidade*.

Campinas: Autores Associados/Faculdade de Educação Física-Unicamp, 2000. p. 19-33.

MAX-NEEF, M.; Elizalde, A., Hopenhayn, M. *Desarrollo a Escala Humana: Una opción para el futuro*. Santiago: CEPAAUR – Uppsala: Dag Hammarskjöld Foundation, 1986. Disponível em: http://www.dhf.uu.se/pdfiler/86_especial.pdf. Acesso em 02/03/2010.

MORIN, E. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 3.ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SAHLINS, M. *Cultura e razão prática*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2003.

SANTOS, B. S. Introdução. In: _____ . (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 17-56.

SANTOS, M. *Por uma Geografia Nova – da crítica da Geografia a uma Geografia crítica*. 2ª edição. São Paulo: Hucitec, 1980.

SANTOS, M. Lazer popular e geração de empregos. In: SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO/WORLD LEISURE AND RECREATION ASSOCIATION. *Lazer numa sociedade globalizada/Leisure in a globalized society*. São Paulo: SESC/WLRA, 2000. p.31-37.