

LAZER, GESTÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: RELAÇÕES A PARTIR DE UM NOVO OLHAR

Robson Amaral da Silva¹
Cae Rodrigues²

Resumo

O lazer é um dos campos do conhecimento que compartilha alguns dos mesmos ideais discutidos pela educação ambiental, ou seja, a busca pela legitimação por meio de um trabalho crítico e interdisciplinar. A abordagem mais utilizada para trabalhar o tema transversal “meio ambiente” tem se aproximado de uma visão preservacionista de educação ambiental, apoiada nas atividades em contato com a natureza. Este estudo busca estabelecer reflexões que nos conduzam ao entendimento de uma educação ambiental igualitária, por meio das experiências de lazer que busquem através de estratégias de gestão um reconhecimento comum a todos: “o sentimento de que não se vive numa natureza que é distante, mas que é natureza em sua própria corporeidade”. Para isto, acreditamos que três pontos são fundamentais: o entendimento do lazer como portador de um duplo aspecto educativo; as ações devem ser desenvolvidas na perspectiva da “experiência”; e o entendimento de gestão para além da perspectiva associada à negócio. O estudo nos aponta que a que a educação ambiental por meio das atividades de lazer é muito mais do que uma visão de mundo, é um estar no mundo, um existir no mundo, enquanto natureza, enquanto natureza frágil.

Palavras-chave: lazer, gestão e educação ambiental.

Introdução

Na nossa casa amor-perfeito é mato
E o teto estrelado também tem luar
A nossa casa até parece um ninho
Vem um passarinho pra nos acordar
Na nossa casa passa um rio no meio
E o nosso leito pode ser o mar
A nossa casa é de carne e osso
Não precisa esforço para namorar
A nossa casa não é sua nem minha
Não tem campanha pra nos visitar
A nossa casa tem varanda dentro
Tem um pé de vento para respirar
A nossa casa é onde a gente está
A nossa casa é em todo lugar

(da música “A nossa casa”, de Arnaldo Antunes, do disco “Saiba”, Sony & BMG, 2004)

¹ Mestrando em Educação – PPGE/UFSCar; NEFEF/DEFMH/UFSCar; SPQMH; juninhoamaral@bol.com.br

² Mestre em Educação - PPGE/UFSCar; NEFEF/DEFMH/UFSCar; SPQMH; cae_jah@hotmail.com

O lazer é um dos campos do conhecimento que compartilha alguns dos mesmos ideais discutidos pela educação ambiental, ou seja, a busca pela legitimação por meio de um trabalho crítico e interdisciplinar. Segundo Gomes e Melo (2003), o lazer nas últimas décadas passou a ocupar um espaço significativo em jornais, periódicos de assuntos gerais e na comunidade acadêmica como um todo, tendo destaque a organização de grupos de pesquisa oriundos das mais diversas áreas do conhecimento, a realização de eventos científicos relacionados ao assunto e o incremento do número de publicações específicas.

Tem sido também, alvo de um processo intenso de valorização, que se revela em diferentes maneiras de consumo, *de objetos e bens culturais* – shows, livros, CDs, filmes, brinquedos –, *de equipamentos* – academias, centros de compras (shopping centers), parques temáticos, clubes – e *de serviços* – internet, viagens, passeios, bem como no que diz respeito à reivindicação de um direito, por parte da população, para uso efetivo de um tempo e espaço passíveis de escolha e que não estejam predeterminados pela condição social (DE PELLEGRIN, 2006).

Essa valorização do campo abre grande espaço para a “indústria do entretenimento”, que investe de maneira pesada na veiculação da concepção de lazer enquanto consumo (DE PELLEGRIN, 2006), e o desejo de consumir aparece como uma das principais características da sociedade contemporânea.

Porém, as necessidades se inserem em um campo de natureza complexa e não podem ser analisadas de maneira simplista. Devemos considerar como as necessidades são geradas, e, desta forma, levar em consideração aspectos sociais e culturais para uma maior ampliação e aprofundamento do debate e de seu entendimento.

De acordo com De Pellegrin (2006), para a maioria das pessoas, o lazer, assim como o que se faz no tempo de lazer, parece não possuir nenhuma vinculação com a sociedade em termos de valores, normas e interesses. Os indivíduos buscam a satisfação de necessidades reais (divertimento, descanso, vivência lúdica) baseados em atitudes individualistas e abstratas em relação ao lazer, como se as escolhas realizadas não tivessem relação alguma com o tipo de sociedade em que ele vive e com as contradições econômicas desta sociedade.

