

HANI ZEHDİ AMİNE AWAD

LAZER NA ESCOLA:
DESCOMPROMISSO COMPROMISSADO

SISBI/UFU



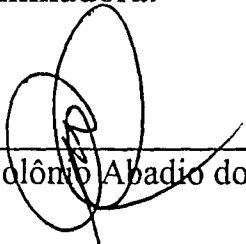
1000204287

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
UBERLÂNDIA – 2002


HANI ZEHDİ AMİNE AWAD

LAZER NA ESCOLA:
DESCOMPROMISSO COMPROMISSADO

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Apolônio Abadio do Carmo -
Orientador.



Prof. Dr. Marcelo Soares Pereira da
Silva.



Prof. Dr. Almiro Schulz

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
UBERLÂNDIA – 2002

DEDICATÓRIA

À maravilhosa mãe e amiga Amira Zehdi Amine Awad, pelo exemplo de dignidade, coragem e espírito de luta, buscando superar sempre as dificuldades e pelo incentivo e apoio que me tem dado em todos os momentos de minha vida.

Ao meu querido pai Zuhdi Amine Awad Matariyeh, pelo simples fato de sua existência.

À esposa e companheira de todas as horas, Elisângela Maria Ribeiro Awad, pelo incentivo e paciência dedicada, propiciando o equilíbrio necessário na minha vida.

AGRADECIMENTOS

Expresso meu reconhecimento a todas as pessoas que contribuíram para a concretização deste estudo, e de modo especial, agradeço:

Ao amigo e orientador Prof. Dr. Apolônio Abadio do Carmo, pela orientação segura, rigorosa e competente, que contribuiu significativamente para o meu crescimento como pesquisador e educador.

Aos pais, alunos e à direção da Escola Estadual Unidade Pólo, pelo acolhimento e pela colaboração para com este trabalho.

A todos os professores do Mestrado em Educação, que se dedicam ao compromisso de uma educação qualitativa.

Aos colegas de mestrado e de luta, pela troca de experiências.

Às amigas, Prof^ª. Francine, Prof^ª. Adriana e Prof^ª. Débora, pelo carinho e apoio na realização deste estudo.

Ao Jesus e ao James, secretários do Mestrado em Educação da UFU, pela atenção e colaboração.

E sobretudo a Deus.

SUMÁRIO

Lista de Quadros.....vii

Resumo.....viii

Abstract.....x

INTRODUÇÃO.....01

Justificativa.....01

Objetivos do Estudo.....20

Procedimentos Metodológicos.....20

Instrumento de Coleta de Dados.....22

Os Caminhos da Investigação e da Exposição.....23

CAPÍTULO I: Lazer e Trabalho.....26

CAPÍTULO II: Movimentos Sociais e a Escola Pública.....52

CAPÍTULO III: Resultados e Discussões: Lazer, Vida Escolar e
Mobilização Social.....68

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....92

BIBLIOGRAFIA.....97

ANEXO: Questionário para coleta de informações.....115

LISTA DE QUADROS

Quadro I: Demonstrativo, por sexo, da quantidade de pais estudados.....69

Quadro II: Distribuição do número de filhos dos pais estudados e suas respectivas séries.....69

Quadro III: Demonstrativo dos pais dos alunos que participaram das atividades de lazer.....70

Quadro IV: Demonstrativo das principais atividades de lazer que os filhos praticam.....80

Quadro V: Nível de participação dos pais em mobilizações sociais.....88

RESUMO

Este estudo teve como propósito conhecer a concepção dos pais dos alunos do Ensino Fundamental da Escola Estadual Unidade Pólo da cidade de Maringá – PR sobre lazer, vida escolar e mobilização social. Procuramos, ainda, identificar o perfil dos pais dos alunos no que diz respeito a: sexo, profissão e número de filhos e suas respectivas séries matriculados na escola. Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de campo de caráter descritivo. A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Unidade Pólo da cidade de Maringá – PR. Nessa escola, trabalhamos com todos os pais dos alunos do Ensino Fundamental que compareceram às atividades por nós desenvolvidas aos sábados e domingos durante os meses de outubro e novembro, num total de 50 pais. Utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário misto com quinze questões, sendo onze questões abertas e três fechadas. Os questionários foram entregues a 41 pais dentre os que participaram das atividades de lazer desenvolvidas nos fins de semana. Além disso, utilizamos também uma ficha de observação, para destacar falas e situações ocorridas durante o desenvolvimento de atividades de lazer dentro da escola. No primeiro capítulo, discutimos o lazer e sua relação com o trabalho, buscando compreender as diferentes formas que o lazer assumiu historicamente, desde a Revolução Industrial até os dias atuais. No segundo capítulo, debatemos o entendimento do que venham a ser movimentos sociais e a escola como espaço para implementação desses movimentos. O terceiro capítulo traz as discussões e os resultados da pesquisa. Constatamos, a partir dos dados coletados e das análises realizadas, que os pais dos alunos do Ensino Fundamental apresentam o seguinte perfil: 78% são mães, 65,8% possuem filhos entre a primeira e a quarta série, a profissão de maior frequência encontra-se em outros 34,1% e, em segundo, a profissão “do lar” com 29,3%. Constatamos, ainda, que a concepção apresentada pela maioria dos pais sobre lazer, vida escolar e mobilização social é superficial e fragmentada e não leva em consideração os aspectos sociais, econômicos e políticos que envolvem esses fenômenos sociais. Face a isso, procuramos delimitar o que vem a ser lazer, tendo por base a literatura sobre lazer e trabalho. O estudo demonstrou que existem diversos estudos, e estes apresentam diferenças e similitudes acerca da compreensão do que venha a ser lazer. Mesmo considerando as diversas possibilidades de estudos do lazer, verificamos que, historicamente, ele sempre foi tratado como um momento de total descompromisso, um momento de liberdade, apesar de existirem alguns autores que não concordam que se deva discutir o lazer, a não ser associado

ao trabalho. Buscamos, também, revisitar os processos históricos das teorias que discutem o entendimento do que venham a ser “movimentos sociais” e a escola como espaço para implementação desses movimentos. Acerca da importância do lazer para os pais, a grande maioria disse ser de grande importância em suas vidas. Entretanto, quando relacionamos esses dados com a concepção de lazer encontrada, percebemos que existe uma incoerência entre o que pensam sobre o lazer e a importância que atribuem às suas famílias. Em relação ao tempo semanal que as famílias dedicam ao lazer, a grande maioria tem prorrogado o lazer para os finais de semana. Contudo, geralmente estes dias, não possibilitam a realização das atividades de lazer, porque grande parte das famílias não possui títulos de clubes e associações, e a escola, que poderia ser um espaço para a prática dessas atividades, encontra-se fechada. A respeito do grau de envolvimento dos pais com o cotidiano escolar, podemos perceber que, à primeira vista, existe uma participação razoável dos pais. Contudo, ao observarmos as razões apresentadas pelos pais, notamos que eles não têm tido como preocupação questionamentos sobre a organização da escola, seus conteúdos e métodos. Assim, os pais tendem a assumir um papel conformista ou apenas de verificador individual de cada filho, ficando a luta conjunta secundarizada. Com relação ao entendimento dos pais sobre mobilização social, observamos que eles entendem Mobilização Social, como ações coletivas de ordens específicas, que resultam na organização de um grupo de pessoas em função de um objetivo comum. Nesse sentido, a idéia que os pais possuem sobre mobilização social é reacionária na medida em que atribui às mobilizações a função de reequilíbrio ou a volta à “normalidade” do sistema social e não a contestação e superação da ordem social estabelecida. Esses dados são evidências de crise, de problemas no âmbito escolar, que vêm corroborar nossa tese inicial, da utilização de atividades de lazer no sentido de trazer as famílias para dentro da escola, como uma forma de aglutinação e, ao mesmo tempo de composição de uma identidade — centrada politicamente — que permita a participação da comunidade nas soluções dos problemas apresentados pela escola. A relação escola/comunidade pode e deve constituir-se em força conjunta e organizada em prol de implementações de lutas reivindicatórias contra a ordem social estabelecida a partir do lazer.

Palavras-chave: *lazer e trabalho, mobilização social, vida escolar.*

ABSTRACT

This study had as a purpose to find out the concept of the students' parents of the Elementary Teaching of the State School Unidade Pólo in Maringá city, Paraná State about leisure, school life and social mobilization. We also tried to identify the profile of the students' parents related to: sex, profession, number of children, and the grades their children are in at school. This study was realized based on a descriptive character. The research was at the State School Unidade Pólo in Maringá – PR. In that school we worked with all the students' parents of the Elementary Teaching, who attended the activities we developed on Saturdays and Sundays along the months of October and November, with a total of 50 parents involved. We used a mixed questionnaire with fifteen questions as a tool to get the necessary data. There were eleven subjective questions and three objective ones which were given to 41 parents that participated in the leisure activities developed on the weekends. Besides, we also used an observation card to emphasize some speeches and situations occurred in the leisure activities development at school. In the first chapter, we discussed the leisure and how it is related to work, trying to understand the different forms that the leisure assumed historically, from the Industrial Revolution to the current days. In the second chapter, we debated the understanding of what social movements are and the school as a space to implement these movements. The third chapter shows the discussions and the results of the research. We verified, based on the collected data and the accomplished analyses, that the students' parents of the Elementary Teaching present the following profile: 78% are mothers, 65,8% have children between the first and fourth grades, and the most frequent profession was classified as “others” with 34,1%, the second most frequent was “housewife” with 29,3%. We could also observe that the concept most of the parents have about leisure, school life and social mobilization is superficial, fragmented, and it does not take into consideration the social, economical, and political aspects that involve these social phenomena. Thus, we delimited what leisure is supported on the literature, on leisure, and work. This study realized that there are several studies and they present differences and similarities concerned to what leisure is. We observed that historically it has always been treated as a moment of complete lack of obligation, a freedom situation. There are some authors who disagree with the fact of discussing leisure by itself, so it should be associated to work. We revisited the historical processes of the theories that discuss the understanding of what social movements and the school are considering them as spaces to

implement these movements. When the parents were asked about the importance of leisure, they answered it was very important for their lives. However, when these data were related to the found concept of leisure, we observed that what they think about the leisure and the importance they give to their families is incoherent. The leisure time the families should have during the week has been extended for the weekends. Most families are not members at clubs and the schools where they could practice these activities are closed, so they cannot do the leisure exercises. Regarding the level of the parents' involvement with the daily school, we could notice that, at a first moment their participation is reasonable. When we observed the reasons presented by the parents, we noticed that they have not been concerned about the school organization, contents, and methods. Thus, the parents tend to assume a conformist role or just each son's individual verifier and the group struggle comes in a second stage. Regarding the parents' understanding about Social Mobilization, we could observe they understand Social Mobilization as collective actions of specific orders which result in the organization of a group of people, in order to achieve a common goal. This way, the idea the parents have about Social Mobilization is reactionary, since it attributes to the mobilizations either the re-balance function or the “normality” of the social system again and not the debate and overcoming of the established social order. Those data are crisis and school problems evidence that come to corroborate with our initial thesis which is the use of leisure activities to bring the families to school, as an agglutination form, and at the same time in the composition of an identity – politically centered – that allows the community participation to solve the problems presented by the school. The relationship school/community can and must constitute a united and organized force on behalf of implementations against the established social order, starting with leisure.

Key word: *leisure and work, social mobilization, school life.*

INTRODUÇÃO

Este estudo teve como propósito conhecer as concepções que os pais têm de lazer na escola, participação na vida escolar e mobilização social.

O interesse pelo estudo sobre o lazer surgiu em setembro de 1993, quando houve a primeira experiência na elaboração e desenvolvimento de atividades de lazer em um acampamento, com alunos da 1ª à 4ª séries de um colégio particular, época em que ainda cursávamos o primeiro ano do curso de Educação Física na Universidade Estadual de Maringá. Esse contato com a realização de eventos ligados ao lazer abriu-nos novas fronteiras para atuarmos frente a esse mercado de trabalho. A partir daí várias foram nossas participações em eventos de lazer no Estado do Paraná, dos quais destacamos, em 1994, os projetos: “Viva mais o Verão”, “Projeto Bairro”, “Mundo Mágico” e “Fest Alvorada”, detalhados a seguir.

O projeto “Viva mais o Verão” foi realizado em sete praias do litoral paranaense - Caiobá, Guaratuba, Matinhos, Praia de Leste, Ipanema, Pontal do Sul e Shangrilá, com o intuito de promover atividades esportivas, recreativas e de lazer aos veranistas. Na praia de Shangrilá, foi registrada a presença de 56 mil participantes.

O “Projeto Bairro”, evento organizado pela prefeitura da cidade de Paranaguá, teve sua primeira versão na vila Cruzeiro, com a participação de nove mil pessoas. Utilizamos atividades culturais, esportivas e de lazer para

sensibilizar a comunidade quanto à preservação da limpeza, buscando garantir saúde aos moradores do bairro.

O “Projeto Mundo Mágico” realizou-se como uma feira itinerante, organizada pela Magalhães Barros Promoções, empresa privada que comercializava o evento com as prefeituras e contava com o patrocínio de empresários locais. O projeto foi realizado em oito cidades: Rolândia, Cambira, Engenheiro Beltrão, Guaíra Toledo, Califórnia, Jaguapitã e Maringá. Nesses eventos aconteceram atrações tais como: shows artísticos, apresentação de talentos, feira de negócios, ponta de estoque, barracas gastronômicas, parque de diversão, rua de lazer e uma gincana com durabilidade igual à da realização do evento, cinco a sete dias. Ficaram sob nossa coordenação as duas últimas atividades anteriormente citadas (rua de lazer e gincana).

Desde 1992, estamos trabalhando no projeto “Fest Alvorada”. Esse projeto teve início em 1992, na Praça Farroupilha, localizada no maior bairro de Maringá, o Jardim Alvorada, com população aproximada de cem mil habitantes, sendo que a cidade de Maringá tem uma população aproximada de 290 mil habitantes. A implantação do evento se deu pela Associação Comunitária do Jardim Alvorada (ACJA), que tinha por princípio colaborar com as entidades filantrópicas do bairro, com a

instalação de barracas gastronômicas que visavam arrecadar lucros para as instituições.

Em 1994, após eleição para escolha da nova diretoria da (ACJA), a festa foi transferida para um novo endereço. Contrataram, ainda, nessa época, a empresa Magalhães Barros Promoções para administrar o evento, que uniu os Projetos “Mundo Mágico” e “Fest Alvorada”, triplicando a estrutura da festa.

Uma das grandes atrações do evento era a realização da “gincana maluca”, que objetivava não somente atrair crianças, jovens e adultos da comunidade, mas também, divulgar o evento.

Com isso, as equipes atraíam milhares de pessoas para assistir às provas pré-desportivas, culturais, recreativas e filantrópicas, tais como: passeio ciclístico, caça ao tesouro pela cidade, encenação de peças teatrais, apresentação de talentos, provas relâmpago, doação de sangue, arrecadação de alimentos, roupas, brinquedos, remédios e similares.

Com o passar do tempo, começamos a observar que as atividades realizadas não tinham continuidade: era o evento pelo evento, ou, em outras palavras, todo o envolvimento da comunidade parecia acabar no momento em que as atividades se encerravam.

Além disso, inquietava-nos, ainda, o fato de as atividades de lazer dentro do referido evento parecerem atender somente a princípios

utilitaristas, isto é, possuírem um fim em si mesmas. No nosso entendimento, a visão utilitarista do lazer é a que acredita que as atividades de lazer, por serem realizadas em momentos de descontração e prazer, são descomprometidas politicamente, posição com a qual não concordamos.

Como naquela época ainda não possuíamos informações que nos possibilitassem uma reflexão e uma compreensão clara dos diferentes problemas que envolvem o lazer, buscamos, então, respaldo na literatura especializada nessa área do conhecimento. Participamos, também, de cursos e estudos ligados ou direcionados à área¹. Esses novos conhecimentos não somente dirimiram nossas dúvidas como suscitaram outras questões.

Com isso, estreitamos nosso diálogo com as lideranças das equipes que participavam da gincana, com o objetivo de discutir os princípios utilitaristas que permeavam a “Fest Alvorada”. Várias questões foram enfocadas, dentre elas destacamos os problemas apresentados pelos grupos em sua organização (conceito de líder, liderança, omissões, passividade, relação das organizações de grupos políticos, compreensão dos diferentes significados e entendimentos de lazer, dentre outras).

¹ “Curso de Recreação Escolar” promovido pelo SESC, simpósio “Maringá, 20 anos do curso de Educação Física: história, atualidade e perspectiva”, realizado na Universidade Estadual de Maringá – UEM; curso: “Atividades para crianças e adolescentes”, realizado pela UEM; conferência: “II Congresso de educação para a integração da América Latina – CEPIAL”, realizado na UEM. Participação no “Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física – ENEEF” realizado em João Pessoa - Paraíba, apresentação de trabalho (painel) intitulado “Relatos de recreação e lazer no Estado do Paraná – 1994” no ENEEF e na biblioteca central da UEM.

Após várias reuniões com as lideranças, percebemos que o entendimento utilitarista de lazer começou a ser modificado, e todos pudemos avaliar o poder que o lazer tinha como forma de organização social.

Um exemplo claro dessa força ocorreu em 1995, quando a comunidade do bairro Jardim Alvorada reelegeu a nova diretoria para gerir os destinos do bairro. Uma das primeiras ações dessa nova diretoria foi afastar a empresa até então responsável pela administração e coordenação do “Fest Alvorada”. Em consequência desse desligamento, excluiu a gincana, peça fundamental do evento. Com isso, as equipes, insatisfeitas com essa exclusão, mobilizaram-se e se organizaram na luta pela volta da equipe que coordenava a gincana dentro do “Fest Alvorada”. Aconteceram manifestações de protesto junto à Associação de Moradores, elaboração de abaixo-assinado, fazendo a nova diretoria rever sua decisão inicial e acatar as solicitações da comunidade.

Um outro exemplo de reivindicação social via lazer ocorreu com a equipe “Nós Travamos”. Essa equipe organizou uma festa em comemoração ao Dia da Criança, desenvolveu atividades de lazer, distribuindo brinquedos e lanches para as crianças carentes do bairro, porém, não se limitou a isso: procurou a mídia e sensibilizou a comunidade

acerca do papel que o poder público estava deixando de cumprir em relação a seus cidadãos.

Merece destaque, ainda, o fato de que, mesmo após a gestão de três diretorias em sete anos, continuamos à frente da organização da gincana que reúne atualmente mais de 400 pessoas. É importante ressaltar a ação de muitos dos participantes que iniciaram nas equipes ainda crianças e adolescentes. Agora pais de família, junto a seus filhos mobilizam-se para preservar não apenas a gincana, mas a luta social e política que teve início dentro e por causa da gincana.

Esses exemplos não deixam dúvidas a respeito do poder que o lazer tem como agente político para aglutinar as pessoas rumo às lutas e reivindicações sociais.

Mesmo diante dessas evidências, um fato que nos chamou a atenção foi o de não termos clareza de quais foram as atividades de lazer que tinham contribuído em maior ou menor grau para que a organização dos participantes tivesse tido os desdobramentos observados.

Em 1999, quando começamos a trabalhar em escolas da rede privada, nos deparamos com problemas importantes acerca da relação escola-comunidade, são eles:

- a) O isolamento da escola com a comunidade do bairro.

A escola se afasta da comunidade ao desconsiderar que grande parcela da comunidade escolar (alunos, pais, funcionários e professores) reside no bairro que a cerca. Com isso, deixa de socializar seus problemas e realizações e de tratar, em seu interior, dos problemas vividos pela comunidade.

b) O difícil acesso da comunidade à escola nos finais de semana.

A escola, quando não permite o acesso da comunidade aos seus espaços em fins de semana ou fora de horários e dias letivos, impossibilita e, ao mesmo tempo, desencoraja a participação coletiva da comunidade no envolvimento e na solução dos problemas enfrentados.

c) O descompromisso da escola com os problemas sociais do bairro.

A escola, ao “fechar os olhos” para os problemas sociais de seu bairro, na maioria das vezes sem perceber, está contribuindo para a manutenção da ordem social vigente.

d) A parca participação e o comprometimento dos pais com os problemas da escola e, por extensão, dos filhos.

