



RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA DIDÁTICA/METODOLOGIA CRÍTICA/PEDAGÓGICA DE ATUAÇÃO “PRÁXICA” EM CONTEXTOS DE LAZER NO SETOR PRIVADO

RODRIGUES, Cae¹ - UFSCar

STEVAUX, Ricardo P.² - UFSCar

Grupo de Trabalho - Didática: Teorias, Metodologias e Práticas
Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

O objetivo desse trabalho é relatar a experiência da construção cotidiana de práticas corporativas em contextos de lazer na qual se valoriza a produção teórica/acadêmica, a convivência e o diálogo em busca de uma aproximação realista entre o ideal teórico e a realidade prática. A proposta deste estudo torna-se relevante e contribui para os estudos acadêmicos considerando a existência do distanciamento sintomático entre “profissionais teóricos” do lazer (em geral acadêmicos e professores) e “profissionais práticos” do lazer (em geral recreadores e gestores), dificultando a aproximação “práxica” enquanto instrumento mais rico e produtivo para favorecer o crescimento desta área do conhecimento. O relato de experiência proposto apresenta uma didática/metodologia que, inserida no contexto de necessário acúmulo de capital (nesse sentido, não podendo o desconsiderar), busca a formação de um profissional que avalie criticamente sua prática e a compartilhe a partir da com-vivência e do diálogo. Nesse contexto, apresentaremos o desenvolvimento do relato dividido em três partes: a) na primeira parte serão apresentadas considerações sobre “tempo de trabalho” e “tempo de lazer” e sobre formas de conduta da recreação nos contextos do lazer; b) na segunda parte apresentaremos o relato de experiência proposto, colocando em evidência alguns conceitos-chave para o desenvolvimento da didática/metodologia objetivada; c) nas considerações finais serão apresentados alguns pontos importantes da discussão e possíveis práticas/pesquisas futuras.

Palavras-chave: Educação Pelo Lazer. Práticas Sociais. Teoria Crítica.

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos com Doutorado Sanduíche em Monash University – Austrália. Membro Associado Internacional do Education, Environment and Sustainability Faculty Research Group – Monash U./Austrália. E-mail: cae_jah@hotmail.com

² Graduado em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal de São Carlos. Sócio fundador da empresa Jacaré Ki Pira Eventos & Lazer. Email: risanca@hotmail.com

Introdução

As motivações iniciais para esse estudo surgem da experiência dos autores na gestão de atividades no contexto do lazer no âmbito corporativo (administração de empresa) e em pesquisas no contexto do lazer no âmbito acadêmico. Circulando entre esses diferentes espaços de disputa simbólica ficam evidentes os contrastes entre o que vamos denominar nesse relato de “profissionais da prática” e “profissionais da teoria”, assim como o distanciamento comum entre um “ideal teórico” construído, especialmente, pelos profissionais da teoria e uma “realidade prática” vivenciada, especialmente, pelos profissionais da prática. Com base nessas observações e consequentes inquietações, os autores buscam em suas práticas cotidianas de atuação em contextos do lazer didáticas/metodologias críticas, porém realistas (não “idealistas”), que permitam uma aproximação entre a teoria e a prática. O objetivo desse trabalho é relatar a experiência dessa construção cotidiana de prática corporativa em contextos de lazer na qual se valoriza a produção teórica/acadêmica, a convivência e o diálogo em busca de uma aproximação realista entre o ideal teórico e a realidade prática.

A proposta deste estudo torna-se relevante e contribui para os estudos acadêmicos considerando a existência do distanciamento sintomático entre os profissionais teóricos do lazer (em geral acadêmicos e professores) e os profissionais práticos do lazer (em geral recreadores e gestores), dificultando a aproximação “prática” enquanto instrumento mais rico e produtivo para favorecer o crescimento desta área do conhecimento. Esse distanciamento entre a teoria e a prática se apresenta enquanto um dos principais pontos de embate/debate entre os profissionais da área. Destacamos nesse sentido o Encontro Nacional de Recreação e Lazer (ENAREL) do ano de 2012, realizado em São Luís do Maranhão, no qual a preocupação com possíveis consequências da falta de diálogo entre profissionais da teoria e da prática foi tema de destaque tanto nas apresentações e palestras como em conversas informais com professores, gestores, recreadores e mesmo estudantes novos que começam a entrar em contato com a área. A temática constitui-se, assim, como tônica de preocupação para toda essa classe profissional.