Entretanto, o lazer, deve ser entendido enquanto um fenômeno constituído historicamente e que possui relações dialéticas com a sociedade, ou seja, a mesma sociedade que o gerou, e exerce influências sobre o seu desenvolvimento, também pode ser por ele questionada, na vivência de seus valores. Dessa forma, este fenômeno não pode ser pensado isoladamente de outras práticas sociais e nem de seu contexto.

Neste sentido, o lazer se configura para nós como “uma prática social, que se constitui enquanto dimensão da cultura capaz de promover a conscientização dos indivíduos através de suas vivências e experiências (lúdicas ou não lúdicas) de diversos conteúdos culturais em um tempo e espaço próprios, tendo como dimensão fundamental a intencionalidade³ do ser” (SILVA, 2008, p.20-21).

Esta perspectiva do fenômeno nos possibilita um debate que considera os demais campos do conhecimento, e proporciona uma articulação significativa com a educação ambiental e, mais especificamente no caso desse estudo, com a gestão do lazer, na proposição de um olhar crítico para as questões que são discutidas ao longo deste trabalho.

(Re)Pensando a natureza

A abordagem mais utilizada para trabalhar-se o tema transversal “meio ambiente” tem se aproximado de uma visão preservacionista de educação ambiental, apoiada nas atividades em contato com a natureza (vista como “meio natural” ou “original”, externo ao ser humano), como, por exemplo, as práticas de “esportes radicais” ou “esportes na natureza” e as atividades de sensibilização pelo meio.⁴ Espera-se por meio dessas práticas que, pelo contato com a natureza, o indivíduo crie uma consciência de preservação pelo meio, protegendo o lugar onde desenvolve suas práticas esportivas e/ou de lazer. Há realmente uma probabilidade grande de isso ocorrer, porém essa abordagem é relativamente simplista comparada às possibilidades mais críticas de aplicação desse tema transversal.

³ O termo intencionalidade será aqui entendido no sentido fenomenológico de expressar “o ato de atribuir um sentido, unificando a consciência e o objeto, o sujeito e o mundo” (LYOTARD, 1967, p. 33).

⁴ Essa realidade pode ser constatada no campo da Educação Física, por exemplo, no livro de Darido et. al. (2006) “Educação Física e Temas Transversais: possibilidades de aplicação”, no qual diversos autores discutem as possibilidades de aplicação dos diferentes temas transversais na área.

Simplista porque se prende, na maior parte, às atividades realizadas na natureza “original”, ou “meio natural”, uma visão que considera uma natureza distante, sem influência do ser humano, desconsiderando uma visão mais ampla e não segmentada de natureza, visão na qual o ser humano não está na natureza, mas é natureza, e as interferências e transformações resultantes das relações dos homens e mulheres *sendo-com-os-outros-no-mundo* também são parte dessa natureza. Além disso, propõe práticas para uma sensibilização ambiental que, no geral, não estão associadas às raízes dos problemas ambientais, tornando-se atividades desvinculadas do significado maior da sustentabilidade, da transformação de uma realidade que é complexa, e de um contexto que é mais amplo, o da coletividade. Ao considerar a natureza somente como um meio para a sensibilização ambiental, pode estar reproduzindo e legitimando uma visão que mais interessa ao mercado de consumo do que à educação ambiental.

Os indivíduos vivenciam essas práticas como uma fuga de sua realidade cotidiana, desprezando o potencial maior dessa atividade: a possibilidade de reconhecer-se enquanto natureza e de incorporar os valores da educação ambiental para seu cotidiano urbano. Além disso, a utilização de terminologias como “ecoturismo”, “turismo ecológico”, “turismo sustentável” oferecem uma legitimação a esse mercado, que, dessa maneira, assume um “status” de modernidade e de comprometimento com os princípios da sustentabilidade (SAMPALHO, 2006).