Os pais, ao deixarem de participar da vida escolar, perdem a oportunidade de reivindicar e se fazerem presentes nas discussões de temas que envolvem seus filhos.

Levantados esses problemas, observamos o planejamento curricular da escola e constatamos que ela utilizava atividades de lazer com os alunos

do ensino fundamental, sendo que essas estavam alicerçadas numa visão utilitarista e descomprometida, como a que já relatamos anteriormente, por ocasião da descrição do projeto “Fest Alvorada”. Por isso, procuramos resgatar elementos do lazer utilizados no projeto “Fest Alvorada”, na tentativa de incorporar essas atividades na vida escolar, com a intenção de minimizar os problemas anteriormente citados.

Entretanto, o primeiro problema encontrado foi identificar as principais atividades de lazer divulgadas na literatura e utilizadas nas práticas de Educação Física no âmbito escolar que poderiam contribuir simultaneamente para o lazer e o envolvimento coletivo dos participantes no processo de luta e reivindicação social, como ocorreu no Fest Alvorada.

Diante disso, iniciamos nossa revisão bibliográfica, na tentativa de conhecer os trabalhos existentes e divulgados na área da relação lazer e lutas sociais.

Nossa revisão demonstrou primeiramente que existem diferenças e similitudes acerca da compreensão do que venha a ser lazer. Autores como Dumazedier (1980), Requixia (1980), Medeiros (1971), Parker (1978), Cavallari & Zacharias (1994) e Guerra (1996), apesar das diferenças temporais existentes entre eles, possuem um entendimento muito próximo sobre o lazer.

Para Dumazedier:

lazer é um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja 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, 1980:19).

Nessa mesma perspectiva, Requixia (1980:35) compreende 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”.

Medeiros (1971:3), por sua vez, define lazer como: “espaço de tempo não comprometido, do qual podemos dispor livremente, porque já cumprimos nossas obrigações de trabalho e de vida”, considerando como funções do lazer, para o homem contemporâneo, o repouso, a diversão e o desenvolvimento pessoal.

Na abordagem de Parker (1978), o lazer pode ser definido de três formas: a primeira refere-se ao lazer “residual”, que consiste na subtração das 24 horas do dia às atividades e funções ligadas ao cotidiano, restando um tempo destinado ao lazer; em seguida, o autor enfoca as qualidades daquilo que se quer praticar nas atividades de lazer e por fim, uma combinação do lazer residual e das práticas desse lazer qualitativo, determinando que o lazer deve ser:

o tempo de que um indivíduo dispõe, livre de trabalho e de outros deveres e que pode ser utilizado para fins de repouso, divertimento, atividades sociais ou aprimoramento pessoal. Ou é uma série de ocupações com as quais o indivíduo pode comprazer-se de livre e espontânea vontade, quer para descansar, divertir-se enriquecer seus conhecimentos ou aprimorar suas habilidades desinteressadamente, quer para aumentar sua participação voluntária na vida comunitária, quer após cumprir seus deveres profissionais, familiares e sociais. (Parker, 1978).

Para Guerra (1996:18), “lazer é o espaço de tempo livre entre o trabalho e o repouso, isto é, as horas disponíveis após as obrigações diárias, o descanso semanal e as férias anuais, tempo esse ‘em que se faz o que se quer, porque se quer fazer’”.

Cavallari & Zacharias (1994:15) entendem que “o lazer é o estado de espírito em que o ser humano se coloca, instintivamente (não deliberadamente), dentro do seu tempo livre, em busca do lúdico (diversão, alegria, entretenimento)”.

Quando comparamos os conceitos de lazer apresentados pelos seis autores já citados, verificamos que eles têm algo em comum: todos apontam o lazer como uma atividade desinteressada, de livre arbítrio do indivíduo.

No nosso entendimento, essa forma de ver o lazer demonstra claramente uma concepção abstrata de lazer. É abstrata porque coloca o conhecimento como desinteressado, como neutro nas tensões sociais. Com isso camufla o seu caráter alienador e estende a possibilidade de lazer a todas as pessoas. É do conhecimento comum que no modo de produção

capitalista, o trabalho impede que o trabalhador se realize, obtenha prazer real na relação com o lazer, pois o trabalho nesta sociedade significa uma constante insatisfação, gerando agressões de ordem física e psíquica— de modo que pareça servir para todos, mas que, na realidade somente alguns podem se dar ao direito de vivenciá-lo.

Em nossa sociedade, ter ou não lazer não é uma questão de livre arbítrio, mas uma questão social, porque a condição de lazer de uns implica a condição de trabalho de outros; para uns terem lazer, é necessário que outros trabalhem, pois o lazer não tem finalidade em si mesmo.

Como podemos observar, os autores, ao relacionarem o lazer como uma livre escolha, não levam em consideração os condicionantes históricos e culturais presentes no ato da escolha do lazer. É como se o homem da sociedade industrial fosse livre dos determinismos sociais e pudesse exercer a sua autonomia no tempo de lazer.

Um segundo grupo de pesquisadores procurou compreender o lazer evidenciando dois aspectos, “atitude” e “tempo”. Procuraram saber como esses dois elementos podem ser associados simultaneamente para o seu entendimento, sem perder de vista as diversas áreas do conhecimento que contribuem numa discussão dialética frente ao fenômeno lazer.

Marcellino (1990:28), é um exemplo desses autores quando, em seus estudos, menciona a relação íntima que deve existir entre “atitude” e “tempo” que o indivíduo possui para a prática do lazer.

Para esse autor, “atitude” é um estilo de vida, uma satisfação provocada entre o indivíduo e a experiência vivida, independente de um tempo determinado, podendo ocorrer a qualquer momento até mesmo no trabalho, não sendo o caso, pelo seu caráter de obrigatoriedade.

Já o aspecto “tempo”, considerado por muitos autores como “tempo livre” das obrigações profissionais, religiosas, domésticas, na verdade dificilmente existe, pois geralmente está fora do controle do indivíduo, em face dos condicionamentos do tempo impostos por fatores socioeconômicos (renda familiar, educação, religião entre outros), não demonstrando ser tão livre como se apresenta. Diante disso, esse autor prefere utilizar o termo “tempo disponível”².

Bramante, por sua vez, em relação a essa questão, diz que:

“o lazer se traduz por uma dimensão privilegiada da expressão humana dentro de um tempo conquistado, materializado através de uma experiência pessoal criativa, de prazer 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 ser 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-

² Marcellino, aborda em seu conceito de lazer o “tempo disponível”, em sua obra, Lazer e Educação, 1990:31.

político-econômicos e influenciados por fatores ambientais. (Bramante, 1998:9).

Segundo ainda esse autor, o conceito de lazer aparece com maior força a partir dos anos 50, quando “o lazer começa a ocupar um espaço de relevância no seio acadêmico internacional, para tornar-se um amplo campo de estudos, pesquisas e aplicações”. O lazer, segundo ele, tem sido exposto sob diversas áreas do conhecimento, como Filosofia, História, Antropologia, Sociologia, Psicologia, Geografia, o que tem contribuído significativamente na compreensão do lazer.

No entendimento de Bruhns, lazer

é o tempo disponível das pessoas, espaço para participação cultural, com possibilidades de ação não conformista, mas crítica e criativa de sujeito historicamente situado. Espaço este facilitador do surgimento de formas de relacionamento social mais espontâneas da consciência com, em vez do domínio sobre a natureza. (Bruhns, 26:1997).

A autora não reconhece uma área de conhecimento constituída por lazer e recreação, mas, sim, interdisciplinar, na qual outras ciências, como a Sociologia, a Antropologia e a Filosofia contribuem com suas análises próprias do fenômeno lazer, para o entendimento das atividades que aí ocorrem.

Marcellino trabalha, ainda, com outro entendimento de lazer. Este autor entende o lazer como a

cultura – compreendida no seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fruída) no ‘tempo disponível’. O importante, como traço definidor, é o caráter ‘desinteressado’ dessa vivência. (...) a

‘disponibilidade de tempo’ significa possibilidade de opção pela atividade prática ou contemplativa. (Marcellino, 1990:31).

Para ele, o lazer é a possibilidade de escolha em que o indivíduo pode optar por diferentes ações no seu tempo disponível, porém apresenta em seu conceito, também o caráter “desinteressado” dessa vivência do lazer; mesmo destacando a palavra, compromete de certo modo o seu entendimento.

Buscando uma discussão mais relacionada com as esferas sociais, culturais, políticas e econômicas, destacamos na seqüência algumas pesquisas realizadas com esse propósito.

Ayoub (1993) estudou a intervenção do profissional da Educação Física na área do lazer, em especial no que se refere aos conteúdos culturais abrangidos pelos interesses físicos. Fazendo um estudo comparativo entre os setores público e privado da área urbana da cidade de Campinas, esse autor chegou à conclusão de que, embora existam diferenças em relação à estrutura e recursos disponíveis entre os dois setores, há um quadro geral bastante semelhante, especialmente no que diz respeito à atuação do profissional da Educação Física, a qual não se tem desenvolvido na linha do animador cultural. Ayoub Atribui essa situação a dois fatores centrais: o despreparo profissional (o que remete ao problema profissional) e a ausência de uma política de lazer séria e eficiente.

Pinto (1992) estudou as relações estabelecidas entre Recreação/Lazer e Educação Física, as quais envolvem a formação e a ação de profissionais de Educação Física, procurando compreender os limites e significados dessa relação. Dois eixos incidem em sua problemática: o das divergências terminologias/conceituais e o das divergências quanto à abrangência de ação das áreas em questão. Utilizou em sua investigação a linha de raciocínio dialético, considerando a linguagem como exigência metodológica. Desvendou, em seus estudos, que a atualidade é regida pelo sistema de racionalização dentro dos princípios da lógica de produção nos moldes da cultura industrial capitalista. Em decorrência, o jogo e o corpo cada vez mais são disciplinados, acomodados pelas iniciativas das diversas instituições e, dentre elas, a escola. As manobras efetuadas, sustentadas pelo “jogo” do ser/ter/poder/saber, jogados na atualidade, manipulam desejos, anseios e possibilidades do jogo e do corpo condicionando-os às metas, muitas vezes estabelecidas fora de seus próprios domínios.

Valente (1993) estudou a área de conhecimento “Recreação e Lazer” e sua consideração como disciplina acadêmica, no contexto do currículo de formação do profissional da Educação Física, no Nordeste do Brasil. Sua pesquisa foi dividida em três partes. A primeira enfocou o significado da recreação e do lazer na concepção dos pesquisadores. Na segunda parte,

Valente analisou os programas da disciplina de Recreação e Lazer no currículo da Educação Física e a opinião de professores sobre sua prática educativa. Na terceira parte, voltou-se para os limites e as possibilidades no processo de formação profissional, a partir dos problemas identificados e discutidos com os alunos e professores, dentro de condições objetivas das universidades pesquisadas.

Prado (1989) baseou o seu estudo nas ciências do lazer e da recreação, propôs uma análise da Educação Física de tempo livre, caracterizada como uma ação educacional, planejada e profissional, dirigida para indivíduos e grupos que participavam voluntariamente de programas de atividades físicas e esportivas, em seu tempo livre. Em seu estudo, descreveu e comparou a opinião de dois grupos de especialistas sobre as tendências de desenvolvimento de programas de Educação Física de tempo livre, as competências básicas, atitudes, conhecimentos e habilidades – necessárias para um profissional atuar nessa categoria de programa.

Takahashi (1984) estudou atividades desportivas de programas não-formais de “Esporte Para Todos” caracterizadas pela resposta direta de participantes de programas oferecidos a uma comunidade carente. Verificou que um programa dessa natureza provoca mobilização e serve como mais um referencial entre os valores na vida de um grande número de

participantes, analisados, indiscriminadamente, quanto à idade, cor, ao sexo e outras variáveis. Os participantes das atividades práticas do EPT aumentaram as suas possibilidades de comunicabilidade e adquiriram facilidades para multiplicar o número de relações de amizade, independentemente de suas próprias variáveis estruturais e funcionais.

Farjalla (1996) baseou seus estudos numa pesquisa feita junto aos usuários de um Centro de Atividades incumbido de promover Assistência Social aos funcionários das classes menos favorecidas. Essa tese questiona a existência do lazer como um conceito criado institucionalmente a fim de promover o descanso do homem trabalhador. Detectou que o lazer se apresenta numa concepção funcionalista, obrigando o homem a aproveitar seu tempo livre, agindo de forma “útil” a si próprio e à sociedade.

Silva (1995) estudou o discurso sobre as políticas públicas de lazer da cidade de Vitória – ES, sob a ótica de seus dirigentes e da legislação municipal pertinente ao assunto. Fez um confronto entre o discurso dos dirigentes e o que se observa no cotidiano da cidade, quanto à implementação do lazer. Por fim, sugere alternativas para diretrizes de políticas de lazer para a cidade de Vitória.

Assis (1995) objetivou seus estudos para discutir os temas “lazer” e “deficiência mental”, propondo que a educação pelo e para o lazer seja considerada na área da educação especial. Em seus resultados, indica que

as atividades de lazer podem contribuir para o desenvolvimento dessas pessoas e para a integração social delas, sendo fundamental um trabalho conjunto entre escola e família. Constatou que há necessidade de um trabalho de suporte e orientação às famílias para que elas possam se conscientizar do seu papel na educação dos filhos deficientes.

Peixoto (1996) estudou a temática “lazer e trabalho” abordando os sentidos do termo lazer como possibilidade determinada pelos contextos e posições ideológicas. Objetivou localizar razões para o aparecimento e o silenciamento do “lazer” nas revoluções do 3º e 4º congressos da Central Única dos Trabalhadores, optando por investigar os sentidos do termo nos discursos produzidos por “trabalhadores organizados em um sindicato cutista” e pela “teorização sobre o lazer”. Observou que, enquanto o discurso da teorização se preocupa com a atribuição de “valores” ao lazer como atividade de ocupação do tempo disponível em que exercitasse a ludicidade e a resistência, o discurso de trabalhadores sindicalistas preocupa-se em encontrar formas de garantir a representatividade de classe através da manutenção da “unidade” do “sujeito coletivo”. Nesses contextos, são produzidos sentidos diferenciados para o lazer que guardam, ao mesmo tempo, proximidades e discrepâncias a depender da direção político-ideológica das definições.

Mesmo considerando essa gama de possibilidades de estudos do lazer, verifica-se que ele sempre foi tratado como um momento de total descompromisso, um momento de liberdade, apesar de existirem alguns autores que não concordam que se deva discutir o lazer, a não ser associado ao trabalho.

Assim, entendemos que o lazer ocorre em um “tempo liberado” – tempo concedido ao indivíduo após o cumprimento do seu trabalho. Além disso, ele tem a função de ocupar sistematicamente o tempo do trabalhador fora das suas obrigações servis, através de atividades das mais diversas. Nessa perspectiva, o lazer serve mais para prepará-lo para um novo trabalho do que recuperá-lo psíquica e fisicamente.

Em nossa perspectiva, se o lazer serve para canalizar os momentos de total descompromisso, para relaxar, divertir, ele também pode servir para as lutas sociais. O lazer, pelo seu caráter contraditório, possui elementos muito importantes como catalisador e organizador social, e ao mesmo tempo em que o lazer é utilizado como controle social, ele também pode ser usado como forte elemento para organizações de lutas sociais. Nessa perspectiva, queremos identificar no âmbito escolar quais são as concepções dos pais sobre lazer, participação na vida escolar e mobilização social.

Objetivo do Estudo

A realização desta pesquisa tem como objetivo conhecer, no âmbito escolar, as concepções que os pais têm de lazer, participação na vida escolar e mobilização social.

Mais especificamente, pretendemos:

- a) identificar o perfil dos pais dos alunos no que diz respeito a: sexo, profissão e número de filhos e suas respectivas séries matriculados na escola;
- b) conhecer a concepção e a importância do lazer na vida dos pais;
- c) verificar o entendimento que os pais possuem do que seja a mobilização social e suas formas de manifestação, bem como, seu grau de envolvimento com o cotidiano escolar.

Procedimentos Metodológicos

Este estudo pode ser caracterizado como uma pesquisa de campo de caráter descritivo, realizada em uma escola estadual na cidade de Maringá – PR.

Maringá está localizada na região Norte do Estado do Paraná, distante 430 quilômetros da capital. Com 54 anos de emancipação, caracteriza-se como uma das principais cidades do Estado, com,

aproximadamente, 290 mil habitantes³. Tem sua economia centrada na agricultura, na pecuária, na atividade comercial e nos setores agro-industriais e de confecções. Existem, em Maringá, 35 escolas municipais do Ensino Fundamental, 41 escolas estaduais dos Ensinos Fundamental e Médio, 06 faculdades privadas e 1 universidade estadual.

A escola que estudamos foi a Escola Estadual Unidade Pólo da cidade de Maringá – Paraná, que conta com um total de 2200 alunos matriculados, sendo 1708 do Ensino Fundamental e 492 do Ensino Médio.

Nessa escola trabalhamos com todos os pais dos alunos do Ensino Fundamental, que compareceram às atividades por nós desenvolvidas aos sábados e domingos durante os meses de outubro e novembro, num total de 50 pais.

A escolha dessa escola, para a realização de nosso estudo se deu pelas seguintes razões:

- a) Está localizada no Jardim Alvorada, bairro onde sempre ocorreu o “Fest Alvorada” e que atende grande parcela das pessoas que participam desse evento;
- b) como as demais escolas existentes no Brasil, apresenta problemas de envolvimento e participação dos pais e da comunidade nas atividades escolares.

³ Dado coletado do IBGE – Fund. Inst. Brasileiro de Geografia e Estatística, Maringá – PR, senso de 2000.

A delimitação no Ensino Fundamental se deu em função de neste nível estar o maior contingente de alunos.

Instrumento de Coleta de Dados

Para a realização deste estudo, utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário misto com quinze questões, sendo doze questões abertas e três questões fechadas.

Fizemos uma aplicação piloto desse questionário visando identificar possíveis falhas no instrumento, em seguida decidimos rever algumas questões e acrescentamos outras 3, em função dos objetivos do estudo.

Além do questionário, utilizamos também, uma ficha de observação, para destacar falas e situações decorrentes no desenvolvimento de atividades de lazer dentro da Escola Unidade Pólo.

Os questionários foram entregues aos pais que participaram das atividades de lazer desenvolvidas nos fins de semana. Distribuímos um total de 50 questionários e recebemos preenchidos 41.

Basicamente nosso questionário objetivou detectar:

- a) O perfil dos pais dos alunos do ensino fundamental; no que diz respeito ao sexo predominante, profissão e número de filhos;
- b) A concepção de lazer dos pais dos alunos do ensino fundamental da Escola Unidade Pólo;

- c) A compreensão de Mobilização Social;
- d) O grau de participação dos pais na vida escolar.

Quanto à ficha de observação, com o intuito de detectar comportamentos dos participantes:

- a) envolvimento nas atividades de lazer desenvolvidas;
- b) liderança;
- c) participação nos relatos e discussões coletivas realizadas.

Os Caminhos da Investigação

Para realizarmos esse estudo, percorremos as seguintes etapas, que foram divididas em fases a saber:

Fase I - Contato inicial com a escola, ocasião em que apresentamos nossa proposta de estudo;

Fase II - Divulgação e sensibilização na instituição;

Nessa etapa, realizamos divulgação em todas as salas do Ensino Fundamental. Utilizamos atividades recreativas, como recurso para estimular a participação da comunidade escolar nas atividades de lazer propostas e que seriam desenvolvidas nos fins de semana;

Confecção e distribuição de cartazes e pequenos panfletos informativos, que continham dados pertinentes ao projeto, tais como: local, data, horário etc.

Fase III – Seleção e aplicação das atividades de lazer:

Nesta etapa, selecionamos uma série de atividades de lazer dentre as utilizadas no “Fest Alvorada”, as quais colocamos em prática junto à comunidade escolar da Unidade Pólo, durante um período de 08 semanas, sendo 05 domingos e 03 sábados, das 14h30min às 17h30min;

Tivemos uma participação média de 50 pais e 60 crianças em cada fim de semana.

