



O LÚDICO COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO: FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL NO CAMPO DO LAZER

THE LÚDICO AS A PEDAGOGICAL DEVICE: TRAINING AND PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE FIELD OF LEISURE

EL LÚDICO COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO: FORMACIÓN Y ACTUACIÓN PROFESIONAL EN EL CAMPO DEL OCIO

Cathia Alves¹

Resumo: O conceito de lúdico representa historicamente ligação com brincadeiras, jogos e brinquedos, além disso, o lúdico tem no campo do lazer livre expressão, colaborando para produção de conhecimento e saberes para os participantes e os profissionais que interagem nesse meio. Desse modo, costurando uma revisão bibliográfica, o objetivo do texto é propor reflexões em torno desse componente, como uma das formas de subsidiar a formação e atuação de profissionais no âmbito do lazer. Conclui-se que existe uma produção no campo do lazer em torno dos saberes e conhecimentos dos profissionais e que é possível compartilhar e refletir sobre o lúdico como dispositivo pedagógico de mediação dos educadores/animadores socioculturais.

Palavras-chave: Lúdico. Lazer. Formação e Atuação.

Abstract: The concept of playfulness represents a historical connection with games, games and toys. In addition, the playground has free expression in the field of leisure, collaborating to produce knowledge and knowledge for participants and professionals who interact in this environment. Thus, the aim of the text is to propose reflections on this component, as one of the ways to subsidize the training and performance of professionals in the field of leisure. It is concluded that there is a production in the field of leisure around the knowledge and knowledge of professionals and that it is possible to share and reflect on the play as a pedagogical device for mediation of the socio-cultural educators / animators.

Keywords: Playful. Recreation. Formation e Acting.

Resumen: El concepto de lúdico representa históricamente conexión con juegos, bromas y juguetes, además, el lúdico tiene en el campo del ocio libre expresión, colaborando para producción de conocimiento y saberes para los participantes y los profesionales que interactúan en ese medio. De este modo, cosiendo una revisión bibliográfica, el objetivo del texto es proponer reflexiones en torno a ese componente, como una de las formas de subsidiar la formación y actuación de profesionales en el ámbito del ocio. Se concluye que existe una producción en el campo del ocio en torno a los saberes y conocimientos de los profesionales y que es posible compartir y reflexionar sobre el lúdico como dispositivo pedagógico de mediación de los educadores / animadores socioculturales.

Palabras claves: Lúdico. Ocio. Formación y Actuación.

Envio 28/05/2018

Revisão 28/05/2019

Accite 20/07/2019

¹ Doutora em Estudos do Lazer. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFSP – câmpus Salto. Oricole / Limc / Rede Otium – cathiaal@hotmail.com

Introdução

A discussão e o exercício de reflexão em torno do lúdico e de suas expressões foi analisada por estudiosos de diferentes campos do conhecimento (Ariés, 1976; Alves, 1987, 1999, 2003; Baudrillard, 2000; Huizinga, 1986; Kishimoto, 2001; Marcellino, 2005, 2008a; Pinto, 1992, 2001, 2004; Winnicott, 1975).

De forma semelhante, diversos estudos foram produzidos sobre formação e atuação profissional no âmbito do lazer, identificando especificidades que perpassam pelos componentes do lúdico e que apresentam um arcabouço de conhecimentos e saberes para os profissionais no contexto do lazer (Isayama, 2002, 2003, 2004, 2005, 2009, 2010, 2013; Marcellino, 2001a e b, 2003; Melo e Alves Junior, 2012; Melo, 2010, 2011a, 2011b, 2013; Werneck, 1998, 2000).

A aproximação entre o lúdico, lazer, formação e atuação profissional se dá nesse breve estudo levando em consideração a ludicidade como uma propriedade cultural humana que se materializa de forma singular nas práticas vivenciadas no âmbito do lazer. Buscando aprofundar essa temática, o objetivo desse artigo é sinalizar e descrever o lúdico como dispositivo pedagógico para formação e atuação do educador e ou animador sociocultural.

Um dispositivo é aquilo que dispõe algo em uma determinada organização, a partir de uma racionalidade particular. Os dispositivos permeiam redes que se estabelecem nos discursos, nas instituições, em organizações, decisões, operam em leis e medidas administrativas, estão também em enunciados científicos, proposições filosóficas e morais. Os dispositivos atuam para dominar elementos que se apoiam, se convergem e são exercidos, muitas vezes, por instituições que produzem uma multiplicidade de sujeições. Estão diretamente envolvidos nas relações de poder e produzem diferentes saberes, sua produção conduz a diversas direções e é preciso compreender o funcionamento de cada um dos dispositivos que são produzidos e que exercem micropoderes na rede do poder e saber (Foucault, 2005;2015).

O lúdico é um dos componentes que pode vir a contribuir para o desenvolvimento das práticas vivenciadas no âmbito do lazer, de maneira a agregar significado as diferentes atividades desenvolvidas em seu contexto. O propósito deste estudo é realizar um exercício de reflexão que inclui à diversão como uma das possibilidades de aproximação com o lúdico, talvez considerá-la como uma das características presentes no universo das questões sobre o

lazer em determinados momentos localizados historicamente e em determinadas conjunturas sociais. Segundo Melo (2011a e b) nos estudos históricos o termo diversão é o mais adequado e apropriado para situar as práticas vivenciadas no lazer, principalmente no período do século XIX.

Em estudos que versam sobre formação e atuação profissional, o termo diversão é pouco frequente, no entanto, é importante trazê-lo para o contexto das discussões acadêmicas para fins de justificar, ampliar e recuperar debates em torno do lazer, no sentido de avançar, contribuir e enriquecer esse campo em crescimento que ainda é tomado como inapto no âmbito social que enaltece a dimensão do trabalho.

O trabalho tem em sua composição uma supervalorização e o lazer, embora seja um fenômeno indispensável na vida do ser humano, um direito constituído, ainda é tomado como algo não sério, desvalorizado e, pelas suas características, é pouco apreciado em suas possibilidades de descanso, divertimento, espontaneidade, aprendizagem e desenvolvimento. Desse modo, torna-se necessário debruçar sobre esse processo que o reduz e o limita a um tempo ou atividade ou, relacionando-o ao consumo ou momento do não trabalho e associá-lo as outras esferas da vida (Isayama, 2013).

O lazer pode ser encarado como um campo ligado às dimensões e práticas culturais e que, pode vir a tornar-se um elemento importante na vida do ser humano. É uma esfera da cultura, um direito social e é uma necessidade própria dos sujeitos. Alguns dos elementos fundantes do lazer podem ser visualizados nos esportes, nas artes, nas convivências, no processo de socialização e em uma educação humanizada e divertida. Muitas vezes, está vinculado ao trabalho ou até mesmo se opõe a ele; é marcado pelo dispositivo lúdico, de forma espacial e atemporal. Um campo educativo e recreativo; composto de fruição, desejos, aspirações, aprendizagens e vontades, encontros e reencontros consigo e com outros e outras. Uma prática que ensina modos de ser e fazer divertir, que pode ser mediada por educadores socioculturais, envolvida em relações de poder e saber (Alves, 2017).

