

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO-SENSU* EM**  
**EDUCAÇÃO FÍSICA**

**OS CONHECIMENTOS DO LAZER NOS PROJETOS  
PEDAGÓGICOS DE CURSOS DE LICENCIATURA EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESTADO DE GOIÁS**

Oromar Augusto dos Santos Nascimento

BRASÍLIA, 2017.

**OS CONHECIMENTOS DO LAZER NOS PROJETOS  
PEDAGÓGICOS DE CURSOS DE LICENCIATURA EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESTADO DE GOIÁS**

**OROMAR AUGUSTO DOS SANTOS NASCIMENTO**

**Dissertação apresentada à Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília,  
como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física.**

**ORIENTADOR:** Dr. Ari Lazzarotti Filho

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao povo brasileiro, que mantém as Instituições de Ensino públicas, muitas vezes sem adentrar em seus portões. À minha família, que viu pela primeira vez, no ano de 2009, um membro seu quebrar este tabu.

## AGRADECIMENTOS

Destacar todos que fizeram parte deste trabalho implicaria, necessariamente, relembrar familiares, amigos, professores, colegas, filmes, músicas, jogos, esportes, aventuras, problemas, soluções, que fizeram parte da minha vida, desde meu nascimento no final do ano de 1991. Na época, George R.R Martin ainda não havia publicado o primeiro livro da série das Crônicas de Gelo e Fogo, O Super Nintendo ainda não havia chegado ao Brasil, e a internet era apenas um bebê pré-apocalíptico.

Mas como resumir toda a história mundial de 1991 até agora seria quase tão trabalhoso quanto a elaboração desta dissertação, vou fazer um esforço e mencionar neste pequeno trecho, os nomes das pessoas e instituições que contribuíram diretamente na minha formação durante a pós-graduação.

Início com aquelas que foram meu porto seguro nesta jornada. Nayane, minha companheira, melhor amiga, parceira de todas as horas, que nunca me negou a oportunidade de crescer e aperfeiçoar, que procura em cada instante que vive, me encantar com seu jeito. Ana Maria, minha mãe, que me deu a vida e me guiou da infância até a vida adulta, sempre lembrando que a responsabilidade não é uma virtude, mas uma obrigação. Maria Helena, minha tia, sem dúvida a pessoa que mais me incentivou nos estudos, desde o auxílio nas tarefas do Jardim de Infância, até as caronas para a Faculdade. Ao meu irmão Gabriel, à quem procuro dar o melhor exemplo possível. Ao meu primo Renner, que admiro pela inteligência e capacidade de argumentação. Amo vocês!

Aos meus amigo(a)s Denner, Marcela e Rafael, parceiro(a)s e conselheiro(a)s para a vida toda.

Aos membros da Rede CEDES de Goiás, pela oportunidade de trabalho durante o primeiro ano do mestrado, ao professor Wilson Lino, coordenador, que confiou nas minhas habilidades como pesquisador e membro da Rede, possibilitando o desenvolvimento de trabalhos, organização de eventos que foram de grande relevância na minha formação.

Aos meus queridos colegas do GEPELC, Bárbara, Daniel, Dennia, Geovana e Moisés, que ocuparam a maioria das minhas segundas feiras nestes dois anos, contribuindo ativamente na construção deste trabalho, e nos muitos que ainda estão por vir.

Aos colegas de viagens entre Goiânia e Brasília, Ana Paula, Fernando Henrique, e Valleria, que nas madrugadas da Br-060, iluminavam suas ruas escuras com discussões muito

construtivas que mudaram meu ponto de vista em assuntos que vão além dos portões da Universidade. Aprendi muito nesta experiência.

Agradeço a todos os membros do PPGEF, colegas das disciplinas, aos secretários Henrique e José Carlos, pela ajuda nos processos e tramites dentro do programa. À CAPES pela concessão da bolsa de demanda social, fundamental para o desenvolvimento e conclusão deste trabalho.

Aos professores e professoras do PPGEF/UnB, Ingrid Dittrich Wiggers, Fernando Mascarenhas, Pedro Athayde Avalone, responsáveis por disciplinas que qualificaram minha formação. A professora Dulce Filgueira de Almeida, que além da disciplina Corpo e Cultura, aceitou compor a banca de qualificação desta pesquisa, fornecendo contribuições muito valiosas.

As professoras do PPGE/UFG, Rúbia-Mar Nunes Pinto, Sandra Valéria Limonta, que ofertaram disciplinas muito propositivas e densas, que exigiram um salto qualitativo da minha parte para poder compreender minimamente as temáticas abordadas nas disciplinas.

Ao professor Humberto Luís de Deus Inácio, responsável direto pela minha entrada no curso de Educação Física, que me possibilitou realizar pesquisas sobre o lazer e me incentivou a continuar a formação acadêmica. Um amigo, que apesar dos protestos, será sempre meu professor.

Ao professor Ari Lazzarotti Filho, orientador, que aceitou o desafio de trabalhar comigo, ainda recém formado, inexperiente em muitas formas no que tange a pesquisa. Me mostrou o campo da Educação Física de maneiras que nunca havia imaginado. O que eu aprendi durante estes dois anos se deve em muito ao seu jeito de trabalhar, respeitando meus limites, mas sempre exigindo qualidade nos trabalhos desenvolvidos, comprometimento com a ciência, e dedicação aos estudos.

E por último, mas de grande importância no desenvolvimento dos meus estudos, as músicas do Zé Ramalho, Ricardo Vignini e Zé Helder, Led Zeppelin, Queen, Pink Floyd, Jimi Hendrix, Jonny Cash, Stevie Ray Vaughan, constantemente tocados nos meus dias de estudo, e a Howard Shore, compositor da trilha sonora da trilogia de filmes O Senhor dos Anéis, que conseguiu transmitir o sentimento épico da história através dos instrumentos musicais, que embalaram minhas constantes madrugadas de escrita. Sem música, haveria dissertação, mas faltaria inspiração.

## SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS.....	2
LISTA DE QUADROS .....	3
LISTA DE FIGURAS.....	4
LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES .....	5
RESUMO.....	7
INTRODUÇÃO .....	8
I - LAZER, RECREAÇÃO, CURRÍCULO E EDUCAÇÃO FÍSICA .....	13
1.1 - Revisão sistematizada da literatura .....	13
1.2 - Aspectos conceituais sobre lazer e recreação.....	35
1.3 - O currículo a partir da perspectiva de Gimeno Sacristán.....	44
II - METODOLOGIA .....	52
III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	59
3.1 - Aspectos gerais dos PPC .....	60
3.2 - O Lazer como possibilidade de atuação profissional .....	70
3.3 - As disciplinas específicas sobre lazer e recreação .....	73
3.4 - As Bibliografias das disciplinas específicas sobre lazer e recreação .....	80
3.5 - As disciplinas que não apresentam o lazer como conteúdo central .....	85
3.6 - Os conhecimentos do lazer nos PPC estudados .....	90
IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	93
REFERÊNCIAS.....	96
Apêndices.....	101

## **LISTA DE TABELAS**

TABELA 1- Número de artigos recuperados de acordo com os termos da busca. ....	14
TABELA 2 - Número de cursos de Educação Física em atividade no Estado de Goiás no ano de 2015.....	54
TABELA 3 - Disciplinas específicas sobre lazer e recreação .....	73

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- Categorias dos artigos selecionados .....	16
QUADRO 2 - Artigos analisados, organizados por categorias temáticas. ....	17
QUADRO 3 - Cursos de Educação Física em atividade no Estado de Goiás .....	54
QUADRO 4 - Cursos de Licenciatura em Educação Física na modalidade presencial em atividade no Estado de Goiás.....	56
QUADRO 5 – Panorama dos PPC das IES estudadas.....	62
QUADRO 6 - Trechos dos PPC que indicam o lazer como possibilidade de atuação profissional.....	70
QUADRO 7 - Títulos e ementas das disciplinas específicas sobre lazer e recreação. ....	75
QUADRO 8 - Obras que se repetiram nas Bibliografias das disciplinas específicas sobre lazer e recreação .....	81
QUADRO 9 - Autores que foram referidos duas vezes ou mais nas Bibliografias das disciplinas específicas sobre lazer e recreação, e suas obras.....	82
QUADRO 10 - Disciplinas que mencionaram lazer ou recreação .....	86



## **LISTA DE FIGURAS**

FIGURA 1- O sistema educativo e seus subsistemas .....	46
FIGURA 2 - Fases ou níveis do currículo .....	50
FIGURA 3 - Nuvem de palavras mais frequentes nos títulos das obras das Bibliografias de disciplinas específicas sobre lazer e recreação .....	84

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES**

ACM - Associação Cristã de Moços  
CEUCLAR - Centro Universitário Claretiano  
CES – Câmara de Educação Superior  
CNE - Conselho Nacional de Educação  
CONFEF - Conselho Federal de Educação Física  
CREF - Conselho Regional de Educação Física  
EAD - Educação a Distância  
FACER - Faculdade de Ceres  
FACMAIS - Faculdade de Inhumas  
FACUNICAMPS - Faculdade Unida de Campinas  
FAFICH - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba  
FARA - Faculdade Araguaia  
FEF - Faculdade de Educação Física  
FEFD - Faculdade de Educação Física e Dança  
FESURV - Fundação do Ensino Superior de Rio Verde  
FMB - Faculdade de Montes Belos  
FUG - Faculdade União de Goyazes  
GPELCC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Esporte, Lazer e Comunicação  
GO - Goiás  
IES - Instituição de Educação Superior  
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
LDB - Lei de diretrizes e bases  
MEC - Ministério da Educação  
MG - Minas Gerais  
PA - Pará  
PPC - Projeto Pedagógico de Curso  
PR - Paraná  
PUC - Pontifca Universidade Católica  
RBAFS - Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde  
RBCE - Revista Brasileira de Ciências do Esporte  
RBCM - Revista Brasileira de Ciência e Movimento

REBEFE - Revista Brasileira de Educação Física e Esporte

SP - São Paulo

STJ - Superior Tribunal de Justiça

UEG -Universidade Estadual de Goiás

UFG - Universidade Federal de Goiás

UnB - Universidade de Brasília

UNIDERP - Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal

UNIDESC - Centro Universitário de Desenvolvimento do Centro Oeste

UNIEVANGÉLICA - Centro Universitário de Anápolis

UNIP - Universidade Paulista

UNIVERSO - Universidade Salgado de Oliveira

UNOPAR - Universidade do Norte do Paraná

## RESUMO

**Tema:** os conhecimentos do lazer nos Projetos Pedagógicos de Cursos de Educação Física do Estado de Goiás. **Problema:** como os cursos de licenciatura em Educação Física de Instituições de Educação Superior do Estado de Goiás, contemplam os conhecimentos pertinentes ao lazer em seus Projetos Pedagógicos de Curso? **Objetivo geral:** compreender como os conhecimentos referentes ao lazer estão presentes nos Projetos Pedagógicos de Cursos de licenciatura em Educação Física do Estado de Goiás. **Metodologia:** pesquisa de caráter qualitativo, do tipo documental, na qual realizamos uma análise de conteúdo, seguindo o modelo de Amado (2013), de 6 PPC, disponibilizados por IES situadas no referido Estado. Utilizamos o software de apoio para análise qualitativa WebQDA®, nas fases de categorização, e questionamento dos dados, através da elaboração de matrizes analíticas que guiaram o processo de análise e interpretação dos resultados. **Resultados:** existência de disciplinas específicas sobre lazer e recreação nos 6 PPC, com carga horária média de 67 horas/aula, de caráter introdutório sobre a referida temática, estabelecendo relações com a educação, jogos, brinquedos e brincadeiras. Estas disciplinas utilizaram livros de autores nacionais como principais fontes de referências em suas bibliografias. Estas também dialogam com a educação, e estabelecem o lazer como campo de intervenção profissional, em sintonia com o apresentado no texto das ementas. Constatamos a presença dos conhecimentos do lazer e recreação em outras disciplinas, geralmente do tipo esportiva, que apontavam estes conteúdos como possíveis elementos a ser desenvolvidos na atuação profissional com lazer. **Conclusão:** os conhecimentos do lazer estão presentes nos 6 PPC estudados, sendo apresentado como campo de atuação profissional, estabelecendo relações com a educação, mas carecendo de maior aprofundamento temático, tendo em vista que as disciplinas, em sua maioria, possuem caráter introdutório, que inviabilizou a definição do papel destes conhecimentos na atuação profissional dos egressos das IES estudadas.

**Palavras-chave:** lazer; formação profissional; currículo; Educação Física.

## INTRODUÇÃO

A constituição de um curso de formação superior é marcada por debates, disputas, que acontecem em níveis ideológicos, epistemológicos, políticos, demarcando limites, elegendo conteúdos significativos, a partir das demandas da sociedade. No que concerne a formação inicial em Educação Física, percebe-se que o campo tem passado por transformações<sup>1</sup>, acompanhando as dinâmicas sociais, políticas, econômicas, que impactam diretamente no funcionamento dos cursos. Os reflexos destes movimentos são percebidos nas questões referentes à formação profissional, e alguns autores tem realizado estudos que elencam as principais características desta formação, que experimenta um crescimento quantitativo desde os anos de 1990.

Silva et al. (2009) apresentaram dados relativos ao número de cursos de formação inicial, que saltou de 117 no ano de 1991, para 1031 no ano de 2007, experimentando um aumento nas taxas de crescimento de 1999 a 2007, que estava diretamente relacionado com a regulamentação da profissão, através da Lei nº 9.696/98. Em consequência do crescimento do número de cursos, há o incremento do número de ingressantes e concluintes dos mesmos.

Baptista et al. (2014) atualizaram estes números, informando que, no ano de 2013 haviam 1334 cursos, e 1452 em 2015. Dentre as características desta formação, os autores destacaram a presença de cursos de licenciatura e bacharelado, presenciais e a distância. Além de cursos voltados para aspectos específicos da atuação, como o Bacharelado em Esportes, e o tecnológico em Gestão Desportiva e de Lazer, mas ainda em caráter minoritário se comparado ao restante dos cursos, tradicionalmente denominados como licenciatura e bacharelado em Educação Física.

Através de buscas no sistema e-MEC, estimamos que no ano de 2017, existam 1472 cursos de Educação Física cadastrados no sistema e-MEC ofertados em todo o país, nas modalidades<sup>2</sup> presencial e a distância, nos graus de Licenciatura e Bacharelado. Destes, 1399 se encontram em atividade e 73 em processo de extinção. Neste contexto, encontramos no

---

<sup>1</sup> Lazzarotti Filho, Silva, Mascarenhas (2014) apontam que este crescimento não ficou recluso ao campo da formação, mas também é percebido no campo acadêmico científico, que se intensificou na primeira década do Século XXI, com o amadurecimento das práticas científicas, aumento dos programas de pós-graduação, intensificação da veiculação de trabalhos em periódicos científicos, crescente uso da língua inglesa e espanhola na tentativa de internacionalização da pesquisa.