Fase IV - Construção e aplicação piloto do instrumento de coleta de dados:

Nesta etapa, elaboramos e aplicamos em um grupo reduzido de sujeitos um questionário misto, para verificar coerência e clareza do instrumento. Em seguida, fizemos as correções devidas e iniciamos o processo de coleta de dados junto à população desse estudo.

Fase V - Coleta e análise dos resultados:

Os dados foram coletados entre os meses de outubro e novembro de 2001, período em que realizamos as atividades de lazer junto à comunidade escolar.

Os Caminhos da Exposição

Em termos estruturais, nosso estudo está assim organizado:

No primeiro capítulo discutimos o lazer e sua relação com o trabalho, buscando compreender as diferentes formas que o lazer assumiu historicamente, desde a Revolução Industrial até os dias atuais. Além disso, demonstramos como, historicamente, o lazer tem se identificado muito mais com os princípios e interesses dos ideais capitalistas, do que com a recuperação e a qualidade de vida dos trabalhadores.

No segundo capítulo discutimos a luz da visão de diferentes autores no entendimento de movimento social, e da escola como espaço para implementação desses movimentos.

O terceiro capítulo traz os resultados e as análises dos dados obtidos com a aplicação dos questionários junto aos pais dos alunos do ensino fundamental da Escola Unidade Pólo da cidade de Maringá –PR.

Posteriormente, apresentamos as conclusões e as sugestões do nosso estudo, na tentativa de oferecer subsídios para uma reflexão a cerca do lazer como elemento de lutas e reivindicações sociais.

CAPÍTULO I

Lazer e trabalho

O objetivo deste capítulo é discutir o lazer e sua relação com o trabalho, buscando compreender as diferentes formas que o lazer assumiu historicamente, desde a Revolução Industrial até os dias atuais.

O entendimento do lazer mesmo tendo como marco a Revolução Industrial, exige que façamos algumas referências a épocas anteriores, ainda que de forma breve, sobretudo acerca da relação homem/tempo/espço.

Nesse sentido enfocaremos os períodos: tribal, comunal, feudal e o modo de produção capitalista.

A primeira forma de propriedade é a propriedade tribal.

Ela corresponde à fase não desenvolvida da produção, em que um povo se alimenta da caça e da pesca, da criação de gado ou, no máximo da agricultura. Nesta fase, a divisão do trabalho ainda está pouco desenvolvida e se limita a uma maior extensão da divisão natural do seio da família. (Marx & Engels, 1982:29).

O homem trabalhava para obter da natureza os bens necessários para a sua subsistência, assim a apropriação dos bens era comum a todos, e todos eram donos da terra e da produção. Nessa época ainda não havia uma caracterização do fenômeno lazer, pois o trabalho, como as festas e cerimônias religiosas, era apropriado e desfrutado por todos.

Os chefes patriarcais da tribo, abaixo deles os membros da tribo e finalmente os escravos. A escravidão latente na família desenvolve-se paulatinamente com o crescimento da população e das necessidades, e também com a extensão do intercâmbio externo, tanto da guerra como da troca. (Marx & Engels, 1982:30).

Com o passar dos tempos, o sistema de organização tribal deu lugar a uma segunda forma de propriedade, a Comunal.

Essa forma de organização social

... provém, sobretudo, da reunião de muitas tribos para formar uma 'cidade', por contrato ou conquista, e na qual subsiste a escravidão. Os cidadãos possuem o poder sobre seus escravos, trabalhadores apenas em sua coletividade, e já estão, por isso, ligados à forma de propriedade comunal. (Marx & Engels, 1982:30).

A respeito disso é esclarecedor o ponto de vista de Carmo:

de forma distinta do regime tribal, as comunas, ao diferenciarem o trabalho, diferenciam também seus executores. Com isso, o trabalho deixou de ser uma ação necessária, natural à existência humana, e passou a ser artificial, construído e dividido, beneficiando uns em detrimento de outros homens. O trabalho passou a ser um tripalium (três paus), um verdadeiro instrumento de tortura. Escravos e animais domésticos, dizia Aristóteles, atendem com o corpo às necessidades da vida. (Carmo, 1991:49).

As relações estabelecidas no modo de produção comunal e a relação entre os homens transformam o escravo num instrumento de trabalho e, através de seu trabalho, edificou-se toda a grandeza do mundo antigo,

à medida que o trabalho aumentava, aumentava na mesma proporção a quantidade de escravos, e estes, por sua vez, produziam menos do que custava sua manutenção. Essa situação contribuiu para a gradativa extinção do sistema de escravidão em grande escala. (Carmo, 1991:52).

A divisão do trabalho se encontrava mais adiantada, apesar de a produção ser decorrente do trabalho escravo.

A escravidão continuava sendo a base de toda a produção. Os plebeus, que ocupavam uma posição intermediária entre os homens livres e os escravos, nunca foram mais do que uma espécie de lumpemproletariado. Com efeito, Roma nunca foi mais do que uma cidade, e, mantida com as províncias uma relação quase que exclusivamente política, a qual, como é natural, poderia quebrar-se ou alterar-se novamente por acontecimentos políticos. (Marx & Engels, 1982:32).

Com a evolução da propriedade privada, derivada das guerras civis e das relações entre os homens, floresce uma nova relação entre os homens, essencialmente centrada em grandes propriedades rurais.

Nasce, então, a terceira forma de relação entre os homens: a propriedade feudal.

Enquanto a Antigüidade partia da cidade e seus pequenos territórios, a Idade Média partia do campo. A população existente, dispersa e disseminada por uma vasta superfície a que os conquistadores não trouxeram grandes incrementos, condicionou essa mudança de ponto de partida. Ao contrário da Grécia e de Roma, o desenvolvimento feudal iniciou-se, pois, em terrenos muito extensos, preparado pelas conquistas romanas e pela expansão da agricultura e está, desde o começo, com elas relacionado. (Marx & Engels, 1982:33).

O “novo” regime econômico era estruturado na distribuição de pequenas parcelas de terras confinadas a colonos livres, que pagavam aos donos uma renda anual.

O modo de produção era baseado nas convivências sociais entre os homens, providas e organizadas através de atividades agrárias, dadas pela relação entre senhor feudal (dono da terra) e o servo. O servo trabalhava um tempo para si e outro para o senhor, o qual, além de se apropriar de uma parte da produção daquele, ainda lhe cobrava impostos e tributos pelo

uso comum do moinho e da terra. Contudo, o servo, ao contrário do escravo, custeava sua própria subsistência, mesmo estando a serviço total de seu senhor.

De acordo com Camargo (1998:30), “o que caracterizava a nobreza feudal era o direito a uma vida lúdica de convívio com as artes, a cultura e os exercícios físicos, pois, nessa época, a vida militar e a política eram os únicos tipos de trabalho aceitos”.

Foi possível observar, através das análises precedentes, que, historicamente, alguns homens sempre estiveram presos a algum tipo de servidão, enquanto outros viveram do ócio, condição esta que, apesar das modificações sociais e econômicas ocorridas em cada época, pouco se alterou para uma minoria privilegiada.

Os primeiros sentidos de lazer estavam relacionados com o ócio, que significava, para os gregos, desprendimento das tarefas servis, condição propícia à contemplação, à reflexão e à sabedoria. No entanto, apesar de assumir caráter contemplativo e reflexivo, lazer não significa passividade. Ao contrário, representa um exercício em forma elevada, atribuído à alma racional: os tesouros eram frutos do ócio. (Werneck, 2000:21).

O ócio daquela época — com raízes primeiras na Antigüidade clássica — implicava, essencialmente, as condições de paz, de reflexão, de prosperidade e de liberdade em face das tarefas servis e das necessidades da vida de trabalho. Como dependia de certas condições educacionais, políticas e socioeconômicas, o ócio representava um privilégio reservado a

uma pequena parcela de “homens livres”, havendo uma enorme legião de escravos para sustentar as condições confortáveis e a possibilidade de um trabalho intelectual de uma elite.

Atualmente não existe a condição de escravos, mas temos situações semelhantes, nas quais as desigualdades sociais são extremas e as pessoas que estão na base da sociedade – muitas delas estão condenadas a não ter trabalho – estão desqualificadas para enfrentar esses novos tempos, formando um volumoso “exército de reserva”, exército esse, constituído por estudantes e trabalhadores desempregados, que aguardam ansiosos por uma oportunidade para começar ou voltar a ter um emprego, esperando receber um salário, fruto de seu trabalho, que custeie as suas necessidades básicas.

No modo de produção capitalista, valorizam-se aqueles que estão produzindo para o meio e não os indivíduos que se encontram entre os desempregados, ou até mesmo se preparando para o trabalho – a escola é um espaço que concentra um exército de reserva, pois aglutina um grande contingente de alunos que estão se preparando para atuar no campo de trabalho.

Podemos sinteticamente afirmar que, no período tribal e comunal, o homem esteve preso ao próprio homem sob a forma de escravo; no período

feudal, ficou preso à terra na condição de servo e, no modo de produção capitalista, está preso ao capital.

Quanto ao ócio, esperamos ter deixado claro que essa condição humana foi privilégio apenas dos nobres e dos senhores feudais. Não encontramos na literatura referente ao período histórico em questão nenhuma referência ao ócio dos escravos ou dos servos. Entretanto, mesmo na condição humana de servilidade e jugo de outros homens, tanto os escravos quanto os servos participavam entre si de jogos e festas religiosas, em ocasiões e locais próprios.

Com o advento do modo de produção capitalista, a relação entre os homens sofreu profundas modificações. Primeiro, porque o homem passou a ser livre para vender sua força de trabalho⁴ a quem melhor lhe aprouvesse, livre evidentemente, para vender sua força a quem pudesse lhe dar emprego, uma vez que, sem essa troca trabalho x salário, o proletariado não consegue sobreviver, já que depende do salário para a manutenção das suas necessidades básicas: alimentação, moradia e saúde. Conseqüentemente, atendendo à vontade e os interesses do capitalista.

Esse novo pensamento se desenvolve a partir da dominação capitalista e da exploração da mão-de-obra assalariada, comprometendo a noção elaborada por Marx, na qual o trabalho (isto é, a possibilidade de transformação dos objetos e do mundo) é o que diferencia,

⁴ Marx (1985:31) chama “força de trabalho” à energia humana empregada no processo do trabalho. A fadiga, após uma jornada de trabalho, não é senão a expressão física desse dispêndio de energia, produto da atividade humana desenvolvida durante o processo de trabalho. A boa alimentação, o descanso, permitem recuperá-lo.

fundamentalmente, o homem do animal, restando aos assalariados uma única opção: o trabalho alienado. (Werneck, 2000:49).

Segundo, porque, pela primeira vez, os homens foram considerados iguais perante a Lei — iguais para competirem entre si. Com isso e, em face das diferentes modificações ocorridas no modo de produção capitalista — manufatura, maquinaria —, a relação capital x trabalho também se modificou ao longo dos anos.

Uma dessas modificações foi o aparecimento do lazer, considerado um fenômeno típico da civilização atual. Ele surgiu, sobretudo, a partir da Revolução Industrial na segunda metade do século XVIII, quando os trabalhadores, marcados por longas e incessantes jornadas de trabalho, reivindicavam melhores condições de vida. Dentre essas reivindicações estavam a diminuição das horas de trabalho e o direito ao descanso remunerado.

Em meio a esse contexto, no qual a burguesia se dedicava à exploração do proletariado, o militante socialista Paul Lafargue — genro de Marx — combateu impetuosamente a economia capitalista na defesa dos trabalhadores por direitos ao descanso e ao lazer, onde exaltava, metaforicamente em seu provocante panfleto “O Direito à Preguiça”, a necessidade de espaço ao lazer e à preguiça, contestando a forma a que o operário estava submetido nesse sistema de trabalho. Na ânsia de defender tais direitos, o autor assim se refere:

Como Cristo, dolente personificação da escravidão antiga, os homens, mulheres e crianças do proletariado sobem penosamente, há um século, o duro calvário da dor; há um século, o trabalho forçado quebra seus ossos, mata suas carnes, esmaga seus nervos; há um século, a fome retorce suas entranhas e alucina suas mentes!... Preguiça, tenha piedade de nossa longa miséria! Preguiça, mãe das artes e das virtudes nobres, seja o bálsamo das angústias humanas. (Lafargue, 1980:45).

As sarcásticas palavras de Lafargue são um depoimento dessa analogia de exploração, na qual o proletariado ficava destituído do direito de gozar do fruto do seu próprio trabalho:

“trabalhem, trabalhem, proletários, para aumentar a riqueza social e suas misérias individuais; trabalhem, trabalhem para que, ficando mais pobres, tenham mais razões para trabalhar e tornem-se miseráveis. Essa é a lei inexorável da produção capitalista”. (Lafargue, 1980:26).

Com base nessa conjectura, o autor representa um grito de revolta contra a superexploração da força de trabalho na fase de expansão do capitalismo e do neocolonialismo, aclamando radicalmente o direito à preguiça, salientada como a “mãe das virtudes”, estrutura para o alargamento dos conhecimentos e da capacidade de reflexão, fundamentais para que o proletariado compreenda as causas reais de sua situação e a necessidade histórica de superá-las, construindo uma nova sociedade.

Contudo, as conquistas de um tempo que pudesse permitir o desenvolvimento de atividades que proporcionassem um descanso das obrigações do trabalho foram decorrentes de uma luta contra a desumanização do trabalhador da fábrica, seguindo a ganância burguesa de

acumulação que recaia sob o processo do trabalho produtivo, no final do século XIX e início do século XX.

Nessa época, de acordo com Bruhns,

trabalho e lazer não se constituíam separadamente como tempo e espaço. Trabalho e lazer configuravam-se num mesmo espaço, onde muitas vezes o que os separava era a soleira da porta. Ainda hoje encontramos elementos dessa sociedade nas sociedades rurais tradicionais. (Bruhns, 1997:35).

Nesse mesmo sentido, Marcellino descreve que:

Na sociedade tradicional, (...) os locais de trabalho ficavam próximos, quando não se confundiam com a própria moradia, e a produção era ligada basicamente ao núcleo familiar, obedecendo a um ciclo natural do tempo. O trabalho, freqüentemente interrompido para conversas, acompanhava o ritmo do homem e não raro era executado ao som de cantos. O “binômio” trabalho/lazer não era caracterizado e as ações se desenrolavam como na representação de uma peça teatral, com os “atores” atuando de forma integrada e linear, dominando toda a história de seus personagens. (Marcellino, 1996:55).

Na sociedade industrial, o trabalho se torna mercadoria, ao longo de sua evolução, acentuando uma aridez que lhe é inerente. O tempo é nitidamente controlado para o trabalho, a partir do qual se cria um ritmo externo marcado pela máquina, ao qual o homem dessa época teve que se adaptar. Surge também um aumento considerável na distância entre o trabalho e moradia, decorrente da expansão das cidades, e conseqüentemente, da ocupação do tempo do trabalhado.

Esse processo contribuiu na alienação do trabalhador em decorrência do parcelamento da atividade do seu trabalho e da ocupação do seu tempo, uma vez que, ao isolá-lo, além de despersonalizar a função do mesmo,

reforça a sua individualização, buscando desencorajar as relações interpessoais, visando impedir lutas reivindicatórias, dificultando e impossibilitando momentos de encontro entre os trabalhadores, inclusive em suas atividades culturais e festivas.

Diante dessa situação alienante e desumana, os trabalhadores passam a organizar-se e aumentam as reivindicações, passando a pressionar os donos dos meios de produção.

Em decorrência dessa conjuntura e, como resposta às reivindicações dos trabalhadores, a institucionalização do lazer passa a ocorrer progressivamente ao longo dos anos em nossa sociedade moderna.

Na década de 1930, por exemplo, o Brasil viveu a “Era Vargas”, época em que leis trabalhistas foram instituídas, prevendo diminuição da jornada de trabalho semanal, fins de semana livres e férias.

Esse quadro constituiu-se através das lutas operárias emergentes, do advento da máquina moderna, de uma divisão do trabalho mais eficiente, bem como de uma organização mais racional e produtiva do trabalho. O aumento da produção, bem como sua intensificação, necessitando mais trabalhadores, conduziu à necessidade de recuperação mais rápida da força de trabalho. (Bruhns, 1997:35).

A autora alerta ainda que, na atualidade, diante do grande índice de desemprego, se percebe a constante luta dos trabalhadores por garantias contra a perda do emprego, ao invés da diminuição das horas de trabalho. “O tempo dos desempregados não pode, evidentemente, ser considerado

tempo de lazer, senão talvez fôssemos um dos países com maior 'tempo livre' do mundo" (Bruhns, 1997:35).

Identificando a origem do lazer no Brasil fora do processo industrial, Bruhns (1997:35) afirma que "se, nos países desenvolvidos, o fato histórico articulador da atual relação entre lazer e trabalho foi o processo de industrialização, em nosso país esse marco parece ter sido estabelecido pelo processo de urbanização".

A respeito da urbanização no Brasil, podemos destacar a mudança substancial que houve a partir de 1929, no então governo Vargas. Com a queda da bolsa de Nova Iorque, os agricultores brasileiros tiveram perdas significativas com o comércio de café, fato que levou a maioria dos fazendeiros a abandonarem o campo e transferirem suas economias para a cidade. Com isso, o Brasil sai de um modelo agro-exportador e passa para um modelo urbano-industrial⁵. Essa mudança econômica fez com que houvesse um êxodo rural considerável, contribuindo para as urbanizações periféricas das grandes cidades e capitais brasileiras.

De acordo com Marcellino (2000:21), "a caracterização de nossa sociedade como preponderantemente urbana começa a configurar-se a partir do censo de 1970, tendência confirmada pela análise dos números

⁵ Quanto a Revolução de 1930 no Brasil, ver em ROMANELLI, Otaíza de Oliveira, 1980:47.

levantados em 80, com ênfase na concentração da população nos grandes centros”.

Mesmo que convivam, ainda hoje, os dois “modelos” de sociedade, em diferentes regiões do país, os valores veiculados pela indústria cultural, através dos meios de comunicação de massa, são os da sociedade moderna-urbano-industrial, fazendo com que as questões relativas ao lazer sejam entendidas a partir desses valores hegemônicos. (Marcellino, 1996:56).

Segundo afirma Queiroz,

o aparecimento do lazer como característica do estilo de vida deu-se na era contemporânea, em consequência da diminuição da jornada de trabalho, acentuando-se cada vez mais os avanços da tecnologia. Às 14 horas de trabalho diário aos poucos foram diminuindo para 12 e 10 horas, respectivamente... (Queiroz, 1980:17).

A respeito das condições para a prática do lazer, Carmo afirma que

uma de suas condições essenciais é a existência do ‘tempo livre’ ou do espaço reservado ao “não trabalho”, implicando isso que a divisão social do trabalho, dentre outras coisas, possibilitasse uma repartição desigual do tempo dedicado ao trabalho e ao tempo “liberado” do trabalho. (Carmo, 1991:135).

Mesmo ocorrendo uma diminuição das jornadas de trabalho, isso não significou que esse “tempo” se tenha transformado em “tempo livre” ou espaço reservado ao “não-trabalho”, condição essencial para a existência do lazer, nem que esse tempo tenha sido repassado igualmente aos trabalhadores e tampouco tenha-se transformado necessariamente em lazer.

Embora muitos acreditem que no atual contexto o tempo destinado ao lazer tenha aumentado consideravelmente na vida das pessoas, em decorrência da redução da jornada de trabalho— muitas vezes como suposto recurso para solucionar a condição crônica de desemprego constatada em

todo o mundo —, o que se verifica, com freqüência, é que o tempo que foi reduzido está sendo utilizado em outro trabalho, que tem por objetivo, principalmente, suprir as carências financeiras.

É importante destacar que, se houve redução do tempo de trabalho, houve, também, a simplificação desse mesmo trabalho e, conseqüentemente, a sua desvalorização, que pode ser medida pelos irrisórios salários pagos.