Nesse contexto, as relações de poder e saber operam no campo do lazer com mecanismos pedagógicos e políticos, por meio de suas práticas e vivências, dispositivos que são produzidos e imprimem discursos verdadeiros e modos de ser, de ensinar e conviver (Alves, 2017). Segundo Foucault (2014) poder e saber estão envolvidos nas relações humanas, são comprometidos e constroem relações. Essas relações foram construídas sob

diferentes tipos de conhecimentos, os quais foram formados por processos e lutas, provocando um jogo de saber e poder que produz movimentos circulares, lineares e fluidos.

Nesse sentido, o lazer reconhecido como um campo do saber requer processos formativos que contribuam para qualificação e otimização da atuação profissional em suas manifestações e ocorrências. Com um estudo bibliográfico, retoma-se o elemento da animação², perpassando pela construção dos conhecimentos e saberes dos profissionais até atingir o lúdico como dispositivo pedagógico de práticas vivenciadas no âmbito do lazer.

Segundo Marcellino (2003), três características são tidas como necessárias ao animador sociocultural, independente de sua formação. Obter um conhecimento específico e aprofundado acerca dos conteúdos culturais do lazer. O animador sociocultural deverá se dispor a dividir sua especificidade com as pessoas, considerando que este deverá possuir também uma base cultural ampla, fazendo uma ligação entre sua especificidade de atuação e os outros conteúdos e, por último, refletir e valorizar suas ações com compromisso político, com a perspectiva de mudar a situação e o entorno onde se encontra.

170

Portanto, o lúdico, nessa relação de formação e atuação profissional pode ser considerado um dispositivo, ferramenta que contribui para o animador exercer seus conhecimentos e pedagogicamente ter possibilidade de intervenção no sentido de mudanças.

Formação e atuação profissional no campo do lazer

Para iniciar esse exercício de discussão recorro a Tardif (2000) e Tardif e Raymond (2000) que elaboraram seus estudos debruçando-se sobre a questão dos saberes e da profissionalização de professores, entretanto, o foco da discussão será no profissional que atua no campo do lazer.

A profissionalização é um processo de reformulação e renovação de fundamentos epistemológicos dos ofícios. Tardif (2000) chama a atenção para o fato de, ao se partir do princípio que somente os profissionais (por exemplo, educação física, turismo, pedagogia...) têm competência e conhecimentos específicos, apenas eles terão o direito de usar sua sapiência e fariam parte de um grupo que pertenceria legalmente a uma área que possui essa competência e exclusividade, sendo os únicos a dominar e exercer esses conhecimentos.

² Reinventar e recriar são ações espontâneas necessárias ao animador, para que o contexto seja explorado, e para que realmente o pedagógico se torne político (Alves, 2007).

Nesse sentido, a autogestão caracterizaria esses profissionais, conduzindo-os ao gerenciamento de seus conhecimentos por um grupo de pares, que podem controlar as atuações, averiguar as competências e incompetências, avaliar e serem avaliados (Tardif, 2000). Assim, Tardif (2000) conclui que na conjuntura atual é muito difícil falar em profissionalismo num período que as profissões não estão bem assentadas. Para o autor existe um movimento que distingue diversas ocupações da construção da profissionalização a partir de um conjunto de conhecimentos que são reconhecidos socialmente.

Ao direcionar essa discussão para o âmbito do lazer, essa relação de profissionalismo torna-se complexa, por ser um campo do conhecimento que abarca diferentes elementos da cultura, do esporte, do turismo, da educação, sociologia, psicologia entre outros, ou seja, uma área multidisciplinar (Isayama, 2005; 2009; 2010; 2013), é complicado reduzir o profissional do lazer a uma única área de atuação, além disso, em tempos fluídos a discussão de profissionalização é muito fragilizada.

De acordo com o Isayama (2010; 2013) não se tem uma formação e uma profissionalização com uma única especificidade no campo do lazer, gerando a possibilidade de diferentes profissionais atuarem. Dialeticamente, provoca-se um movimento que produz um processo carente na formação e profissionalização daqueles que atuam em tal campo, o que pode gerar um desconforto e um desconhecimento profissional, ou seja, atuar no campo do lazer não é ofício e nem puramente uma profissão.

O campo necessita de um profissional que tenha clareza e domínio de sua especificidade em sua área ou campo de conhecimento. Por reconhecer essa característica multidisciplinar inerente ao lazer, Isayama (2013) atenta para uma organização de formação interdisciplinar. Lembrando que ainda existem preconceitos e limitações no campo com visões arbitrárias que desconsideram a formação específica do profissional que atuará especificamente no campo do lazer.

Um dos exemplos é o momento de contratação dos profissionais. Lopes (2009) e Lopes e Isayama (2011) descrevem que ainda é possível encontrar empresas que não atentam para o fato do profissional que estão contratando, ou seja, muitas vezes esse contrato se dá pela relação pessoal e por arranjos que nem sempre atendem a necessidade específica do local. Segundo os autores, muitos são contratados sem critérios qualitativos, levando a um mascaramento e abrindo brechas para que as mais diversas formas de indicação ocorram.

O contratante se ausenta da responsabilidade da contratação, gerando e concordando com qualquer tipo de contrato, oferecendo trabalho para jovens estudantes, que muitas vezes não estão preparados para a função, e o trabalho acaba não sendo durador e de pouca qualidade. Geralmente os profissionais que atuam no campo do lazer ainda se encontram no processo de formação acadêmica, não estão formados e, mesmo assim, atuam como mediadores de atividades a partir de uma experiência pessoal sem a competência específica (Lopes, 2009; Lopes e Isayama, 2011, Alves, 2017; Alves, Baptista e Isayama 2017).

Marcellino, Capi e Silva (2011) indicam que, para processos de recrutamento, seleção e desenvolvimento de um conjunto de quadros de profissionais no lazer, seria necessário estar ligado à uma área de atuação, como, educação física, turismo, pedagogia, entre outros; atentos aos valores e conhecimentos que orientam as ações, dando base para política setorial do lazer e reafirmando a articulação com as demais áreas. Para tal, é preciso atuar com uma equipe multidisciplinar, na tentativa de concretizar a interdisciplinaridade, ou integração de ações, que se torna um elemento facilitador do processo de educação para e pelo lazer, contando com profissionais especialistas, gestores e voluntários.