A discussão sobre aspectos “práticos” e “teóricos” em contextos de lazer necessariamente perpassa pelos conceitos de “lazer” e “recreação”, sendo que a associação entre a recreação e o lazer é muito comum. Boa parte dos autores que desenvolvem pesquisas no campo do lazer destaca a recreação como prática reluzente do lazer (PINTO, 2001;

PIMENTEL, 2002). Isso é significativo tendo em vista que em outras áreas do conhecimento “lazer” nem sempre é vinculado com “recreação”. No entanto, o que parece ser mais comum é realmente a associação dos contextos do lazer com outros variados contextos enquanto sinônimos. Entre esses variados contextos destacamos, além da recreação, o entretenimento, o turismo e a educação física.

Em um trabalho publicado na revista “Caderno Virtual de Turismo”, da área de turismo, Araújo e col. (2008) apontam para a falta de diferenciação entre conceitos de contextos do lazer e da área de conhecimento/curso superior de turismo. Segundo o autor:

A partir das informações adquiridas em campo, observa-se que certa confusão em relação às interfaces e particularidades dessas duas áreas pode ser verificada nos discursos dos coordenadores entrevistados que, muitas vezes, concebem turismo e lazer como sinônimos. As contribuições do lazer para o turismo e para a sociedade são vistas por eles, nesse sentido, de forma funcionalista: atribuem ao lazer a função de recuperação da força de trabalho e de ‘recarregar as baterias’ dos indivíduos para que tenham um bom desempenho no seu trabalho cotidiano (p.116).

Ainda nesse contexto, Pimentel (2002) coloca em evidência (apoiando-se em Camargo, 1998) a falta de formação e de identidade do profissional da área de lazer:

São muitas as denominações do profissional do lazer: recreador, animador sociocultural, agente cultural, promotor de eventos, gentil organizador. Camargo (1998) acredita que esse especialista enfrenta dois fortes problemas: a falta de identidade e a falta de formação. O primeiro problema seria porque muitos da ala da ‘alta cultura’ ou ‘erudita’ não se vêem como profissionais do lazer. Isso porque têm o preconceito de que lazer seria apenas atividades de entretenimento. O segundo problema está relacionado ao fato de muitos não verem necessidade de formação universitária (seja em educação física, turismo ou cursos afins) para atuar na área (PIMENTEL, 2002, p. 48).

Em meio a esse confuso espaço de disputa simbólica, há uma extensa produção que busca melhor definir os alcances e limitações do fenômeno lazer (MARCELLINO, 1996; BRUHNS, 2000; DUMAZEDIER, 2001; PIMENTEL, 2002; GOMES, 2003). Há também uma crescente preocupação acadêmica em salientar a formação dos profissionais da área da recreação como ponto determinante para a administração de sua prática. Essa preocupação é bastante aguda para os acadêmicos e professores que defendem a ideia de que o profissional prático do lazer tem, entre outras funções, a possibilidade de, a partir de sua prática, contestar/questionar as vivências conservadoras do status quo (associadas aos discursos dominantes). Isso fica bastante evidente quando analisamos a crescente produção de pesquisas que buscam compreender/analisar processos educativos em espaços que possibilitam

contextos para o lazer (GONÇALVES JUNIOR e col., 2011; RODRIGUES; SILVA, 2011; RODRIGUES, 2012).

No entanto, apesar da crescente “pressão” acadêmica para a criação de espaços educativos em contextos práticos para o lazer, há também nesses contextos outros tipos de pressões advindas, especialmente, da necessidade de construção de capital que gira, em grande parte, em torno da reprodução dos símbolos de dominância. Nesse sentido, pensar em atuações práticas que estimulem processos educativos críticos sem também considerar a força de imposição de capitais dominantes socialmente naturalizados leva à criação de cenários teóricos “ideais” (por definição, em sua maioria, idealistas). O relato de experiência proposto apresenta uma didática/metodologia que, inserida no contexto de necessário acúmulo de capital (nesse sentido, não podendo o desconsiderar), busca a formação de um profissional que avalie criticamente sua prática e a compartilhe a partir da com-vivência e do diálogo.