<sup>2</sup> No sistema e-MEC, a nomenclatura modalidade é utilizada para diferenciar o ensino presencial e a distância. O grau é utilizado na distinção entre Bacharelado e Licenciatura. Nesta dissertação utilizamos estas orientações no decorrer do texto.

ano de 2015, 40 cursos em atividade no Estado de Goiás, demonstrando uma pequena participação percentual (2,75%) em relação ao número apresentado por Baptista et al. (2014).

Neste emaranhado numérico, é necessário estudar questões específicas que não podem ser compreendidos em uma visão panorâmica da formação. A ampliação deste quadro geral nos mostra cenários particulares, como a composição dos currículos de formação profissional, as disputas entre as diversas disciplinas que contribuíram, e ainda contribuem, no desenvolvimento de saberes característicos da Educação Física, ainda que lhe sejam exclusivos. O lazer se insere neste rol.

Este é um fenômeno multidisciplinar que tem na Educação Física um amplo espaço de possibilidades, vinculadas historicamente com a recreação, mas que nas últimas três décadas vem se apropriando de discussões sistematizadas e realizando pesquisas em diálogo com a cultura, o esporte, qualidade de vida, saúde, educação, política, economia, dentre vários outros elementos presentes na sociedade moderna.

Diversos autores tem destacado a presença da Educação Física nos assuntos relacionados ao lazer. Isayama (2002) afirma que a Educação Física tem significativa contribuição para o crescimento da produção científica, pedagógica e cultural do lazer no Brasil, em especial no ensino superior, destacando a existência de disciplinas específicas em cursos de graduação e pós-graduação. Destaca também que a maioria dos profissionais que atuam no lazer tem sua formação na Educação Física<sup>3</sup>, devido à frequente associação entre lazer e atividades físicas/esportivas.

Devemos considerar que, para os profissionais formados em Educação Física, a intervenção exige conhecimentos específicos sobre o lazer ou relacionados a ele, tais como a recreação, o lúdico, o prazer. Esse aspecto é visualizado, dentre outras possibilidades, no seu trabalho com o esporte escolar, com a dança, com a ginástica, com os jogos e com outros conteúdos culturais<sup>4</sup> que propiciam vivências lúdicas, prazerosas e significativas para os sujeitos envolvidos (ISAYAMA, 2002, p. 07).

O autor realizou um estudo no qual analisou a presença da recreação/lazer<sup>5</sup> nos currículos dos cursos de Educação Física do Brasil. Os resultados mostraram que havia uma

---

<sup>3</sup> O que não quer dizer que a Educação Física é a única área que trata de assuntos ligados ao lazer. O próprio autor destaca algumas outras como o "Turismo e Hotelaria, Pedagogia, Psicologia, Artes, Arquitetura" (ISAYAMA, 2002, p. 06)

<sup>4</sup> O termo conteúdos culturais é frequente na literatura brasileira sobre lazer, marca da forte influência da obra de Joffre Dumazedier no país, e sua apropriação. Para maiores detalhes acerca desta terminologia, consultar o verbete 'Conteúdos Culturais', construído por Victor Andrade de Melo, no Dicionário Crítico do Lazer, organizada por Christianne Luce Gomes.

<sup>5</sup> O uso do termo recreação/lazer pode ser explicado pela presença histórica da recreação como disciplina nos cursos de Educação Física, que, posteriormente, com o desenvolvimento de estudos influenciados pelo debate

pequena carga horária voltada para disciplinas relacionadas com o tema, e que muitas vezes se notava uma dualidade, em que a recreação correspondia aos procedimentos técnicos/instrumentais para a realização de atividades lúdicas, muitas vezes voltadas para interesses físico-desportivos. Por sua vez o lazer se encarregava de discussões que envolviam questões teóricas acerca do ócio, mas que estavam buscando em conhecimentos da Sociologia, uma visão crítica acerca deste conteúdo (ISAYAMA, 2002).

Em estudo que buscou identificar a presença da temática do lazer em cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física de cinco Universidades em Belo Horizonte (MG), Gomes e Isayama (2013) apontaram que o lazer tem um aprofundamento maior nos cursos de bacharelado, com disciplinas introdutórias e específicas e que dialogam com outros temas, como o esporte, exercício e saúde. Diferentemente dos cursos de licenciatura, que continham em sua maioria apenas disciplinas introdutórias relativas ao lazer.

Filippis e Marcellino (2013) analisaram seis cursos de Educação Física nos graus de licenciatura e bacharelado no estado de São Paulo. Em estudo que investigou as relações entre a formação profissional em lazer e o mercado de trabalho, os autores apontaram a existência de disciplinas voltadas para o lazer nos dois graus, mas com abordagens diferentes em relação aos conteúdos trabalhados.

Montenegro (2015) buscou estudar o entendimento de lazer de 12 acadêmicos que cursam o último semestre dos cursos de Educação Física nas Universidades Públicas da Cidade de Belém. Para o autor, a Visão Funcionalista do Lazer<sup>6</sup> foi a predominante entre os entrevistados, seguida por uma compreensão do Lazer como direito social. Acerca das disciplinas específicas, o autor traz dados que suportam a afirmação de que há fragilidade em ter geralmente apenas uma disciplina que trata dos assuntos do Lazer, o que lhe confere uma visão superficial, e muitas vezes não atendem as expectativas dos alunos.

Ramos e Isayama (2009) estudaram os conhecimentos do lazer e sua inserção nas disciplinas esportivas do currículo do curso de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a partir da perspectiva dos professores destas disciplinas. Os resultados apontaram que a maioria dos professores aborda o lazer de alguma forma em suas disciplinas, em partes por seu aspecto “prático”, “prazeroso”, como instrumento de auxílio no esporte de rendimento, como forma de minimizar problemas da vida cotidiana, e associações

---

acadêmico/científico na área, começaram a utilizar a nomenclatura lazer, recreação e lazer, dentre outras. (ISAYAMA,2002).

<sup>6</sup> O autor usa Marcellino (1987) para conceituar a Visão Funcionalista de Lazer, que é o tratamento do lazer como instrumento de manutenção social e suporte para as obrigações da vida social.

do lazer à faixa etária infantil. Importante destacar que ao investigar as disciplinas esportivas e os professores responsáveis, os autores fizeram uma caracterização das concepções de lazer, esporte, de tempo livre, dentre outros conceitos, a partir do olhar de profissionais que não são estudiosos do lazer, e que em alguns casos, não tiveram acesso às discussões críticas. Isto permitiu que o estudo mostrasse uma possibilidade de formação profissional que não está diretamente ligada às disciplinas específicas do lazer, mas que perpassam pelos seus conhecimentos enraizados em diversas disciplinas do curso supracitado.

Percebe-se que estes estudos apontam a presença de conhecimentos do lazer<sup>7</sup> na formação em Educação Física, mas que na licenciatura este conteúdo por vezes carece de um aprofundamento, ainda que seja nas relações entre lazer, educação e escola. Este aprofundamento é característico de diversos debates que circulam a questão da formação inicial e seus conteúdos, evidenciando a necessidade de esclarecer como cada disciplina contribui para o projeto de formação de professores, que é permeado por questões que vão além da composição dos cursos. Por sua vez, a expansão da formação em Educação Física acompanha o desenvolvimento que o campo vem experimentando nas últimas duas décadas, e o lazer é um dos elementos que contribuíram para este movimento, no âmbito acadêmico, científico, e da atuação profissional.

Mas qual é o papel do lazer no campo da Educação Física? É uma possibilidade de atuação profissional? É um conteúdo específico de intervenção? No grau de licenciatura, está claro e definido o papel dos conhecimentos do lazer na constituição dos cursos? E na escola, o lazer tem espaço? Estes questionamentos pertinentes ao lazer fazem parte dos embates do campo da Educação Física, e a formação profissional serve como pano de fundo para este cenário. Para contribuir na construção de respostas para estes questionamentos, e a partir do texto exposto, estabelecemos como objeto de nosso estudo os conhecimentos do lazer presentes nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) de licenciatura em Educação Física existentes em universidades, centros universitários e faculdades no Estado de Goiás. O problema desta pesquisa pode ser sintetizado na seguinte assertiva: como os cursos de licenciatura em Educação Física de seis Instituições de Educação Superior do estado de Goiás, contemplam os conhecimentos pertinentes ao lazer em seus Projetos Pedagógicos de Curso?

Na tentativa de elucidar problema anunciado, esta pesquisa teve como objetivo geral compreender como os conhecimentos referentes ao lazer estão presentes nos Projetos

---

<sup>7</sup> Importante destacar a existência de possíveis temas que se relacionam ao lazer, como recreação, jogos, brincadeiras.



Pedagógicos de Cursos de licenciatura em Educação Física do estado de Goiás. Os objetivos específicos foram:

- a) Construir um panorama dos PPC estudados;
- b) Verificar se existem disciplinas específicas que abordam o lazer;
- c) Mapear as principais referências que servem de matriz teórica e conceitual destas disciplinas;
- d) Averiguar se o lazer é abordado em outras disciplinas do curso;

A partir do exposto, com a finalidade de contribuir para o debate do lazer e da formação profissional em Educação Física, e cumprir com os objetivos propostos, esta dissertação se estruturou em 3 Capítulos.

O primeiro corresponde aos elementos conceituais que nortearam a pesquisa. Inicia-se com uma revisão sistematizada da literatura científica nacional que trata da formação profissional em educação física e suas interfaces com o lazer. Este procedimento se mostrou necessário para que pudéssemos elevar nossa compreensão sobre como o lazer tem sido abordado nos cursos de educação Física no Brasil. Em seguida, delineamos nosso referencial teórico, apontando autores que dão suporte ao debate conceitual sobre lazer, recreação, e por último, apresentamos a compreensão de currículo proposta por J. Gimeno Sacristán.

O segundo capítulo corresponde aos aspectos metodológicos desta pesquisa, onde estão expostos e descritos os procedimentos utilizados para coletar os dados que compuseram nosso *corpus de análise*, os Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciatura em Educação Física de Instituições de Ensino superior situadas no Estado de Goiás. Neste capítulo também consta a descrição do processo de Análise de Conteúdo dos PPC, realizado com o auxílio do software de investigação qualitativa WebQDA®.

O terceiro capítulo corresponde à análise e discussão dos dados. Inicialmente realizamos uma breve descrição da formação em Educação Física das IES participantes da pesquisa, estabelecendo perfis de formação, objetivos dos cursos, relacionando-os com o currículo prescrito da Educação Física e averiguando se estes abordam o lazer. Em seguida caracterizamos as disciplinas específicas sobre lazer e recreação presentes nos PPC, através de seus títulos, ementas e bibliografia. Realizamos, na sequência, a análise da presença do lazer nas demais disciplinas dos cursos. Ao final deste capítulo, realizamos um esforço de síntese, na tentativa de responder a questão problema desta dissertação.

Em seguida, tecemos as considerações finais deste trabalho, apontado seus limites e novas possibilidades investigativas.

## **I - LAZER, RECREAÇÃO, CURRÍCULO E EDUCAÇÃO FÍSICA**

O lazer tem na Educação Física um campo estabelecido, desde a apropriação das práticas corporais<sup>8</sup> como possibilidade de vivência lúdica no tempo livre ou disponível dos indivíduos, até discussões sistematizadas acerca do que é lazer, quais suas categorias de análise, e como este fenômeno se insere na sociedade atual. Como disciplina presente na formação do professor de Educação Física, deve propiciar arcabouços teóricos e metodológicos para que este, em sua prática pedagógica, consiga efetivamente contribuir para a formação de seres humanos críticos e capazes de compreender a realidade que os cerca. Sendo que o tempo que destinam ao lazer, as atividades que escolhem fazer e contemplar neste tempo, e as condições em que estas ocorrem, não estão alheios aos demais aspectos da vida em sociedade.

Antes de iniciarmos a exposição de aspectos conceituais sobre lazer, recreação e currículo, apresentamos a revisão sistematizada da literatura sobre Formação de Professores e Lazer. Buscamos em trabalhos veiculados na literatura nacional, especificamente em periódicos, nos apropriar do que já foi publicado e fortalecer nossa base teórica, auxiliando no processo de análise e discussão dos dados.

### **1.1 - Revisão sistematizada da literatura**

Este exercício teve o intuito de realizar uma apresentação da veiculação científica dos periódicos da Educação Física sobre a temática desta dissertação e os conhecimentos do lazer nos cursos de Educação Física. Através deste exercício, construímos um quadro categórico geral acerca dos artigos encontrados, bem como realizamos algumas análises e relações entre as temáticas dos trabalhos recuperados.

Cardoso, Alarcão, Celórico (2010) apresentaram uma metodologia de revisão sistematizada de literatura que vai além da simples revisão dos textos publicados, pois esta “[...] destina-se, fundamentalmente, a conhecer (e dar a conhecer) o estado da arte, sistematizando a informação obtida e transformando-a em conhecimento aprofundado sobre um tema dado” (p.26). Os autores afirmam que o processo de revisão consiste em uma série

---

<sup>8</sup> Termos como atividade física, práticas esportivas também aparecerão na redação do trabalho, mas seguindo as ideias dos autores citados direta e indiretamente. Optamos pelo termo práticas corporais por considerá-lo mais adequado para se discutir as atividades que envolvem o corpo, movimento, cultura e seus significados, seguindo a definição apontada por Silva, Lazzarotti Filho, Antunes (2014).

de etapas que vão além da familiarização e apresentação da literatura produzida sobre um determinado tema, mas deve ser um momento de análise crítica daquilo que foi produzido, respeitando critérios de seleção literatura a ser analisada, expondo suas características mais relevantes.

Orientados por esta metodologia, buscamos artigos publicados nos últimos 10 anos<sup>9</sup>, em periódicos nacionais da Educação Física e do Lazer, com estratos A1 a B2 no Qualis 2014<sup>10</sup>. A escolha dos termos de busca se baseou nos objetivos desta dissertação, na tentativa de ampliar a busca para atingir aspectos particulares da formação sobre o lazer, além das disciplinas específicas nos cursos de Educação Física. Os termos usados na busca foram:

- 01 - Formação de Professores, Lazer;
- 02 - Formação de Professores, Recreação;
- 03 - Formação Profissional, Lazer;
- 04 - Formação profissional, Recreação;
- 05 - Currículo, Lazer;
- 06 - Currículo, Recreação.

Estes termos foram inseridos um por vez em cada periódico, na sequência descrita acima. Os artigos que se repetiam em cada busca foram contabilizados somente uma vez, na primeira vez que apareceram. Do total de artigos recuperados na busca, selecionamos inicialmente 44, a partir da leitura dos títulos e resumos. Neste sentido, percebemos que o termo de busca que mais apresentou resultados foi "Formação de professores, Lazer" com 20 artigos, seguido por "Formação profissional, Lazer" com 18 artigos encontrados, conforme apresentado na Tabela 1.

TABELA 1- Número de artigos recuperados de acordo com os termos da busca.

Periódico	Termo					
	Formação de professores, Lazer	Formação de professores, Recreação	Formação profissional, Lazer	Formação profissional, recreação	Currículo, Lazer	Currículo, Recreação
Licere	3	0	12	0	1	0
Motricidade	0	0	0	0	0	0
Motrivivência	3	0	0	0	0	0

<sup>9</sup> A busca aconteceu no ano de 2016, portanto o recorte temporal dos artigos foi do ano de 2006 a 2016.