O profissional que atuará no campo do lazer, intitulado de animador sociocultural (Marcellino, 2001b; 2003, 2008a), tem sua formação em bases culturais, ou seja, operacionaliza ações e práticas significativas, é um mediador de vivências espontâneas e prazerosas, apresenta novas experiências, observa o seu público e exerce um papel educativo. Este profissional faz suas intervenções a partir dos interesses pessoais dos sujeitos numa perspectiva educacional que questiona a ordem social instaurada, lida com os desejos e necessidades de diversão, difunde sentidos e significados em torno dos artefatos do lazer. Evita uma intervenção doutrinária, mas exerce um papel que demanda participação e autonomia dos sujeitos e realiza um processo que permita a fluidez da liberdade de expressão.

Nessa perspectiva o profissional que atua no campo do lazer assume o papel de educador, é sensível, responsável pela diversão, aprendizagem, contato das pessoas com o lazer, promotor de vivacidade, incentivo, diálogo, transmite alegria, aprende e ensina (Alves, 2007).

O processo de animação sociocultural³ pode ser considerado como uma ferramenta metodológica que reaviva o compromisso com a sociedade através de ações pedagógicas, construções e trocas de saberes ao redor do lazer. Propõe mudanças e interfere na vida dos sujeitos no sentido de contribuir com a suas consciências e atitudes sociais, morais e culturais em busca de uma sociedade mais justa e humanizada (Alves, 2007).

Segundo Mello (2018, p. 417):

A grande contribuição da animação cultural é implementar concretamente um sentido de revolução relacionado à quebra da monotonia e à construção de uma ideia radical de liberdade de escolha. E isso não se trata somente de um processo individual de escolha, mas da implementação de uma construção coletiva alternativa.

Nesse sentido, o processo de animação é uma metodologia que contribui para as próprias escolhas do sujeito, ainda que engendrado pelos movimentos do poder e saber.

Ao contribuir com conhecimentos e saberes para a ação profissional de animadores, Isayama (2010, 2013), elenca quatro pontos que conduz a observação e a reflexão, tanto por parte dos animadores, como por parte de instituições que colaboram na formação:

1. Consideração da teoria e prática como núcleos articuladores na formação profissional, buscando ultrapassar a compreensão de recreação como prática e o lazer como teoria, nessa relação a teoria deve servir a prática e vice-versa, ou seja, considerar uma unidade teórico prática.

2. Reforço do caráter multidisciplinar do campo do lazer, ressaltando a necessidade de diferentes profissionais atuarem em conjunto, superar a ideia de que o lazer pertence a uma área de conhecimento específica e avançar no reconhecimento do lazer como componente da cultura.

3. Estabilidade e fundamentação profissional numa formação teórica e cultural, a educação das sensibilidades (Melo, Alves Junior, 2012) como recurso para concretizar a

³ “O que podemos dizer é que nos dias de hoje a animação sociocultural existe e não existe no Brasil. Existe um grande número de experiências que de alguma forma dialogam, ora mais ora menos intencionalmente, com as reflexões dos autores ligados à temática; mas o termo ainda é pouco utilizado, as referências teóricas são pouco conhecidas (até mesmo porque temos escasso material acerca do assunto publicado no Brasil) e o campo acadêmico é praticamente inexistente” (Silva, et all, 2011, p.27).

formação do animador, bem como, a ampliação das vivências e experiências de lazer dos próprios profissionais (Marcellino, 2001a e b).

4. O caráter indispensável dos processos de formação continuada, atingindo três eixos, o espaço de formação como *locus* privilegiado, os saberes profissionais como referência na formação e os reconhecimentos e valorização desses saberes, identificando animadores com pouca experiência e animadores experientes, somando e compartilhando saberes.

Esses quatro tópicos não encerram e nem limitam as possibilidades de formação, são indicativos e direcionamentos de qualificação profissional num campo que ainda não possui uma formação e profissionalização própria e única até o momento.

Isayama (2013) destaca que no Brasil, desde 1998 já existem cursos de graduação e pós-graduação em Lazer, os quais vem se apresentando como possibilidades de formação em diferentes níveis. Entretanto, essas condições ainda são pouco ofertadas comparando-se ao campo de atuação profissional.

Melo (2010) chama a atenção para que a ampliação da formação cultural seja um eixo no processo de qualificação desses profissionais. Marcellino (2001b), Isayama (2002), Capi (2016) e Alves (2017) também destacam o alargamento das vivências e experiências culturais de sujeitos que atuam no campo do lazer e de como isso reflete positivamente na ação.

Paraiso (2010) indica o elemento da percepção como uma das habilidades para os ensinamentos e as subjetividades no processo de atuação desse mediador. A erudição é uma das ferramentas metodológicas de sabedoria para compreensão dos diferentes gostos e escolhas acerca das experiências no campo do lazer. É uma instrução cultural que o educador pode usar como recurso para sua formação e atuação.

Dessa forma, diariamente o profissional poderá refletir e valorizar suas ações pessoais e coletivas, ter um comprometimento, ou seja, um compromisso político que denota mudanças na situação em que se encontra, com consciência e atitude. Reconhecer que, ser profissional que atua no âmbito do lazer, independente da nomenclatura utilizada, ou seja, animador, mediador, monitor e/ou educador é agir em situações permeadas de expressões lúdicas, operacionalizando a produção de modos de ser e condutas de diferentes pessoas.

Segundo Werneck (1998) a formação de um profissional que atuará no âmbito do lazer se daria no sentido de formar sujeitos questionadores da realidade, os quais elaboram

perguntas sobre o sentido e significado de seu exercício profissional. Sujeitos estes que assumam uma atitude formada pela reflexão em meio às condições sociais, compreendendo as discussões sobre o lazer para além do mero consumo, mas de diversas formas, lúdicas, críticas, criativas e significativas. Produzindo ações de autonomia e responsabilidade, procurando agir como *atores sociais*, analisando contradições, identificando horizontes de manobras, buscando suporte para determinados conflitos e incertezas e ainda, se dispor a correr riscos.

Para Isayama (2005, 2013) o campo do Lazer é uma área promissora e que exigirá uma demanda de profissionais capacitados para atuação no século XXI, pois ainda que o trabalho ocupe e demande mais espaço e valor, cresce a cada dia a associação da vivência significativa de atividades e experiências do âmbito do lazer com a melhora da qualidade de vida. Nesse cenário, o autor apresenta duas posições sobre formação em âmbito nacional, que são evidenciadas a seguir:

A- A primeira faz relação à uma formação norteada por profissionais de domínio técnico, indivíduos que dominam conteúdos e práticas específicas, sabem instrumentalizar as atividades e as propostas e conhecem às diversas metodologias de aplicabilidade. Esse tipo de profissional, geralmente é caracterizado pelo “exagero” de competências práticas e pouco aprofundamento teórico, ele é representado por um perfil tecnicista dos conteúdos pertinentes ao universo do lazer. Buscam por “pacotes prontos”, “receitas de bolo”, e reproduzem as atividades com restrita atribuição de valores a sua própria ação.