Nesse contexto, apresentaremos a seguir o desenvolvimento do relato dividido em três partes: a) na primeira parte serão apresentadas considerações sobre “tempo de trabalho” e “tempo de lazer” e sobre formas de conduta da recreação nos contextos do lazer; b) na segunda parte apresentaremos o relato de experiência proposto, colocando em evidência alguns conceitos-chave para o desenvolvimento da didática/metodologia objetivada; c) nas considerações finais serão apresentados alguns pontos importantes da discussão e possíveis práticas/pesquisas futuras.

Desenvolvimento

Os diferentes tempos dos diferentes tempos

Num relógio
É quatro e vinte
No outro é quatro e meia
É que de um relógio pra outro
As horas vareia

(Adoniran Barbosa – música “Tocar na Banda” de 1965)

Compreendemos “lazer” enquanto fenômeno espaço-temporal de atribuições específicas vivenciado pelo ser humano, portanto apresentando-se, ao mesmo tempo, como reflexo de intencionalidade e componente da esfera social. Distinto do tempo de trabalho (especialmente após o período mais intenso de industrialização e da criação das jornadas de trabalho), o tempo de lazer passa a assumir um papel de destaque na vida cotidiana do ser

humano como tempo de inúmeras possibilidades (dentro das limitações do universo intencional de cada indivíduo/grupo) – tempo de descanso, de diversão, de meditação, de contemplação, de saúde, de convívio familiar, etc.

No entanto, como esfera da vida social, os contextos do lazer também se constituem como mercado. Alguns fatores foram especialmente importantes como premissas necessárias para a constituição do mercado do lazer: o encurtamento da jornada de trabalho (constituindo-se em possibilidade de aumento do “tempo livre” para o lazer); a melhoria dos salários e dos direitos sociais do trabalhador (constituindo-se em possibilidade de maior consumo do lazer); a concentração dos capitais em busca de novas áreas de aplicação (constituindo-se em possibilidade de expansão dos espaços de lazer e da melhoria em geral da estrutura do lazer como produto); o progresso dos meios de transporte e a popularização do turismo (constituindo-se em possibilidade de maior contato com espaços de lazer antes inacessíveis); as inovações tecnológicas, que propiciaram o aparecimento de novos campos de atividades, como a televisão e o rádio (constituindo-se em possibilidade de maior divulgação do fenômeno “lazer”, assim como incentivo para o consumo do lazer) (VIEITEZ, 2002).

Diante dessas mudanças uma das mais significativas transformações nos contextos do lazer foi a transição de um fenômeno predominantemente individual e privado para objeto de exploração sistemática do capital. Com a generalização do capital por praticamente todos os setores da vida social, também os contextos do lazer tornam-se objeto de exploração econômica desse capital (VIEITEZ, 2002). Assim, o fenômeno lazer assume uma característica fundamentalmente paradoxal, pois, ao mesmo tempo em que o indivíduo passa a ter mais tempo “livre” (desprendido do tempo de trabalho), conjuntamente com uma melhoria geral no universo estrutural dos contextos de lazer, esse tempo “livre”, controlado pelo capital e alicerçado em um mercado de lazer muito bem estruturado, torna-se, também, um tempo disciplinado pela lógica instrumental do cálculo e do planejamento. Desse modo, o ócio transforma-se em lazer administrado (ALVAREZ, 2002).

O próximo passo torna-se, de certa maneira, previsível. Com a mudança das características fundamentais do fenômeno lazer:

Concomitantemente, os mecanismos de *controle* do lazer mudaram de forma. Erigido em atividade econômica do capital e elevado à dimensão de atividade de massas, o lazer tornou-se objeto de controle *imediato* do capital. Mais que isso, combinando-se com a indústria cultural, tornou-se meio generalizado de *controle* social, caracterizando-se assim como *lazer alienado* (VIEITEZ, 2002, p.144).