<sup>10</sup> Destacamos que no site do Qualis Capes, no ano de 2016, o 'Qualis 2014' era o 'Evento de classificação' disponível mais recente. Atualmente (08/2017) está em vigor o 'Qualis periódicos' cujo evento de classificação mais recente corresponde a 'Classificação de periódicos quadriênio 2013-2016'. Disponível em <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.jsf#>>. Acesso em 16 de agosto de 2017.

Motriz	4	0	0	0	0	0
Movimento	3	1	1	0	0	1
Pensar a Prática	4	0	0	0	0	0
RBAFS	0	0	0	0	0	0
RBCE	0	0	0	0	1	0
RBCM	1	0	2	0	1	0
REBEF	2	0	1	1	0	0
Revista da UEM	0	0	2	0	0	0
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>1</b>	<b>18</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>

Fonte: dados da pesquisa

Dos 44 artigos recuperados, 16 (36,4%) foram publicados na Revista Licere. Este domínio é explicado pelo fato da revista ser editada pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais, que publica trabalhos relacionados ao lazer e áreas afins. Esta característica lhe garante importância central na divulgação científica sobre lazer e recreação no Brasil. Já as revistas que dialogam predominantemente com a área da saúde (RBAFS, Motricidade) não publicaram artigos que se relacionam com o tema deste projeto.

Estes artigos foram inseridos em uma Pasta de trabalho do software Excel, contendo as seguintes planilhas: Geral, Autores, Referências, Palavras-chave. Na planilha “Geral”, inserimos todos os artigos recuperados pela busca nos periódicos, e inserimos alguns dados de organização destes trabalhos nas seguintes colunas: Periódico, Ano de publicação, Título do trabalho, autores, instituições dos autores, resumo, palavras-chave, objetivo do trabalho, tipo de trabalho. A partir desta planilha realizamos a organização das demais, pois esta serviu como um quadro geral de organização da revisão.

Três dos 44 artigos foram excluídos durante a inserção na Pasta de Trabalho acima descrita, restando 41, que foram lidos com o objetivo de verificar novamente sua pertinência com o tema desta pesquisa (os conhecimentos referentes ao lazer estão presentes nos Projetos Pedagógicos de Cursos de licenciatura em Educação Física) e selecionados a partir dos seguintes critérios:

- Ser um artigo de pesquisa, ensaio ou artigo de revisão. Resumos de teses ou dissertações foram excluídos.

- Ter como tema central do artigo a discussão sobre lazer/recreação e formação de professores/ formação profissional.

- Caso o critério anterior não seja aplicado, o artigo deveria apresentar a discussão sobre lazer/recreação e formação de professores/formação profissional no corpo do texto, mesmo que não seja seu objeto. Este critério surgiu a partir de leituras que indicavam a presença do tema supracitado, ainda que não como centro do trabalho, mas com alguma contribuição ou dado relevante para a discussão deste trabalho.

A partir destes critérios, selecionamos 19 artigos, que compuseram o corpus de análise desta revisão, e podem ser visualizados no Quadro 2. Eles foram classificados e agrupados segundo sua temática geral, expostas no Quadro 1, que guiaram o texto acerca do conteúdo dos artigos escolhidos.

QUADRO 1- Categorias dos artigos selecionados

<b>Categorias de acordo com a temática central dos artigos</b>	<b>Número de artigos</b>
Específico sobre formação profissional e lazer e/ou recreação	7
Produção e/ou veiculação do conhecimento sobre lazer e/ou formação profissional	4
Leis, diretrizes, pareceres e normas que influenciam na formação profissional	3
Atuação profissional	3
Formação profissional em geral, com alguma relação com lazer e/ou recreação	2

Fonte: dados da pesquisa.

QUADRO 2 - Artigos analisados, organizados por categorias temáticas.

<b>Periódico</b>	<b>Ano de publicação</b>	<b>Título do trabalho</b>	<b>Autores</b>	<b>Classificação segundo a temática central dos artigos</b>
Revista Licere	2015	A formação profissional em lazer na cidade de Belém e o olhar discente	Gustavo Maneschy Montenegro	Específico sobre formação profissional e lazer e/ou recreação
Revista Motriz	2009	Formação acadêmica e intervenção profissional de Educação Física no âmbito do lazer	Evandro Antônio Corrêa	Específico sobre formação profissional e lazer e/ou recreação
Revista Licere	2014	Formação e atuação de recreadores: o caso da equipe de recreação e lazer da cidade de Maringá-PR nos anos de 2001 a 2004	Andressa Pelloi Barnabé Paula Marçal Natali	Específico sobre formação profissional e lazer e/ou recreação
Revista Movimento	2013	Formação profissional em lazer, nos cursos de educação física, no Estado de São Paulo	André De Filippis Nelson Carvalho Marcellino	Específico sobre formação profissional e lazer e/ou recreação
RBEFE	2009	Lazer e esporte: olhar dos professores de disciplinas esportivas do curso de educação física	Renata Ramos Hélder Ferreira Isayama	Específico sobre formação profissional e lazer e/ou recreação
Revista Licere	2013	Lazer e formação profissional: um estudo sobre licenciatura e bacharelado em Educação Física	Rodrigo de Oliveira Gomes Hélder Ferreira Isayama	Específico sobre formação profissional e lazer e/ou recreação
Revista Licere	2009	Política de formação profissional para atuação em lazer no município de Piracicaba/SP	Gustavo André Pereira de Brito Nelson Carvalho Marcellino	Específico sobre formação profissional e lazer e/ou recreação
Revista Licere	2010	A produção do conhecimento na área do Lazer: uma análise sobre as temáticas formação e atuação profissional nos anais do ENAREL de	Edmur Antonio Stoppa Hélder Ferreira Isayama Ricardo Ricci Uvinha Luciene Ferreira da Silva	Produção e/ou veiculação do conhecimento sobre lazer e/ou formação profissional

		1997 a 2006	Mônica Delgado André Henrique Chabaribery Capi Andréia Aparecida Steidle Débora Alice Machado da Silva Hergos Ritor Fróes de Couto Karina Trevisan Nelson Carvalho Marcellino	
Revista Licere	2012	Formação profissional em lazer: produção acadêmica no período de 2005 a 2009	Rosana de Almeida e Ferreira Cinthia Lopes da Silva	Produção e/ou veiculação do conhecimento sobre lazer e/ou formação profissional
Revista Movimento	2010	Primeiro ciclo dos estudos do lazer no Brasil: contexto histórico, temáticas e problemáticas	Elza Margarida de Mendonça Peixoto Maria de Fátima Rodrigues Pereira	Produção e/ou veiculação do conhecimento sobre lazer e/ou formação profissional
Revista Licere	2014	Grupos de Pesquisas e Enfoque dado ao Lazer das Pessoas com Deficiência na Produção Científica no Brasil.	Junior Vagner Pereira da Silva Tattiana Côrtes Farias de Mendonça Tânia Mara Vieira Sampaio	Produção e/ou veiculação do conhecimento sobre lazer e/ou formação profissional
RBCM	2015	O currículo do Estado de São Paulo – Educação Física: considerações sobre a cultura corporal de movimento e o lazer	Lucas de Andrade Carvalho Cinthia Lopes da Silva	Leis, diretrizes, pareceres e normas que influenciam a formação profissional
Revista Pensar a Prática	2006	Carta Internacional de Educação para o Lazer como ferramenta de intervenção pedagógica efetiva no campo do saber	Renata Laudares Silva Maria Luiza Raphael Fernanda Silva dos Santos	Leis, diretrizes, pareceres e normas que influenciam a formação profissional
Revista Motriz	2012	O profissional em educação física no Brasil: Desafios e perspectivas no mundo do trabalho	Marcello Pereira Nunes Sebastião Josué Votre Wagner dos Santos	Leis, diretrizes, pareceres e normas que influenciam a formação profissional

Journal of Physical Education (UEM)	2009	Clubes social-recreativos: lazer, associativismo e atuação profissional	Andre Henrique Chabaribery Capi Nelson Carvalho Marcellino	Atuação profissional
RBCM	2011	Sobre o fazer técnico e o fazer político: a atuação do profissional de lazer no serviço público municipal	Tarcília Bretas Lopes Helder Ferreira Isayama	Atuação profissional.
RBEFE	2015	Educação Física e trabalho: considerações a respeito da inserção profissional de egressos da FEF-UFG	Roberto Pereira Furtado Lorena Paes Santiago	Atuação profissional.
Revista Motriz	2010	Formação Acadêmica em Educação Física: perfis profissionais, objetivos e fluxos curriculares	Dagmar Aparecida Cynthia França Hunger Fernanda Rossi	Formação profissional em geral, com alguma relação com lazer e/ou recreação
Revista Pensar a Prática	2006	Formação de professores de educação física para a cidade e para o campo	Celi Zulke Taffarel Solange Lacks Cláudio de Lira Santos Júnior Marise Carvalho Adirana D'Agostini Mauro Tilton Nair Casagrande	Formação profissional em geral, com alguma relação com lazer e/ou recreação

Fonte: dados da pesquisa.



A partir do exposto no Quadro 1 – Categorias dos artigos selecionados, percebemos que a categoria de artigos ‘Específico sobre formação profissional e lazer e/ou recreação’, foi a que mais agrupou textos, já que 07 artigos foram inseridos por terem como objeto central a formação profissional em sua relação com lazer e/ou recreação. Estes artigos se destacam por abordar o lazer na formação profissional, em especial nos cursos de Educação Física, em diferentes localidades do Brasil.

Montenegro (2015) estudou o entendimento de lazer de 12 acadêmicos que cursam o último semestre dos cursos de Educação Física nas Universidades Públicas da Cidade de Belém. Para o autor, a Visão Funcionalista do Lazer<sup>11</sup> foi a predominante entre os entrevistados, seguida por uma compreensão do Lazer como direito social.

O autor também afirma que 41,66% dos entrevistados perceberam que as disciplinas específicas estabelecem uma relação entre lazer e políticas públicas, reconhecendo assim o direito ao lazer vinculado à ação estatal. Pode-se relacionar este entendimento à compreensão de lazer como direito social.

Acerca das disciplinas específicas, o autor traz dados que suportam a afirmação de que há fragilidade em ter geralmente apenas uma disciplina que trata dos assuntos do Lazer. O que lhe confere uma visão superficial, e muitas vezes não atendem as expectativas dos alunos, que vão em direção à conclusão do autor, que "o espaço destinado à discussão do lazer nas instituições é pequeno, fato esse que se coloca como um limite para a formação" (p.153).

Corrêa (2009) traz o lazer numa ótica multidisciplinar, no qual a Educação Física tem seu espaço, principalmente nas relações estabelecidas entre o lazer e atividades de cunho prático. Em seu estudo, o autor buscou “apresentar considerações sobre a formação e intervenção do profissional de Educação Física no contexto do lazer” (p.133), através do estudo bibliográfico e documental sobre a área.

O autor enfatiza o papel da teoria se relacionando com a prática como elemento de formação de profissionais capacitados a resolver os problemas que surgem no cotidiano de trabalho. As instituições de formação (em especial as Universidades), são os locais onde o conhecimento teórico deve manter um diálogo com diversas disciplinas e projetos de extensão que tenham como foco o lazer. O profissional formado deve ser capaz de atuar em diversas instâncias, portanto saber trabalhar em equipe se torna fundamental.

Destacamos aqui que o autor faz críticas ao aspecto introdutório no qual o lazer é abordado nos cursos de Educação Física, porém ele não cita nenhum documento ou dado que

---

<sup>11</sup> O autor usa Marcellino (1987) para conceituar a Visão Funcionalista de Lazer, que é o tratamento do lazer como instrumento de manutenção social e suporte para as obrigações da vida social.

corrobore tal análise. Suas afirmações são embasadas por sua pesquisa bibliográfica sobre o tema, portanto se configuram como reflexões para o debate na formação profissional para atuação no lazer.

Bernabé e Natali (2014) estudaram a formação e atuação dos recreadores da cidade de Maringá, no Estado do Paraná, entre os anos de 2001 e 2004, através de entrevistas semiestruturadas com seis profissionais da cidade, que na época eram estagiários, acadêmicos do curso de Educação Física. As autoras apontaram que a formação ocorria no âmbito do curso de graduação e também em reuniões semanais, “onde a equipe realizava um encontro [...] para discutir aspectos da formação e atuação” (p.10). Essas reuniões semanais, que aconteciam junto a coordenação do grupo de estagiários, eram parte importante do processo de formação dos recreadores, pois possibilitavam a reflexão acerca das atividades propostas e das ações decorridas. Este posicionamento da coordenação permitiu, segundo as autoras, “a formação profissional em lazer e recreação pautada em princípios essenciais que levem a questionar e mudar a realidade” (p.17).

Destaca-se neste artigo a ênfase na formação dos recreadores fora da Universidade, no próprio espaço de atuação, no decorrer de sua prática profissional, e nas reuniões semanais com a coordenação. Pelo que foi apontado por Bernabé e Natali (2014), tais ações possibilitaram o desenvolvimento de fundamentos técnicos e pedagógicos, formação política e social, que qualificaram a atuação dos recreadores e enriqueceram seu processo formativo.

Filippis e Marcellino (2013) analisaram seis instituições que ofertam os cursos de Educação Física nos graus de licenciatura e bacharelado no estado de São Paulo. O estudo investigou as relações entre a formação profissional em lazer e o mercado de trabalho. Destaca-se neste trabalho a presença de uma análise parcial dos PPC das instituições que fizeram parte do estudo, em que o lazer é citado em cinco das seis instituições. Os autores apontaram a existência de disciplinas voltadas para o lazer nos dois graus, mas com abordagens diferentes em relação aos conteúdos trabalhados, apesar dos cursos de licenciatura carecerem de maior relação entre o lazer e o campo de atuação do futuro profissional, a escola.

Ramos e Isayama (2009) tiveram como objeto de estudo os conhecimentos do lazer e sua inserção nas disciplinas esportivas do currículo do curso de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a partir da perspectiva dos professores destas disciplinas. Os resultados apontaram que a maioria dos professores abordam o lazer de alguma forma em suas disciplinas, em partes por seu aspecto “prático, “prazeroso”, como

instrumento de auxílio no esporte de rendimento, como forma de minimizar problemas da vida cotidiana, e associações do lazer à faixa etária infantil. Um aspecto presente na fala dos sujeitos foi a possibilidade da manifestação do esporte no lazer, desde uma compreensão de esporte de participação, até a relação entre prática esportiva e sensação de prazer.

As disciplinas esportivas são espaços oportunos para a discussão do esporte enquanto direito social, possibilidade lúdica de experiências ricas e significativas para pessoas que o vivenciam não só no âmbito do rendimento, mas também do lazer. Por isso entendemos que essas disciplinas deveriam problematizar a atuação do profissional de Educação Física com o esporte em espaços de lazer[...] (RAMOS; ISAYAMA, 2009, p.389).