B- Na segunda perspectiva, Isayama (2005, 2013) apresenta uma formação baseada em elementos socioculturais mais amplos, educativos, tais como, o conhecimento, a cultura e a crítica. A formação visa a aprendizagem da técnica, do domínio dos conteúdos, sem distanciar-se da teoria, do compromisso social e das articulações interdisciplinares. Contemplando ainda, avaliações, pesquisas e gerenciamento das ações.

Nota-se que o processo de formação dos profissionais que atuam no campo do lazer sofre por essa dualidade e, muitas vezes, não avança para aquisição de novos conhecimentos por estarem presos a esse quadro formativo adquiridos no seu processo de formação acadêmica. Diante do exposto, pode-se tecer a seguinte reflexão que esse quadro de formação, pode refletir na representação de duas abordagens no campo de atuação profissional no âmbito do lazer:



1. De um lado o recreador, profissional cuja formação tecnicista dos conteúdos pertinentes ao Lazer, transmite conhecimentos e saberes por meio de receitas e práticas decoradas, fundamenta suas ações num repertório lúdico descontextualizado, com o objetivo de desviar a atenção das pessoas do cotidiano e do momento em que estão submersos. É o profissional que conta piadas, sobe num palco e encarna personagens que cantam e dançam em busca de provocar o riso e a gargalhada no público, ou seja, utiliza dos conhecimentos do lúdico e da diversão para ser engraçado. Toma o esporte como prática recreativa e abusa das vivências de jogos e brincadeiras, suas ações incentivam a socialização e atuam com perspectivas artísticas.

Geralmente, esse profissional é conhecido como, o “tio” que ocupa os espaços em feiras, hotéis, acampamentos, excursões, festas e em programas de políticas públicas de esporte e lazer como monitor. Nesse contexto, o objetivo e o conhecimento a ser mediado são do lúdico como alegria, espontaneidade e da diversão pelo divertimento. Essas experiências podem conduzir o animador e os sujeitos participantes a duas perspectivas, a zombaria, tais como, chacota e ridicularização. E não opostamente, mas com outro formato, ao contentamento, levando ao entusiasmo e efetivamente aos risos.

176

Em relação à outra abordagem, tem-se os educadores e mediadores dos elementos pertinentes ao campo do lazer, animadores com seriedade que, com os mesmos artefatos lúdicos provocam sorrisos e não gargalhadas. Procuram ensinar e divertir o público utilizando de práticas esportivas voltada para o aspecto não competitivo e sim, da fruição da atividade, utilizam de filmes e documentários, visitas técnicas, jogos e brincadeiras, e orientação em museus, guias, entre outros artefatos que são tomados como meios de conhecimento e reflexão associados a uma visão crítica do contexto social. Esse profissional, cuja formação é mais ampla e possuidora de sensibilidades, procura fazer de determinadas experiências uma vivência de aquisição de algum conhecimento sobre algum artefato cultural. Nessa posição, o animador com simpatia, competência e gentileza, produz modos de ensinar e aprender que se baseiam no lúdico e na diversão como patrimônio e características humanas culturais dos sujeitos.

As duas abordagens de atuação possuem suas particularidades, os dois modos de ser dos profissionais foram construídos em suas formações e em oportunidades de atuação. Os dois modos de agir formam e propagam experiências no âmbito do lazer com características

diferenciadas, mecanismos que ensinam e operam com as temáticas que envolvem os elementos inerentes ao lúdico e à diversão.

Também cabe apontar que, historicamente, as ações dos profissionais que atuam com os conteúdos pertinentes ao campo do lazer, geralmente, são associadas à competência e habilidade para propor atividades, de entretenimento e que mantenha um número alto de participantes nas práticas (Marcellino, 2008a e b). Assim, a transmissão de valores é dificultada por vários motivos, dentre eles a falta de preparo dos profissionais, alteração de normas e condutas pessoais e a conjuntura social e cultural (Queiroz, Chaves, Alves, 2016; Alves, 2017, Alves, Baptista e Isayama, 2017).

Segundo Gomes (2014) o campo do lazer é constituído de algumas características, como à necessidade de fruição lúdica e se forma por práticas sociais constituídas culturalmente. Essa instância é concretizada a partir de valores e interesses, contextualizados de forma histórica, social e cultural pela diversidade de sujeitos.

Para Melo (2011a, b) a intervenção cultural contribui para fundamentar um ideal revolucionário ligado à quebra da monotonia, à desestabilização e à construção de uma ideia radical de liberdade de escolha. Sabe-se da dificuldade e dos entraves para esse processo. Assim, o animador, reconhece as dificuldades e as conquistas, identifica os desequilíbrios, atua para superar os desafios e age como mediador cultural providenciando aprendizagens, diversões, contribuindo com sonhos, poesias e subversões.

O autor chama a atenção para lógica da educação para diversão e não da diversão como um meio de educação. Propõe um processo de “alfabetização” cultural, para sons, olhares, paladares, sensações em geral, na perspectiva de potencializar e ampliar as diversas dimensões humanas (Melo, 2011b, p.09).

Melo (2011a, b) ainda coloca o desenvolvimento de metodologias que contribuam para educação, alfabetização cultural e das sensibilidades. O autor sugere que as metodologias possibilitam articulação entre teoria e prática, funcionam como suportes para o cotidiano da ação e somam na revisão e discussão dos conceitos.

Marcellino (2005, 2008) ao discutir processos educativos relacionados ao lazer, indica a educação para e pelo lazer como forma de utilizar das práticas de lazer para ensinar e também reforçar que essa dimensão é por si só educativa. Os sujeitos precisam ser educados para o lazer e pelo lazer se educam espontaneamente.

Silva (2008) aponta a necessidade de o profissional que atua no campo do lazer assumir um engajamento político comprometido com o ser humano em seu contexto de convivência. A autora destaca a necessidade de um compromisso ético com o exercício das atividades profissionais no campo do lazer, orientando o aperfeiçoamento da prática pedagógica e o desenvolvimento de ações educativas lúdicas. A autora chama a atenção para a atuação e formação deste profissional como animador sociocultural, que media sua intervenção, pautado na preocupação emancipatória dos sujeitos. Assim, como Marcellino (2003), Silva (2008) confirma a necessidade deste profissional ter uma sólida cultura geral, compromisso político com as mudanças culturais e morais, educando o participante para que reconheça suas necessidades e desejos na ótica do lazer.

Nesta perspectiva, o profissional adquire uma visão ampliada do contexto sociocultural, contribuindo para que as pessoas envolvidas nas atividades sejam mais colaboradoras e envolvidas nas demandas sociais, reforçando valores, modos de ser e conviver e propondo novos rumos em suas ações.