Neste sentido, o “tempo de não-trabalho”, muito mais do que um “tempo de lazer” ou um “tempo de descanso”, no sentido empregado pelo tempo para o ócio, bate ao mesmo ritmo e segue o mesmo caminho alienante do trabalho, como se o indivíduo se contentasse em vender sua força de trabalho, como se fosse uma mercadoria, para posteriormente poder usufruir o produto dessa venda no tempo fora do trabalho (DUMAZEDIER, 2001). Assim, o “tempo livre” não é realmente livre, uma vez que carrega todo o peso de um mercado do lazer, de um compromisso com a obrigação, de um descompromisso com o ócio, da necessidade de diferenciar-se do tempo de trabalho. Com a aproximação entre o tempo de lazer e o tempo de trabalho, já são comuns os indivíduos que não conseguem se adaptar ao tempo desestruturado dos finais de semana ou indivíduos que transferem sua obsessão pela atividade do tempo de trabalho para o tempo de lazer, buscando ser tão produtivo no ócio quanto no trabalho e gerando uma vocação não apenas para o trabalho, mas também para o lazer. O lazer não só perde-se como possibilidade de uma alternativa à opressão da sociedade técnica, mas torna-se instrumento de duplicação dessa opressão (ALVAREZ, 2002).

Diante dessa realidade, os estudos contemporâneos sobre o fenômeno lazer seguem duas tendências distintas e antagônicas: uma que concebe o lazer cada vez mais como mercadoria e outra que considera o lazer como fenômeno social, cultural e historicamente constituído em nossa sociedade (PINTO, 2001). Os autores que trabalham com a visão do “lazer como mercadoria” consideram que:

O lazer é carregado do sentido de atividade, cumprindo as funções de descanso, divertimento e desenvolvimento social com fins moralistas (canalização das tensões e reduções dos problemas sociais; válvula de escape e meio de segurança da sociedade), compensatórios (manutenção do status quo e descanso voltado à recuperação da força de trabalho) e utilitários (instrumento de paz social e de mercadoria; entretenimento que demanda o consumo de atividades, bens e serviços) (PINTO, 2001, p.92).

Já os autores que trabalham com a visão do lazer como “fenômeno social” entendem que da vivência do lazer podem emergir valores questionadores da própria ordem estabelecida, compreendendo o lazer como:

[...] componente da cultura, no seu sentido mais amplo, vivenciada no tempo disponível das pessoas, considerando-se, particularmente, a qualidade lúdica dessa vivência. Esse conceito de lazer articula-se com a experiência da recreação no sentido de recriar, gerar algo novo (PINTO, 2001, p.93).

De acordo com essa segunda tendência, os contextos do lazer (como manifestações humanas) trariam em seu seio possibilidades de contestação e mudança de atitudes que, expressas através de ações culturais, poderiam promover a transformação do estilo de vida das pessoas. Nessa perspectiva, cria-se um potencial real de se pensar em mudanças de postura diante do mundo assim como uma nova ordem moral e intelectual através de uma sinergia entre educação e lazer (RODRIGUES; STEVAUX, 2010).

No entanto, ao reconhecer o potencial questionador/transformador da práxis crítica em contextos de lazer, há de se reconhecer também as limitações dessas propostas diante dos embates de força envolvidos na constituição dos símbolos estruturantes da sociedade. Nesse sentido, há uma série de premissas “idealistas” comumente associadas às abordagens críticas, tais como: (a) são as ideias das pessoas (ou melhor, o fato que elas têm essas ideias) que exclusivamente causam comportamentos sociais; (b) para as pessoas mudarem (se transformarem, transcenderem) tudo o que têm que fazer é mudar suas ideias sobre o que são e o que estão “fazendo” no mundo; (c) que as pessoas estão dispostas a ouvir a análises racionais de suas vidas e agirem de acordo com essas análises (FAY, 1987). Nesse contexto, não são raras propostas didáticas e metodológicas que assumem ou epistemologicamente presumem um elevado grau de auto-clareza racional do profissional prático. Em vista dos imperativos “emancipadores” e “transformadores” da teoria crítica moderna, as epistemologias presumidas de auto-clareza racional (autonomia e autenticidade auto-determinadas) podem bem estar ontologicamente subestimando os limites das possibilidades de transformação socioecológica da educação, considerando as restrições geo-culturais e históricas (im)postas pelos fatores “condicionantes” da “agência” humana regulada pelo corpo, das amarras da tradição, do incorporado poder de “forças” (incorporação/naturalização de símbolos sociais) e das contingências da refletividade (PAYNE; RODRIGUES, 2012).

Tendo em mente essas limitações e a necessidade de aproximação entre o universo prático e teórico no campo do lazer, os autores desse relato buscam em suas práticas cotidianas de atuação em contextos do lazer didáticas/metodologias críticas, porém realistas (não “idealistas”), que permitam uma aproximação entre a teoria e a prática. Apresentaremos a seguir o relato de experiência proposto, colocando em evidência alguns conceitos-chave para o desenvolvimento da didática/metodologia objetivada.