Dessa forma nos reportamos a Carmo:

não podemos nos esquecer, também, que, apesar de a máquina ter aumentado a produtividade do trabalho, diminuindo assim o tempo necessário para a produção de uma mercadoria, esse benefício não foi repassado aos trabalhadores sob forma de 'tempo livre'. Ao contrário, em alguns casos houve até mesmo o aumento da jornada de trabalho, como forma de compensação salarial. (Carmo, 1991:135).

Sustentando ainda essa lógica, Santini (1993:22) descreve que, “com o advento da revolução industrial, a jornada de trabalho não diminuiu; pelo contrário, sua duração aumentou”. Isso decorre da expansão comercial e financeira que se aliaram no século XVIII à expansão industrial, ocasionando, com isso, “o aparecimento de uma série de invenções técnicas que modificaram as condições de produção nos diversos setores da indústria e as relações entre empregados e empregadores” (Santini, 1993:22), em que os empregadores detêm a propriedade das máquinas e do capital, enquanto os empregados vendem sua força de trabalho.

Para os empregadores, as despesas de manutenção tinham significado: salário, que possibilitava ao empregado a satisfação de suas necessidades básicas e que diminuía em função da oferta de mão-de-obra. Assim, como a finalidade era produzir muito por um custo mínimo, a jornada de trabalho era extensa, ia de doze horas por dia, atingindo até dezesseis horas. (Santini, 1993:23).

Segundo, ainda, Santini

o tempo diário de trabalho foi aumentando para homens, mulheres e crianças, até um ponto limite em que a classe trabalhadora tomou consciência de sua situação de exploração, iniciando então um forte movimento, principalmente de caráter sindical, que ultrapassou o âmbito nacional. Suas insistentes e progressivas reivindicações originaram uma lenta, porém, constante, diminuição das horas de trabalho, através de grandes medidas legislativas, pelas quais os diferentes países estabeleceram limites máximos de jornada de trabalho. (Santini, 1993:23).

Na atualidade, após muita luta da classe trabalhadora, a legislação trabalhista assegura uma jornada de trabalho em torno de 40 a 44 horas semanais.

Entretanto, Carmo coloca que

isso não significa que houve um aumento do “tempo livre” ou do lazer para a classe trabalhadora, na medida em que esse tempo tem sido sistematicamente ocupado e objetivado, ora pela empresa, ora pelo trabalhador. Essa sistematização e objetivação não tem outro interesse senão o de ocupar novamente o chamado “tempo livre”, o que ocorre na casa, nos clubes, rios e outros locais, pois a maioria dos eventos considerados de lazer, ocorrem sistemática e rigorosamente dentro de horários, regras e objetivos pré-estabelecidos. Neste quadro, o homem passa a existir para o lazer e não o lazer para o homem. (Carmo, 1993:136).

Também nesse sentido, Camargo afirma que

o tempo de lazer é tão artificial quanto o tempo de trabalho. Um relógio de ponto pode nos dizer a que horas devemos nos divertir, a hora em que deixamos de ser tensos, produtivos, artificiais, para sermos relaxados, improdutivos, espontâneos. (Camargo, 1998:33).

Nesta linha de raciocínio o tempo é fragmentado e regulamentado, tornando-se mais uma mercadoria no processo de produção.

É justamente quando o trabalho começa a tornar-se mercadoria, começa a ser vendido, que as questões de tempo e espaço adquirem novos significados. Fundamentalmente, o tempo começa a transformar-se em dinheiro, o dinheiro do empresário que, agora, pode comprá-lo enquanto tempo de trabalho ou tempo útil. (Gebara, 1997:66).

Como mercadoria, o tempo possui valor e por isso é desigual. Sendo desigual, seria ingenuidade acreditar que o tempo dedicado ao trabalho produtivo pudesse ser igual para todos os indivíduos da sociedade.

Com o advento da divisão social do trabalho, dividiram-se também, de forma desigual, os espaços e, conseqüentemente, o tempo dos indivíduos para o lazer. Em outras palavras, numa sociedade edificada nas desigualdades sociais, de raça, cor, idade, e nível socioeconômico, a condição de lazer de uns implica o trabalho de outros. Para uns terem lazer, é necessário que outros trabalhem, pois o lazer não possui finalidade em si mesmo.

Isso fica evidente quando observamos, por exemplo, que uma mesma atividade pode ter diferentes significados, como é o caso das rendeiras nordestinas, que tecem suas rendas para subsistência. Em contrapartida essa mesma atividade pode significar para outras pessoas uma atividade de lazer ou de ocupação de seu tempo livre.

Portanto, é possível afirmar que o lazer e o trabalho na sociedade capitalista não podem ser entendidos como fenômenos unilaterais ou como atividades paralelas, pois estão interligados; o entendimento de um, passa, necessariamente, pelo entendimento do outro.

Segundo Marcellino (1990:25), “considerar apenas uma esfera da atividade humana, seja ela o trabalho ou o lazer, é entender o homem de maneira parcial”.

No nosso modo de entender, não podemos isolar o lazer do trabalho, como também não podemos discutir o trabalho, numa era de consumo proporcionada pelo capitalismo predominante em nossos dias, sem levar em conta o “tempo” pré-determinado e concedido para o lazer. Esse tempo, entretanto, mesmo sendo denominado de “tempo livre”, na verdade não o é, pois seu conteúdo geralmente é ocupado ou com um novo trabalho ou com um lazer pré-estabelecido.

Isso ocorre porque, segundo Carmo, o lazer possui dupla função no modo de produção capitalista.

Esta dupla função do lazer, de recuperação do trabalho alienado e, ao mesmo tempo, de preparação para esse mesmo trabalho, explicita claramente o caráter contraditório e ideológico do lazer que, pela aparente função recuperadora e de prazer, alegria e liberdade, oculta sua “verdadeira” função de preparação para a produtividade nesta sociedade atual. (Carmo, 1991:136).

Para BRUHNS (1997:34), “ambos, tempo de trabalho e tempo de não-trabalho, na visão funcionalista, estão atendendo às necessidades do

sistema. O primeiro, na produção de bens; o segundo, recuperando forças produtivas (as quais retornarão para o próprio trabalho), assim como se tornando um espaço para o consumo de bens”.

Peixoto, em relação ao lazer no ambiente de trabalho, afirma que:

Se por um lado, as promessas do “lazer” não resolvem o problema da alienação que ocorre no instante da “objetivação” humana no âmbito dos processos de trabalho, por outro lado, a fruição do lazer no ambiente de trabalho não permite ao trabalhador o “descanso”, o “divertimento”, o “desenvolvimento” prometidos pelo discurso do lazer, na medida em que se vê às voltas com as situações de trabalho repetidas nas conversas com os colegas de serviço; na medida em que o ambiente de lazer, por processos complexos, acaba sendo o mesmo ambiente de trabalho. Fuir o lazer no ambiente do trabalho, portanto, foge aos princípios do discurso do lazer, bem como foge aos princípios do discurso da “emancipação humana”, por trás da “luta de classes”. (Peixoto, 1996:92).

Essa dupla função fica ainda mais evidente quando observamos algumas indústrias e empresas que oferecem aos seus funcionários complementos e benefícios como: planos de saúde, atividades de lazer, acesso a clubes, entre outros, acrescentando uma série de itens ao salário dos trabalhadores. Com isso, lucram duas vezes, quando justificam os altos salários e descontam do imposto de renda todos esses investimentos. Lucra e economiza também o Estado, que vê suas funções serem realizadas pelas empresas. Perde duas vezes o trabalhador. A primeira, quando paga impostos ao poder público para ter garantido o acesso a esses benefícios e geralmente não os tem. A segunda, quando as

empresas utilizam esses benefícios para justificar seus salários ou compensar possíveis aumentos que deveria repassar aos funcionários.

Essa situação, aparentemente benéfica ao trabalhador, demonstra que o lazer, na relação com o trabalho, nada mais é que um recuperador/preparador e um mecanismo de compensação salarial. Porém, essa dupla função do lazer aparece camuflada, como se o lazer fosse acessível a todos, independentemente do contexto histórico e social dos sujeitos.

Com isso, alguns autores acreditam que não será no trabalho que o homem irá conseguir se libertar e sim fora dele, em seu tempo de lazer ou através de suas atividades. Como afirma Yurgel (1983:21), “o primeiro princípio de toda ação é o lazer. Se o trabalho e o lazer são necessários, o lazer é preferível ao trabalho, é preciso procurar o que se deve fazer para aproveitar o lazer”.

Esse autor valoriza o lazer na relação com o trabalho. Acredita que o lazer é a libertação e o trabalho, o castigo.

O que esse autor não percebe é que o lazer está tão comprometido com os valores do trabalho, como o trabalho com os valores do lazer. Dessa forma, somente podemos entender o lazer relacionado com o trabalho, pois o castigo referido é que faz com que gostemos do lazer. Se não tivéssemos o castigo em forma de trabalho, não teríamos lazer em forma de prazer.

Assim, somente terá sentido o lazer no trabalho, como só há sentido do trabalho no lazer.

Werneck (1998:47) aponta que “somente a luta política e o avanço qualitativo nas discussões sobre o lazer podem ser capazes de transpor esse território. Se por um lado o lazer reproduz a ideologia social capitalista, por outro lado pode tornar-se valioso recurso para a construção de um novo bloco histórico”.

Dessa forma, configura-se a existência de dois blocos, um que busca discutir o lazer como um direito e uma necessidade de todos com um fim em si mesmo e outro bloco que advoga o lazer enquanto um bem criado pela humanidade e para a humanidade e que tanto pode servir para alienar como para superar a opressão existente nas relações entre os homens.

Acreditamos e defendemos o segundo bloco, razão pela qual propusemos esse estudo. Por conseguinte, tanto o lazer, quanto o trabalho, ambos se constituem como elementos de ocupação, buscando ocupar o tempo do indivíduo ora no trabalho, ora no lazer, não lhe conferindo possibilidades de percepção dos mecanismos utilizados para a manutenção da ordem social vigente, ou, ainda, dos ideais capitalistas.

Ainda ao relacionarmos o lazer com o trabalho, constatamos que o primeiro se apresenta como condição privilegiada, sendo outorgado a um pequeno contingente de pessoas, enquanto a grande maioria da população

se vê envolvida pelo trabalho. Isso ocorre devido à grande valorização que se dá ao trabalho no atual contexto histórico-social.

Não há dúvidas de que o trabalho é elemento essencial e determinante na formação social da humanidade, contudo o que discutimos é como esse trabalho foi legitimado e distribuído ao homem no decorrer dos tempos até a atualidade, e como esse lazer, que caminha numa via dupla em relação ao trabalho, pode contribuir para minimizar essa disparidade social.

O lazer sempre foi considerado algo improdutivo, um ócio irresponsável, ou, ainda, associado à perda de tempo, pregada e alimentada por uma “moral do trabalho”, apesar de ter sido ao longo da história uma utopia dos trabalhadores e sindicalistas.

Estudiosos como Teixeira & Figueiredo (1970) defendem que é no desenvolvimento de atividades de lazer que o trabalhador consegue estreitar as disparidades sociais. Exemplo disso seriam as festas de fim de ano promovidas pelas empresas, nas quais o proprietário participa de atividades de lazer junto de seus funcionários, ou quando o patrão e subordinado jogam lado a lado numa “pelada de futebol”, dividindo, assim, o mesmo espaço e os mesmos prazeres.

Não é nesse tipo de lazer que o trabalhador consegue igualar-se ao patrão, diminuindo as desigualdades sociais; essas situações, na maioria das

vezes, são decorrentes de interesses pessoais do capitalista, que vê ali uma oportunidade de também valer-se do lazer como meio e processo de manutenção da ordem social estabelecida.

Concordamos assim com Bosi (1972:76), “... se no trabalho e no lazer corre o mesmo sangue social, é de esperar que a alienação de um gere a evasão e processos compensatórios em outros”.

Em nosso entendimento, somente haverá mudanças na compreensão do lazer a partir do momento em que a população tiver clareza das manobras e armadilhas que são realizadas em seu nome para a manutenção dessa situação.

Deixemos clara nossa posição, não estamos pregando a extinção do lazer, nem a manutenção dele da forma caricatural como se apresenta. Para uma melhor compreensão, faremos uso da colocação de Carmo (1991:24) para afirmar que “o lazer é fruto do conhecimento produzido pela humanidade, através da história e, portanto, não pertence ou não é de direito apenas de uma classe social”.

Propomos, assim, não um lazer alienado e descomprometido; pelo contrário, advogamos um lazer comprometido e atrelado a concepções políticas, que visam a uma melhoria da qualidade de vida da população brasileira, principalmente a classe dos trabalhadores. Acreditamos, ainda, que o lazer, por se dar nas “horas de não-trabalho”, mesmo apresentando

algumas características do trabalho alienado, pode servir enquanto elemento de luta contra a atual ordem social estabelecida.

Como aponta Carmo,

O lazer ...por se dar nos momentos de ‘descomprometimento’ do homem na sua relação com outros homens e com a natureza, está profundamente comprometido, não somente com a ordem vigente, mas aponta, na sua forma diferenciada de manifestação, possibilidades de superação desse estágio social. (Carmo, 1991:141).

Em outras palavras, estamos defendendo o caráter contraditório da alienação, isto é, utilizar-nos-emos da alienação⁶ que o lazer impõe ao sujeito como mecanismo de sua própria desalienação. Assim, esse mesmo lazer descompromissado da comunidade estaria sendo utilizado como ferramenta para um comprometimento nas lutas e reivindicações sociais, em prol de uma qualitativa melhoria da qualidade de vida da população e não apenas daqueles que detêm o poder.

Finalmente, podemos afirmar que, no período tribal, não havia uma divisão social do trabalho⁷, caracterizando a não evidência de um tempo determinado para o lazer ou para o trabalho, de forma que lazer e trabalho se confundiam.

⁶ A *alienação* surge no processo histórico a partir do momento em que surge a propriedade privada. Em parte, a alienação se manifesta porque o meu meio de subsistência pertence a outro, e porque o objeto de meu desejo é o bem inacessível de outro. “A alienação fora do trabalho consiste em um processo, ou série de processos, que visam despersonalizar o homem, tornando-o um instrumento do outro”. (Basbaum, 1978:45).

⁷ De acordo com Harnecker (1973:36), a divisão social do trabalho começa historicamente com a divisão entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. A este ultimo só tinham acesso os indivíduos que provinham das classes dominantes.

No período Comunal, as cidades eram formadas pela junção de muitas tribos, o escravo era considerado um instrumento de trabalho e através dele, foram estabelecidas as bases entre a divisão do trabalho manual e intelectual, supondo, dessa forma, a não-existência de vestígios da existência de lazer para os escravos. Contudo aos cidadãos livres o lazer se apresentaria em forma de atividades lúdicas ou até como na época da Grécia antiga, em forma de ócio.

Já no período Feudal, a relação se dá com base no modo de produção, organizada através de atividades agrárias, dadas pela relação entre senhor feudal (dono da terra) e o servo. A nobreza feudal se caracterizava pela vida lúdica e o convívio com a cultura e as artes; já o servo não usufruía esses prazeres.

Até o início do século XIX, não encontramos vestígios de sociedades que considerem o trabalho como uma grande virtude, de forma que o trabalho não era valorizado. Em contrapartida, o homem livre tinha obrigações de se dedicar aos jogos corporais e ao exercício de sua inteligência, evidenciando a valorização do ócio.

A partir da metade do século XIX, quando se instaura a burguesia nascida da Revolução Industrial, e que, com objetivos puramente econômicos, manipula em seu proveito uma inversão dos valores do “tempo de trabalho” e do tempo de “não-trabalho”. Essa mesma burguesia

começa a instigar a valorização da produtividade como um “remédio milagroso” inculcando na sociedade vigente a “Religião do Trabalho” e seus dogmas, glorificando o trabalho e fazendo críticas ao “tempo de não-trabalho”.

Portanto, o trabalho da nobreza e dos homens livres era desvalorizado na sociedade escravista da Antiguidade, ocorrendo o mesmo na Idade Média, de maneira que se predominava uma nova forma de exploração do trabalho, a servidão. Isso se alastrou até o final da Idade Média (século XV), quando a situação começou a mudar, como afirma Camargo (1998:30) “os servos libertos abandonaram a vida rural e foram para as cidades, lá se ocupando do comércio e do artesanato florescentes, criando a chamada ‘burguesia’ e engrossando os ideais do capitalismo”.

No Modo de Produção Capitalista, a alienação do trabalho gera a alienação do trabalhador, a máquina, ao invés de diminuir a força do trabalhador, agora marca o ritmo de seu trabalho e fragmenta o seu conhecimento. Diante disso, podemos afirmar que, historicamente, o trabalho sempre foi uma necessidade fundamental para a vida do ser humano, subtraindo da natureza o seu sustento. Contudo, percebemos que os escravos, servos, vassalos e hoje os trabalhadores, em cada época e guardadas as devidas proporções, sempre foram submetidos a condições

desumanas, servindo como instrumento de edificação para os prazeres e a ociosidade de reis, senhores, nobres e agora do capitalista.

O ócio, como o lazer, não constitui um fim em si mesmo; antigamente o ócio era um meio de que se serviam naturalmente para conservar sua privilegiada condição de homens livre; enquanto que o lazer, na atualidade, serve também como elemento de controle social, no sentido de manter a ordem social estabelecida.

Evidencia-se, então, que na relação entre trabalho e lazer dialeticamente um é condição de existência do outro, pois o lazer está tão comprometido com os valores do trabalho como o trabalho com o lazer. Nessa relação existe uma contradição interna que somente será possível de ser superada no momento em que o trabalho e o lazer se fundirem num mesmo objetivo, no qual o trabalho se transformaria em lazer e o lazer, em trabalho.

Concorda-se, assim, com Carmo:

transformar o discurso existente sobre o lazer em “prática do trabalho” é uma das possibilidades de superação do atual estágio alienado do trabalho e o surgimento de um “novo” trabalho, isto é, o trabalho lazer, e isso acarretaria a eliminação do lazer enquanto forma de trabalho. (Carmo, 1991:142).

Portanto, é preciso, que essas esferas (lazer e trabalho) sejam repensadas, procurando analisar as suas inter-relações ao longo do processo de construção histórica de nossa sociedade e as possibilidades de

promover-se uma mudança cultural e social no sentido da construção de um mundo mais igualitário, humano e justo. Esses, no entanto são alguns dos aspectos que vêm sendo colocados na atualidade. Nessa conjuntura, o lazer passa a ser alvo de outros projetos político-ideológicos, como é o caso da escola, abordada a seguir.

CAPÍTULO II

Movimentos sociais e a escola pública

O objetivo deste capítulo é discutir o entendimento do que venham a ser movimentos sociais e a escola como espaço para implementação desses movimentos.

Estruturamos este capítulo da seguinte forma: primeiramente, procuramos discutir o entendimento que os estudiosos da área apresentam sobre movimentos sociais, com ênfase nos conceitos e nas formas de mobilização. Em seguida, elencaremos, mesmo de forma sintética, os principais problemas apontados pelas pesquisas acerca da escola brasileira, na busca dos espaços contraditórios para implementação de movimentos sociais.

Existem diferentes formas de tratar os movimentos sociais. Identificamos que, historicamente a partir dos anos 70 do século XX, duas grandes correntes têm merecido destaque entre os estudos que se preocupam com a análise dos movimentos sociais no Brasil⁸. De acordo com Bastos (1983), uma de base funcionalista e outra de base marxista.

A de base funcionalista, conceitua os movimentos sociais como:

⁸ Encontramos outras correntes que abordam os movimentos sociais como: a abordagem da sociologia compreensiva, Bastos (1983); os novos movimentos sociais, Gohn (1997); ótica utilitarista, Gamson (1979); sentido acionalista, Touraine (1989). Contudo, as correntes de maior destaque são: a funcionalista e a marxista.

toda e qualquer mobilização coletiva, com caráter reivindicatório ou de protesto, independentemente do alcance ou do significado político ou cultural da luta, isto é, que vêem os movimentos sociais como esforços coletivos para a solução de problemas.(Bastos, 1983:83).