178

O campo das experiências: relação com os saberes

No que tange ao desenvolvimento de metodologias, organização e procedimentos, o componente lúdico surge como um dos saberes e conhecimentos específicos para formação e atuação do profissional no campo do lazer, se tornando um dispositivo que pode colaborar nos arranjos das práticas.

Nesse contexto, retoma-se a discussão sobre profissionalização associado ao conjunto de saberes. Quanto aos saberes Tardif e Raymond (2000) atribuem que a noção de saber é formada por um conjunto de elementos que envolvem o conhecimento, as competências, habilidades, aptidões e as atitudes profissionais. Os saberes têm proveniência social, se originando de diversas fontes, são elas: o processo de formação inicial e contínuo; o conjunto de conhecimentos experienciados, ou seja, o currículo; a capacidade de socialização escolar; o conhecimento; o domínio sobre as disciplinas a serem ministradas; o tempo de profissão; a experiência; a bagagem cultural, pessoal e profissional; o convívio e troca de experiências com os pares; dentre outras (Tardif; Raymond, 2000).

Tardif e Raymond (2000) consideram a pluralidade dos conhecimentos, sem delimitar e determinar divisões. Os autores evidenciam as fontes de aquisição dos saberes e o modo

como os mesmos são integrados à prática profissional. A experiência, segundo os autores é fundamental para uma atuação eficaz, além de considerarem a delimitação de territórios de competência e atuação do professor.

Melo (2018) faz uma análise do vídeo e da letra de música “Vai malandra”, da cantora Anitta, recuperando ideias acerca da animação cultural, alertando para os parâmetros de atuação do profissional que atuará no âmbito do lazer, despertando para novos desafios e aprendizagens nos diversos encontros dos textos culturais. O autor resgata a importância da música popular brasileira que discute questões sociais e políticas e chama a atenção para troca de experiências culturais como forma de produção de saberes.

Nesse contexto, compreendemos a subjetividade e os processos de subjetivação como as formas pelas quais o sujeito vivência experiências de si mesmo em jogos de verdade, nas relações consigo mesmo (Foucault, 2008). Os jogos de verdade são as práticas discursivas que operam com as constituições de ação dos sujeitos, seja no poder ou submissas a ele. Temos, assim:

179

...toda uma estrutura, todo um pacote de noções e de temas importantes: cuidado de si, conhecimento de si, arte e exercício de si, relação com o outro, governo pelo outro e dizer a verdade, obrigação desse outro de dizer a verdade (Foucault, 2010, p. 44)

Assim a constituição da experiência de si se dá quando o sujeito focaliza um domínio material como objeto de atenção, provocando a problematização. Essas problematizações são históricas, particulares e contingentes. Dessa forma, a experiência de si também é histórica, particular e contingente (Larossa, 1994).

Dessa forma, as subjetividades são construídas nas relações e problematizações que estabelecem com os diferentes artefatos. Estes artefatos culturais possuem um currículo que transmite e atua na formação e na produção de sentidos, nas representações e nos significados para uma determinada comunidade e ou grupo de sujeitos (Alves, 2017).

Portanto, para mudanças nos rumos da ação profissional, faz-se necessário ir além dos campos da eficiência, envolve também a maneira de viver e a compreensão do ambiente de trabalho (Tardif; Raymond, 2000).

Ao relatar sobre os fundamentos de ensino, Tardif e Raymond (2000) apontam três características dos saberes: os existenciais, sociais e os pragmáticos. Esse conjunto de



atribuições e formas de conhecimento dá um panorama de possibilidades para direcionarmos e embasarmos a ação de professores, que arrisco uma associação com as características dos

Os saberes	Características	Aplicabilidade no contexto do lazer
Existenciais	Ligam-se à história de vida, as experiências e vivências dos profissionais. Condição de pensar a partir da própria história de vida intelectual, emocional, afetiva, pessoal e interpessoal.	Os profissionais do lazer precisam se conhecer, fazerem um auto reconhecimento e aceitarem seus próprios limites, identificando as dificuldades e as facilidades de sua ação e intervenção. Realizar um processo de auto avaliação, quem são e como podem ser atuar com competência no âmbito do lazer, atentando para os modos de subjetivação dos sujeitos.
Sociais	Originam-se de fontes plurais e diversas, centrada numa relação social, que envolvem as ações do professor que contribuíram para formar os fundamentos do ensino.	Formados nos locais e ambientes que proporcionaram ao longo de suas histórias de vida, contato com a cultura, esporte, artes, ações coletivas, jogos, brincadeiras, lugares de diversão e passeio, experiências de organização, administração e gestão, inserção política e social. A característica social exige de um profissional compromisso com as diferentes expressões culturais e uma disposição para o jogo do poder e saber.
Pragmáticos	Trata-se de saberes ligados as pretensões. Componentes técnico, prático, operativo, normativo, que respondem a determinadas funções, proporcionando respostas aos problemas. É um serviço procedimental.	É um compromisso de aprofundamento teórico-prático, ou seja, a teoria como “caixa de ferramentas” que serve as intervenções e práticas culturais. Sensibilidade para valorizar e respeitar os diferentes olhares sobre a realidade, identificando os sujeitos, seus saberes e desejos relacionados ao lazer. A compreensão mínima das diversas manifestações / linguagens culturais como estratégia e objetivo de mediação.

saberes ao campo de formação e atuação no campo do lazer.

Quadro 1. Os saberes operacionalizados no lazer

Fonte: (adaptado de Tardif e Raymond, 2000 com base em Alves, 2017).

O quadro se arrisca em fazer uma associação dos saberes de Tardif e Raymond (2000) para colaborar na qualificação dos conhecimentos dos profissionais aplicados ao campo do lazer. Ao refletir sobre os aspectos dos saberes existenciais, sociais e pragmáticos é possível se aprofundar ainda mais nos processos de formação e atuação no âmbito do lazer, reconhecendo os modos de subjetivação dos sujeitos, as experiências de si, a mediação entre diversas culturas e os movimentos do poder que ora governam e ora são governados.

O lúdico: dispositivo ressignificado para formação e atuação no campo do lazer

No momento atual, a formação dos profissionais que irão atuar no campo do lazer está baseada em: cursos livres de curta duração, formação de nível superior específica, habilitações em curso superior, pós-graduação *strictu sensu*, *lato sensu* e MBA (Master of Business Administration), participação em congressos e seminários (Silva, 2008; Marcellino, Capi e Silva, 2011; Melo e Alves Junior, 2012). Mesmo diante da diversidade de processos formativos, ainda há queixas, por parte dos responsáveis pela contratação desses, profissionais, os quais apontam falhas em seu processo formativo, como a falta de competência e qualificação para realizar suas tarefas (Marcellino, 2001a e b).