Relato de uma experiência “práxica”

Respeitando a necessária contextualização geopistemológica/histórica dos “lugares do conhecimento” (CANAPARO, 2009), começamos esse relato de experiência com uma breve contextualização histórica dos atores envolvidos e de acontecimentos especialmente significativos para a constituição da realidade descrita.

A empresa referida nesse relato foi fundada em caráter de sociedade no ano de 2003. Todos os três (3) sócio-fundadores possuem formação em licenciatura plena em educação física pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar-SP). Além dessa formação inicial, um dos sócios completou curso de especialização em lazer na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e mestrado em educação pela UFSCar, e outro completou mestrado e doutorado em educação pela UFSCar. Todos participam de eventos científicos nas áreas de educação física, educação e lazer desde o primeiro ano de graduação, ano em que também começaram a trabalhar com recreação. Em 2002, juntamente com outros graduandos do curso de educação física da UFSCar, os sócios criaram um grupo de estudos para dialogar sobre situações que emergiam em suas práticas profissionais em diversos contextos de lazer (clubes, hotéis, empresas, etc.). O GERAL (Grupo de Estudos de Recreação, Aventura e Lazer) ganhou atenção tanto da academia como do setor privado por ter sido um grupo formado por iniciativa de alunos e não professores, e logo começaram a surgir propostas de atuação para o grupo em eventos locais e regionais, como, por exemplo, abertura de jogos escolares, palestras em universidades e gincanas esportivas e recreativas. Esse foi o estímulo inicial para a abertura da empresa em destaque nesse relato, histórico que justifica o envolvimento acadêmico e a preocupação pedagógica da metodologia de trabalho adotada pela empresa.

Nesse processo, alguns conceitos-chave foram desenvolvidos/adotados para a elaboração de uma didática/metodologia de atuação “práxica” crítica e (potencialmente) pedagógica. Entre eles destacamos, especialmente, a “com-vivência” e a “dialogicidade”.

Reconhecendo-se o caráter histórico-social da constituição do campo do lazer, compreende-se a relação dialética que possui com a sociedade, ou seja, a mesma sociedade que exerce influência sobre o seu desenvolvimento (pelas disputas entre atores sociais) também pode ser questionada na vivência de seus valores (em práticas que refletem os ideais

constituintes do campo do lazer). Nesse sentido, as práticas de *com-vivência*³ representam significativos espaços nos quais os ideais constituintes do e constituídos pelo campo do lazer são constantemente e continuamente questionados, criando conflitos que são de fundamental importância para o desenvolvimento do campo.

Já o contexto da “dialogicidade” associa-se à superação da distância entre a construção do saber pelo acúmulo de informação e o “conhecimento de experiência feito”, definido por Freire (1996) como o saber que resulta da curiosidade ingênua (genuína), sendo fundamental o respeito e o diálogo. Para Freire, o educando não pode ser visto como mero “depósito” de conhecimento com a única função de guardar e arquivar o depositado, transmitido ou transferido por um educador que seja mero doador de sabedoria (educação bancária). Nessa relação, o educador assume uma postura de “sábio” enquanto o educando é julgado um “nada saber”. Segundo o autor, esse ensino “bancário” deforma a criatividade de ambos. O caminho oposto à educação bancária é o respeito ao educando, principalmente pelo reconhecimento de seu “saber ingênuo”, ou seja, do “conhecimento de experiência feito” proveniente de vivências em variadas manifestações e práticas sociais e da compreensão de mundo resultante dessas vivências cotidianas.

Alguns exemplos pontuais evidenciam como esses conceitos-chave fazem parte da didática/metodologia potencialmente crítica/pedagógica da empresa referida nesse relato: a programação de atividades que compõem os eventos realizados pela empresa é elaborada com a participação de todos os educadores que estarão envolvidos nas atividades; isso implica na *construção/criação* dialógica das atividades e formas de intervenção e na *discussão* sobre o potencial caráter educacional em contextos de com-vivência que possam emergir nas atividades propostas, assim como possíveis “situações problema” que possam emergir na prática.