Bastos (1983:84) coloca que a corrente funcionalista “centraliza a análise na ação dos grupos sociais, sob suposição de que os indivíduos agem grupalmente tendo atrás de si a aceitação de uma divisão de trabalho já dada e cujas condutas, por esse motivo, são previamente ajustadas”, enquanto a atividade individual é possibilitada “pelo ajuste da conduta ordenada e conjugada do grupo”. Logo a atividade grupal “é orientada por expectativas comuns, influenciadas pelo costume, pela tradição, pelas convenções e regras”. A possibilidade de ação grupal se constitui nas expectativas compartilhadas e no mútuo entendimento. Qualquer desvio dessa ordem de expectativas gera um conflito, que será resolvido através de um reequilíbrio do sistema, conseguido por meio do movimento social.

Dessa forma, faz-se necessária a busca de uma explicação para essa nova ordem que emerge e se estabelece. Segundo Bastos (1983:84), é a teoria dos movimentos sociais que responde a essa preocupação.

Quando se apresenta uma situação de tensão motivada pela insatisfação diante da ordem estabelecida, surge o movimento social, amorfo, inconsciente, primitivo em seus indícios; mas que, no seu desenvolvimento, chega a assumir o caráter de “sociedade”, adquirindo organização e forma, costumes e tradições, liderança, divisão de trabalho, regras e valores sociais. (Bastos, 1983:84).

Para Blumer (1962:245), representante dessa linha de pensamento, os movimentos sociais se caracterizam como empreendimentos coletivos para

estabelecer nova ordem e têm como finalidade a modificação de um ou vários tipos de tensões.

Se essas iniciativas são, num primeiro momento, instintivas e rudimentares, na sua trajetória podem constituir-se em configurações organizacionais mais complexas. Para essa teoria cabe determinar a linha de tal desenvolvimento, a maneira pela qual uma nova ordem social cobra exigência, no sentido da manifestação de novas formas de comportamento.

O que se entende à primeira vista, nesse tipo de explicação, é que o movimento social tem por “função” a integração e o equilíbrio do sistema social, e que este é o causador da ação do grupo. Em outros termos, o caráter do movimento social é apenas racional, segundo o esquema “estímulo-resposta”. À conjuntura se contrapõe com um empenho de reconstrução do sistema, tentando compor seus princípios e seu funcionamento, buscando novamente a reconstrução da “normalidade”; pois a crise é apenas um “contra-senso”. Bastos (1983:85) aponta que “o ator do movimento – o grupo social – participa do sistema e dirige, organiza o movimento do próprio interior do sistema, sem contestá-lo”.

Nessa ocasião encontramos a primeira barreira quanto à utilização desse sistema: ela não possibilita a abrangência de todos os tipos de condutas coletivas, em especial aquelas que se caracterizam pela contestação do sistema, pela negação da ordem social estabelecida.

A segunda ressalva que se apresenta na utilização dessa interpretação se baseia nas inferências teóricas, para o estudo dos movimentos sociais, da utilização do conceito “ordem social” como categoria de ordem central da análise sociológica. Para Blumer (1962:245), a “ordem social” estabelece a regulação das atividades dos indivíduos, o que determina o seu tipo de cooperação mútua (divisão de trabalho). Um conjunto hierarquizado, compartilhado pelo grupo, facilita a adesão dos indivíduos às aquelas atividades (papéis). A percepção que o indivíduo tem de si próprio e de seu grupo faz com que aceite a sua posição na estratificação social e regule suas relações com outros indivíduos ou grupos (*status*). Uma orientação subjetiva comum, sob a forma de acomodação e estados de espírito, garante a articulação dos inumeráveis desempenhos, organizando-os e garantindo um grau apreciável de regularidade social (normas internalizadas através do processo de socialização).

A corrente de base marxista restringe a aplicabilidade da categoria movimento social aos movimentos coletivos que visam a uma transformação global da sociedade, ou a têm como resultado. Trata-se de estudos como os de Marx (1966); Engels (1971), que pensam o econômico e o político como esferas conjuntas das relações sociais, conjugando a apropriação econômica e a dominação política. São estudos que concebem o movimento social como um processo “histórico-natural”, dirigido por leis

que não só são independentes da vontade, da consciência e da intenção dos homens, mas que determinam sua vontade, consciência e intenções. O método que aceita adquirir a dimensão, o fluir, assim como a imbricação das esferas é o dialético.

De acordo com Pereira (2001:84), no materialismo histórico, o conflito ocorre na ordem material da produção e da reprodução. O conflito é a marca, a cicatriz presente nos grupos sociais e, principalmente, na sociedade de classes.

O quadro do materialismo histórico ressalta as forças das idéias, capaz de introduzir mudanças nas bases econômicas que as originou. Por isso, destacam a ação dos partidos políticos, dos grupos humanos, principalmente dos seguimentos mais empobrecidos, cuja ação pode produzir transformações substantivas na sociedade. (Pereira, 2001:84).

Assim, torna-se necessário abordar dialeticamente as diferentes compreensões acerca dos conceitos de movimentos sociais, de grupos, de comunidade, com base na questão do conflito entre “superestrutura e infra-estrutura social de reprodução” das relações de produção que compreendem a mudança social a partir das classes fundamentais da sociedade: a subalterna e a dominante.

Dessa forma, podemos sintetizar que, na década de 70, duas grandes correntes polarizaram esforços para com os movimentos sociais: os de base funcionalista e os de base marxista. Neste período se destacaram, movimentos de caráter de classe, a partir das camadas populares e

movimentos sociais — os movimentos populares foram e são quantitativamente os mais numerosos, do ponto de vista político⁹ — produzindo transformações sociais substantivas, dando o conteúdo de suas ações, as afinidades que mantêm com o Estado e o papel que cumprem na luta de classe de um modo mais geral.

Os movimentos populares na década de 70, de acordo com Gohn (1991:9), eram lutas isoladas por água, luz, transportes, creches. Eles se aglutinavam em organizações locais no final da década. Traziam consigo o apoio das facções da esquerda e de setores liberais, que lutavam contra o regime militar. O opositor era um só, o Estado.

Essa evolução trouxe conseqüências alarmantes, que possibilitaram ações sociais.

A respeito da interferência do Estado, Sposito (1992:177) afirma que esse não é um problema apenas do Brasil, que países europeus de formação capitalista avançada confirmam a insuficiente intervenção do Estado na gestão dos bens de consumo coletivo.

Esses limites da ação do Poder Público explicitariam

determinações estruturais na medida em que os investimentos estatais concentram, prioritariamente, os recursos em áreas exigidas pela acumulação do capital (por exemplo, obras viárias), em detrimento das aplicações sociais (escolas, lazer, luz, água, esgoto), destinadas à infraestrutura urbana. (Sposito, 1992:178).

⁹ Esta posição numérica é defendida por Gohn (1991:09), com a qual concordamos.

Eis uma demonstração da ação deficiente do Estado em face da demanda de bens de consumo coletivo.

Entretanto, as relações histórico-sociais se modificaram no decurso dos anos 80 e 90, instituindo formas alternativas de construção de identidades coletivas.

Ribeiro (2000:24) assinala que, nos anos 80, a categoria movimento social é referência central para um grande número de novas relações.

Destacam-se estudos mais intensivos de grupos específicos organizados ou das “identidades restritas”. No Brasil, os cientistas sociais buscaram, na cultura popular, aspectos políticos positivos de espontaneidade, autenticidade e comunitarismo. A religião e o lazer dos pobres passam a ser vistos como lutas tácitas contra injustiças das oligarquias tradicionais e do capitalismo moderno. (Ribeiro, 2000:24).

Ribeiro (2000:24) analisa que a categoria “classe social” é substituída pelas categorias sujeito popular/ator social e as idéias de classe são substituídas por movimento popular e/ou movimento social. Assim, passam a demandar, em lugar da tomada revolucionária, a busca de transformações culturais e políticas substantivas a partir da cotidianidade dos atores envolvidos. Eleva-se, portanto, o foco sobre comunidades eclesiais de bases, luta pela terra, moradia, ecologia, grupos de jovens, sindicatos, lazer, direitos humanos e os movimentos pela defesa étnica, entre outros.

Os anos 90 esboçam um novo cenário. Segundo Pereira (2000:133), em nível nacional, com o aparecimento da “nova República”, entre os anos 1985-1990, novos paradigmas sócio-políticos entram em cena:

recuperação do Estado e da nação, novos canais de pluripartidarismo partidário, substituição da “pedagogia popular” por propostas relacionadas à democracia, à cidadania, ao fortalecimento da sociedade civil, à atuação de ONGs com trabalhos de parceria junto ao Estado e a projetos propositivos à esfera pública, como os Conselhos da Criança e do Adolescente, da Educação, da Saúde, da Habitação e dos movimentos culturais. (Pereira, 2001:133).

Gohn (1999:9) assinala que a sociedade como um todo aprendeu a organizar e a reivindicar seus direitos de cidadania, a partir da constatação da qualidade de não-cidadãos, que são na prática. Ela tem sido auxiliada pela nova base jurídico-constitucional, edificada a partir de 1988, com a nova Carta Magna do País. Contudo, permanece um ambiente de descrença generalizada na política, nos políticos e nas estruturas estatais.

As políticas de caráter neoliberal, engendradas com a ajuda de forças internacionais, objetivando priorizar o empenho do capital monopolista, tendencialmente vem apresentando o consentimento do cidadão comum, da parcela do povo minimamente informada (e mal-informada) através dos órgãos de comunicação.

Esta parcela acredita que o Estado é um mal na sociedade. Mas esta mesma parcela clama por uma escola pública de boa qualidade, onde seus filhos possam ter acesso, à educação, ou estudar sem o fantasma da evasão ou da repetência; onde tenham um mínimo de qualidade que os capacite a concorrer em um vestibular para uma faculdade no futuro. (Gohn, 1999:10).

Mesmo considerando essa gama de possibilidades de discussão a respeito dos movimentos sociais, grosso modo podemos apontar que o maior problema encontrado é a discordância de conceitos. Enquanto um grupo entende os movimentos sociais enquanto uma ação coletiva de protesto, independentemente da abrangência cultural ou de luta, outro grupo acredita que movimento social deve ter uma organização social de maior alcance, mais bem-estruturada e organizada. Isso demonstra que existem vertentes que consideram aspectos mais gerais e outras aspectos mais específicos. Existem autores, como Blumer (1962), que acreditam que muitas situações coletivas podem ser consideradas como movimento social, enquanto outros, como Marx (1966); Engels (1971), aceitam apenas algumas.

Entendemos, nesse trabalho movimento social como ações coletivas que, respaldadas e embasadas politicamente, buscam estreitar a desigualdade social, através de uma conscientização (coletiva e individual) para organizações e implementações de lutas reivindicatórias contra situações opressivas, em outras palavras, contra a ordem social estabelecida.

Contudo, ao tratarmos a escola enquanto espaço para implementação de movimentos sociais, constatamos que a maioria dos estudos não aponta esta instituição como local de lutas sociais.

Em nossa perspectiva a implementação de movimentos sociais dentro da escola é plenamente exeqüível devido às contradições internas dessa instituição.

Neste sentido, a escola tem sido alvo de críticas de diversos autores, dentre eles Pilletti, que aponta para a alienação das escolas em relação ao meio em que atuam.

Um dos resultados mais alarmantes dessa alienação são os elevados índices de ‘fracasso escolar’, que atingem não apenas as crianças, mas também sua família e comunidade. Um dos caminhos para a superação tanto da alienação, quanto do ‘fracasso escolar’, é a interação positiva entre a escola e a comunidade em que está inserida. (Pilletti, 1988:183).

Sabe-se que, a não-participação das famílias nos problemas sociais da escola, muitas vezes, é justificada pela baixa renda familiar. Os pais, ao cumprirem longas e estafantes jornadas de trabalho, acabam por se eximir duplamente: primeiro, ao deixarem de participar da vida escolar de seus filhos — colaboram para a conservação e a reprodução do sistema e suas ideologias; segundo, ao delegarem à escola a função de educação — eximindo grande parcela da responsabilidade dos pais sobre a educação dos filhos e responsabilizando a escola pelo ônus educacional.

Assim, explicita-se claramente que a estrutura socioeconômica em que vivemos impede a democratização de oportunidades escolares e movimentos reivindicatórios.

Há que se ressaltar, no entanto, que lutar pela diminuição das desigualdades sociais é um direito e dever de todos. Dessa forma, acreditamos que na escola é possível através de lutas reivindicatórias — estruturada politicamente e com objetivos claros e conscientes — a superação dos inúmeros problemas — problemas que se apresenta para a maioria das escolas públicas brasileiras. A guisa de exemplificação destacamos: a falta de material expediente e didático; recursos financeiros extremamente reduzidos, a carência de laboratórios e bibliotecas de qualidade; a insuficiência de recursos audiovisuais, ginásios de esporte e auditórios; espaços físicos adequados comportando um grande número de alunos; a falta de segurança; professores mal remunerados; o isolamento familiar dos problemas da escola; o difícil acesso à escola; a omissão do Estado, entre outros.

Diante dessa situação, entendemos que a escola tem duas tarefas a cumprir: não camuflar as desigualdades e contribuir para a sua superação.

As desigualdades sociais no Brasil são extremamente acentuadas. Essas desigualdades, também se refletem na escola. Portanto, em vez de escondê-las, de disfarçá-las, cabe à escola levar os alunos à tomada de consciência, preparando-os para a participação crítica na transformação social, como cidadãos conscientes. À medida que estiverem conscientes da realidade da escola, de seu bairro, de sua cidade, de seu país e dispostos a

participar criticamente, certamente contribuirão para a construção de um país mais digno, igualitário e justo.

Diante disso nos perguntamos: Por que as pessoas não vêm na escola um local para implementação de movimento social ou de luta? Como fazer para trazer os pais para dentro da escola, para participarem das discussões sobre os problemas que a escola apresenta em sua estrutura?

Questões como estas, poderíamos eleborar muitas outras. Entretanto, para os objetivos de nosso estudo buscamos na literatura especializada respostas para alguns destes questionamentos.

Campos (1982), em seus estudos, aponta que, na inter-relação entre escola e população, as razões do fracasso da escola em reter e promover alunos das camadas populares, encontrou uma população interessantíssima na escola, que estava revoltada com o fechamento a suas tentativas de participação. Campos (1982:352) mostra, por exemplo, como a história das escolas e mesmo sua geografia — o bairro a que servem — são completamente diferentes na versão da população e na versão interna da escola: “a escola, enquanto integrante da realidade do bairro, e a escola, enquanto unidade de um sistema burocrático, não vivem a mesma história”.

Da mesma forma, as exigências que são feitas aos alunos absolutamente não levam em conta suas reais condições de vida: desde os

pedidos constantes de materiais, taxas, contribuições para festas etc., até as exigências de pontualidade, documentação em ordem, limpeza. Assim,

para que alguém se qualifique como aluno, é preciso que seja capaz de responder a uma série de pré-requisitos, mesmo que estes não coadunem exatamente com o quadro de fome e pobreza que a própria escola não se cansa de apontar em sua clientela. (Campos, 1982:467).

“Clientela”, alias, é uma expressão bastante esclarecedora da visão que o sistema escolar tem da população. Denota a passividade e a indiferença que se espera e se atribui a ela. Entretanto, quando o ponto de vista adotado é o dos movimentos sociais, aparece o contrário. De acordo com Campos apud Carvalho (1985:239),

através de levantamento no “jornal dos Bairros”, que noticia as lutas populares na região industrial de Belo Horizonte e Contagem, mostra a frequência das denúncias, reivindicações e mobilizações por escolas, entre 1976 e 1981, naquela área. Mostra também como “um dos principais chamarizes para a venda de lotes na região é a ‘escola’, ao lado da ‘linha de ônibus’”. O que os vendedores de lotes populares já perceberam há muito tempo, as diretoras e professoras ainda insistem em negar: que a escola é um valor e uma aspiração das camadas populares. (Carvalho, 1985:66).

Essas situações, servem para demonstrar que da mesma forma que a escola, precisa estar presente na comunidade, a comunidade também não pode ausentar-se da escola.

Para tanto, Piletti sugere que

a presença da comunidade na escola, além de manifestar-se através dos mecanismos tradicionais como Associações de pais e Mestres, as festas, etc., pode revestir-se de diversas formas: programação, execução e avaliação das atividades ligadas à aprendizagem escolar; participação em atividades de cultura e lazer; discussão dos problemas da comunidade e apresentação de soluções. (Piletti, 1988:187).

Constamos que existem alguns trabalhos que têm procurado trazer a família e a comunidade para dentro da escola. Exemplo disso é o projeto “Amigos da Escola” promovido pela emissora de televisão Rede Globo.

Segundo os documentos do Projeto “Amigos da Escola”, o objetivo do projeto é contribuir para a melhoria da escola e, conseqüentemente, do desempenho dos alunos. Com o trabalho de voluntários, a escola poderá obter diversas melhorias, de acordo com os focos de atuação sugeridos pelo projeto: *gestão escolar; reforço escolar; estímulo à leitura; artes e esportes; saúde na escola; instalações e equipamentos.*

O projeto é uma iniciativa que busca incentivar a participação da comunidade por meio do trabalho voluntário de pessoas e grupos. Representa também um esforço para estimular e ampliar as parcerias entre a escola e os grupos organizados da comunidade.

Para os promotores do projeto, é através do trabalho de voluntários e de parceiros como empresas, universidades, ONGs, Clubes de Serviço etc. que a escola poderá obter recursos e até mesmo financiamento para implementar diversas melhorias e, junto a esses, desenvolver o projeto. Os “Amigos da Escola” tem o compromisso de mobilizar e instrumentalizar a sociedade para aumentar a participação da família e da comunidade na vida escolar.

O projeto “Amigos da Escola” traz à primeira vista uma aparente proximidade ao nosso estudo — a participação da comunidade, em especial da família, na vida escolar. Contudo, o projeto “Amigos da Escola” apresenta características ideológicas e funcionalistas em sua estrutura das quais discordamos, pois busca, pelo bombardeio de mensagens da emissora de televisão Rede Globo, uma participação voluntária e gratuita da comunidade ou entidades organizadas, e que estas assumam naturalmente responsabilidades e funções omitidas pelo Estado.

Não é difícil constatar que ao sinal de início e término das aulas, o silêncio domina a escola, tornando-a um palco vazio, sem atores em cena. Os fins de semana são os mesmos.

Para tanto, nossa proposta se apresenta politicamente centrada na utilização do lazer para trazer as famílias para a escola, como uma forma de aglutinação, para composição de uma identidade coletiva. Resolvendo um primeiro problema: a participação dos pais na escola, como uma forma de implementação de lutas reivindicatórias, ou a implementação de mobilizações sociais por meio de conscientizações críticas/reflexivas do sistema socio-político-educativo, promovendo alterações no trato do conhecimento, nas relações de poder estabelecidas no processo educativo, de forma que, resolvemos um problema para iniciar outro.

No capítulo seguinte analisaremos os dados de nosso estudo, retomando alguns aspectos fundamentais, na tentativa de oferecer subsídios para a reflexão do entendimento que os pais dos alunos do ensino fundamental da escola Unidade Pólo da cidade de Maringá - PR apresentam sobre lazer, mobilização social e vida escolar.

CAPÍTULO III

Concepções dos Pais sobre Lazer, Vida escolar e Mobilização Social.

Este capítulo está dividido em dois momentos distintos, porém interligados. No primeiro, caracterizamos os pais dos alunos do Ensino Fundamental da Escola Estadual Unidade Pólo de Maringá - PR, destacando o sexo predominante, a profissão e o número de filhos que estudam na escola.

No segundo momento, destacamos a concepção que os pais têm do lazer, da participação na vida escolar e da mobilização social, objeto central deste estudo.

Faremos a apresentação dos resultados sob a forma descritiva, através de quadros. Em nossa análise, procuramos estabelecer relações com os resultados entre si e com a literatura estudada, na tentativa de oferecer subsídios para uma reflexão sobre o entendimento que os pais dos alunos do ensino fundamental da Escola Estadual Unidade Pólo da cidade de Maringá - PR possuem de lazer, mobilização social e vida escolar.