Para além, no caso brasileiro, a formação dos profissionais que atuarão no âmbito do lazer pode ocorrer pelo viés da Educação Profissional e Tecnológica, que oferta a capacitação de três formas e níveis: “1) formação inicial e continuada ou qualificação profissional; 2) educação profissional técnica de nível médio e 3) educação tecnológica de graduação e pós-graduação” (Santos e Isayama, 2014, p. 278).

O crescimento na área do lazer e sua abordagem como um campo científico de estudo tem se desenvolvido e avançado, produzindo novos modos de ser para formação e atuação nesse campo, assim, a temática começou a ser mais analisada em diversas instâncias, e em diferentes áreas, o que demonstra que o Brasil vem desenvolvendo novas perspectivas para as organizações públicas, privadas e entidades não governamentais que adotaram as temáticas do Lazer em seus currículos (Isayama, 2009).

Nesse sentido, é possível operacionalizar o lúdico como um dispositivo pedagógico que foi elaborado por meio dos discursos construídos em torno das diversões, dos jogos, brinquedos e brincadeiras como tecnologia de produção para formação e atuação profissional no âmbito do lazer?

A definição de lúdico é um exercício que já foi realizado por alguns autores. Huizinga (1986), por exemplo, identificou o lúdico na atividade do jogo. Para o autor o jogo tem uma função significativa, ele é capaz de finalizar e retratar um determinado sentido se põe a jogar com situações e elementos que transcende às necessidades imediatas da vida, conferindo um sentido à ação, ou seja, imprime uma conduta, um modo de ser que registra atitude lúdica.

Ariés (1976) contribui aos estudos da história sobre o lúdico, ao relatar sobre os jogos e brincadeiras ao enfatizar a relação de adultos e crianças nas manifestações do brincar. O

autor parte de um diário, escrito por um médico no século XVII, com contribuições de material iconográfico⁴. O autor demonstra que no início do século XVII não existia uma separação brusca, entre as brincadeiras e os jogos de crianças e adultos, ressaltando que na sociedade antiga o trabalho, não era a principal preocupação e não ocupava grande parte do tempo das pessoas. Os jogos e as festas eram os principais meios de socialização, que incentivavam a coletividade, era a época da valorização do lúdico. Com o advento do capitalismo, as coisas mudaram e o trabalho passou a ser o atrativo mais notável e, nesse ponto, começa a se dar o furto do lúdico, uma ausência, período em que o consumo e a produção, tendo como base o trabalho, passaram a ser primordial.

Baudrillard (2000) para descrever suas compreensões em torno do lúdico, enfatiza a temática da sedução. Para o autor, o universo lúdico se caracteriza como um jogo do que pode ou não acontecer, onde tudo é possível simular. O autor faz uma analogia do lúdico com a TV americana, evidenciando que, com 83 canais o jogo de mudar de canal, misturar programas, o movimento de ir e vir é o princípio da fascinação, representando o lúdico. Desse modo, o jogo tornou-se uma função vital, é inserido no princípio do prazer, como uma alternativa de renovações políticas, morais e sociais.

O lúdico para além da diversão em si, se confunde com o funcionamento da estrutura da sedução e fascinação, dando conta de outras possibilidades. Segundo Baudrillard (2000) o lúdico estaria em tudo, determinando escolhas e atuando como manipulador, ou seja, produzindo um caráter ilusório na realidade. O autor amplia e reduz a ludicidade para exemplos cotidianos e para questões psíquicas que também envolvem as características do lúdico como uma das bases da cultura.

Marcellino (2005) coloca que a ruptura do lazer e trabalho, com a consolidação da industrialização, conduziu a uma variação no entendimento do lúdico. Reconhecendo o fundamento do lúdico na cultura, é essencial sua vivência e seu experimento diário, é possível vivenciar a ludicidade no lazer como um espaço privilegiado (Marcellino, 2005), com valores que nem sempre podemos vivenciar no cotidiano, realçando sua importância cultural, como elemento fundante da cultura, de uma perspectiva antropológica (Huizinga, 1986) ou psicanalítica (Winicott, 1975).

⁴ Da Idade Média até o século XVIII, era comum a representação de jogos e brincadeiras nas telas (ARIES, 1976).

Alves (1987) evidencia que, pela construção do sistema econômico e social, não há como resgatar o lúdico que foi furtado pela organização social. Para o autor, o lúdico está representado pelo ato de brincar e pela relação com o brinquedo. A brincadeira é uma atividade não produtiva, proporciona prazer e alegria. Esse é o motivo pelo qual a brincadeira é uma atividade típica das crianças; o prazer e a alegria é o princípio da infância, assim o brincar se justifica pelo prazer que produz. Já o brinquedo é “... um fim em si mesmo, uma proposta de alegria – ele proporciona prazer”. (Alves, 1987, p.96).

Segundo Alves (1987) no jogo tem-se a capacidade de vivenciar o impossível, mesmo que na realidade seja loucura, no jogo tudo é válido. E é somente o jogo que tem a magia de permitir um sorriso mesmo em meio à dor, portanto, a materialização do lúdico está traduzida no jogo, na brincadeira e no brinquedo.

Os brinquedos, brincadeiras e jogos são maneiras de vivenciar o lúdico e podem acontecer no tempo destinado ao lazer, são práticas que promovem convivência, prazer, contribuem na educação e divertem. As experiências lúdicas podem estar associadas às diversões, mas também podem ocorrer em tempos e momentos que muitas vezes não são tão divertidos, mas que o lúdico se expressa (Alves, 2007).

Para Marcellino (2005) o lúdico não encerra um fim em si mesmo, e conceituá-lo é uma busca de caça palavras. O autor compreende que essa manifestação pode ocorrer em qualquer tempo e lugar, tendo o lazer como possibilidade privilegiada de sua ocorrência.

Kishimoto (1998) também contribui nesse caça palavras, associando o lúdico ao jogo, a brincadeira e ao brinquedo. O jogo é vivenciado de várias maneiras e com diferentes interpretações, porém para ser acatado como jogo é necessário possuir regras e ser praticado voluntariamente, pois se imposto deixa de ser jogo. Já a brincadeira é aquela que possui regras internas e ocultas, nas quais só o sujeito sabe o que está acontecendo. O sujeito brinca e pronto; sem necessariamente preocupar-se com os benefícios que a brincadeira provoca (Kishimoto, 1998).

Pinto (2004) apresenta a alegria e a liberdade como alicerce para construção da experiência lúdica. Para a autora, esses componentes traduzem todo um processo de humanização cidadã, ou seja, através do lúdico as pessoas se humanizam e transcendem alcançando a cidadania. Lembrando que o ser humano está em constante renovação e construção.