Importante destacar que ao investigar as disciplinas esportivas e os professores responsáveis, os autores fizeram uma caracterização das concepções de lazer, esporte, de tempo livre, dentre outros conceitos, a partir do olhar de profissionais que não são estudiosos do lazer, e que em alguns casos, não tiveram acesso às discussões críticas do lazer. Isto permitiu que o estudo mostrasse uma possibilidade de formação profissional que não está diretamente ligada às disciplinas específicas do lazer, mas que perpassam pelos seus conhecimentos espalhados em diversas disciplinas do curso supracitado, e com quais discursos eles se alinham.

Ainda no Estado de Minas Gerais, Gomes e Isayama (2013) buscaram analisar as disciplinas relacionadas ao Lazer em quatro cursos de Educação Física de IES na cidade de Belo Horizonte, nos graus de licenciatura e bacharelado. Dentre as justificativas levantadas inicialmente pelo estudo, destaca-se a

[...] necessidade de compreensão de que ao separar modalidades (licenciatura e bacharelado), interesses, valores, conflitos, teorias, conteúdos, linguagens e fundamentações emergem e se tornam significativos nas suas inter-relações com o mercado de trabalho, com a comunidade acadêmica e principalmente com a atuação profissional no âmbito de lazer (GOMES; ISAYAMA, 2013, p. 03).

Neste sentido destaca-se, dentre os resultados obtidos, que nos cursos de Bacharelado há uma maior verticalização nos estudos do lazer, pelo entendimento de que estes profissionais atuarão em espaços não formais de educação. Nos cursos de licenciatura há apenas uma disciplina que fornece um contato inicial com os estudos do lazer, o que segundo os autores, pode minimizar as intervenções sobre lazer dentro da escola. Porém, alguns professores relataram dificuldade de diferenciar as disciplinas para cada modalidade, pela dificuldade de se estabelecer as fronteiras entre os dois graus de formação em Educação Física (GOMES; ISAYAMA, 2013).

Estes dados mostram que apesar da existência de disciplinas específicas para cada grau, e um aprofundamento maior nos cursos de bacharelado, a diferenciação na prática tem se mostrado um percalço para os docentes, pela questão de mercado, onde ainda há uma incerteza acerca da inserção de cada profissional.

Brito e Marcellino (2009) investigaram a formação e qualificação dos profissionais do município de Piracicaba (SP) que atuam nos programas e projetos de lazer do município. Dos 12 sujeitos investigados na pesquisa todos tinham formação superior em Educação Física, o que contribuiu, segundo os autores, para uma maior ênfase nos conteúdos físico-desportivos nas atividades ofertadas no município.

As disciplinas cursadas durante a formação que estabeleciam relação com o lazer geralmente tinham a recreação como objeto central, pois, conforme exposto pelos autores, o grupo tinha em média 16 anos de conclusão de sua graduação. Este dado mostrou uma distância entre discussões mais atualizadas sobre lazer e suas possibilidades culturais, ficando atado à conteúdos recreativos. A formação continuada também foi investigada, e os dados apontaram que a prefeitura se mantém pouco participativa na atualização dos conhecimentos dos trabalhadores, oferecendo poucos incentivos para sua qualificação, somado ao baixo interesse por parte de alguns profissionais (BRITO; MARCELLINO, 2009).

Destaca-se neste estudo a investigação dos trabalhadores que atuam profissionalmente em programas de lazer no município supracitados, dando um enfoque na sua formação para tal cargo, além de suas condições de trabalho e desenvolvimento das atividades. Neste sentido ficou claro que somente a formação inicial em Educação Física não foi suficiente para dar conta da complexidade do lazer, pois este se manifesta em diversas formas além dos jogos recreativos e atividades de caráter físico e esportivo.

Percebemos que os artigos desta categoria (específico sobre formação profissional e lazer e/ou recreação) tiveram a formação inicial em Educação Física como elemento comum. Tal dado se justifica pelo local de busca dos artigos, periódicos da EDUCAÇÃO FÍSICA e dos estudos do Lazer, mas também pela presença histórica do lazer e recreação nos currículos dos cursos (ISAYAMA, 2002), a associação entre lazer e práticas corporais, seja no esporte, nas atividades físicas ou nos jogos recreativos.

Os artigos também apontam o lazer como uma manifestação multidisciplinar, que abrange diversas formações e áreas de atuação profissional, característica que é apontada em diversas obras importantes do campo (ISAYAMA, 2002; DUMAZEDIER, 1979). Em nossa perspectiva, esta faceta abre um leque de possibilidades para a formação do profissional que

vai atuar (ou que já atua) na área. Uma oferta sólida e diversificada do lazer é um momento formativo da cidadania, e a cultura é elemento mediador dos interesses da população que o vivencia.

A categoria ‘Produção e/ou veiculação do conhecimento sobre lazer e/ou formação profissional’ agrupou quatro artigos que desenvolveram estudos de revisão da produção e veiculação do conhecimento sobre formação profissional e lazer, ou somente lazer, desde que no corpo do texto houvesse alguma menção significativa sobre a formação profissional.

Stoppa et al (2010), estudaram as produções sobre formação e atuação profissional publicadas nas diversas versões dos anais do Encontro Nacional de Recreação e Lazer (ENAREL), à partir de uma pesquisa bibliográfica no período de 1997 a 2006, analisando 136 trabalhos.

Os dados do artigo mostram um equilíbrio entre a autoria individual e coletiva, e que as Instituições Acadêmicas tiveram maior ligação com os trabalhos, especialmente as Universidades públicas. A região sudeste agrupou a maior parte destes (78), mostrando uma centralização da produção. Em relação às palavras-chave, ‘lazer’ foi a mais ocorrente (28 aparições). Apenas 57 (41,9%) as indicaram, fato explicado pelas diversas formas na qual o evento foi organizado, e a obrigatoriedade deste recurso não ter acontecido em todas as edições. A maior parte dos trabalhos (40,4%) eram relatos de experiência e 30,9% artigos de pesquisa. Sobre a temática principal dos textos, 52,2% trataram de análises conceituais sobre formação e atuação profissional. O referencial teórico dos trabalhos mesclou a literatura nacional e internacional, sendo a primeira mais referenciada nos trabalhos e Nelson Carvalho Marcellino a principal referência utilizada (STOPPA et al, 2010).

Os autores destacaram o amadurecimento acadêmico e científico pelo qual o evento veio passando ao longo do tempo, evidenciados na estruturação e sistematização das normas para envios de trabalhos e na configuração destes no decorrer das edições.

Ferreira e Silva (2012) também tiveram como objeto de estudo a formação profissional e o lazer, realizando uma análise de dissertações (06) e teses (02) defendidas entre os anos de 2005 e 2009 que tiveram como tema a formação profissional para atuação na área do lazer.

As autoras perceberam predomínio de obras da região sudeste, novamente mostrando a centralização e concentração da veiculação do conhecimento e presença de autores nacionais dentre as referências mais utilizadas. Há preocupação com a questão da formação acadêmica para atuação com o lazer, pois em seis trabalhos há discussões teóricas conceituais sobre esta questão, e em dois trabalhos há proposições e sugestões para superação de limites presentes

na formação. As visões ou conceitos de lazer presentes nos trabalhos não são unânimes, mas evidenciam um avanço em relação à compreensão funcionalista, objeto de crítica de parte significativa dos trabalhos, posicionando-se favoráveis a concepções culturais, influenciadas por Nelson Carvalho Marcellino, e visões críticas de lazer, vinculadas ao conceito de Fernando Mascarenhas, dentre outros autores (FERREIRA; SILVA, 2012).

Em estudo diferente dos dois apresentados anteriormente, Peixoto e Pereira (2010) identificaram quatro ciclos de estudos do lazer no Brasil, no período de 1891 e 2008, aprofundando sua análise no primeiro ciclo.

Os 04 ciclos foram estruturados considerando-se as características internas da produção (os objetos, as temáticas e as problemáticas) e o estágio de desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção no Brasil em cada período. Orientou-nos a teoria produzida por Marx e Engels (A ideologia alemã, 1974) de que as ideias expressam os conflitos entre as classes que disputam as forças produtivas. O primeiro ciclo ocorre, aproximadamente, entre 1891 e 1969, deflagrando a produção sistemática de trabalhos direcionados à formação para o adequado preenchimento das horas de lazer, justificada pela expansão legal do tempo livre da classe trabalhadora considerada incapaz de gerenciá-lo autonomamente (PEIXOTO, PEREIRA, 2010, p 268).

Fazem parte do primeiro ciclo de estudos 78 obras, dentre artigos, livros, capítulos de livros. Em 37 trabalhos o tema foi o oferecimento de acervos de jogos, brinquedos e brincadeiras, que favoreciam o ensino da recreação no espaço escolar, além de normas e condutas, como parte processo de preparação da população brasileira para o trabalho. Outros 16 trabalhos tratavam diretamente de políticas para recreação pública, que, tinham como foco a formação escolar, ocupação de crianças e jovens liberados do trabalho infantil e a possível aparição da delinquência, e o controle do tempo livre do proletariado. Outros 16 trabalhos tratavam da formação e profissionalização dos recreadores que atuam na recreação, relacionando-se essencialmente com a graduação em Educação Física, incumbida da tarefa de disciplina do corpo. E 9 obras tratavam da questão do trabalho e tempo livre, direcionando o tempo livre do trabalhador para atividades que auxiliem no aumento de sua capacidade produtiva (PEIXOTO, PEREIRA, 2010).

Destacamos o esforço das autoras em classificar toda a produção sobre os estudos do lazer no Brasil, em categorias temporais que evidenciaram as mudanças na configuração social brasileira, especialmente no século XX. Neste artigo em específico, as autoras trabalharam “somente” com o primeiro ciclo de estudos, que caracterizou os momentos onde a recreação em especial era a principal atividade de lazer, atendendo, segundo as autoras, aos interesses burgueses de dominação da classe proletária.

O artigo de Silva, Mendonça e Sampaio (2014) teve como objeto de estudo os grupos de pesquisa sobre lazer no Brasil, cadastrados no Diretório de Grupos de Pesquisa, e o Currículo Lattes dos líderes, analisando o enfoque dado ao lazer das pessoas com deficiência nas produções científicas. Os dados apontaram a existência de 256 grupos relacionados com as palavras-chave utilizadas na busca no Diretório (lazer, ócio, recreação, tempo livre). Destes, 91 foram excluídos por estarem desatualizados há mais de 12 meses, e 32 por não apresentarem nenhuma linha de pesquisa que se relacionasse aos estudos do lazer. Restaram, portanto, 165 grupos, que formaram o corpus de análise do artigo, junto com o Currículo Lattes de seus líderes.

A Educação Física se mostrou o campo com maior concentração de grupos de pesquisa, 81 dos 165, dado que confirma a importância deste campo nos estudos do lazer. No que tange os líderes dos grupos, a maior parte possui doutorado (141), e estão vinculados à IES públicas (143). Os estudos sobre a Formação Profissional são a segunda temática mais abordada, com 30 linhas de pesquisa, sendo que as Políticas Públicas possuem cerca de 60 linhas. Poucas linhas de pesquisa (10) se relacionam especificamente com o lazer das pessoas com deficiência, número que acompanha a pequena produção científica e orientações dos líderes dos grupos, pois apenas 13 artigos, 9 livros e capítulos de livros, e 20 orientações (Iniciação Científica, Mestrado e Doutorado) abordaram o lazer de pessoas com deficiência. Especificamente sobre a temática da formação profissional, além dos dados já expostos, os autores apontam 55 obras publicadas pelos líderes dos Grupos, com 55 orientações que se relacionam com o tema (SILVA, MENDONÇA, SAMPAIO, 2014).

Este artigo não trouxe nenhum debate sobre a formação profissional e o lazer, que não era o seu objeto de estudo. Inserimos este trabalho na revisão devido aos números apresentados relativos à formação profissional<sup>12</sup>, pois o estudo categorizou as principais linhas de pesquisa, temas de publicação e orientação dos líderes dos Grupos de Pesquisa que tinham alguma relação com o lazer. Estes números indicam uma razoável presença da temática dentro dos Grupos e das produções de seus líderes, e poderiam ser ainda maiores se feito um levantamento da produção de todos os membros, que segundo os autores, seria inviável no momento da realização da pesquisa, que se deu na fase exploratória da tese de doutorado do primeiro autor.

---

<sup>12</sup> Importante destacar que os autores do artigo apresentam estes números em quadros e tabelas, sendo de nossa responsabilidade a contabilização e o destaque dado aos dados referentes a Formação Profissional. Conforme exposto no texto, o enfoque do artigo era o lazer das pessoas com deficiência, portanto os autores centralizaram o debate ao redor desta temática.

A categoria ‘Leis, diretrizes, pareceres e normas que influenciam na formação profissional’ agrupou três artigos que tiveram como centro de sua discussão os aspectos normativos e legais acerca da formação profissional, com ênfase na Educação Física. Tais artigos foram selecionados por apresentarem, em algum momento, discussões, dados, referências que em algum momento fizeram referência ao lazer e/ou recreação, ainda que este não seja o tema central.

Podemos associar esta categoria ao que Sacristán (2000) denomina como Currículo Prescrito, pois, diz respeito às prescrições curriculares que o Estado e demais agentes sociais consideram fundamentais para a apreensão da cultura. Fazem parte deste escopo as leis, normas, pareceres, resoluções, cartas e documentos que emitem posicionamentos sobre determinados aspectos do currículo, dentre outros documentos que, em sua natureza, tem influência direta ou indireta no desenvolvimento do currículo de ponta a ponta, desde as cadeiras que legislam e o debatem até as cadeiras da escola onde é efetivamente colocado em prática.

Carvalho e Silva (2015) realizaram uma análise do currículo da Educação Física escolar no Estado de São Paulo, e fizeram uma relação com as características que o lazer apresenta em tal documento. Não trata especificamente da formação profissional, mas traz trechos nos quais a formação do professor é abordada dentro do currículo oficial, inclusive com críticas em relação à concepção de lazer presente no Caderno do Professor (documento oficial para o professor da Rede Estadual de São Paulo, que tem aspectos formativos para o professor). Os autores destacaram que há eixos temáticos no currículo do Estado, sendo ‘Lazer e trabalho’ um destes, presente apenas no Ensino Médio.

Outra evidência disso é o fato do referido tema (lazer) ter sido tratado apenas a partir do segundo bimestre do 3º ano do Ensino Médio, com a justificativa de que esta faixa etária encontra-se mais próxima do mundo do trabalho. Segundo Marcellino, o lazer faz parte das diferentes fases da vida e, portanto, deveria ser estudado desde o início do Ensino Fundamental (CARVALHO; SILVA, 2015, p. 21).

Segundo os autores, o documento traz Nelson Carvalho Marcellino como único referencial teórico sobre lazer, mas apresenta uma visão funcionalista do mesmo e de Educação Física. Ambos vistos como mecanismos de controle físico e repouso das atividades do mundo do trabalho, que vai em direção contrária às ideias do autor referência, além de relações funcionalistas das práticas corporais e lazer, compreendidas como práticas de saúde durante seu tempo de descanso.