Importante também destacar que a abordagem das questões ambientais por meio dos esportes “radicais” desconsidera a realidade da maior parte da população brasileira (e mundial), considerando-se que se tratam de práticas, na maior parte, altamente elitistas, pois necessitam de materiais específicos e de alto custo, viagens para os locais de privilégio, além de cursos preparatórios com especialistas credenciados. Mas talvez o aspecto mais preocupante dessa abordagem seja a questão de que, prendendo-se na maior parte às atividades “radicais”, despreza o potencial maior de um possível caminho, pelo lazer, para um trabalho de educação ambiental: a relevância do movimento, do lúdico, da construção da cultura corporal na formação da identidade do indivíduo, e as possíveis relações dessa educação corporal para uma educação ambiental crítica, transformadora e emancipatória.

Ampliando horizontes

Uma vez que o ser humano não está na natureza, é natureza, a educação ambiental começa nas relações imbuídas na educação corporal, relações pela qual o ser humano deve ultrapassar o viver, deve existir, que é mais do que estar no mundo, é estar com ele, numa “dialogação eterna” do ser humano com o ser humano, do ser humano com o mundo (FREIRE, 2000). Segundo Sampaio, “o primeiro ambiente no qual vivemos é nossa corporeidade e a partir dela fazemos nossa experiência de ser no mundo” (2006, p. 96). O corpo é tempo, é motricidade, é fala, é espaço, não é o “[...] simples resultado das associações estabelecidas no decorrer da experiência, mas uma tomada de consciência global de minha postura no mundo intersensorial” (MERLEAU-PONTY, 1996, p.143).

Se o ser humano vive uma crise ambiental contemporânea, isso está muito evidente também nesse primeiro ambiente, sua corporeidade. Se o homem e a mulher são natureza, devem se enxergar como natureza, o que dizer para aqueles que representam a maioria da população mundial, os que vivem na pobreza, os que vivem na miséria. Como poderá esse homem e essa mulher profetizar ser mais do que lhe representa o espelho de sua corporeidade, o espelho de seu ambiente. O que dizer de uma natureza humana marcada por guerras cada vez mais injustificáveis e covardes, pela morte, pela fragilidade de um sentimento de inépcia perante crianças subnutridas, armadas ou se prostituindo, e pelo aparente descaso conseqüente da regularidade cotidiana dessas imagens, o que “constitui um grande perigo para todos, quando o que era chocante deixa de escandalizar” (GREENE, 2003, p.198). Uma natureza humana cada vez mais populosa, marcada pela crescente escassez de recursos naturais, pela escassez de água limpa, de comida, pela precarização das condições de vida e de direitos sociais, dentre eles o lazer, conquistados historicamente pela humanidade. E do outro lado, da natureza de homens e mulheres que não sofrem com a miséria, mas estão cada vez mais susceptíveis às epidemias do novo século, as doenças relacionadas ao estresse, à obesidade, à poluição, ao consumo de drogas, uma natureza forçadamente hipocondríaca de um remédio em comum: o consumo.

Ao mesmo tempo em que há uma crescente pressão em relação ao consumo de uma natureza que é produto, comerciada por meio de pacotes de “ecoturismo” ou de

“turismo ecológico”, há também uma crescente pressão pelo aperfeiçoamento de um corpo que também se tornou produto. Ao mesmo tempo em que o mercado lança equipamentos cada vez mais sofisticados para a prática de esportes ou mesmo para um passeio contemplativo na natureza, encontram-se mais e dos mais diversos produtos de embelezamento estético do corpo, academias cada vez mais especializadas em programas de emagrecimento milagrosos, cirurgias estéticas, etc.

Para romper essa crise muito se fala sobre a importância da “conscientização ambiental”, mas a consciência não pode ser vista isoladamente, como algo que pode ser moldada de acordo com os valores requisitados, pois “[...] a consciência projeta-se em um mundo físico e tem um corpo, assim como ela se projeta em um mundo cultural e tem hábitos” (MERLEAU-PONTY, 1996, p.192). Corpo que é nosso “ancoradouro em um mundo”, que, pelo movimento, relaciona-se com um espaço que não é “vazio”, o que nos permite compreender a motricidade enquanto “intencionalidade original” (MERLEAU-PONTY, 1996, p.192), e mais, virtualidade de um movimento onde há não só intencionalidade, mas também abertura e relação (SÉRGIO, 1999).

Nesse sentido, concordamos com Sampaio, quando diz que “o aspecto da relacionalidade é fundamental para entender a área da educação física que se ocupa da corporeidade em movimento aliada à transinterdisciplinaridade em relação ao meio ambiente” (2006, p.100). Isso se torna ainda mais relevante no lazer, pois um trabalho pela educação ambiental crítica e dialógica que já faça parte da realidade de homens e mulheres possibilitará a eles criarem e se expressarem nessas relações, ampliando sua rede de relações e sua visão de mundo, desvelando uma realidade que é complexa e ancorando-se nela pela construção de sua cultura corporal.