Esse processo dialógico de construção/execução “prática” dos eventos é enriquecido por reuniões semanais que ocorrem na empresa para a leitura e discussão da literatura publicada nos veículos de divulgação científica (especialmente livros e artigos) da área de lazer. Tendo o mesmo formato de um grupo de estudos, o objetivo central dessas reuniões é

³ A proposta de apresentar o termo dessa maneira justifica-se pela necessidade de enfatizar o caráter humano implícito na expressão, ou seja, enfatizar o “viver com”, que significa considerar a complexa teia de relações de seres humanos sendo-uns-com-os-outros. O caráter dinâmico da expressão também deve ser salientado, apresentado especialmente pelo uso do hífen (usual principalmente na fenomenologia), pois homens e mulheres não são no mundo como objetos estáticos, estão sendo no mundo num movimento constante e transformador (STEVAUX; RODRIGUES, 2012).

refletir sobre os contextos práticos vivenciados no cotidiano dos indivíduos que fazem parte da empresa em relação à teoria que é “legitimada” pela área pela publicação em veículos científicos. Outro importante objetivo das reuniões é que os participantes se familiarizem com a “linguagem acadêmica” para que possam compartilhar suas vivências práticas pela elaboração de pesquisas e consequente publicação em textos acadêmicos. O incentivo a esse tipo de prática se justifica pela constante discrepância evidenciada nas reuniões entre “cenários ideais” apresentados nos textos acadêmicos discutidos e as vivências práticas dos educadores/recreadores que participam dos eventos da empresa.

Ainda no contexto do “compartilhar”, a empresa promove anualmente um curso de recreação no qual sua didática/metodologia de trabalho é partilhada com os participantes. O curso é composto por palestras “práticas” ministradas por recreadores e acadêmicos que fazem parte da história da empresa, como, por exemplo, antigos membros do grupo GERAL, indivíduos que participaram de cursos anteriores ou até mesmo antigos “acampantes”, ou seja, crianças que participaram de eventos da empresa a anos atrás e que eventualmente optaram pela formação em educação física e pelo trabalho com recreação.

Os exemplos citados são ilustrativos da didática/metodologia adotada pela empresa em suas práticas cotidianas. O compromisso da empresa com tal didática/metodologia não começa e nem se encerra no início e término de cada evento. Reconhecendo as limitações de propostas críticas/pedagógicas no âmbito corporativo (assim como em outros contextos), acreditamos no potencial transformador do educador em contextos de lazer. Nesse sentido, buscamos continuamente e dinamicamente renovar nossa prática em contínuos processos dialógicos que se desvelam em espaços de com-vivência. Considerando a atuação da empresa já há uma década nos principais espaços de lazer da cidade de São Carlos-SP, além do trabalho já desenvolvido pelos recreadores do grupo GERAL (entre outros) em momento anterior à criação da empresa, são notáveis as transformações na “cultura de lazer” do município nesses últimos 15 anos.

Considerações finais

Se por um lado os profissionais teóricos do lazer consideram como um problema para a área a administração desenfreada de artigos da cultura popular massificadora como artifício único para a diversão do grande público, por outro lado os profissionais da recreação e animação socioculturais se manifestam a partir de uma expectativa de mercado e reproduzem

posturas tidas como “inadequadas” ou “massificadoras” da cultura popular que são valorizadas em seu âmbito de trabalho sobre a perspectiva daqueles com quem atuam ou daqueles que os contratam. Os contextos de lazer podem assim assumir uma função “funcionalista” (MARCELLINO, 2000), satisfazendo as necessidades de atividades cumprindo as funções associadas ao divertimento, desenvolvimento social e ao descanso considerado como desafogo das tensões do dia-a-dia como, por exemplo, as tensões provocadas pelas obrigações e afazeres domésticos, de trabalho ou ainda provocados pelo convívio social, funcionando como válvula de escape compensatório. Por outro lado, os contextos do lazer podem assumir funções atreladas à possibilidade de desenvolvimento cultural, social e educativa, considerado suas origens a partir de valores sociais historicamente construídos.

Assim, há uma preocupação em compreender o que vem sendo produzido/reproduzido pelo profissional prático do lazer em seu ambiente cotidiano de trabalho, além da preocupação em compreender quais as razões que podem contribuir para a manutenção desta ou daquela postura. Neste sentido, a formação acadêmica, as expectativas e perspectivas de carreira profissional e a consciência da óptica de mercado com relação à postura profissional tornam-se importantes argumentos a serem descritos e investigados.