Destaca-se neste artigo a crítica feita pelos autores em relação ao currículo oficial do Estado de São Paulo e suas exposições acerca do lazer, que se mostra inconsistente com o referencial teórico presente, apresentando-o de forma limitada e sem trazer outras interpretações e referenciais teóricos.

Silva, Raphael, Santos (2006) abordaram em seu artigo a Carta Internacional de Educação para o Lazer, elaborada e aprovada em Jerusalém, Israel, no ano de 1993, durante o Seminário Internacional de Educação para o Lazer, da Associação Mundial de Recreação e Lazer. Segundo os autores,

Este documento tem como objetivo principal, disseminar junto aos governos, às organizações não-governamentais, às instituições de ensino, os conteúdos, os significados e os benefícios do lazer e da educação para e pelo lazer. Outro objetivo, é preparar os agentes de educação, incluindo as escolas, a comunidade e as instituições envolvidas na capacitação de recursos humanos, sobre os princípios nos quais poderão se desenvolver políticas e estratégias de educação para o lazer (p. 118).

O referido documento é um guia para que agentes sociais possam ter melhor abordagem das questões que abrangem o lazer. A ênfase na educação para o lazer acontece na medida em que este é visto como objeto de educação, que deve ter sua importância disseminada na educação formal e informal, para que se vivencie o lazer efetivamente.

A educação para o lazer, ou a educação para o tempo livre, para sermos mais abrangentes, tem como objetivo maior, formar o indivíduo para que viva seu tempo disponível da forma mais positiva, sendo um processo de desenvolvimento total através do qual um indivíduo amplia o conhecimento de si próprio, do lazer e das relações do lazer com a vida e tecido social (SILVA, RAPHAEL, SANTOS, 2006, p. 125).

O artigo faz reflexões acerca do conteúdo da Carta, relacionando-o com autores que discutem o lazer, a educação para e pelo lazer, e sua relação com a escola, com a educação física, de forma pontual. Não se trata de uma crítica à carta, mas de uma concordância com a base do documento, que mostra um alinhamento dos autores com a proposta de democratização do lazer, através de práticas educativas em todos os espaços de educação, não exclusivo de algumas disciplinas (educação física e artes), mas como parte da proposta curricular e extracurricular da escola.

O artigo de Nunes, Votre, Santos (2012) tem como objeto de estudo os documentos oficiais, Resolução nº01/2002 e Resolução nº7/2004, com auxílio da literatura sobre o Bacharelado em Educação Física. Faz referências ao lazer e recreação como componentes específicos de sua formação profissional, mas sem aprofundar na discussão do papel destes

conhecimentos na formação do professor/profissional de Educação Física. Percebemos que os autores utilizaram as Resoluções acima mencionadas como elementos de discussão sobre a especificidade da formação do Bacharel em Educação Física, que deve atender as competências e características da atuação profissional, através do aprendizado de conhecimentos essenciais para o desenvolvimento de sua atividade laboral. Neste sentido, as IES tem papel decisivo, pois

Faz-se necessário um aprofundamento dos temas relacionados aos projetos de curso e seus currículos de formação, prescrito e regulamentado, bem como das suas metodologias e suas práticas pedagógicas, sua organização de códigos e discursos de apropriação e resistência, suas práticas de controles internos e externos, seus métodos de avaliação e seus conteúdos disciplinares e a sua construção do conhecimento e de saberes. Portanto, estudar, caracterizar e analisar criticamente esses processos de formação profissional no contexto das IES pode nos fornecer importantes informações na gestão do conhecimento formador para atuação no campo não escolar (NUNES, VOTRE, SANTOS, 2012, p. 287).

Destacamos que o artigo atendeu aos objetivos propostos no sentido de que trouxe reflexões, questionamentos relevantes para a discussão do bacharel em Educação Física, assumindo uma postura defensora da formação específica para atuar nos espaços fora da escola. Destarte, percebemos uma tentativa de sistematização dos saberes que estes profissionais devem ter aceso para o exercício laboral, ainda que de forma resumida, dá indicações do que se espera da formação do bacharel e sua diferença em relação a formação do licenciado, ainda que, em nossa percepção, faltou clareza na análise das competências do licenciado, mas que não era o foco do estudo, portanto não comprometeu o texto.

A categoria ‘Atuação profissional’ agregou três artigos que tiveram como temática central a questão da atuação e intervenção do profissional de Educação Física, não necessariamente no âmbito do lazer, mas que em algum momento, o texto trouxe dados, discussões, informações e debates que consideramos relevantes para esta dissertação.

Começamos nossa exposição desta temática com o artigo de Capi e Marcellino (2009), que neste ensaio, buscaram “Destacar a importância de um entendimento amplo da formação e atuação profissional setorial de lazer nos clubes social-recreativos” (p.467). Os autores iniciaram o texto trazendo informações e conceitos acerca dos clubes e do associativismo no Brasil, para demonstrar que estes são locais de trabalho dos profissionais que atuam com o lazer, pois estes são, em tese, os facilitadores da relação entre os associados e o lazer.

Neste sentido, o lazer é visto como campo multidisciplinar, que favorece a atuação de uma gama de profissionais advindos de diversas formações, com diferentes possibilidades de intervenção, portanto há, segundo os autores, a necessidade de qualificação do quadro de

pessoal para que as atividades desenvolvidas consigam alinhar os interesses dos associados com uma prática de lazer significativa. Mesmo com esta característica multiprofissional, a Educação Física se mostra como principal campo de formação destes trabalhadores.

Relevante conscientizar o profissional de educação física sobre sua atuação, pois sua prática ocorre numa área em que o direito de escolha está implícito nas ações dos envolvidos que participam das atividades físicas e esportivas oferecidas pelo clube. A necessidade de reflexão deste profissional precisa ser abrangente e, para isso, o aprimoramento da escuta é fundamental. [...] dessa forma, três elementos se tornam essenciais para uma atuação profissional comprometida e digna: seriedade, competência e compromisso político. Esses aspectos têm a função de possibilitar maior credibilidade ao profissional, tornando-o mais respeitado (CAPI, MARCELLINO, 2009, p. 472-473).

Os autores refletem acerca de uma má formação destes profissionais da Educação Física, que devem atuar em diversas funções, gestão, organização, animação sociocultural, o que exige que seu processo formativo lhe proporcione tais habilidades para que sua prática profissional seja adequada, oferecendo serviços qualificados aos associados. Destacamos que os autores não entram em questões específicas da formação acadêmica, mas fazem uma reflexão a partir da realidade dos clubes e dos animadores socioculturais, em sua maioria, oriundos da área da Educação Física.

Lopes e Isayama (2011) por sua vez, realizaram um estudo de campo com 13 sujeitos que atuavam em ações de esporte e lazer da Secretaria de Esportes da cidade de Betim (MG), buscando compreender como se dá sua atuação profissional, através de entrevistas semiestruturadas, buscando obter informações de quatro categorias de cargos: Chefe de divisão, coordenadores de programa, profissional efetivo e profissional contratado.

Os autores destacaram que era recorrente a contratação de estudantes de Educação Física ainda nos períodos iniciais para exercício de atividades de profissionais formados. Tal prática foi alvo de crítica dos autores por perpetuarem a lógica de mercado no serviço público, por muitas vezes os estudantes ainda não terem vivenciado as disciplinas sobre lazer em sua formação.

Infelizmente, essa conduta de colocar estudantes nas séries iniciais do curso superior atuando como profissional formado só reforça a assertiva de ser desnecessária uma preparação específica para atuar no setor, como ressaltado por Isayama. Acabamos assim por perpetuar o entendimento de que basta ser divertido e ter alto astral e reforçar, como consequência disso, os maus salários e as condições de trabalho (LOPES, ISAYAMA, 2011, p 89).

Outro destaque do artigo diz respeito ao papel social do esporte de lazer nas ações da cidade, que são voltadas para discursos funcionalistas e de superação de mazelas e ocupação do tempo ocioso. Estes não são vistos como elementos culturais fundamentais e direitos sociais. Os sujeitos da pesquisa relataram ainda a falta de autonomia para escolha e direcionamento das atividades, com ferramentas precárias para avaliação das mesmas, e insegurança profissional, tendo em vista a escassez de concursos públicos para a área, revelando-se uma falta de interesse político, e o uso de artimanhas políticas e indicações de particulares para o exercício da função (LOPES, ISAYAMA, 2011).

Destaca-se neste trabalho a investigação de uma pequena cidade do Estado de Minas Gerais, que revela elementos políticos e sociais permeando diretamente nas ações de esporte e lazer. A formação dos profissionais é elemento de discussão no que tange sua importância para atuação profissional, tendo em vista a presença de estudantes que não tiveram acesso aos saberes das disciplinas específicas sobre lazer e suas relações com outras áreas como o esporte, as políticas públicas, a saúde, portanto se pautam no senso comum e nos repertórios práticos para desenvolvimento de sua atividade profissional.

Já o artigo de Furtado e Santiago (2015) traz a discussão da inserção de 46 egressos dos cursos de Licenciatura em Educação Física da FEF-UFG<sup>13</sup> nos anos 2008, 2009 e 2010. Os autores trazem alguns aspectos das legislações que influenciam na atuação profissional e fazem um breve recorte da disputa pelos campos de atuação que estão acontecendo, com a atuação do Conselho Regional de Educação Física (CREF) proibindo a atuação do licenciado fora da escola, e os diversos movimentos de resistência à estas medidas.

Esta discussão serve como contexto para os dados apresentados pelos autores, que indicam que a maioria dos sujeitos trabalham na Escola (32%), seguido pela área da saúde (22%), e não se limitam a um emprego ou ocupação. Porém, imediatamente após sua formação, a área da saúde foi o local onde mais egresso trabalharam (35%), seguido da Escola (33%). 27% trabalharam com Esporte e Lazer assim que se formaram, porém, este número caiu para 13% quando analisados a ocupação atual da época da pesquisa. Os dados também apontam que alguns sujeitos criticam a formação oferecida pela instituição para atuação fora da escola, mas os autores não conseguiram afirmar se esse foi um aspecto determinante para a escolha dos locais de atuação profissional dos sujeitos (FURTADO, SANTIAGO, 2015).

---

<sup>13</sup> A partir do ano de 2014, após criação e estabelecimento do curso de Licenciatura em Dança, a instituição mudou seu nome para Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD). Porém, optamos por manter a nomenclatura utilizada pelos autores do artigo (FEF), para manter maior fidelidade ao trabalho original.

A abordagem do lazer e recreação se dá de forma indireta, na argumentação sobre as competências que os participantes tiveram contato na formação e sua relação com o atual local de trabalho, se foram suficientes ou insuficientes. Destacamos que os autores não buscaram discutir locais específicos de atuação profissional, mas trazer o debate de acordo com as respostas dos sujeitos questionados. Neste sentido, o artigo contribuiu para uma localização dos egressos da Instituição e uma contextualização da situação legal e profissional pela qual a Educação Física passa no Estado de Goiás. Chama a atenção o debate feito pelos autores, no qual há um apontamento da insatisfação de muitos sujeitos com o mercado de trabalho, desde condições objetivas de trabalho precárias, até a necessidade de mais de dois empregos para complementar a renda.

Podemos destacar que a precariedade da atuação profissional é tema comum nos três artigos, porém abordados de formas diferentes. O texto de Capi e Marcellino (2009) não trata especificamente deste fator, mas apresenta argumentos indicadores da necessidade de mudanças na formação e qualificação profissional para atuação em serviços de lazer nos clubes, que também são espaços formativos, durante a prática profissional cotidiana, portanto responsáveis pela qualidade do trabalho lá desenvolvido. O artigo de Lopes e Isayama (2011) abordam a realidade do profissional de Educação Física durante o exercício profissional em atividades de lazer, destacando as dificuldades encontradas e inconsistências das políticas públicas de uma pequena cidade (Betim – MG). Por sua vez, Furtado e Santiago (2015) discorrem sobre a inserção profissional de licenciados em Educação Física de modo geral, destacando novamente a precarização das condições de trabalho e apontando o lazer como opção pouco escolhida pelos sujeitos, com possível, mas não determinante, relação com sua formação.

A última categoria de artigos, ‘Formação profissional em geral, com alguma relação com lazer e/ou recreação’ agrupou dois trabalhos que tinham como elementos centrais comuns a formação profissional em Educação Física, suas características, possibilidades e realidade. Os textos desta categoria não abordam lazer e recreação como elementos centrais, tal qual acontece nos artigos da primeira categoria, mas apresentam discussões que trazem argumentos e dados relevantes para a discussão desta dissertação.

O artigo de Hunger e Rossi (2010) faz uma análise dos Projetos Pedagógicos de Cursos de Educação Física de Universidades Públicas Estaduais e Federais do Estado de São Paulo, no que tange os perfis profissionais, objetivos e fluxos curriculares, através de pesquisa documental e análise de documentos oficiais.

Os dados do artigo apontam que o item perfil profissional indica a Educação Física como área em formação, portanto a formação inicial tende a ser generalista com possibilidades de especialização. Os objetivos são apresentados como gerais e específicos, articulados com a formação acadêmica sólida e com bases científicas. A estrutura curricular aponta uma apresentação de disciplinas e créditos por semestre, com predominância de disciplinas vinculadas às Ciências da Saúde quando comparados às vinculadas às Ciências Humanas (HUNGER, ROSSI, 2010).

Destaca-se no artigo a análise de pontos específicos dos PPC, de instituições diferentes, apesar de públicas, com o esforço de extrair categorias de análise semelhantes nos diferentes documentos, e relacioná-los com a legislação. Sobre o lazer, há alguns destaques no que diz respeito a este ser um possível espaço de atuação dos bacharéis em Educação Física, assim como o esporte, a saúde, gestão, entre outros espaços não formais de educação.

O artigo de Taffarel et al (2006), num formato de Ensaio, traz discussões acerca da formação de professores de Educação Física, estabelecendo uma proposta de curso de Educação Física que atenda as demandas sociais para as cidades e para o campo. Os autores trazem dados de pesquisas do IBGE e outras fontes que apontam um descompasso entre a formação oferecida, que possui fragilidades teóricas, epistemológicas, políticas, financeiras, materiais e curriculares, que não tem conseguido efetivar o acesso à educação, esporte e lazer através da atuação dos profissionais formados. A proposta de curso se baseia nas relações entre as Ciências Biológicas/Saúde, Humanas/Sociais, da Terra, Ciências Exatas, Filosofia e Artes, na tentativa de superar a fragmentação curricular. A formação deverá abranger sólida base teórica multidisciplinar, unidade entre teoria/prática, gestão democrática, compromisso social, trabalho coletivo, formação continuada, avaliação permanente (TAFFAREL et al, 2006).