Um dos objetivos do nosso trabalho foi caracterizar o perfil dos pais dos alunos, identificando o sexo, a profissão e o número de filhos que estudam e suas respectivas séries. Os dados obtidos foram os seguintes:

Quadro I: Demonstrativo, por sexo, da quantidade de pais estudados

Masculino		Feminino	
Quantidade	%	Quantidade	%
09	22	32	78

Nº.= 41

De acordo com o quadro I, 78% dos pais são do sexo feminino e 22% do masculino. Esses dados não somente explicitam a maior participação das mães na relação família/escola, como também corroboram as pesquisas que apontam a mulher na atualidade, com uma participação mais atuante nas mais diversas esferas sociais e políticas. No contexto familiar, ela tem ocupado um papel importante na escolarização dos filhos, principalmente porque, na maioria das vezes, é quem atende aos chamamentos escolares.

Nessa linha de raciocínio, procuramos identificar por série as que mais atenderam aos chamamentos escolares.

Quadro II: Distribuição do número de filhos dos pais estudados e suas respectivas séries.

Número de filhos	Série	%	Total
4	1º	9,8	65,8%
10	2º	24,4	
7	3º	17	
6	4º	14,6	
4	5º	9,8	34,2%
5	6º	12,2	
2	7º	4,9	
3	8º	7,3	

Nº.= 41

Os dados expostos no quadro II apontam que 65,8% dos pais que atenderam ao chamamento feito pela escola possuem filhos entre a primeira e a quarta série do ensino fundamental, enquanto que 34,2%, possuem filhos entre a quinta e a oitava séries. Merece destaque que o menor índice de pais de alunos, 4,9%, é da 7ª série.

Esses dados permitem afirmar que os pais tendem a acompanhar e atender às solicitações da escola, principalmente nos primeiros anos letivos de seus filhos, momento em que as crianças possuem pouca idade.

Um outro dado que procuramos identificar foram as profissões dos pais, pois, de uma forma ou de outra, o trabalho que os pais realizam é um indicador importante para o entendimento de sua participação na vida escolar.

Quadro III: Demonstrativo das profissões dos pais dos alunos que participaram das atividades de lazer.

Profissão	Quantidade	%
Do lar	12	29,3
Vendedor	05	12,2
Doméstica	06	14,6
Pedreiro	04	9,8
Outros	14	34,1
Total	41	100%

Conforme o Quadro III, a profissão de maior freqüência que encontramos foi “outros”¹, 34,1%; em seguida, “do lar”, com 29,3% e, com a menor freqüência, a de “pedreiro”, 9,8%.

¹ Refere-se às profissões de costureira, cabeleireira, cozinheira, encanador e professora.

Quando relacionamos o sexo, a profissão dos pais e a quantidade de filhos por série, observamos que, quanto ao sexo, a maioria são mães (78%) e 43,9% das profissões estão entre “do lar” e “doméstica”. Tais dados explicitam de imediato a dupla função dessas mães que, além de trabalharem em casa, nos afazeres domésticos, têm outra profissão.

Essa realidade faz com que as mães, gradativamente assumam a responsabilidade pela escolarização dos filhos, sobretudo, porque elas permanecem o maior tempo em casa, junto deles.

Ainda, de acordo com os dados, as mães e os pais tendem a diminuir o atendimento aos chamamentos escolares, a partir do momento em que a criança vai adquirindo maior grau de escolaridade e, conseqüentemente, idade mais avançada.

Esse afastamento dos pais dos alunos em relação à escola ocorre, principalmente, quando os filhos atingem idade superior a dez anos. Eles têm transferido a responsabilidade da educação à escola, colocando em pé de igualdade a educação com a escolarização. É do conhecimento de todos que não podemos falar de educação sem mencionar a escolarização, entretanto a primeira não se resume à segunda.

Um outro objetivo de nosso estudo foi identificar as concepções de lazer dominantes nos discursos dos pais.

Durante as análises realizadas acerca da concepção que os pais têm de lazer, encontramos uma diversidade enorme de conceitos e entendimentos a respeito desse fenômeno. Merecem destaque as seguintes afirmações:

“O lazer está relacionado com o tempo disponível que passamos especificamente com a família, se divertindo por meio de brincadeiras, atividades culturais, esportivas e recreativas”. (respondente 3);

“Lazer é algo que permite deixar temporariamente os problemas de lado, trazendo uma distração para o corpo e a mente”. (respondente 10);

“Lazer é um tempo que o indivíduo possui fora do trabalho para relaxar e se divertir com os amigos e a família”. (respondente 21);

“O lazer acontece através do divertimento e da educação, que ocorrem na escola, contribuindo no desempenho dos filhos”. (respondente 37).

Ao compararmos os dados acima, encontramos uma tendência dominante, ou seja, a que aponta o lazer como uma atividade que possibilita a diversão e a restauração do equilíbrio físico e mental, destacando como fundamental para essa vivência o fator “tempo”, ou “tempo fora do trabalho”.

Associada a essa idéia está a afirmação de que não é possível vivenciar um tempo para o lazer sem o tempo fora do trabalho. Uma outra afirmação vê o lazer como uma atividade dissimuladora ou apaziguadora das tensões sociais.

Essa forma de ver o lazer demonstra que a maioria dos entrevistados, mesmo não apresentando um conceito bem-elaborado, percebe que, para

que o lazer ocorra, é necessário que o indivíduo tenha “tempo livre”.

Entretanto, mesmo tendo essa percepção de aparência crítica, os indivíduos, segundo Camargo (1998:33), não conseguem perceber que “... tempo de lazer é tão artificial quanto o tempo de trabalho...”. Esse autor, para explicar sua afirmação, dá como exemplo o relógio de ponto, que indica a que horas devemos nos divertir, deixar de ser tensos e a que horas devemos voltar a produzir, não deixando dúvidas de que o tempo, na atualidade, é fragmentado e regulamentado, tornando-se mais uma mercadoria no processo de produção.

Não podemos nos esquecer de que, em nossa sociedade, ter ou não lazer não é um problema de livre arbítrio do indivíduo. Essa decisão envolve questões sociais e econômicas, na medida em que a condição de lazer de uns implica a condição de trabalho de outros. Para uns terem lazer, é necessário que outros trabalhem, pois o lazer não tem uma finalidade em si mesmo.

No nosso modo de entender, o lazer ocorre em um “tempo liberado” — tempo concedido ao indivíduo após o cumprimento do seu trabalho. Além disso, ele tem a função de ocupar o tempo do trabalhador fora das suas obrigações servis, através de atividades das mais diversas.

Nessa perspectiva, o discurso sobre o lazer que visa recuperar o trabalhador psíquica e fisicamente, na verdade, está muito mais preocupado

em preparar o trabalhador para um novo trabalho. Com isso o lazer assume um duplo caráter, isto é, de recuperador e preparador para o trabalho.

O discurso que concebe o lazer como “válvula de escape”, servindo para relaxar e divertir, chega a ser caricatural, porque acredita e dá poderes ao lazer até para desviar as tensões que são geradas pelo cotidiano do trabalho. Assim, além de desconsiderarem as relações estabelecidas entre capital e trabalho, pensam que, momentaneamente, as atividades de lazer sejam capazes de “distrair”, acalentar a mente e recobrar o desgaste físico que o labor impõe ao trabalhador. Esse fato faz com que o trabalhador se sintam bem, tenha prazer nessa relação com o lazer, camuflando, com isso, seu caráter alienador.

Os dados analisados nos mostram que os pais acreditam que, na relação capital e trabalho, é necessário um tempo livre para que o trabalhador possa ter direito ao lazer. Além disso, percebem, ainda, que esse tempo livre na verdade não existe, na medida em que é artificial e consentido pelo capital.

Na seqüência, questionamos os pais quanto à importância do lazer para sua vida familiar. Os dados nos possibilitam destacar três grupos distintos de opiniões.

Um grupo, composto pela maioria dos respondentes (48,3%), acredita ser fundamental, pois permite a interação, a união da família, inclusive a troca de conhecimentos e experiências entre os membros.

Concordamos parcialmente com essa visão, porque o lazer realmente permite a interação, a troca de conhecimentos e experiências. Entretanto, não podemos deixar de considerar as finalidades que o lazer assume na sociedade capitalista, pois

ambos, tempo de trabalho e tempo de não trabalho, na visão funcionalista, estão atendendo às necessidades do sistema. O primeiro na produção de bens; o segundo, recuperando forças produtivas (as quais retornarão para o próprio trabalho), assim como se tornando um espaço para o consumo de bens. (Bruhns, 1997:34).

Portanto, se por um lado o lazer permite interação, troca de conhecimentos e experiências, por outro, ele visa atender muito mais às necessidades do sistema do que propriamente às questões individuais de prazer, interação no lazer.

Em proporções menores (13,8%), os pais apontam que o lazer não tem muito significado na vida familiar, pela falta de tempo e pelo trabalho que têm que realizar, inclusive nos fins de semana.

"A vida hoje anda muito estressante; pai e mãe trabalham fora, ocupando todo o tempo disponível. Temos que aproveitar o tempo da melhor maneira possível."

Como podemos observar, uma parcela pequena dos pais (13,8%) consegue perceber que não possui tempo para a prática do lazer, pois o

tempo que poderiam considerar como “tempo disponível”— fora do tempo de trabalho — está sendo ocupado por uma segunda ou terceira jornada de trabalho, não permitindo, assim, a existência de tempo para vivenciar momentos de lazer.

Nesse sentido, os pais que conseguem enxergar a desunião, o esfacelamento da família, fruto da falta de integração social ocasionada pelo modo de produção capitalista, é um grupo relativamente pequeno. Eles percebem que para eles o lazer praticamente não existe e, quando o praticam fazem-no como forma de mascarar o tempo de não trabalho, com intenções já pré-concebidas.

Sinteticamente, podemos afirmar que, para a grande maioria dos pais, o lazer tem grande importância em suas vidas. Entretanto, quando relacionamos esses dados com a concepção de lazer encontrada, percebemos que existe uma incoerência entre o que pensam sobre o lazer e a importância que atribuem às suas famílias. Não percebem que o lazer, da forma como tem sido tratado, visa beneficiar muito mais os interesses da classe dominante do que propriamente fornecer prazer, diversão e interação. Com isso os pais não levam em conta a forma alienante do lazer nem quem estão beneficiando-se de seu produto.

Contudo, um outro grupo, de forma coerente, consegue correlacionar nitidamente o tempo de lazer ao tempo de trabalho em suas vidas.

Após verificarmos a importância do lazer na vida familiar, procuramos saber o tempo semanal que a família dedica ao lazer. Através dos dados, verificamos que a grande maioria (48,3%) dedica os sábados e domingos e um outro grupo (6,9%) prorroga o lazer para as férias.

Esse fato demonstra o quanto a escola poderia ser importante para a utilização desse tempo dedicado ao lazer. Entretanto, ela geralmente fica fechada nos fins de semana.

Some-se a isto a pouca quantidade ou até a inexistência de centros esportivos comunitários na grande maioria dos bairros brasileiros.

Essa situação em que vive a grande maioria da população brasileira se explica pelo fato de que o modo de produção capitalista, ao conceder esse tempo para o lazer, age de forma sutil, direcionando e controlando o tempo que ele, o capital, não conseguiu ou do qual não pôde se apropriar na produção.

Como confirma Carmo,

o trabalhador (...) aparentemente possui um tempo que, em tese, lhe pertence e que é chamado de "livre", porém, em essência, esse tempo não lhe pertence e muito menos é livre, mas sim um espaço desocupado que se transforma em espera, em angústia e depressão para o trabalhador, pois ele não tem condições objetivas para apropriar-se dele em toda magnitude. Para o indivíduo poder "pensar" em lazer, ele precisa ter uma série de condições satisfeitas, porque é muito difícil admitir que a classe trabalhadora, da forma como se relaciona com o capital, possa ter condições emocionais para ocupar o seu "tempo livre" com atividades de lazer. (Carmo, 1989:153).

Nessa relação o tempo de lazer tem sido ocupado e sistematizado tanto quanto o tempo de trabalho, sendo prorrogado para os fins de semana e as férias — isso quando o indivíduo não vende as suas férias ou uma parte dela para complementar o salário ou saldar dívidas.

É importante, todavia, frisarmos que isso não é uma prática geral, pois os indivíduos de maior poder aquisitivo — classe composta pela minoria dos brasileiros — têm tido maiores oportunidades na distribuição do seu tempo de lazer e de trabalho.

Para essa minoria, o lazer tem servido como uma forma de distinção social, já que não possuem títulos, como no período feudal, para diferenciar os bem-aventurados dos miseráveis. Utilizam o lazer enquanto ostentação do direito ao “não-trabalho”, ou como *status quo*, que os diferenciam através de um “viver lúdico” (festas extravagantes, grandes viagens etc.) da maioria dos trabalhadores — que lutam constantemente por necessidades primordiais, as quais lhes permitam ter um teto, comer, sobreviver.

Assim, o “viver lúdico”, nesse caso, passa a ser o signo da nova nobreza, ou melhor, da burguesia, não mais advinda de sangue ou “togada”, mas do poder aquisitivo conquistado, da acumulação de bens, do dinheiro, explorados na relação capital/trabalho.

Quanto ao tempo semanal que as famílias dedicam ao lazer, podemos sinteticamente afirmar que a grande maioria tem prorrogado o lazer para os

fins de semana, contudo, geralmente nesses dias, não conseguem realizar as atividades de lazer, porque grande parte das famílias não possui vinculação com clubes e associações, e a escola, que poderia ser um espaço para a prática dessas atividades, encontra-se fechada.

Depois de verificado o tempo semanal despendido para o lazer familiar, procuramos conhecer os motivos que os levam a praticar essas atividades. A maioria dos respondentes (44,8%) apontou que o principal motivo é passar um tempo com a família, 20,7% para divertir-se e 6,9%, que não possuem a prática do lazer. Os últimos, atribuem esse fato à situação econômica e, conseqüentemente, à falta de tempo livre.

Esses apontamentos nos remetem a Camargo (1998:33), quando afirma que “o tempo de lazer é apenas um tempo especial em que podemos buscar mais situações agradáveis do que aquelas que o trabalho nos pode proporcionar”.

Nesse sentido, e de acordo com os dados expostos, podemos dizer que, para muitos desses pais, o tempo de lazer é apenas mais uma oportunidade de convívio com a família, não importando qual seja a atividade, enquanto para outros nem isso é possível, pois até o tempo livre dos fins de semana está comprometido com o trabalho.

Essa relação constatada, tempo de trabalho e tempo de lazer, demonstra mais uma vez que um é condição de existência do outro, na

medida em que o lazer está comprometido com os valores do trabalho, como o trabalho está comprometido com o lazer.

Entretanto, nessa relação existe uma contradição interna que somente será possível de ser superada no momento em que o trabalho e o lazer se identificarem um com o outro, quando o trabalho se transformaria em lazer, e o lazer em trabalho.

Um outro objetivo de nosso estudo foi identificar as principais atividades de lazer praticadas pelos filhos.

Quadro IV – Demonstrativo das principais atividades de lazer que os filhos praticam.

Atividades de lazer	Quantidade	%
Futebol, Bicicleta e Patinete	12	29,3
Futebol, TV e Videogame	8	19,5
Passear	5	12,2
Futebol, Voleibol e Basquete	4	9,7
Aulas de Educação Física	3	7,3
Casinha, Boneca e Pular Elástico	3	7,3
Outros	6	14,7
Total	41	100%

O quadro IV mostra que jogar futebol, andar de bicicleta e de patinete são as atividades preferidas e mais realizadas pelos filhos dos pais entrevistados.

Ao relacionarmos essas atividades de lazer com a concepção de lazer que os pais apresentaram, percebemos uma contradição, pois os mesmos pais que concebem o lazer como elemento que possibilita a interação, união da família, inclusive a troca de conhecimentos e experiências entre os

membros, indicam atividades como: TV, videogame, patinete e as aulas de Educação Física como exemplos de atividades de lazer, atividades essas que, no nosso modo de entender, permitem pouca ou quase nenhuma interação familiar.

Merecem destaque, ainda, os que confundem as aulas de Educação Física com atividades de lazer.

Não podemos considerar as aulas de Educação Física como um tempo de lazer, mesmo porque essa disciplina, como as demais, traz a obrigatoriedade, o compromisso do aluno na frequência às aulas ou, em outras palavras, da presença do trabalho escolar— se o aluno não participa das aulas ou não se faz presente nelas, corre o risco de ser reprovado, tal qual o trabalhador ao ausentar-se do compromisso do seu trabalho sem uma justificativa, podendo vir a ser demitido.

Um outro objetivo de nosso trabalho foi verificar se fora do ambiente escolar os alunos se relacionavam com os colegas da escola.

De acordo com os respondentes, a grande maioria (73,2%) afirmou manter um relacionamento através das mais diversas atividades, e 26,8% não mantêm nenhum relacionamento. Dos que afirmaram manter um relacionamento, a maioria (33,3%) diz ser pelas brincadeiras ocorridas em casa, 23,3% pelo futebol, 16,7% por intermédio do Centro Esportivo do bairro e este mesmo percentual pelas atividades escolares. Além disso,

9,5% apontaram as aulas de catequese como sendo uma forma de relacionamento.

Questionamos também os pais, buscando saber se fizeram amizade com outros pais ou mães, a partir do relacionamento escolar dos filhos.

Verificamos que 68,3% dos pais fizeram amizade, enquanto 31,7% não fizeram. Dos que fizeram, 29,3% explicaram que foi na busca de conhecer a família dos amigos de seus filhos, enquanto 19,5% a partir de situações de discordância com a escola, 12,2% por serem vizinhos e 7,3% por meio de atividades escolares.

Como podemos perceber, apenas 7,3% fizeram amizade com outros pais através de atividades escolares. Essa constatação é fundamental e demonstra a parca participação da escola pública nas relações com a comunidade escolar (alunos, pais, funcionários, professores e direção) dentro de seus alicerces.

Outro fator importante refere-se aos pais (19,5%) que iniciaram um relacionamento de amizade a partir de situações de discórdia com a escola, que resultaram na organização de reivindicações do grupo em prol de objetivos comuns.

Essa constatação nos mostra dois aspectos importantes acerca do papel social da escola. Primeiro, demonstra que uma parcela de pais somente se conheceram por ocasião das lutas e reivindicações dentro da

escola. Segundo, que a escola pode e deve ser um espaço importante de mobilização social.

Esses dados vêm corroborar nossa afirmação inicial e proposta de trabalho, que visa utilizar as atividades de lazer no sentido de trazer as famílias para dentro da escola, como uma forma de aglutinação e, ao mesmo tempo, na composição de uma identidade— centrada politicamente — que permita a participação da comunidade nas soluções dos problemas apresentados pela escola, bem como a escola se estendendo em direção à comunidade na busca de compreender os problemas sociais e econômicos que esta vivencia em seu cotidiano. Assim, escola e comunidade, a partir do lazer, constituiriam-se numa força conjunta e organizada em prol de implementações de lutas reivindicatórias contra a ordem social estabelecida.

Uma vez discutidos dados pertinentes à concepção do lazer na vida dos pais dos alunos, um outro objetivo do nosso estudo foi identificar o grau de envolvimento dos pais com o cotidiano escolar.

Inicialmente, perguntamos aos pais se conhecem o corpo administrativo da escola onde seus filhos estudam. A maioria dos sujeitos, 70,7%, disse conhecer o corpo administrativo e apenas 29,3% disse desconhecer. Dos que não conhecem, 19,5% não souberam explicar o

motivo, e os demais 9,8% justificaram-se com a falta de tempo e de oportunidade.

Atrelada à pergunta anterior, procuramos saber se os pais conheciam os professores de seus filhos. A maioria (87,8%) conhece, enquanto 12,2% disseram desconhecer, utilizando a falta de tempo em função do trabalho como a grande justificativa.

No nosso modo de entender, os pais conhecerem o corpo administrativo e os professores de seus filhos é de suma importância, não somente para avaliarem os objetivos da escola, como também os agentes responsáveis pela implementação desses objetivos.

Sinteticamente, os dados apontam que a grande maioria dos pais conhecem o corpo administrativo da escola e os professores de seus filhos, contudo a falta de tempo e oportunidades tem gerado dificuldades para maximizar essa relação.