Desse modo, o lúdico é compreendido como expressão de alegria, tensão, prazer, relaxamento que pode ocorrer em qualquer tempo, sem restrição específica de uma única atividade, encontrando no lazer formas favorecidas de se manifestar. No jogo, brincadeira e brinquedo se assemelha historicamente e tem sua conceituação quase que como sinônimo destas atividades (Alves, et. al., 2014).

Para Gomes (2014) a palavra ludicidade, ainda que associada historicamente a infância e tratada como sinônimo de jogo pode ser ampliada no momento que considerarmos que a construção lúdica se dá a partir das experiências vividas pelos sujeitos interagindo com o lúdico.

Camargo (2016) ao abordar especificamente a passagem da cultura tradicional para a modernidade na sociedade brasileira conclui que a característica lúdica é um patrimônio cultural devido à herança das marcas rurais e tradicionais.

Atenta-se para o fato de que é necessário aceitar que o jogo, a brincadeira e o brinquedo como necessidades humanas que podem ser operacionalizadas no âmbito do lazer, ou seja, possibilitar que o lúdico, como expressão da cultura humana, seja trabalhado com mais ênfase pelas vias de formação dos profissionais do lazer (cursos, formação universitária, MBAs, seminários, congressos, entre outros currículos). Ao reconhecer a importância do lúdico nos processos de formação, como um dispositivo, uma ferramenta estratégica com suas tecnologias, de vivências e experiências que provoquem alegrias, livres expressões, processos e movimentos que levam a reflexão em torno das subjetividades. Tomá-lo como um componente abstrato, composto pelos artefatos do jogo, da brincadeira, do brinquedo e representado, identificado e materializado no âmbito do lazer.

O lazer não pode ser desvinculado de toda a problemática social e sozinho não é capaz de transformar vidas e de qualificá-las. Assim, significa considerar todas as possibilidades, de educação, de diversão e de que ele também possa constituir-se em estratégia de manipulação e controle social (Alves, Isayama, 2006).

Desse modo, o profissional que atuará no âmbito do lazer precisa compreender seu papel de mediador da cultura como patrimônio da humanidade, seu papel de educador que diverte, troca experiências, que ensina e que aprende e diariamente necessita rever sua conduta profissional, no exercício da “ação-reflexão-ação”.

Cabe ao profissional, realizar um empenho educativo, ou seja, se esforçar para não impor preceitos e disciplinarização dos corpos, mas produzir uma vivência significativa do lazer, instruindo e informando. Um sujeito que, no movimento das intervenções e modificações das vivências e experiências no contexto do lazer, associadas a determinados períodos históricos e contextos sociais, verifique seu lugar, sua situação e olhe para o outro, respeitando as diferenças e características locais para realizar as mediações e os processos de intervenção de forma educativa que visem mudanças pedagógicas e políticas, se colocando no jogo do poder e saber.

Portanto, essa investigação se produz no sentido de animar, estimular, incentivar e operacionalizar as práticas procurando equilíbrios e tensões entre a diversão, o descanso, o envolvimento político, social e cultural, enfatizando o desenvolvimento e o prazer humano com ações lúdicas e divertidas.

Pausa: um breve encerramento de uma temática que sempre estará aberta

185

Os processos de formação serão determinantes para caracterizar a ação profissional, bem como o conjunto de saberes e conhecimentos acumulados e adquiridos pelos profissionais, junto as suas particularidades, tais como sensibilidades e experiências pessoais, culturais e sociais.

Uma formação consistente e de desenvolvimento de competências e habilidades técnicas, culturais e pedagógicas, fundamentadas na animação, no lúdico e na diversão poderá possibilitar uma atuação no campo com maior eficácia, associando o caráter político de intervenção e melhora das condições de vida das pessoas.

A ludicidade possui características abstratas e subjetivas, as quais, por meio dos conhecimentos dos artefatos culturais qualificam as práticas vivenciadas no âmbito do lazer. Desse modo, as práticas no contexto do lazer comprovam ainda mais o caráter multidisciplinar dessa área, pois diferentes profissionais, de diversas áreas de formação têm atuado nesse campo e recursos como o lúdico precisam estar presentes como dispositivo de formação pedagógica deste profissional, disposto a encarar e jogar com o poder e saber.

Referências

- ALVES, Cathia e ISAYAMA, Helder F. Considerações sobre o lazer na idade adulta. In: MARCELLINO, N, C. **Repertório de atividades por fases da vida**. Campinas: Papirus, 2006.
- ALVES, Cathia. **O papel do profissional de Educação Física como intermediário entre o adulto e o lúdico**. Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências da Saúde, Curso de Educação Física, Unimep, 2007.
- ALVES, Cathia; CÂMARA, Ana Rosa; GERALDIN, Camila; MARTINS, Ida C. Políticas públicas de lazer: jogos, brinquedos e brincadeiras de crianças em praças, na cidade de Araras. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 196-214, jul./dez. 2014.
- ALVES, Cathia. **O lazer no Programa Escola da Família: análise do currículo e da ação dos educadores universitários**. (Tese de Doutorado). Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer. Belo Horizonte: UFMG/EEFTO, 2017.
- ALVES, Cathia; BAPTISTA, Maria M; ISAYAMA, Helder F. O lazer e a atuação de estudantes como educadores universitários no Programa Escola da Família. **Licere**, Belo Horizonte, v.20, n.3, set/2017.
- ALVES, Rubem. **A gestão do Futuro**. Campinas: Papirus, 1987.
- ARIÉS, Phillipe. **História Social da criança e da família**. 2ª Ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.
- BAUDRILLARD, Jean. **Da Sedução**. 3ª Ed. Campinas: Papirus, 2000.
- CAMARGO, Luiz O. L. O lazer e a ludicidade do brasileiro. **Revista do centro de pesquisa e formação**, maio, 2016.
- CAPI, André H. C. **Construção de saberes sobre o lazer nas trajetórias de formadores/as do Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC)**. (Tese de Doutorado). Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer. Belo Horizonte: UFMG/EEFTO, 2016.
- FOUCAULT, Michel. Verdade e subjectividade (Howison Lectures). **Revista de Comunicação e linguagem**. n.19. Lisboa: Edições Cosmos, 1993. p. 203-223.
- FOUCAULT, Michel. **Dits et écrits. vol. IV. Technologies of the Self**. Paris: Gallimard, 1994, p. 783 - 813. Disponível em: www.filoesco.unb.br/foucault Acesso 20 de mar, 2016.
- FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade. Curso no College de France (1975-1976)**. 4ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica. Curso dado no Collège de France (1978-1979).** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros: curso no Collège de France (1982-1983).** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir Nascimento da prisão.** Trad. Raquel Ramalhete. 42 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GOMES, Christianne L. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer.** Belo Horizonte, v. 1, n.1, p.3-20, jan./abr. 2014.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** São Paulo: Perspectiva/ EDUSP, 1986.