Os dois artigos são bem diferentes, possuem objetivos distintos, mas que se alinham ao tratar da Formação em Educação Física. Hunger e Rossi (2010) trazem os PPC das IES públicas paulistas, Taffarel et al (2006) fala da realidade do nordeste brasileiro. As diferenças não param por aí, o primeiro trata de uma análise de 5 PPC, mas não avançam na direção de uma proposta, que não compromete o trabalho por não ser este objetivo das autoras. O segundo já faz uma contextualização da formação em Educação Física no nordeste do Brasil, elenca seus principais problemas e solidifica uma proposta de curso que tenta preencher as lacunas observadas, com um referencial crítico, baseado na quebra das barreiras curriculares e teóricas, promovendo o diálogo de diversos saberes na constituição do curso.

Esta exposição da literatura encontrada nos mostra um panorama da produção sobre a temática da formação de professores de Educação Física e Lazer. Para avançar nesta discussão, e seguindo as orientações de Cardoso, Alarcão e Celórico (2013), na tentativa de realizar uma síntese que forneça nossa percepção acerca da literatura encontrada, percebemos que o lazer está presente na formação em Educação Física, com disciplinas específicas que o elegem como tema central. Mas poucos artigos se dedicaram a estudá-lo nos cursos.

Se observarmos as categorias por nós construídas, presentes no Quadro 01, percebemos que apenas 07 artigos se enquadraram na categoria ‘Específico sobre formação profissional e lazer/ou recreação’, que agrupou textos que discutiram em questões específicas sobre lazer e recreação na formação em Educação Física, na formação dos profissionais que tem como atividade laboral o lazer. Este número evidencia a necessidade de mais estudos que compreendam as questões particulares sobre o lazer nos cursos de Educação Física, que, conforme exposto, vem experimentando uma expansão quantitativa no Brasil, aumentando a possibilidade de pesquisas na área, dentre elas, as que tratem das especificidades destes cursos.

E neste contexto, levando em consideração os periódicos nos quais os trabalhos foram recuperados, a Revista Licere veiculou 07 dos 19 artigos recuperados. Destacamos que este não é um periódico da Educação Física<sup>14</sup>, mas se dedica aos Estudos do Lazer. Portanto há, por um lado, uma aproximação da Educação Física nas produções da Revista, e por outro, percebemos pouca produção em periódicos da Educação Física sobre o lazer e formação de professores, reforçando a compreensão de que este ainda é um tema que carece de mais investigações.

Após esta tentativa de caracterização da literatura sobre lazer e formação profissional, observando os limites estabelecidos e os objetivos desta dissertação, percebemos que a literatura veiculada nos periódicos pesquisados atende uma diversidade de temas e traz elementos de discussão para a formação em Educação Física, licenciados e bacharéis, promovendo o debate das características de cada grau, elencando as principais competências de cada. Porém, sentimos a falta de artigos que investigasse o papel do lazer na formação do professor de Educação Física que irá atuar na Escola, o que pode ser justificado pelas palavras-chave que escolhemos para a busca dos textos, e a falta de clareza do papel do lazer

---

<sup>14</sup> Dias et al. (2017) apontam que os autores que mais publicam na Revista Licere tem, em sua maioria, alguma etapa de sua formação acadêmica na Educação Física, dado que demonstra a presença deste Campo nos estudos do Lazer.

na Escola, tendo em vista que a LDB 9394, as Resoluções do CNE 01/2002 e 02/2002 não trazem nenhuma normatização sobre o lazer.

Após este exercício de revisão da literatura que dialoga com a temática desta dissertação, apresentamos a seguir alguns elementos teóricos conceituais sobre o lazer e a recreação, que nos auxiliaram a compreender estes fenômenos e algumas das relações por eles estabelecidas.

## **1.2 - Aspectos conceituais sobre lazer e recreação.**

Conforme apontado anteriormente, a discussão acerca do lazer tem um caráter multidisciplinar, que envolve os embates sobre de seu conceito, função social, caracterização dentro da sociedade moderna ocidental, dentre outras questões. Importa destacar que não é nossa intenção aqui realizar um aprofundamento sobre os conceitos de lazer mais significativos encontrados na literatura brasileira<sup>15</sup>. Contudo, importa sim indicar que compreendemos o mesmo como um fenômeno social moderno, carregado de valores, limites e possibilidades.

Dentre os autores que debateram o lazer no século XX, vale destacar o sociólogo francês Joffre Dumazedier. Para ele, o lazer é fruto de uma série de características sociais que tiveram sua origem atrelada à Revolução Industrial, e mudanças na organização social, principalmente no que diz respeito ao trabalho profissional<sup>16</sup>. "O lazer não é a ociosidade, não suprime o trabalho, o pressupõe. Corresponde a uma liberação periódica do trabalho no fim do dia, da semana, do ano ou da vida de trabalho" (DUMAZEDIER, 1979,p.28). Neste sentido, o autor define o lazer como

[...] conteúdo do tempo orientado para a realização da pessoa com fim último. Este tempo é outorgado ao indivíduo pela sociedade, quando este se desempenhou, segundo as normas sociais do momento, de suas obrigações profissionais, familiares, sócio-espirituais e sociopolíticas [...] Este tempo disponível não é o resultado de uma decisão de um indivíduo; é, primeiramente, o resultado de uma evolução da economia e da sociedade (DUMAZEDIER, 1979, p. 91-92).

---

<sup>15</sup> O que não quer dizer que todos os autores apontados aqui são brasileiros, como é o caso de Joffre Dumazedier, cujo pensamento teve grande influência no Brasil nas décadas de 1970-1980 (GOMES; MELO, 2003; MASCARENHAS, 2005).

<sup>16</sup> O trabalho profissional, segundo Dumazedier, é composto por componentes variados, como duração, gênero de fadiga, gênero de trabalho, manifestando-se como indicadores de seu desenvolvimento. Sua compreensão, portanto, leva em consideração as características da atividade desenvolvida: trabalho rural, trabalho industrial, trabalho empresarial, dentre outros.



Percebemos que neste conceito, o autor segrega o lazer das chamadas "obrigações", portanto o primeiro é momento de realização da pessoa, sem quaisquer outros objetivos, que não sejam a própria atividade ou vivência. Outra característica do conceito acima, é o "tempo disponível", ou seja, o recorte temporal que corresponde ao momento em que o lazer é permitido, pois nos outros momentos, existem diversas obrigações nas quais o sujeito deve se dedicar. Para tanto, aponta seis interesses que considera atender as necessidades dos sujeitos em relação ao lazer: "físicos, práticos, artísticos, intelectuais, sociais, dentro dos limites do condicionamento econômico social, político e cultural de cada sociedade" (DUMAZEDIER, 1979, p. 92).

Para além do pensamento deste autor, consideramos pertinentes os apontamentos de Marcellino (2000), Melo e Alves Júnior (2003), Gomes e Elizalde (2012), Inácio (1997; 2007) e Mascarenhas (2004), ressaltando que estes autores não têm as mesmas matrizes teóricas e sinalizam diferentes indicações sobre os elementos/ categorias, que constituem o lazer.

Marcellino (2000, p. 31) compreende o lazer

como a cultura - compreendida em seu sentido mais amplo - vivenciada (praticada ou fruída) no "tempo disponível". O importante, como traço definidor, é o "caráter desinteressado" dessa vivência. Não se busca, pelo menos fundamentalmente, outra recompensa além da satisfação provocada pela situação. A "disponibilidade de tempo" significa possibilidade de opção pela atividade prática ou contemplativa.

Percebe-se que ele busca na cultura um elemento constituinte do lazer, em conjunto com o "caráter desinteressado", elemento que caminha em direção à satisfação através da prática ou mesmo da contemplação, sem outros objetivos para tal situação. Marcellino não considera o lazer apenas como um mecanismo dispersor das tensões do cotidiano, ou mecanismo de fuga da realidade, mas o percebe como "fenômeno gerado historicamente e do qual emergem valores questionadores da sociedade como um todo, e sobre o qual são exercidas influências da estrutura social vigente" (MARCELLINO, 2000, p. 40).

Neste sentido, o lazer se apresenta como um tempo e espaço de renovação e pensamento de valores, que num sentido mais próximo das palavras do autor, levem a mudanças de cunho moral e cultural, sem desconsiderar o prazer, mas tendo-o de forma consciente sem alienação, buscando um processo de reflexão acerca da realidade.

Ao pensarmos o lazer como elemento constituinte da organização social contemporânea, estabelecemos relações com diversos campos de interesse, e o esporte é uma destas possibilidades, debatido na obra de Melo e Alves Júnior (2003).

Os autores compreendem o esporte como uma manifestação cultural, portanto deve ser interpretado a partir dos elementos culturais que o compõe como atividade de lazer. Esta relação entre cultura e lazer é evidenciada no debate promovido pelos autores, que fizeram uma breve exposição acerca da presença dos jogos, brincadeiras, diversão, prazer e outros elementos que se remetem à ludicidade. Mas em sua compreensão, estes elementos ainda não se caracterizavam como lazer, pois advêm da contabilização do tempo de trabalho, característica da sociedade europeia do século XVIII. Nesta perspectiva, o lazer surgiu da artificialização do tempo de trabalho e de não trabalho, gerando tensões sociais entre as classes trabalhadoras e burguesas.

A oposição das camadas populares às sucessivas tentativas de dominação de seu tempo por parte da burguesia, somada ao ambiente criado pelos trabalhadores em seus momentos de reunião, fora do tempo/espço fabril, permitiam que além de atividades lúdicas, discussões sistemáticas sobre as condições de trabalho fossem surgindo. E os locais que serviam como refúgios de trabalhadores oprimidos foram se tornando caldeirões de discussões trabalhistas e reivindicações de direitos por parte da classe trabalhadora.

Com o despertar da consciência das camadas populares, uma série de propostas e ações foi implementada, tendo em vista a dissolução das formas de organização. Havia a necessidade concreta de reformular os contratos sociais, estabelecendo uma ordem interessante ao sistema, pela qual a disciplina necessária ao novo modelo de produção fosse aceita ou ao menos tolerada (MELO; ALVES JUNIOR, 2003, p. 07).

Portanto o tempo/espço de lazer foi se tornando interesse também da classe burguesa na sua tentativa de manutenção das relações sociais, que culminou em investimentos no controle do lazer do trabalhador. Tratava-se da educação do corpo no domínio das diversões populares, tornando o lazer num objeto de controle das classes dominantes sobre a população. Na busca pela substituição das atividades populares consideradas riscos para a ordem social, o esporte moderno foi inserido como um mecanismo de sustentação de uma "prática saudável". Inicialmente voltado para as camadas economicamente privilegiadas, cabia à massa assistir aos espetáculos esportivos e consumir quaisquer bens relacionados.

Em um movimento popular, o esporte foi sendo apropriado pela população que inseriu, a sua maneira, uma série de atributos que hibridizaram esta característica inicialmente elitista, e o lazer se apresentou como um resultante das tensões entre camadas populares e a burguesia (MELO; ALVES JUNIOR, 2003). Voltando à discussão sobre lazer e cultura, os autores destacam que

as atividades de lazer são sempre culturais, compreendidas em seu sentido mais amplo. Isto é, não devemos considerar como cultura somente uma

variedade de linguagens/manifestações, mas também um conjunto de valores, normas e princípios que regem a vida em sociedade (MELO; ALVES JUNIOR, 2003, p. 39).

O lazer se insere nesta discussão ao percebermos como elemento social que também possui seus determinantes culturais, portanto integrante fundamental da estrutura social moderna.

Outros autores que situam a cultura como elemento central na discussão sobre lazer são Gomes e Elizalde (2012), que tentam se distanciar do conceito de lazer no qual estão presentes categorias de compreensão essencialmente europeias, como o trabalho e tempo livre. Os autores estabelecem o conceito de lazer voltado para a realidade da América Latina, pois o lazer se desenvolveu de forma diferente nesta região do globo.

Necessita ser revista a forma tradicional de conceituar o lazer principalmente em função do trabalho, como se fosse oposto a este. Essa não é a única possibilidade de entender e vivenciar o lazer [...] Segundo nossa interpretação, o lazer necessita ser conceituado e ressignificado a partir de outros olhares, e a perspectiva da cultura nos parece ser um importante caminho a partir do qual começa essa mudança (GOMES, ELIZALDE, 2012, p. 80).

Essa mudança na forma de olhar para o lazer não pressupõe uma negação da influência do trabalho industrial e da forma de organização da sociedade moderna, muito menos em relação ao sistema econômico capitalista. O que os autores apontam é a necessidade de se afastar do entendimento de que o lazer é um elemento que evoluiu ao longo do tempo histórico da Europa, e que tem nesta sua centralidade. Tal visão colocou o lazer numa perspectiva ditada pela tendência socioeconômica da Europa, portanto dentro de uma lógica colonial.

Desse modo, expressamos nosso entendimento de lazer como uma necessidade humana e dimensão da cultura caracterizada pela vivência lúdica de manifestações culturais no tempo/espço social. Assim, o lazer é construído na articulação de três elementos fundamentais: a ludicidade, as manifestações culturais e o tempo/espço social (GOMES; ELIZALDE, 2012, p. 80).

Para estes autores a necessidade humana é o essencial, aquilo que mobiliza as pessoas em suas vidas. E a forma com que cada cultura se apropria dessas necessidades determina também a forma com que as saciarão, caso contrário, estas necessidades poderão gerar pobreza, que neste caminho é a privação do essencial. Portanto, o lazer se apresenta como prática social essencial que tem significados distintos de acordo com a cultura na qual está inserido.

Por sua vez, Inácio (1997)<sup>17</sup>, parte do trabalho como categoria fundamental para se compreender o lazer. Para o autor, o trabalho e o lazer da forma que se apresentam em nossa sociedade, se originaram nas sociedades modernas industriais e são, portanto, parte de um processo sócio histórico.

Distanciando-se da concepção de trabalho como reprodução e exploração de mão de obra geradora de mais valia, e aproximando-se da compreensão marxiana de trabalho - como o processo pelo qual o homem transforma a natureza através de suas ações, previamente pensadas, para garantir suas condições de existência, modificando também sua própria natureza (MARX, 1996) - Inácio (1997) realiza um diálogo do lazer com esta categoria, pois se o trabalho é alienado, o lazer também será. Por outro lado, se percebermos o trabalho como elemento constituinte do ser humano, elemento pelo qual ele interage com o ambiente e cria as condições necessárias para sua existência, o lazer será um tempo de construção e vivência da humanização gerada pelo trabalho, se mostrando como

elemento de oposição ao trabalho alienante limitador das possibilidades humanas, que deve ser transformado, como quer Pacheco, em “um espaço de criação e recriação de identidades individuais e coletivas” (PACHECO, 1992, p.252), com potencialidades no sentido de fazer emergir novos valores (ou valores já esquecidos) de cooperação e solidariedade, indispensáveis para um convívio harmonioso e justo entre os homens (INÁCIO, 1997, p.24).

Posteriormente o autor reestruturou seu conceito de lazer, englobando a citação acima e anunciando-o como

expressão da dicotomia “tempo de trabalho tempo de não trabalho” própria das sociedades industriais modernas, como um espaço-tempo-potencializador da (re)significação de identidades individuais e coletivas, na direção de fazer emergirem valores esquecidos ou marginalizados, como solidariedade, justiça social e cooperação (INÁCIO, 2007, p. 55).