Uma outra preocupação foi saber os motivos que levaram os pais a matricularem os filhos nessa escola. Verificamos que a maioria dos respondentes (39%) afirmou que foi pela proximidade de suas residências, 36,5% pela qualidade de ensino, 19,6% por outros motivos, tais como: já ter estudado na escola, bons professores, por trabalhar na escola facilitando o acesso do filho, possuir filhos mais velhos estudando na escola, pela

oferta de ensino médio na instituição de ensino e pelas boas referências desta. Os outros 4,9%, alegaram motivos de segurança.

Como podemos perceber, a proximidade da escola é um fator importante, porque a distância traria enormes transtornos para o acesso de grande parte desses alunos; também não podemos desconsiderar a qualidade de ensino apontada. O menor percentual aponta em direção à segurança, e esse tem sido um dos grandes problemas das escolas brasileiras — sejam estas privadas ou públicas — e da sociedade como um todo.

Perguntamos aos pais se eles levam o filho à escola e com que freqüência. Os dados mostram que a maioria, 53,7%, não acompanha, e 46,3% dizem levar os filhos à escola. Dos que levam à escola, 27,9% o fazem mais de três vezes por semana, e 18,4% até duas vezes por semana.

Também perguntamos aos pais se eles participam das reuniões de pais e mestres. Os dados apontam que a maioria, 70,7%, diz participar da reunião, e 29,3% não têm participado. Dos que participam, 34,1% dizem comparecer mais de 4 vezes por ano, e 4,9% apenas 1 a 2 vezes. A principal razão dos que participam foi: saber o andamento dos filhos na escola. Dos que não participam das reuniões, as justificativas são: a falta de tempo ou a incompatibilidade de horários.

Ao analisarmos os dados, podemos perceber que, à primeira vista, existe uma participação razoável dos pais. Entretanto, ao observarmos as razões apresentadas pelos pais, percebemos que eles não têm tido como preocupação questionamentos sobre a organização da escola, seus conteúdos e seus métodos etc. Assim, os pais tendem a assumir um papel conformista ou de apenas verificador individual de cada filho, ficando a luta conjunta secundarizada.

Entendemos que a participação na vida escolar é uma dinâmica constante, a qual precisa ser encarada e vivificada dialeticamente todos os dias, buscando-se saber dos problemas e dificuldades que a escola enfrenta em seu cotidiano, é luta por uma escola de qualidade, tendo uma participação mais significativa frente à educação dos filhos.

Nesse sentido, é possível que os pais saiam da passividade e do conformismo para a formação de uma comunidade escolar mais participativa, que conhece a vida escolar de seus filhos e compartilha dela.

Entretanto, esse papel deve ser assumido pelos demais elementos que compõem a escola: direção, professores, alunos e funcionários, que devem organizar-se e reivindicar uma participação mais efetiva e contínua do poder público e dos meios de comunicação — a mídia tem um poder de persuasão muito forte, principalmente com as camadas mais carentes, no entanto, tem servido apenas aos propósitos do Estado.

Diante desses fatos, buscamos o entendimento dos pais quanto ao que venha a ser mobilização social. Os dados demonstraram que a maioria dos respondentes, (51,2%), não tem a mínima idéia do seja Mobilização Social. Dos demais (48,8%), destacamos, à guisa de exemplificação, algumas afirmações nesta direção:

“Grupo de pessoas que tem poder de formadores de opinião a serviço da sociedade, para ajudar, reivindicar benefícios, direitos, cidadania, esclarecendo pessoas dos seus direitos e deveres”. (Respondente 3);

“É um ajuntamento de pessoas para discutir alguns assuntos ou tentar solucionar algum tipo de problema social”. (Respondente 9);

“Um grupo da sociedade que tem interesse em ajudar. Ex.: participar dos acontecimentos de sua escola”. (Respondente 17);

“É a sociedade se unindo como um todo para conseguir os objetivos em questão (moradia, salário, saúde etc.)”. (Respondente 38).

Como podemos observar, os pais entendem Mobilização Social como ações coletivas de ordens específicas, que resultam na organização de um grupo de pessoas em função de um objetivo comum. Observa-se, ainda, que a idéia que os pais têm sobre mobilização social é frágil, porque se direciona na busca de um reequilíbrio ou volta à “normalidade” do sistema social e não da contestação da ordem social estabelecida.

Uma vez conhecido o entendimento que os pais têm sobre mobilização social, apresentamos aos respondentes uma série de variáveis e solicitamos que informassem seus níveis de participação.

Quadro V – Nível de participação dos pais em mobilizações sociais.

Mobilizações Sociais	Nunca Participou		Pouca participação		Muita Participação	
	Quantidade	%	Quantidade	%	Quantidade	%
Greve	38	92,7	3	7,3	---	---
Passeata	34	82,9	7	17,1	---	---
Associação de Moradores	34	82,9	5	12,2	2	4,9
A.P.M.	20	48,8	4	9,7	17	41,5
Movimento Sindicalista	38	92,7	3	7,3	---	---
Movimento Político-partidário	37	90,2	4	9,8	---	---
ONGs	40	97,6	1	2,4	---	---
Outros ²	34	82,9	7	17,2	---	---

Nº.= 41

De acordo com Quadro V, a grande maioria dos pais nunca participou de mobilizações sociais, como greve, passeata, movimentos sindicais e político-partidários. Ao nosso ver, essas mobilizações buscam estreitar as disparidades sociais e econômicas vivenciadas pela maioria da população brasileira, e essas têm sido lutas árduas, que devem ser travadas por todos, especialmente por aqueles que desejam uma sociedade mais justa e democrática.

Percebemos um nível de participação significativo dos pais (41,5%) nas mobilizações organizadas a partir da A.P.M., constituindo uma

² Quanto a outros movimentos, foram apontados: Comunidades Eclesiais de Base e Grupo de Jovens.

possibilidade de implementação de lutas — embasadas politicamente — em prol da escola e da comunidade que a cerca.

Uma outra questão estreitamente ligada à anterior foi verificar se algum pai liderou algum dos movimentos acima relacionados. Apenas o respondente 6 disse ter liderado a A.P.M.

Esses dados vêm confirmar o que GOHN destaca em seus estudos.

Usualmente, nos anos 90 se participa de causas coletivas quando essas causas têm a ver com o mundo vivido pelas pessoas, e não porque estejam motivadas pelas ideologias que fundamentam as causas. Os militantes olham mais para dentro de si próprios. Deixam a paixão pelo coletivo em segundo plano e buscam suas próprias paixões. Articulam-se a projetos coletivos se estes se relacionarem com seus próprios projetos. (GOHN, 2000:340).

Os sujeitos de nosso estudo evidenciaram uma parca participação nas Mobilizações Sociais, demonstrando uma falta de identificação com os processos sociais em questão. Entretanto, nossa pesquisa também revelou que há uma possibilidade na organização de mobilizações sociais em prol e a partir da comunidade escolar, visto que a maior participação dos sujeitos de nossa amostra, (41,1%), direciona para a participação em movimentos regidos pela Associação de Pais e Mestres.

Sinteticamente e considerando as argumentações colocadas anteriormente, tentaremos retomar algumas ilações.

De acordo com os dados apontados, podemos afirmar que o entendimento de lazer, vida escolar e mobilização social apresentado pela

maioria dos pais é limitado e não considera os aspectos sociais, econômicos e políticos envolvidos. No nosso modo de entender, desconsiderar um desses itens é fragmentar e limitar a sua compreensão.

Uma outra parcela de pais apresenta grande coerência em seus discursos, pois percebem que os fatores econômicos, sociais e políticos refletem o ideário dominante no modo de produção capitalista, e este busca combater toda e qualquer atividade ou manifestação social que não esteja nitidamente ligada ao processo produtivo.

Nesse sentido, e baseados nos dados, entendemos que, na atual conjuntura, tanto o lazer como o trabalho são frutos da mesma relação; um é condição de existência do outro. Assim, a superação da atual relação pressupõe conceber o lazer como trabalho e o trabalho como lazer.

A respeito do grau de envolvimento dos pais com o cotidiano escolar, constatamos uma parca participação dos pais, que tendem a se eximir gradativamente (com a crescente idade dos filhos) perante a educação dos rebentos, transferindo-a para a escola, situando em pé de igualdade a educação e a escolaridade. Desse modo, os pais acabam assumindo um papel conformista ou de apenas verificador individual de cada filho, ficando a luta conjunta secundarizada.

Com relação ao entendimento que os pais têm de mobilização social, pudemos observar que eles a entendem como um conjunto de ações

coletivas de ordens específicas, que resultam na organização de um grupo de pessoas, em função de um objetivo comum. A idéia que os pais têm sobre mobilização social, portanto, é de que ela é frágil, porque objetiva trazer por meio das mobilizações um reequilíbrio ou a volta da “normalidade” do sistema social e não a contestação da ordem social estabelecida.

A seguir apresentaremos nossas considerações finais acerca do estudo realizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso propósito, neste estudo, foi o de conhecer a concepção que os pais dos alunos do Ensino Fundamental da Escola Estadual Unidade Pólo da cidade de Maringá – PR têm de lazer, vida escolar e mobilização social. Procuramos, ainda, identificar o perfil dos pais dos educandos no que diz respeito a sexo, profissão e número de filhos, além da série em que cada aluno está matriculado na escola.

Em seguida, procuramos delimitar o conceito de lazer, tendo por base a literatura existente e conhecida sobre lazer e trabalho. Nosso estudo demonstrou que existem diversos estudos e que estes apresentam diferenças e similitudes acerca da compreensão e do significado de lazer. Mesmo considerando as diversas possibilidades de estudos sobre lazer, verificamos que, historicamente, ele sempre foi tratado como um momento de total descompromisso, um momento de liberdade, apesar de existirem alguns autores que não concordam com essa posição e advogam que se deve discutir o lazer, sempre associado ao trabalho.

Buscamos, também, revisitar os processos históricos das teorias que discutem o entendimento do que venham a ser movimentos sociais e a escola como espaço para implementação desses movimentos. Encontramos duas correntes, uma de base funcionalista e outra de base marxista. Grosso

modo, o maior problema encontrado entre essas duas correntes é a discordância de conceitos. Enquanto os primeiros entendem os movimentos sociais como uma ação coletiva de protesto, independentemente da abrangência cultural ou de luta, os segundos acreditam que um movimento social deve ter uma organização social de maior alcance, mais bem-estruturada e organizada. Isso demonstra que existem vertentes que consideram aspectos mais gerais, e outras, aspectos mais específicos.

Nosso entendimento de movimento social se aproxima mais da corrente marxista, pois para nós movimento social são as ações coletivas que, respaldadas e embasadas politicamente, buscam estreitar a desigualdade social, por meio de uma conscientização (coletiva e individual) para organizações e implementações de lutas reivindicatórias contra situações opressivas; em outras palavras, contra a ordem social estabelecida.

Contudo, ao tratarmos a escola como espaço para implementação de movimentos sociais, constatamos que a maioria dos estudos não aponta esse espaço como local de lutas sociais, apesar de existirem alguns autores que discutem a escola associada a lutas de caráter reivindicatório e social.

Procuramos, ainda, discutir a visão que os pais têm de lazer, mobilização social e vida escolar. Na análise dos dados, foi possível

responder às indagações levantadas no início de nossa pesquisa sobre a participação da comunidade nos problemas institucionais, via lazer.

Quanto ao perfil dos pais, um dos objetivos deste estudo, podemos afirmar que a maioria são mães (78%), e grande parte destas tendem a assumir uma dupla função de trabalho; além de trabalharem em casa nos afazeres domésticos, têm outra profissão. Os pais tendem a atender às solicitações da escola, acompanhar o desenvolvimento dos filhos, principalmente nos primeiros anos letivos, momento em que estes têm pequena idade. Quando os filhos atingem idade superior a 10 anos, os pais vão-se eximindo gradativamente da responsabilidade perante a educação dos rebentos, transferindo-a para a escola, que acumula mais uma função além do ensino, situando em pé de igualdade a educação e a escolaridade.

Acerca da importância do lazer para os pais, para a grande maioria, o lazer tem grande importância em suas vidas. Entretanto, quando relacionamos esses dados com a concepção de lazer encontrada, percebemos que existe uma incoerência entre o que pensam sobre o lazer e a importância que atribuem às suas famílias. Já um outro grupo apresenta uma maior coerência, correlacionando nitidamente a unificação do tempo de lazer com o tempo de trabalho, apresentando-se num só momento em suas vidas, demonstrando que o lazer e o trabalho sobrevivem da mesma fonte; um é condição de existência do outro.

Em alusão ao tempo semanal que as famílias dedicam ao lazer, podemos concluir que a grande maioria tem prorrogado o lazer para os fins de semana, contudo, geralmente nestes dias, não conseguem realizar as atividades de lazer, porque grande parte das famílias não possui vinculação com clubes e associações, e a escola, que poderia ser um espaço para a prática dessas atividades, encontra-se fechada.

A respeito do grau de envolvimento dos pais com o cotidiano escolar, notamos que, à primeira vista, existe uma participação razoável dos pais. Contudo, ao observarmos as razões apresentadas por eles, percebemos que não têm tido como preocupação questionamentos sobre a organização da escola, seus conteúdos e seus métodos. Assim, os pais tendem a assumir um papel conformista ou de apenas verificador individual de cada filho, ficando a luta conjunta secundarizada.

Com relação ao entendimento dos pais quanto à mobilização social, pudemos observar que os pais entendem Mobilização Social como um conjunto de ações coletivas de ordens específicas, que resultam na organização de um grupo de pessoas em função de um objetivo comum.

Nesse sentido, a idéia que os pais têm de mobilização social é conciliadora e reacionária, porque se direciona na busca de trazer, por meio das mobilizações, um reequilíbrio ou a volta da “normalidade” do sistema social e não a contestação da ordem social estabelecida.

No nosso modo de entender, esses dados são evidências de crise, de problemas no âmbito escolar, que vêm corroborar nossa tese inicial, da utilização de atividades de lazer no sentido de trazer as famílias para dentro da escola como uma forma de aglutinação e, ao mesmo tempo, de composição de uma identidade — centrada politicamente — que permita a participação da comunidade nas soluções dos problemas apresentados pela escola, bem como a escola estendendo-se em direção à comunidade na busca de compreender os problemas sociais e econômicos que esta vivencia em seu cotidiano.

Entendemos que esse papel precisa ser assumido pelos demais elementos que compõem a escola: direção, professores, alunos e funcionários, que se devem organizar e reivindicar uma participação mais efetiva e contínua do poder público e dos meios de comunicação — a mídia tem um poder de persuasão muito forte, principalmente junto às camadas mais carentes, contudo tem servido apenas aos propósitos do Estado. Assim, escola e comunidade se constituiriam uma força conjunta e organizada em prol de implementações de lutas reivindicatórias contra a ordem social estabelecida a partir do lazer.

BIBLIOGRAFIAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ALMEIDA, Maria Cláudia Medeiros. **O impacto da gratuidade do sistema público de transporte coletivo na utilização dos espaços públicos de lazer em Santos/SP**. Campinas, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Setor de Estudos do Lazer, UNICAMP.

ALVES, Nilda (org.). **A invenção da escola a cada dia**. Rio de Janeiro: P&A, 2000.

AMIGOS DA ESCOLA. Projeto disponível em:
<http://redeglobo.globo.com/amigosdaescola/index_02_.htm>. Acesso em: out. 2001.

ANDERY, Maria Amália et. al. **Para compreender a ciência**: uma perspectiva histórica. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1978.

ANDRADE, José Vicente de. **Gestão em lazer e turismo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **Lazer – princípios, tipos e formas na vida e no trabalho**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

ARANHA, Mara Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**: introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 1986.

ARROYO, Miguel G. (org.). **Da escola carente à escola possível**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1997.

ASSIS, Silvana Maria Blascovi de. **Lazer e deficiência mental**: o papel da família e da escola em uma proposta de educação pelo e para o lazer. Campinas, 1995. Tese (Doutorado em Educação Física), UNICAMP.

AWAD, Hani Zehdi Amine. Escola aberta: óticas culturais na construção do currículo. **Gazeta do Paraná**, Cascavel, 27 mar. 2001. Cultura, p. 4.

_____. **Lazer na comunidade maringaense**: fatores determinantes na escolha do espaço público para o desenvolvimento das atividades. Maringá, 1997. Monografia (graduação em Educação Física), UEM.

AYOUB, Eliana. **Interesses físicos no lazer, com área de intervenção do profissional de Educação Física**. Campinas, 1993. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Setor de Estudos do Lazer, UNICAMP.

BARBOSA, Cláudio L. Alvarenga. **Educação Física escolar**: da alienação à libertação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

BASBAUM, Leônico. **A alienação e humanização**. 3ª ed. São Paulo: Símbolo, 1978.

BASTOS, Elide Rugai. Para a análise dos movimentos sociais. In: **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1983.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões**: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.

BLUMER, Herbert. Comportamento coletivo movimentos sociais. In: MC CLUNG LEE (Org.). **Princípios de sociologia**. São Paulo: Herder, 1962, p. 245-269.

BOSI, Ecléia. **Cultura de massa e cultura popular**. Leituras de operárias. Petrópolis: Vozes, 1972.

BRAMANTE, Antônio Carlos. Lazer: Concepções e Significados. **Revista Licere**. UFMG, 1998, p. 09-17.

BRUHMS, Heloisa Turini. 'A proposta 'carente' de lazer x espaço de lazer dos carentes'. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte** - v.11, n.º 3, 1990.

_____.(org.). **Introdução aos estudos do lazer**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

_____. Lazer, trabalho e tempo: uma discussão a partir de Thompson e de Grazia. In: RODRIGUES, Marilita Aparecida Arantes et. al. **Encontro Nacional do IV Encontro de História do Esporte, Lazer e Educação Física**. Belo Horizonte-MG: UFMG/EEF, 1996.

_____. (org.). **Temas sobre o lazer**. Campinas: Autores Associados, 2000.

BRUHMS, Heloisa Turini; GUTIERREZ, Gustavo Luis (Orgs.). **Representações do lúdico: II ciclo de debates "lazer e motricidade"**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.

CALDAS, Waldenyr. **A literatura da cultura de massa: uma análise sociológica**. São Paulo: Lua Nova, 1987.

CAMARGO, Luiz Octávio Lima. **Educação para o lazer**. São Paulo: Moderna, 1998.

_____. **O que é lazer**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

CAMINI, Lucia (org.). **Educação pública de qualidade social: conquistas e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2001.

CAMPOS, Maria Machado Malta. **Escola e participação popular: a luta por educação elementar em dois bairros de São Paulo**. São Paulo, 1982. Tese (Doutorado em Educação), FFLCH/USP.

CAMPOS, Rogério Cunha. **A luta dos trabalhadores pela escola**. Belo Horizonte, 1985. Dissertação (Mestrado em Educação), UFMG.

_____. **A luta dos trabalhadores pela escola**. São Paulo: Loyola, 1997.

CARMO, Apolônio Abadio do. **Deficiência Física: a sociedade brasileira cria, "recupera" e discrimina**. Brasília: Secretaria dos desportos/PR, 1991.

CARVALHO, Marília Pinto de. Um invisível cordão de isolamento: escola e participação popular. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, ago., n. 70, 1989.

CASTELANI FILHO, Lino. Lazer e qualidade de Vida. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Políticas públicas setoriais de lazer: o papel das prefeituras**. Campinas: Autores Associados, 1996.

CAVALCANTI, Kátia Brandão. Tempo livre, lazer e luta ideológica. **Reflexão – Lazer e Trabalho**. PUCCAMP, Campinas v. 11, n. 35, mai/ago, 1986.

CAVALLARI, Vinícius Ricardo; ZACHARIAS, Vany. **Trabalhando com recreação**. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1994.

CAVINES, Patrice. **Educar o cidadão?** Campinas: Papirus, 1991.

COELHO, Dorival Garcia. **Percepção e interesses dos alunos da Universidade Federal de Mato Grosso em relação ao lazer e à recreação**. Santa Maria, 1984. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Área de concentração: Ciência do Movimento Humano, UFSM.

COELHO, Teixeira. **O que é indústria cultural**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

COSTA, Jorge; LINO, Luís Sena. Elementos para uma visão integrada do planejamento de centros de lazer, recreação e desporto. **Ludens**, Lisboa, v. 9, n. 3, abr./jun., 1985.