Uma educação alicerçada na aliança entre a corporeidade em movimento e a transinterdisciplinaridade em relação ao meio ambiente significa o reconhecimento e a inCORPOração (e a palavra é significativa) dos problemas ambientais, o que significa que os indivíduos não só compreendam quais são os problemas ambientais contemporâneos, mas reconheça-os enquanto problemas que são seus.

É dessa maneira que a educação ambiental, através do lazer, pode ser uma educação igualitária dentro de um sistema que tem na desigualdade social um propósito pré-estabelecido. “A Educação Ambiental tem que mostrar que a luta pelo

meio ambiente é uma luta pela igualdade, e que a luta pela igualdade é uma luta pela democracia” (LEROY e PACHECO, 2005, p.134). Igualitária porque as questões ambientais são problemas comuns para todos e todas no planeta. Para os que vivem na miséria, mas que, reconhecendo e incorporando os problemas ambientais que os cercam como problemas que são seus, e assim buscando superá-los, podem sim profetizar ser mais do que lhe representa o espelho de sua corporeidade, percebendo-se enquanto corporeidade que pode mudar, podem sim profetizar ser mais do que lhe representa o espelho de seu ambiente, percebendo-se enquanto espaço e tempo em transformação constante. “Deve-se considerar o cidadão como um ser em processo de mutação e transformação contínua e, também, considerar que sua relação com o espaço não se detém somente na visualização dos espaços geográficos, mas nas vivências concretas no interior deste espaço” (RECHIA, 2001, p.131).

Para os que não vivem na miséria, mas são hipocondríacos do consumo, mas que, refletindo sobre seu propósito existencial, se percebem enquanto corporeidade que descobre na experiência particular do existir enquanto natureza algo muito mais significativo do que as nugacidades vaidosas do consumo excessivo, percebendo-se não enquanto produto, mas enquanto historicidade, enquanto indivíduos que “[...] se transformam historicamente em sujeitos de seus corpos e de suas ações” (VILLAVERDE, 2001, p.113), possam escapar das armadilhas desse *way of life* contemporâneo, ao fazer muito e contemplar pouco, ao sobreviver e pouco viver (todos os malefícios relacionados ao estresse).

Eis o que poderia ser uma nova concepção de viver como partilhar experiências, saberes e sensibilidades em situações e contextos regidos cada vez mais pela partilha, pela cooperação, pela solidariedade, pela gratuidade. Por tudo aquilo que sonha construir os caminhos em direção ao “mundo da vida”. O justo oposto de uma educação regida pelo individualismo, pela competição, pelo exercício do poder e pelo interesse utilitário que transforma pessoa em mercadoria e a própria vida em mercado (BRANDÃO, 2005, p.91).

Enfim, uma educação ambiental igualitária, por meio das experiências de lazer que busquem através de estratégias de gestão um reconhecimento comum a todos: “o sentimento de que não se vive numa natureza que é distante, mas que é natureza em sua própria corporeidade”.

Para isto, três pontos neste momento são fundamentais: o entendimento do lazer como portador de um duplo aspecto educativo - veículo e objeto de educação - (MARCELLINO, 1995); o entendimento de que as ações desenvolvidas na perspectiva aqui defendida devem possuir como horizonte o conceito de "experiência" (LARROSA BONDÍA, 2002); e o entendimento de gestão para além da perspectiva associada à negócios.

Pensar o lazer como veículo e objeto de educação para a compreensão da atual realidade da educação ambiental, é entendê-lo para além dos esportes em contato com a natureza, que são importantes para este entendimento, mas que se mostram insuficientes para a compreensão do conceito de educação ambiental que aqui defendemos, principalmente pela forte ligação com a indústria de entretenimento, e pela visão predominantemente preservacionista ligada a essas práticas, que são realizadas, de forma geral, na "natureza distante". Para tanto, o campo do lazer tem que ultrapassar a visão simplista apresentada pela indústria do entretenimento, uma visão que impõe a ordem vigente, regida pelo desejo do consumo. Assim como a educação ambiental tem que ultrapassar a visão conservadora e preservacionista, que apresenta a natureza como algo distante, longe do meio urbano, longe de nós, homens e mulheres.