O referido autor compreende o lazer como momento de aproximação com situações e elementos que muitas vezes não são comuns no tempo dedicado ao trabalho, tornando este espaço uma possibilidade de mudanças e ressignificação de valores.

Nesta direção, podemos nos aproximar com as ideias de Mascarenhas (2004), que defende o lazer em relação estrita com a cidadania, em um processo que o mesmo denomina de "lazerania", que expressa a busca do lazer como um tempo para a prática da cidadania em

---

<sup>17</sup> Ressaltamos que o autor não nega as concepções de lazer que elegem a cultura como elemento central. O autor reconhece a importância destas concepções, mas elege a categoria trabalho como elemento central no entendimento do lazer.

conjunto com elementos de constituição de uma sociedade mais democrática, isto é, que o acesso ao lazer não dependa exclusivamente do poder aquisitivo dos indivíduos.

Em uma sociedade marcada pela desigualdade, distanciamento das relações entre as pessoas, pauperização dos espaços públicos e precarização dos direitos, diretamente relacionados com os avanços neoliberais, o lazer como direito social não está presente. Este só existirá com uma mudança nos meios de produção, em suma, o surgimento de outros tipos de relações sociais, independentes do poder aquisitivo ou da classe social.

Deste modo, qualquer iniciativa comprometida socialmente com o direito ao lazer, para se distanciar da enorme demagogia política que o cerca, procurando escapar à lógica assistencial e emergencial inerente aos ditos programas de “lazer-solidário” ou “lazer-filantrópico”, em sua maioria ancorados em ofertas empobrecidas de “mercolazer”, deve ter no horizonte a garantia das condições materiais para o desenvolvimento de uma política nacional ancorada em canais de participação para a construção da “lazerania”, o que implica não só na alocação de recursos, que sem dúvida devem ser ampliados, mas também no estabelecimento de um amplo diálogo junto aos movimentos populares e sociedade civil organizada (MASCARENHAS, 2004, p. 86).

Portanto a "lazerania" está atrelada ao fortalecimento dos movimentos populares, e a conscientização política da população, em conquistas diárias que rebatem o movimento de mercadorização do lazer.

Destacamos e ressaltamos que estas concepções de lazer até aqui apresentadas não partem do mesmo arcabouço epistemológico<sup>18</sup>, nem são as únicas presentes na literatura. A concepção de Dumazedier (1979) tem sua importância por fazer uma leitura das várias possibilidades do lazer, e uma caracterização muito bem elaborada deste em seu tempo e espaço (década de 1970, França), além de ter colaborado para o incremento da discussão acadêmica e científica da temática no Brasil.

Marcellino (2000) por sua vez, dialoga com as ideias de Dumazedier, mas adiciona a cultura como elemento central do lazer, fazendo também diálogos com outros aspectos da sociedade, como a educação. Melo e Alves Júnior (2003) contemplam a cultura em seu entendimento sobre lazer e ressaltam a importância do esporte no contexto cultural, portanto uma manifestação do lazer. A concepção de Gomes e Elizalde (2012) nos mostra uma tentativa de distanciamento da centralidade europeia na discussão acerca do lazer, diminuindo o papel de categorias como trabalho e tempo na sua apreensão, e assim como Marcellino

---

<sup>18</sup> O uso de autores que não tem a mesma matriz epistemológica para estudar o lazer pode ser visto como "Ecletismo teórico". Justifico a escolhas destes autores por sua contribuição para os estudos do lazer, além da possibilidade de diálogo com outras categorias de compreensão da sociedade, como a cultura, o trabalho, as políticas públicas, dentre outros.

(2000), elegem a cultura como elemento central. Inácio (1997) e Mascarenhas (2004) partem do Materialismo Histórico Dialético para compreender o lazer, e o consideram um dos possíveis espaços de mudança social, emancipação e formação de sujeitos críticos.

Partimos agora em direção ao debate acerca da recreação, frequentemente associada ao lazer como um sinônimo, geralmente aparecendo sob a nomenclatura recreação/lazer. Importa destacar que, assim como o lazer, não há um único conceito, nem uma unidade de compreensão que determina a discussão sobre o tema. Existem elementos pontuais da recreação que perpassam o lazer, mas este último, é "um campo mais amplo e que inclui a recreação" (GOMES; ELIZALDE, 2012, p.79).

Conforme o exposto por Gomes e Elizalde (2012), a recreação pode ser remetida aos Estados Unidos, no final do século XIX, em um momento de difusão do recreacionismo. Tal movimento tinha por intuito a sistematização de atividades para jovens e adultos, que seriam moralmente válidas e auxiliariam na disseminação de práticas saudáveis, higiênicas, diretamente ligadas ao que os autores denominam ideologia do progresso. Tratava-se, portanto, de uma recreação dirigida, sistematizada, cujas atividades eram pensadas para se atingir determinado objetivo.

Estas atividades acabaram por se desenvolver em espaços chamados de *playgrounds*, servindo como modelo de grande influência nas praças esportivas e de atividades recreativas dos países latino-americanos, com a ajuda de instituições como a Associação Cristã de Moços (ACM).

Nos Estados Unidos, a recreação foi engendrada, assim, como uma proposta de intervenção deliberada, ou seja, como uma ação conduzida, intencionalmente, por profissionais especializados. Em consonância com essa concepção, diferentes práticas culturais como o jogo, a ginástica, a brincadeira, a música, a pintura, o teatro e a dança, por exemplo, foram visualizadas como grandes possibilidades educativas. Um elemento que, cada vez mais, foi sendo visto como imprescindível para o emprego racional e positivo das horas vagas. É necessário esclarecer que, em suas origens norte-americanas, a recreação dirigida foi vista como uma estratégia educativa essencial para promover, sutilmente, o controle social (GOMES; ELIZALDE, 2012, p. 67-68).

A recreação, entre o final do século XIX e começo do século XX, já se desenvolvia com um viés de controle social. É importante compreender que o modelo norte-americano que veio se espalhando pela América Latina ganhou um enfoque de formação dos indivíduos, no que tange a moralidade, higiene, disciplinando os corpos dos trabalhadores, que, através de atividades lúdicas, acabavam por fortalecer-se e contribuir para o crescimento de sua produtividade (GOMES; ELIZALDE, 2012).

Neste sentido, Marcassa (2004) afirma que a recreação no Brasil se desenvolveu atrelada à Educação Física, com uma orientação médico/higienista na qual era necessário o desenvolvimento de uma série de atividades de caráter prático que contribuíssem para o fortalecimento dos indivíduos, com o intuito de fortalecer a população e lhe preparar para a jornada de trabalho.

Não mais como mero recurso disciplinar gerador de corpos e mentes saudáveis, obedientes e controlados, nem como uma atividade útil para a organização e emprego apropriado do tempo livre; agora, o sentido que recai sobre a recreação vem ao encontro da pretensão maior da sociedade do capital, qual seja, o controle absoluto de todas as dimensões da vida humana, dentro e fora do trabalho. Nessa perspectiva, a recreação responde, como um conjunto de atividades operacionais, como conteúdo a ser desenvolvido no tempo/espaço de lazer, à necessidade de reposição, manutenção e preparação da força de trabalho, ou melhor, como fenômeno submetido à lógica da política e da economia do trabalho (MARCASSA, 2004, p. 200).

A autora parte do Materialismo Histórico Dialético para desenvolver uma compreensão sobre recreação no Brasil, atribuindo a este um papel utilitário ao sistema capitalista de acordo com as necessidades de cada momento histórico. Dentro desta lógica o trabalho é alienado, seu produto, sua riqueza é extraída do trabalhador que vende sua força e tempo por um certo valor, que geralmente é menor do que o real valor do que é produzido. Este processo debilita o indivíduo e lhe extrai a vontade de trabalhar, sendo necessária uma série de medidas e atividades que irão lhe repor as energias e preparar para a nova jornada de trabalho. Tais atividades são reconhecidas como atividades recreativas (MARCASSA, 2004).

A consonância destes apontamentos mostra uma tendência que veio se instaurando na América Latina, na qual a recreação era um recorte de atividades predominantemente práticas que, através da ludicidade, contribuía para a formação dos indivíduos e preparação para o trabalho. Nos escritos de Gomes e Elizalde (2012) este modelo de recreação baseada nas concepções advindas dos Estados Unidos se mantiveram hegemônicas durante o século XX. Os autores destacam que houveram estudos na América Latina que buscaram um viés crítico para a recreação, indo além do caráter essencialmente prático e que formasse para além da mão de obra. Mas tais estudos ainda não conseguiram superar o viés norte-americano, no qual essas atividades também tinham um caráter educativo.

Este por sua vez o justificou sua inserção dentro da Educação Física como disciplina do corpo e escolar, pois

por meio de atividades lúdicas, jogos e exercícios ginásticos, os limites entre trabalho e tempo livre, obrigação e diversão eram tecidos e revestidos pelas noções de utilidade e recompensa, que começam a ser forjadas pela prática

da recreação e acionadas já nas primeiras lições da educação infantil (MARCASSA, 2004, p. 197).

Doravante, a recreação veio sendo incorporada nos cursos de Educação Física, e se tornou um nicho do mercado, principalmente com sua inserção em espaços e equipamentos de lazer, ainda mantendo esse intuito de controle do tempo e das atividades do trabalhador, sem a rigidez fabril, mas com atividades lúdicas que dissipavam as tensões cotidianas do trabalho, seja ele fabril, ou escolar. Esta demanda se manteve e a recreação se enraizou nos cursos de Educação Física, sempre com um caráter prático e de fornecimento de uma série de atividades lúdicas ordenadas (MARCASSA, 2004). Tais atividades careciam de uma base teórica que discutisse qual seu papel na sociedade moderna e como estas atividades se relacionavam com a lógica operacional do sistema capitalista.

Importante destacar que na literatura existem tentativas de superação da recreação meramente reprodutiva, que vão em direção a construções de repertórios de práticas educativas que contribuam para a emancipação humana, educação estética e da sensibilidade. Melo (2004) traz apontamentos sobre a animação cultural, que se apresenta como intervenção pedagógica em momentos de lazer, em que a cultura é o foco da atuação do profissional envolvido. Esta é voltada para uma educação estética e de sensibilidades durante o tempo de lazer, a partir de novas experiências proporcionadas pela atuação do animador cultural.

Pinto (2001), indica quatro conjuntos de saberes e competências que estes profissionais devem dominar, para que sua atuação seja qualificada e proporcione experiências significativas para os participantes.

1. Competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática [...]
2. Competências referentes à compreensão do nosso papel social na educação para o lazer [...]
3. Competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e articulações interdisciplinares [...]
4. Competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico, ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica e ao gerenciamento do próprio desenvolvimento de ações educativas lúdicas (PINTO, 2001, p. 66-68).

Os esforços de apresentar alguns aspectos conceituais acerca do lazer e da recreação vêm na tentativa de relacionar estes dois fenômenos sociais com a formação dos professores de Educação Física. Neste sentido, apresentamos a seguir a concepção de currículo de Sacristán (2000), que nos forneceu bases teóricas para tentar compreender as relações entre lazer e os cursos de licenciatura em Educação Física, presentes no terceiro capítulo desta dissertação.



### 1.3 - O currículo a partir da perspectiva de Gimeno Sacristán

A escolha de Sacristán (2000) como referência norteadora da discussão de currículo se deu pela necessidade desta pesquisa em eleger uma concepção crítica, que abrangesse uma visão sistêmica da organização curricular. O autor não diminui o currículo à uma seleção de conteúdos a serem ensinados, mas também não nega que essa é uma das possíveis dimensões deste. Em sua obra, o autor mescla aspectos teóricos conceituais com sua pesquisa acerca do sistema educativo da Espanha. Nos interessa, neste momento, a discussão teórica na qual o autor estabelece os pilares de sua teorização sobre o currículo e se aprofunda nos aspectos necessários para sua compreensão dentro da lógica social que o permeia.

O trabalho que desenvolvemos aqui é uma perspectiva sobre currículo, entendido como algo que adquire forma e significado educativo à medida que sofre uma série de processos de transformação dentro das atividades práticas que o tem mais diretamente por objeto. As condições de desenvolvimento e realidade curricular não podem ser entendidas senão em conjunto (SACRISTÁN, 2000, p. 09).

Esse entendimento de realidade curricular como um conjunto corresponde à sua visão sistêmica, pois, como perceberemos adiante, o autor faz uma análise dos diversos fatores ou sistemas, que influenciam a organização curricular, e como estes criam uma relação de influências e são influenciados pelo mesmo. Desta maneira, importa destacar que concretizar a discussão sobre currículo implica num esforço de compreensão acerca das funções atribuídas à escola e à universidade, que por sua vez estão inseridas dentro de um modelo educacional no qual diferentes concepções de educação, cultura, sociedade travam batalhas na tentativa de estabelecimento de modelos de organização e sistematização de propostas que, por sua vez, atendem a distintos interesses.

Não podemos esquecer que o currículo supõe a concretização dos fins sociais e culturais, de socialização, que se atribuem à educação escolarizada, ou de ajuda ao desenvolvimento, de estímulo e cenário do mesmo, o reflexo de um modelo educativo determinado, pelo que necessariamente tem de ser um tema controvertido e ideológico, de difícil concretização num modelo ou proposição simples (SACRISTÁN, 2000, p.15).

Em consequência destas disputas, torna-se difícil o estabelecimento de um conceito de currículo que dê conta destas relações e compreenda as diversas manifestações culturais e formas de organização social e econômica sem se contradizer. É notável a importância do sistema educacional formal nas sociedades modernas. Por consequência, o currículo ganha importância ao se tornar uma possibilidade de expressar na prática todo um cenário

ideológico que tenta explicar a realidade, e para além da mera explicação, a determinação dos caminhos que devem ser trilhados para construí-la.

Portanto o currículo é uma práxis que estabelece o diálogo entre os diversos atores que o compõe, atuando como um projeto baseado num plano construído e ordenado de formação humana, expressos pela função socializadora e cultural que determinadas instituições (escolas, universidades, centros de treinamento e formação profissional) possuem e que não são neutras, pois anunciam interesses concretos que se manifestam no currículo (SACRISTÁN, 2000).

Fica clara a percepção do autor acerca da parcialidade do currículo, de fato, não há neutralidade no sistema educativo, e "os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento. [...] É uma opção historicamente configurada que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultura, política, social e escolar" (SACRISTÁN, 2000, p. 17).