Pois é com base nessa afirmação que se justifica o relato de experiência aqui apresentado. As histórias que fazem parte do cotidiano dos indivíduos que desenvolvem/desenvolveram atividades com a empresa referida nesse relato nos últimos dez anos preencheriam incontáveis páginas de uma obra que poderia ser descrita como uma “enciclopédia prática”. Essa obra hipotética seria um excepcional marco ou *benchmark* para as produções teóricas da área de lazer que, comumente, se apóiam em cenários “idealistas” desconsiderando as limitações práticas de uma realidade estruturada por embates de força e jogos de poder. Estando inserida cotidianamente nesse contexto, uma empresa pode assumir um importante papel na construção de espaços (potencialmente) críticos e pedagógicos, desde que tenha isso como objetivo e que reconheça as limitações impostas pela estruturação corporativa/capitalista do mercado. Assim, deixamos aqui esse relato na esperança que possa vir a ser uma apresentação para a referida “enciclopédia prática” partindo do “saber de experiência feito” dos educadores/recreadores da empresa. Se no presente momento essa ideia ainda se encontra em nuvens de utopia, nada melhor que um primeiro impulso.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, M.; SILVA, M. C.; ISAYAMA, H. F. O lazer nos cursos de graduação em turismo de Belo Horizonte: visão dos coordenadores do curso. **Caderno virtual de turismo**, Belo Horizonte, v.8, 2008.
- ALVAREZ, M. C.. Racionalização, trabalho e ócio: reflexões a partir de Max Weber. In: BRUHS, H. T. **Lazer e Ciências Sociais: diálogos pertinentes**. São Paulo: Chronos, 2002.
- BRUHNS, H. T. (org.). **Temas Sobre o Lazer**. Coleção Educação Física e Esportes. Campinas: Autores Associados, 2000.
- CANAPARO, C. **Geo-epistemology: Latin America and the location of location of knowledge**. Oxford: Peter Lang, 2009.
- DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular**. 3ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.
- FAY, B. **Critical social science: liberation and its limits**. New York: Cornell University Press. 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ªed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- GOMES, C. L.; MELO, V.A. Lazer no Brasil: trajetórias de estudos, possibilidades de pesquisa. **Revista Movimento**, v.9, n.1, p.23-44, 2003.
- GONÇALVES JUNIOR, L.; CORRÊA, D. A.; RODRIGUES, C. **Educação e experiência: construindo saberes em diferentes contextos**. Curitiba: Editora CRV, 2011.
- MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. 6ªed. Campinas: Papirus, 2000.
- _____. **Estudos do Lazer: uma introdução**. 2ª ed. Campinas: Editora Autores Associados, 1996. (Coleção Educação Física e Esportes)
- PAYNE, P. G.; RODRIGUES, C. Environmentalizing the curriculum: a critical dialogue of south-north framings. **Perspectiva**, v.30, n.2, p.411-444, 2012.
- PINTO, L. M. S. de M. Dicionário crítico da educação: lazer. **Presença Pedagógica**, v.7, n.40, p.90-93, 2001.
- PIMENTEL, G. G. A. **Lazer: fundamentos, estratégias e atuação profissional**. Maringá: Bertoni, 2002.
- RODRIGUES, C. As práticas de lazer diante do acontecimento ambiental: processos de ambientalização e a compreensão do lazer enquanto prática social. **Licere**, v.15, n.1, p.1-22, 2012.

RODRIGUES, C.; SILVA, R. A. Encontros contemporâneos entre lazer e educação ambiental: um possível caminho para a educação ambiental pelo lazer. **Lazer e Sociedade**, v.3, p.9-24, 2011. (Lazer e Ambiente: propostas, tendências e desafios).

RODRIGUES, C.; STEVAUX, R. P. Do chronos ao kairos: os tempos da educação para o lazer. **Lazer e Sociedade**, v.1, p. 28-42, 2010. (Lazer, Educação e Cidadania).

STEVAUX, R. P.; RODRIGUES, C. *Com-vivência*, educação e lazer: construindo processos educativos a partir da diversidade cultural. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 6, São Cristóvão. **Anais...** São Cristóvão, 2012.

VIEITEZ, C. G. Marx, o trabalho e a evolução do lazer. In: BRUHS, H. T. **Lazer e Ciências Sociais**: diálogos pertinentes. São Paulo: Chronos, 2002.