ISAYAMA, Hélder F. **Recreação e Lazer como integrantes de currículos dos cursos de graduação em Educação Física.** (Tese de Doutorado) Campinas: Unicamp, Departamento de Educação Física, 2002.

187

ISAYAMA, Hélder F. O profissional da Educação Física como intelectual: Atuação no âmbito do lazer. In: MARCELLINO, N, C. **Formação e Desenvolvimento de pessoal em lazer e esporte.** Campinas: Papyrus, 2003.

ISAYAMA, Hélder F. Educação Física, Recreação e Lazer: considerações a partir dos currículos de formação profissional em Educação Física. In: MOREIRA, W, W (org). **Educação Física Intervenção e Conhecimento Científico,** Campinas: Unimep, 2004.

ISAYAMA, Hélder F. Um olhar sobre a formação profissional no lazer. **Licere,** vol. 8, n.1, p.1-188, Belo Horizonte: UFMG, 2005.

ISAYAMA, Hélder F. Atuação do Profissional de Educação Física no âmbito do Lazer: a Perspectiva da Animação Cultural. **Motriz,** Rio Claro, v.15, nº p.407-413, abr/jun. 2009.

ISAYAMA, Hélder F. Formação profissional no âmbito do lazer: desafios e perspectivas. In: **Lazer em estudo: Currículo e Formação Profissional.** Campinas: Papyrus, 2010.

ISAYAMA, Hélder F. O profissional do lazer. **Sinais Sociais.** Vol. 8; n. 23. Rio de Janeiro, set-dez, 2013.

KISHIMOTO, Tizuko M. (org.) **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação.** 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LARROSA, Jorge. “Tecnologias do eu e educação”. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

LOPES, Tarcila B. **Sobre o fazer técnico e o fazer político: A atuação do profissional de lazer no serviço público Municipal**. Dissertação (Mestrado). Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer. Belo Horizonte: UFMG/EEFTO, 2009.

LOPES, T, B, ISAYAMA, H, F. Sobre o fazer técnico e o fazer político: a atuação do profissional de lazer no serviço público municipal. **R. bras. Ci. e Mov.** 19 (1): 87-99, 2011.

MARCELLINO, Nelson C. Lazer e qualidade de vida. In: MOREIRA, Wagner Wey (org). **Qualidade de vida: complexidade e educação**. Campinas-SP: Papyrus, 2001a.

MARCELLINO, Nelson C. A ação profissional no lazer, sua especificidade e seu caráter interdisciplinar. In: _____. (Org.) **Lazer: formação e atuação profissional**. Campinas: Papyrus, 2001b.

MARCELLINO, Nelson C. (org.) **Formação e desenvolvimento de pessoal em lazer e esporte**. Campinas: Papyrus, 2003.

MARCELLINO, Nelson C. **Pedagogia da Animação**. 7ª Ed. Campinas: Papyrus, 2005.

MARCELLINO, Nelson C. **Lazer e Educação**. 13ª Ed. Campinas: Papyrus, 2008a.

MARCELLINO, Nelson C. **Políticas públicas de lazer**. Campinas: Alínea, 2008b.

MARCELLINO, Nelson C. CAPI, André, C. SILVA, Debora A. M. Lazer no município: formação e desenvolvimento de quadros – os casos de Campinas e Piracicaba - SP. In: ISAYAMA, Helder. F.; PINTO, Leila, M. S. M. UVINHA, Ricardo, R. STOPPA, Edmur, A. **Gestão de políticas de esporte e lazer experiências, inovações, potencialidades e desafios**. Belo Horizonte: Ed UFMG, 2011.

MELO, Victor A. A formação cultural do animador cultural: antigas reflexões, persistências, continuidades. In: **Lazer em estudo: Currículo e Formação Profissional**. Campinas: Papyrus, 2010.

MELO, Victor A. O lazer (ou a diversão) e os estudos históricos. In: ISAYAMA, Helder F. SILVA, Silvio R. Estudos do lazer: um panorama. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011a.

MELO, Victor A. Sobre lazer, recreação e animação cultural: apontamentos (ou à busca de um espírito). **Revista Norte Mineira de Educação Física**. Volume 1 Número 1 Ano, 2011b.

MELO, Victor A. Sobre o conceito de lazer. **Sinais Sociais**. Vol. 8; n. 23. Rio de Janeiro, set-dez, 2013.

MELO, Victor. “Vai malandra”, Anitta e a urgência da animação cultural. **Licere**, Belo Horizonte, v.21, n.2, jun/2018.

PARAÍSO, Marlucy A. Currículo e formação profissional em lazer. ISAYAMA, Helder F. (org). **Lazer em estudo: Currículo e formação profissional**. Campinas: Papyrus, 2010.

PINTO, Leila M. S. **A Recreação / Lazer e a Educação Física: a manobra da autenticidade do jogo**. Dissertação de Mestrado. Campinas, Unicamp, Departamento de Educação Física. 1992.

PINTO, Leila M. S. Formação de educadores e educadoras para o lazer: saberes e competências. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, v. 22, n. 3, p. 53-71, maio 2001.

PINTO, Leila M. S. In: MOREIRA, Wagner W (org). **Educação Física Intervenção e Conhecimento Científico**. Piracicaba: Unimep, 2004.

QUEIROZ, Heitor C, A. CHAVES, Silas F, J. ALVES, Cathia. Formação e intervenção do profissional no lazer: Um estudo de caso de um projeto social no interior do Estado de São Paulo. **RENEF, Revista Norte Mineira de Educação Física**. vol 06; n. 07, 2016.

SANTOS, Carla A. N. L; ISAYAMA, Helder F. O currículo de cursos técnicos de lazer no Brasil: um estudo de caso da formação profissional. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 95, n. 240, p. 276-303, maio/ago. 2014.

SILVA, D. A. M. Territórios do lazer: panoramas e reflexões sobre a animação sociocultural. In: MARCELLINO, N. C. **Políticas Públicas de Lazer**. Campinas, 2008.

SILVA, D. A. M. STOPPA, Edmur Antonio; ISAYAMA, Helder Ferreira; MARCELLINO, Nelson Carvalho; MELO, Victor Andrade. **Lazer e escola: experiências**. Brasília: Gráfica e Editora Ideal, 2011.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/abr. Nº 13, p. 05 -24, 2000.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, ano XXI, no 73, dezembro, 2000.

WERNECK, Christianne L. G. A formação profissional no lazer em nossa moderna sociedade: Repensando os limites, os horizontes e os desafios para a área. **Revista Licere**, Belo Horizonte, v. 1, n.1, p. 47-65, set. 1998.

WERNECK, Christianne L. G. **Lazer, trabalho e educação: Relações históricas, questões contemporâneas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2000.

WINNICOTT, Donald W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.