As experiências de lazer devem ser pensadas, pelos gestores e pelos envolvidos, como possibilidade para que algo nos aconteça, porém utilizando-nos das palavras de Larossa Bondía (2002), este processo:

(...) requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, e escutar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (p.24).

Tratar da gestão do lazer em ações de educação ambiental, em diversos tempos e espaços, é considerar os profissionais que lá atuam, também como gestores, e por isso, segundo Zingoni (2004, p.104) "(...) não apenas executores de ações

predeterminadas, pois em suas mãos se encontram a responsabilidade pelo diagnóstico, programação, supervisão e continuidade de ações de lazer (...).

Este processo de gestão que deve articular, segundo o nosso entendimento, lazer, educação e educação ambiental deve ser pensado a partir das relações dos profissionais do lazer (gestores em nosso entendimento e pertencentes a diversas áreas, se possível), com o público no qual estão diretamente em contato, com as ações (e seu desenvolvimento, supervisão e avaliação) e o tempo/espço destas experiências. Superamos desta forma, a visão essencialmente restrita ao negócio, ao valor final, ao produto, e passamos a valorizar o processo.

Dessa forma, a educação ambiental por meio das atividades de lazer é muito mais do que uma visão de mundo, é um estar no mundo, um existir no mundo, enquanto natureza, enquanto natureza frágil. Natureza inclusive marcada por uma fragilidade espantosa, susceptível a uma infinidade de causalidades que podem, a qualquer momento, por fim a sua existência.

Não pretendemos de maneira alguma esgotar o assunto, e nem propor esta maneira de abordar a articulação entre as temáticas desenvolvidas nestas reflexões como única, mas apresentar uma maneira diferenciada de se “olhar” o lazer (e sua gestão), a educação e a educação ambiental.

Referências

BRANDÃO, C. R. Comunidades aprendentes. In: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, 2005. p.85-91.

DARIDO, S. C. et. al. **Educação física e temas transversais: possibilidades de aplicação**. São Paulo: Editora Mackenzie, 2006.

DE PELLEGRIN, A. Lazer, corpo e sociedade: articulações críticas e resistências políticas. In: PADILHA, V. (org.). **Dialética do lazer**. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 24.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GOMES, C. L.; MELO, V. A. Lazer no Brasil: Trajetória de estudos, possibilidades de pesquisa. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v.9, n.1, p.23-44, 2003.

GREENE, G. **Nosso homem em Havana**. Rio de Janeiro; São Paulo: O Globo, 2003. (Série Biblioteca Folha, v.20).

LARROSA BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n.19, p.20-28, 2002.

LEROY, J. P.; PACHECO, T. Democracia. In: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, 2005. p.129-140.

LYOTARD, J-F. **A fenomenologia**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. 3^a ed. Campinas: Papyrus, 1995.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

RECHIA, S. Espaço urbano: do controle à liberdade. In: BRUHNS, H. T.; GUTIERREZ, G.L. (Orgs.). **Representações do lúdico: II ciclo de debates lazer e motricidade**. Campinas: Autores Associados, 2001. p.123-135. (Coleção Educação Física e Esportes).

SAMPAIO, T. M. V. Educação física, lazer e meio ambiente: desafios da relação ser humano e ecossistema. In: MARCO, A. (Org.). **Educação Física: cultura e sociedade**. Campinas: Papyrus Editora, 2006.

SÉRGIO, M. A racionalidade epistêmica na educação física do século XX. In: SÉRGIO, M.et. al. **O sentido e a ação**. Lisboa: Instituto Piaget, 1999. p.11-30. (Coleção Epistemologia e Sociedade).

SILVA, R. A. **Lazer e processos educativos: o olhar de gestores de clubes de empresa**. Belo Horizonte: EEEFTO/CELAR/UFMG, 2008. 65p. Monografia de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Lazer.

VILLAVERDE, S. Corpo, lazer e natureza: elementos para uma discussão ética. In: BRUHNS, H. T.; GUTIERREZ, G. L. (Orgs.). **Representações do lúdico: II ciclo de debates lazer e motricidade**. Campinas: Autores Associados, 2001. p.105-122. (Coleção Educação Física e Esportes).

ZINGONI, P. Gestão. In: GOMES, C. L. (org.) **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.100-104.