COSTA, Lamartine Pereira da. A abordagem em rede de lazer e do esporte para Todos: uma tentativa de revisão epistemológica, taxionômica e organizacional do Esporte e da Educação Física. **Comunidade Esportiva**, Rio de Janeiro, mai/jun, n. 38, 1986.

CUNHA, Newton. **A felicidade imaginada**: a negação do trabalho e do lazer. São Paulo: Brasiliense, 1987.

DE MAIS, Domenico. **O ócio criativo**: entrevista a Maria Serena Palieri. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

DEVASTO, Darlene. Uma perspectiva histórica e metodológica do lazer em Sorocaba. **Comunidade Esportiva**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 36, jan/fev, 1986.

DUMAZEDIER, Joffre. **Planejamento de lazer no Brasil**: a teoria sociológica da decisão. São Paulo: SESC-CODES/DICOTE-CELAZER, 1980.

_____. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

_____. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

EFFTING, Elizabeth Quintiliano May. **Lazer para idosos aposentados – divergências de objetivos entre instituições e clientela**. Rio de Janeiro, 1994. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Área de planejamento e Administração em Educação Física, UGF.

ENGELS, Friedrich. **La guerra de campesinos en Alemania**. Buenos Aires: Claridad, 1971.

FABIANO, Luiz Hermenegildo. **Indústria cultural e educação estética: reeducar os sentidos e o gesto histórico**. São Carlos: UFSC, 1996.

FARJALLA, Renato de Vasconcelos. **A qualidade na caracterização da demanda de lazer no centro de atividades do trabalho de Petrópolis – Rio de Janeiro**. Campinas, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Setor Educação Física e Cultura, UGF.

FERREIRA NETO, Raul. **Recreação na escola**. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

FRANCESCHI NETO, Márcia de. **Lazer: opção pessoal**. Brasília: Departamento de Educação Física, Esportes e Recreação –SCE/GDF, 1993.

FRANCO JUNIOR, Hilário. **O feudalismo**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

FRANCO, Luiz Antonio Carvalho. **A escola do trabalho e o trabalho da escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4ed. São Paulo: Moraes LTDA, 1980.

GAELZER, Lenea. **Lazer: Benção ou maldição?** Porto Alegre: Sulina/UFRGS, 1979.

_____. **O comportamento no lazer: problemas de pesquisa.** Porto Alegre: UFRGS, s. d.

GARCIA, Regina leite. (org.). **Aprendendo com os movimentos sociais.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

GEBARA, Ademir. Considerações para uma história do lazer no Brasil. In: BRUHMS, Heloisa Turini. (org.). **Introdução aos estudos do lazer.** Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

GELPI, Ettore. **Lazer e educação permanente: tempos, espaços, políticas e atividades de educação permanente e do lazer.** São Paulo: SESC, 1983.

GENTILI, Pablo & FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GIL, Rosimeire Martins. **Evento de lazer: uma via de representação da cultura e memória popular.** Rio de Janeiro 1994. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Área de concentração: Planejamento e Administração em Educação Física e Cultura, UGF.

GOHN, Maria da Glória. Educação, trabalho e lutas sociais. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Movimentos sociais e educação.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Movimentos sociais e lutas pela moradia.** São Paulo: Loyola, 1991.

_____. **Os sem terra, ONGs e cidadania: a sociedade civil brasileira era da globalização.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

GORENDER, Jacob. **A burguesia Brasileira.** 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

GUERRA, Marlene. **Recreação e lazer.** 5. ed. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzatto, 1996.

HARNECKER, Marta. **Os conceitos elementares do materialismo histórico.** 1. ed. em português, 1973.

HYPOLITO, Álvaro Moreira; GANDIN, Luís Armando (Orgs.). **Educação em tempos de incerteza.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W. **Textos Escolhidos.** 5. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

HURTADO, Carlos Nuñez. **Educar para transformar, transformar para educar: comunicação e educação popular.** Petrópolis: Vozes, 1992.

INÁCIO, Humberto Luiz de Deus. **O lazer do trabalhador em um contexto de transformações tecnológicas.** Florianópolis: 1997. Dissertação (Mestrado em Educação), UFSC.

JUCOSKY, Sérgio Moisés. Os parques e reservas nacionais como áreas de recreação e lazer. **Revista da Fundação de Esportes do Paraná – FESTUR**, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 27-30, 1991.

JÜRGEN, Dieckert. **Esporte de Lazer: tarefa e chance para todos**. Rio de Janeiro: Coleção Educação Física, 1984. (Série Fundamentação).

KUSTER, Yara Maria & MARTINS JUNIOR, Joaquim. Atividades recreativas na comunidade de Maringá – PR. **Revista da Fundação de Esportes do Paraná – FESTUR**, Curitiba, v. 1, n. 1, 1988, p. 31- 35.

LAFARGUE, Paul. **O direito à preguiça**. São Paulo: Kairós, 1980.

LEITE, Márcia de Paula. **O movimento grevista no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

LOPES, Maria Izabel de Souza. É pirueta prá cavá ou ganha pão: lazer e trabalho. **Reflexão – Lazer e Trabalho**. PUCCAMP, Campinas, v. 11, n. 35, mai/ago, 1986.

LORENZETTO, Luiz Alberto. Jogo, imaginação e generalidades. **Reflexão – Lazer e Trabalho**. PUCCAMP, Campinas, v. 11, n. 35, mai/ago, 1986.

LÜCK, Heloísa (et al.). **A escola Participativa: o trabalho do gestor escolar**. 4. ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MACEDO, Carmen Cinira de Andrade; FIGUEIREDO, Luiz Cláudio Mendonça. Domingo na praia, a dimensão simbólica do lazer popular. **Reflexão – Lazer e Trabalho**. PUCCAMP, Campinas, v. 11, n. 35, mai/ago, 1986.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Estudos do lazer: uma introdução**.

Campinas: Autores Associados, 1996.

_____. (org.). **Lazer & empresa: múltiplos olhares.** Campinas: Papirus, 1999.

_____. (org.). **Lazer: formação e atuação profissional.** 2. ed. Campinas: Papirus, 1995.

_____. **Lazer e humanização.** 3. ed. Campinas: Papirus, 2000.

_____. (org.) **Lúdico, educação e educação física.** Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1999.

_____. **Pedagogia da animação.** Campinas: Papirus, 1990.

_____. **Lazer e educação.** 2. ed. Campinas: Papirus, 1990.

_____. **Políticas públicas setoriais de lazer: O papel das prefeituras.** Campinas: Autores Associados, 1996.

MARCUSE, Herbert. **A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional.** 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

MARX, Karl. **El Capital: crítica de la economía política.** 2. ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1966. p.22.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã (Feuerbach).** 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1982.

MEDEIROS, Ethel Bauzer. **O lazer no planejamento urbano.** Rio de Janeiro: FGV, 1971.

MENDONÇA, Nadir Domingues. **O uso dos conceitos: uma tentativa de interdisciplinariedade.** 3º ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

MOLES, Abraham *et. al.* **Civilização industrial e cultura de massa.**

Petrópolis: Vozes, 1973.

MORIN, Edgar. **Cultura de massa no século XX**: o espírito do tempo. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1977.

NEGRÃO, Og Garcia. **O acesso às atividades de lazer pela juventude de Rio Branco – Acre**: um estudo sobre as atividades de lazer desenvolvidas pelos alunos de 2º grau das escolas da rede estadual da cidade de Rio Branco – Acre. Rio de Janeiro, 1991. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Área de concentração: Planejamento e Administração em Educação Física, UGF.

NIDELCOFF, María Teresa. **Uma escola para o povo**. 20. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

NUNES, Marcelo Pereira. **Animação sócio-cultural no lazer**: a ação do animador na perspectiva do direito a cultura. Rio de Janeiro, 1997. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Área de concentração: Educação Física e Cultura, UGF.

OLIVEIRA, Carlos Roberto. **História do trabalho**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1998.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. Tempo livre, trabalho e lutas sociais. **Reflexão – Lazer e Trabalho**. PUCCAMP, Campinas, v. 11, n. 35, mai/ago, 1986.

OLIVEIRA, Rogério Massarotto de. **Educação Física no ensino supletivo uma proposta voltada ao lazer**. Maringá, 1995. Monografia de especialização, Universidade Estadual de Maringá.

PACHECO, Reinaldo Tadeu Bosculo. O lazer nas empresas: onde está o trabalhador? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 12, n. 1, 2, 3, 1952.

PARKER, Stanley. **A sociologia do lazer**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
PATLAJAN, Telma. **Urbanização e lazer**. São Paulo: Brasiliense, 1978.

PEIXOTO, Elza Margarida de Mendonça. **Para não deixar o cérebro na máquina**: um estudo sobre os sentidos de “cultura” e “lazer” no discurso da “teoria do lazer” em inter-relação com o discurso de trabalhadores organizados no sindicato cutista dos Metalúrgicos de São José dos Campos. Campinas, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação Física) –Setor de Estudos do Lazer, UNICAMP.

PERREIRA, William Cesar Castilho. **Nas trilhas do trabalho comunitário e social**: teoria, método e prática. Belo Horizonte: Vozes: PUC Minas, 2001.

PERREIRA FILHO, José Ribamar. **Complexo da Maré**: possibilidades de construção da cidadania a partir de políticas públicas nas áreas de esporte e lazer. Rio de Janeiro, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação Física), UGF.

PESSOA, Enildo. **A escola e a libertação humana**. Petrópolis: Vozes, 1997.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000.

_____. **Sociologia da Educação**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1988.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. **A recreação/lazer e a Educação Física**: a manobra da autenticidade do jogo. Campinas, 1992. Dissertação (Mestrado em Educação Física) –Setor de Estudos do Lazer, UNICAMP.

PIRES, Mário Jorge. **Lazer e turismo cultural**. Barueri: Manole, 2001.

PORTUGUEZ, Anderson Pereira. **Consumo e espaço** – turismo, lazer e outros temas. São Paulo: Roca, 2001.

PRADO, Antônio Carlos Moraes. **Educação Física de tempo livre: tendências para capacitação profissional**. São Paulo, 1989. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Setor de Educação Física, USP.

QUEIROZ, Maria de. **Recreação e lazer: conceitos e atividades**. **Comunidade Esportiva**, Rio de Janeiro, n. 10, dez., 1980.

REQUIXA, Renato. **As dimensões do lazer**. **Caderno de Lazer SESC/São Paulo**, doc. 1 jul, 1976.

_____. **Sugestão de diretrizes para uma política nacional de lazer**. São Paulo: SESC, 1980.

RIBEIRO, Cristiane Maria. **Anti-racismo e educação: o projeto político-pedagógico das lideranças negras de Uberlândia**. Uberlândia, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação), UFU.

RIBEIRO JUNIOR, João. **Algumas considerações sobre o ócio como lazer**. **Reflexão – Lazer e Trabalho**. PUCCAMP, Campinas, v. 11, n. 35, mai/ago, 1986.

RIBEIRO JÚNIOR, Jorge Cláudio Noel. **A festa do povo: pedagogia de resistência**. Petrópolis: Vozes, 1982.

ROLIM, Liz Cintra. **Educação e Lazer: a aprendizagem permanente**. São Paulo: Ática, 1989.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1980.

RUSSEL, Bertran. **Elogio do lazer**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
SALLES, José Geraldo do Carmo. **O contrato lúdico na prática de futebol lazer**: estudos da representação social. Rio de Janeiro, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação Física), UGF.

SANTINI, Rita de Cássia Giral di. **Dimensões do lazer e da recreação**: questões espaciais, sociais e psicológicas. São Paulo: Angelotti, 1993.

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos. **Desigualdade social e dualidade escolar**: conhecimentos e poder em Paulo Freire e Gramsci. Petrópolis: Vozes, 2000.

SANTOS, Cândida Laurinda. Contributo para a compreensão do espaço social. **Ludens**, Lisboa, v. 9, n. 3, abr/jun., 1985.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 2. ed. São Paulo: Cortes: 1991.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Redes de movimentos sociais**. 2. Ed. Loyola, São Paulo, 1996.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

SILVA, Manoel Carlos Barbosa. **A política de lazer da administração pública da cidade de Vitória**. Rio de Janeiro, 1995. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Setor de Educação Física e Cultura, UGF.

SILVA, Méri Rosane Santos da. **A Educação Física, o corpo e o movimento humano na perspectiva do mundo do trabalho**. Porto Alegre, 1996. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – UFRGS.

SILVA, Norma. Felicidade Lopes da. A dimensão ideológica do lazer. **Reflexão – Lazer e Trabalho**. PUCCAMP, Campinas, v. 11, n. 35, mai/ago, 1986.

SILVA, Rossana Valéria de Souza e; ALVES, Maria Bernardete Martins; PRINGOLATO, Elaine Maria Pereira. **Produção Científica em Educação Física e Esportes: dissertações e teses (1979-1994)**, v. 1, Uberlândia: UFU/NUBRADITEFE, 1996.

_____. **Produção Científica em Educação Física e Esportes: dissertações e teses**, v. 2, Uberlândia: UFU/NUTESES, 1998.

_____. **Produção Científica em Educação Física e Esportes: dissertações e teses**, v. 3, Uberlândia: UFU/NUTESES, 1998.

SOBRAL, José Conde. A atuação dos Centros Sociais Urbanos. **Comunidade Esportiva**, Rio de Janeiro, n. 9, nov., 1980.

SOUZA, Eustáquia Salvadora de.; PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Lazer: atividades e aspectos metodológicos. **Coletânea de Textos sobre Esporte não Formal: Recreação e Lazer**. Brasília, s.d. (mimeo).

SOUZA, Maurício Teodoro de. **Desenvolvimento Humano, lazer e Educação Física Escolar**: o papel do componente lúdico da cultura. Campinas, 1994. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Área de concentração: Estudos do Lazer, UNICAMP.

SPOSITO, Marília Pontes. **O povo vai a escola** – a luta popular pela expansão do ensino público de São Paulo. São Paulo: Loyola, 1992.

STACONNE, Giuseppe. **Gramsci: bloco histórico e hegemonia**. São Paulo: Centro de Pastoral Vergueiro, 1987.

STIGGER, Marco Paulo. Administração de parques públicos e democracia: um estudo de caso na área de políticas públicas para o lazer, na perspectiva democrática. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 15, n. 2., jan/1994.

SWEEZY, Paul M. et. al. Do feudalismo ao capitalismo. São Paulo: Martins Fontes, 1977. **Reflexão – Lazer e Trabalho**. PUCCAMP, Campinas, v. 11, n. 35, mai/ago, 1986.

TAKAHASHI, George Massao. **Resposta de uma comunidade carente a um programa de atividades esportivas não-formais –EPT**. São Paulo, 1984. Dissertação (Mestrado em Educação Física) –Setor de Educação Física, USP.

TANABE, Satiko. **Relação existente entre o lazer, o trabalho e a religião**. Maringá, 1987. Monografia de Especialização, Universidade Estadual de Maringá.

TEIXEIRA, Mauro Soares; FIGUEIREDO, Jarbas Sales de. **Recreação para todos**: manual teórico-prático. 2. ed. São Paulo: Obelisco, 1970.

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia da educação**. São Paulo: Atual, 1997.

TORRES, João Camilo de Oliveira. **Lazer e cultura**. Petrópolis: Vozes, 1968.

TOURAINÉ, Alain. **Palavra e sangue**. Campinas, Ed. UNICAMP, 1989.

TRAPP, Wilton Orlando. Ambiente para Esporte de Lazer na Escola: uma investigação sobre o planejamento de um modelo com a participação dos futuros usuários. **Comunidade Esportiva**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 33, fev., 1985.

TRIGO, Luiz Gonzaga Godoi. Considerações sobre lazer e educação em sociedade pós-industriais. **Reflexão** –Lazer e Trabalho. PUCCAMP, Campinas, v. 11, n. 35, mai/ago, 1986.

VAHL FILHO, Ernesto. **O lazer dos universitários: um estudo na Universidade Federal de Santa Catarina**. Porto Alegre: 1982. Dissertação (Mestrado em Educação) – Área Planejamento da Educação, UFRGS.

VALE, Ana Maria do. **Educação popular na escola Pública**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

VALENTE, Márcia Chaves. **Disciplina recreação e lazer no currículo de formação de profissionais de Educação Física**. Campinas, 1993. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Setor de Estudos do Lazer, UNICAMP.

VEGA, José Luiz Garcia. **Ócio e turismo**. Rio de Janeiro: Brasil, 1979.

VERONEZ, Luiz Fernando Camargo. O lazer na cidade de Pelotas: abordagem histórica. In: RODRIGUES, Marilita Aparecida Arantes et. al. Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física: **Coletânea do IV Encontro de História do Esporte, Lazer e Educação Física**. Belo Horizonte - MG: UFMG/EEF, 1996.

WAICHMAN, Pablo. **Tempo livre e recreação: um desafio pedagógico**. Campinas: Papirus, 1997.

WERNECK, Cristianne Luce Gomes. A relação lazer/trabalho e seu processo de constituição histórica no mundo ocidental. In: RODRIGUES, Marilita Aparecida Arantes et. al. **Encontro Nacional de do IV Encontro de História do Esporte, Lazer e Educação**. Belo Horizonte - MG: UFMG/EEF, 1996.

_____. **Lazer, trabalho e educação:** relações históricas, questões contemporâneas. Belo Horizonte: Ed. UFMG;CELAR-DEF/UFMG, 2000.

YURGEL, Marlene. **Urbanismo e lazer.** São Paulo: Nobel, 1983.

ANEXO I

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU – M.G. MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Prezado(a) pai ou mãe:

Sou mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia e estou desenvolvendo a dissertação intitulada “Lazer na escola: descompromisso comprometido”. Uma das metas estabelecidas na pesquisa consiste em verificar quais são as concepções dos pais sobre lazer, participação na vida escolar e mobilização social.

Por essa razão, solicitamos a sua especial colaboração no sentido de responder às questões que seguem, procurando ser o mais sincero(a) possível.

Informamos que seu(s) nome(s) será(ão) mantido(s) em absoluto sigilo.

Antecipadamente, agradecemos pela valiosa contribuição.

Atenciosamente,

Prof. Hani Zehdi Amine Awad

QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AOS PAIS E MÃES DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA ESTADUAL UNIDADE PÓLO - MARINGÁ - PR

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- 1- Nome completo: _____
- 2- Profissão: _____
- 3- Você tem quantos filhos estudando no colégio Unidade Pólo e em que série? _____

II. CONCEPÇÃO DE LAZER

- 1- O que você entende por lazer?

- 2 - Qual a importância do lazer na vida de sua família?

- 3- Qual o tempo médio semanal que sua família dedica ao lazer ?

- 4- Qual(is) o(s) motivo(s) que o(s) leva(m) a praticar essa(s) atividade(s)?

5- Quais as principais atividades de lazer que seus filhos praticam em casa na escola ou outro local?

6- Fora do ambiente escolar, o(s) seu(s) filho(s) se relaciona(m) com os colegas da escola? Em caso afirmativo, em quais atividades?

7- A partir do relacionamento escolar do seu filho, você fez amizade com algum pai ou mãe?

() Não () Sim,

Em caso de resposta afirmativa, explique.

III. PARTICIPAÇÃO NA VIDA ESCOLAR

1- Você conhece o corpo administrativo da escola onde seu filho estuda ?

() Não Sim()

Em caso de resposta negativa, explique.

2- Qual(is) o(s) motivo(s) que o levou a matricular o seu filho nesta escola?

3- Você conhece os (as) professores (as) de seu filho ?

() Sim () Não Explique sua resposta.

4- Você leva seu filho à escola ? Em caso afirmativo, com que frequência?

() Sim () Não

() Uma vez por semana

() Duas vezes por semana

() Três vezes por semana

() Mais de três vezes por semana

5- Você participa das reuniões da Associação de Pais e Mestres. Com que frequência?

() Não participo das reuniões da APM

() Uma a duas vezes por ano

() Duas a três vezes por ano

() Três a quatro vezes por ano

() Mais de quatro vezes por ano

Explique sua resposta.