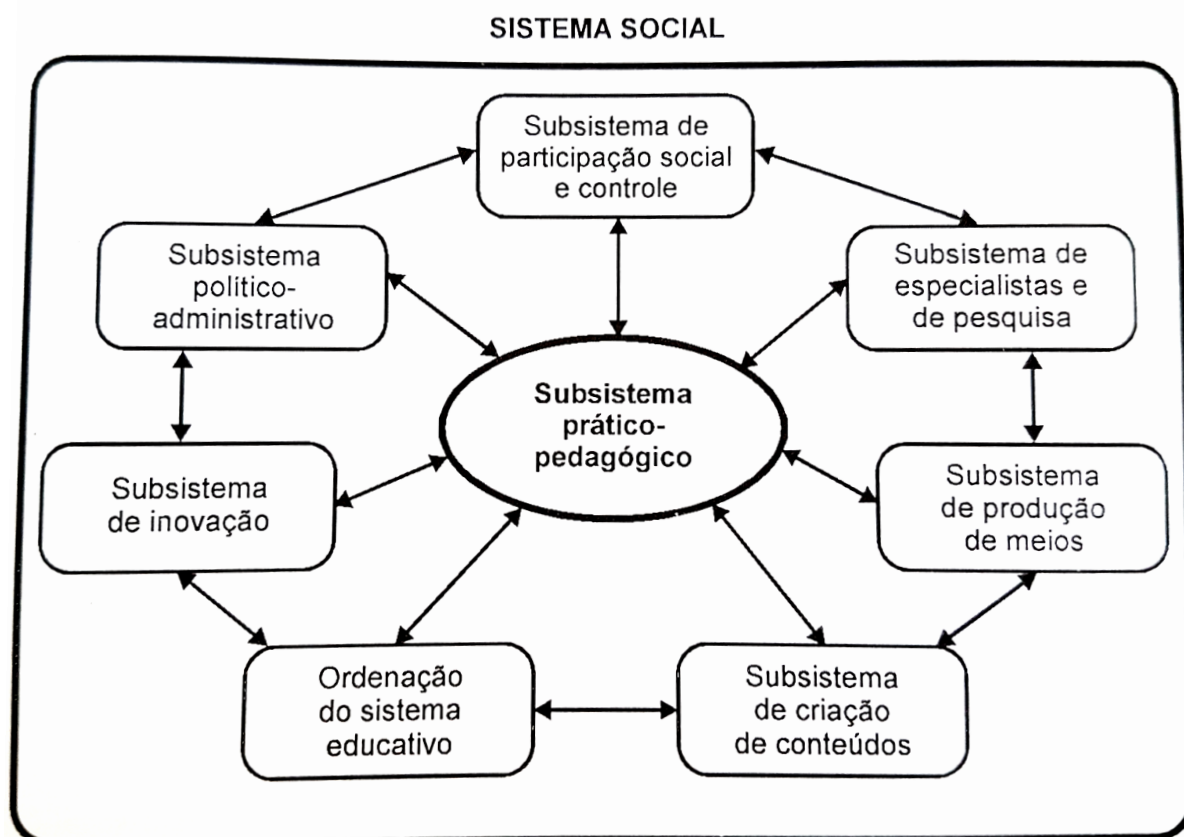
Para uma apreensão da dinâmica na qual o currículo se insere, o autor afirma ser necessário esclarecer as relações entre os subsistemas que compõe o sistema curricular. São oito subsistemas não hierárquicos que se articulam e mantêm uma relação interdependente alimentando as práticas curriculares:

- O subsistema político-administrativo corresponde ao âmbito da administração do sistema educativo às disputas políticas que fazem parte do sistema.
- O subsistema de participação e controle diz respeito aos mecanismos burocráticos de controle do sistema educativo, através de órgãos do governo, ou até mesmo de agentes específicos dentro das escolas e universidades, sindicatos, mantendo uma divisão de poderes na tentativa de manter certo equilíbrio.
- O subsistema da ordenação do sistema educativo é a própria estrutura dos níveis educacionais, como os ciclos, as séries, ou as modalidades do ensino. Corresponde à parcela prática da estrutura político-administrativa materializada no currículo.
- O subsistema de produção de meios, é aquele que fornece os materiais didáticos diversos que atenderão às demandas de determinado modelo curricular, e exerce grande influência na forma pela qual se ordena o progresso curricular.
- O subsistema de criação de conteúdos, corresponde às criações culturais, científicas que alimentam os conteúdos dos currículos. Tem grande influência no sistema curricular, por receber os alunos formados pelo sistema educativo que por sua vez poderão compor esse subsistema.

- O subsistema técnico pedagógico, corresponde aos formadores, especialistas e pesquisadores que atuam na educação. Aí se insere a formação acadêmica dos professores e pesquisadores das diversas áreas que compõe a educação, desde os professores que atuarão na escola até os pesquisadores que realizarão pesquisas neste sistema.
- O subsistema de inovação, corresponde aos grupos de indivíduos (professores, administradores, gestores) que estão sempre em um movimento de renovação e alteração da lógica educacional do presente.
- O subsistema prático-pedagógico, é aquele que se materializa na relação direta entre professores e alunos no ensino.

A Figura 1 traz um esquema de representação destes subsistemas, criado por Sacristán (2000, p. 23), no qual o autor traz em uma imagem o esquema que acredita sintetizar as relações dos subsistemas descritos.

FIGURA 1- O sistema educativo e seus subsistemas



Fonte: Sacristán (2000, p.23).

Destacamos neste esquema que não há uma hierarquia entre os subsistemas, mas uma interação entre todos, no qual a distância entre os diagramas representa, em nossa interpretação, o nível de proximidade entre cada subsistema, e a espessura das setas dão uma noção do nível de interação entre os mesmos. Percebemos que nessa esquematização o Subsistema político-administrativo e o Subsistema prático-pedagógico se distanciam, mas estes mantêm um alto nível de influência um no outro. Nas palavras do autor

Esses subsistemas apontados mantêm relações de *determinação recíproca* entre si, de força distinta, segundo os casos. O conjunto dessas inter-relações constitui o *sistema curricular*, compreensível apenas dentro de um sistema social geral, que se traduz em processos sociais que se expressam através do currículo (SACRISTÁN, 2000, p. 26).

A partir do que foi até aqui exposto, podemos caminhar para a apresentação do conceito de currículo "como o projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada" (SACRISTÁN, 2000, p. 26).

Esta seleção cultural e social dos conteúdos não é linear, pois diversos agentes e instituições participam desta construção, gerando uma diversidade de sistemas curriculares nas variadas formas de organização social que existem, portanto, com uma infinidade de possibilidades de manifestações das dinâmicas culturais. Tal realidade torna complexa a tarefa de teorizar sobre o currículo, pois como exposto, em um cenário de múltiplas determinações recíprocas, a materialização do que se considera relevante ao ponto de se tornar conteúdo terá de dar conta de milhares de anos de conhecimento produzido ao longo da história.

Numa tentativa de sistematizar uma explicação para a dinâmica da estruturação curricular, Sacristán apresenta um modelo em que "os níveis nos quais se decide e configura o currículo não guardam dependências estritas uns com os outros. São instâncias que atuam *convergentemente* na definição da prática pedagógica com poder distinto e através de mecanismos peculiares em cada caso" (SACRISTÁN, 2000, p 103).

O autor destaca seis níveis (ou instâncias) que considera centrais nesta construção, ressaltando que podem ser observados sob diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, de acordo com a dinâmica social na qual o currículo está inserido.

O primeiro nível diz respeito ao currículo prescrito, que corresponde às prescrições, orientações que em geral norteiam a seleção dos conteúdos que irão compor os currículos, sendo influenciado diretamente pela Política Curricular, entendida como as decisões acerca dos conteúdos e da prática curricular que acontecem a partir de instâncias políticas e

administrativas, que acabam por estabelecer as regras do sistema curricular definindo os papéis de cada subsistema.

A estrutura do sistema educativo torna necessária a criação de mecanismos regulatórios, que influenciam todo o desenvolvimento do currículo. Tais mecanismos estão diretamente ligados ao Estado, possuindo uma estrutura operacional que permeia os seis níveis curriculares, mantendo relações diretas e indiretas que terão impacto na sua realização na Instituição de Ensino.

É no currículo prescrito que são estabelecidos os mínimos curriculares, que expressam "uma cultura que se considera valida para todos [...]. O mínimo marca uma norma de qualidade de conhecimentos e aprendizagens básicas para todo o sistema" (SACRISTÁN, 2000, p. 112). No Brasil, esse currículo corresponde a da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394), e às diversas Diretrizes Curriculares específicas para cada profissão.

O segundo nível corresponde ao currículo apresentado para os professores, que é uma tradução, até mesmo uma interpretação do currículo prescrito, que é apresentado aos professores, composto geralmente por elementos genéricos, como livros textos e materiais didáticos. Estes são instrumentos necessários para que haja uma apropriação do currículo por parte do professor, que, frente as adversidades encontradas para sua atuação, as lacunas de sua formação inicial, carece de mecanismos facilitadores que sirvam como norteadores de seu trabalho.

O professor, quando planeja sua prática, por condicionamentos pessoais e de formação, assim como pelas limitações dentro das quais trabalha, não poderia partir em todos os momentos da consideração de todos esses saberes dispersos que derivam de variados âmbitos de criação cultural e de pesquisa, elaborando ele mesmo o currículo desde zero. De algum modo, acode a "pré-elaborações" que "pré-planejam" sua atuação (SACRISTÁN, 2000, p. 148).

Dentre estas pré-elaborações, podemos destacar o Projeto Pedagógico de Curso. Na referida obra, o autor não menciona o PPC em nenhum dos níveis curriculares. Ressaltamos que na obra de Sacristán (2000), o autor foca a discussão do currículo apresentado na relação com os materiais didáticos. Porém, ele nos fornece possibilidades de interpretação, como na seguinte passagem: "Uma série de razões de ordem diversa farão com que, de forma inevitável, o professor dependa, no desenvolvimento de seu trabalho, de elaborações mais concretas e precisas dos currículos prescritos, realizadas fora de suas práticas" (p. 147, grifo nosso).

A classificação do PPC como currículo prescrito veio do debate dentro do GEPELC<sup>19</sup> em diversos encontros, pois não conseguimos localizar na obra o local exato dos PPC dentro do Sistema Curricular. Inicialmente o definimos como parte do currículo prescrito, como uma instância do mesmo em nível institucional. Porém, logo percebemos que esta classificação não estava correta, já que o currículo prescrito está intimamente relacionado com as determinações gerais do currículo de determinada área. Os PPC tratam de questões específicas, podendo ser adaptado e direcionado de acordo com a característica subjetivas, como localização da IES, aspectos ideológicos presente nos cursos, mecanismos de construção dos PPC, perfil dos docentes dos cursos, dentre outros determinantes, que lhe conferem uma proximidade com as "elaborações mais concretas dos currículos" citadas por Sacristán (2000).

O terceiro nível é o currículo moldado pelos professores, que em sua cultura profissional, faz um crivo dos conteúdos e significados que considera relevante, que se materializa, por exemplo, nos planos de ensino. Nesta etapa, o professor faz uso das traduções curriculares do nível anterior, e modela sua aula de acordo com suas experiências, saberes, percepções acerca do conteúdo, e demais elementos presentes na realidade na qual se insere.

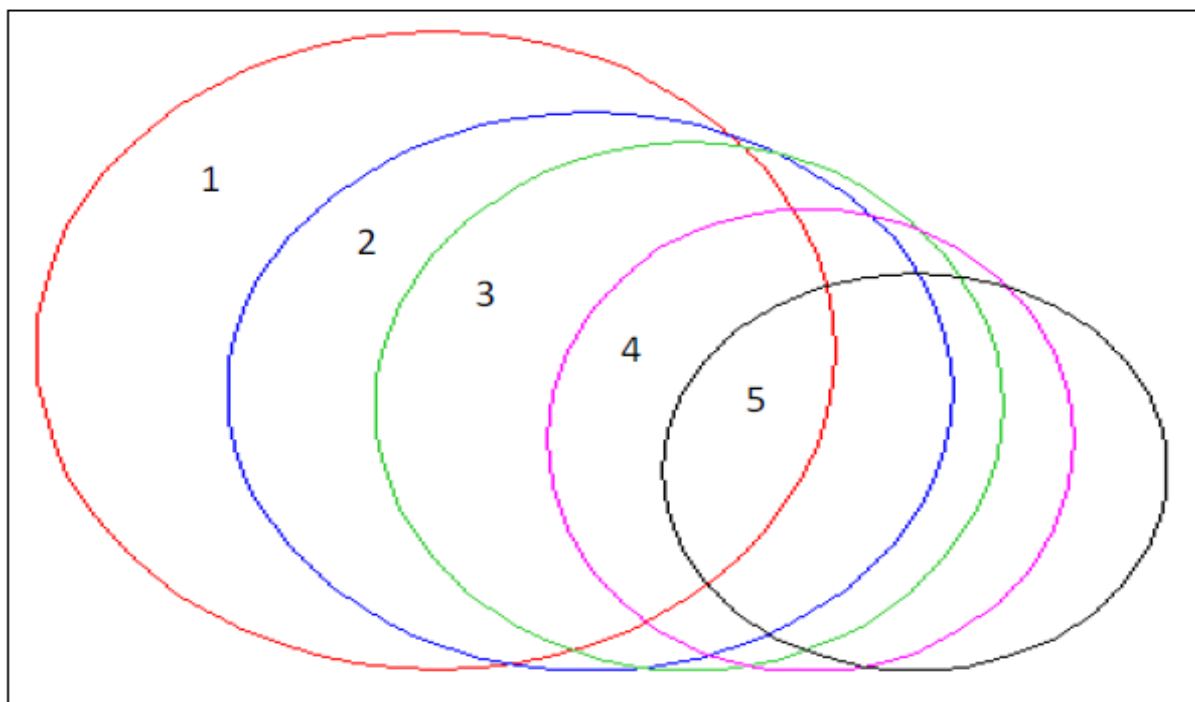
O quarto nível corresponde ao currículo real, que é a fase em que este se encontra em ação no cotidiano do ensino, na prática pedagógica do professor, e tem relação intensa com o quinto nível. Este corresponde ao currículo realizado, que se materializa no que foi apreendido pelos alunos e como estes conhecimentos e conteúdos serão manejados dentro da prática social do aluno.

O sexto e último nível diz respeito ao currículo avaliado, que dá relevância ao saber que se considerou relevante ao ponto de se obter parâmetros de mensuração do currículo realizado, portanto a valorização de determinados conhecimentos em detrimento de outros.

---

<sup>19</sup> Grupo de Estudos e Pesquisas em Esporte, Lazer e Comunicação (GEPELC), está sediado na Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás.

FIGURA 2 - Fases ou níveis do currículo



Fonte: Aranha (2011, p. 56), adaptado de Sacristán (2000).

Aranha (2011) faz uma análise destes níveis curriculares (Figura 02), expondo-os em um esquema de círculos não concêntricos, em que cada nível tem zonas de intersecção com os demais, que não estão totalmente inclusos no nível anterior, mostrando que o processo faz parte de um todo interconectado<sup>20</sup>.

Esta exposição sucinta das instâncias que compõe os currículos nos permite uma reflexão acerca do processo de seleção daquilo que se considera relevante em cada nível, e consequentemente daquilo que fica de fora desse crivo. Não podemos nos distanciar do entendimento de que tal processo acontece em uma dinâmica cultural que influencia e é influenciada por fatores sociais, econômicos, políticos, que nem sempre se manifestam de forma hegemônica e ordenada dentro do currículo, mas que há, conforme o esquema de Aranha (2011) um afunilamento dos conteúdos curriculares, de modo que a seleção de cada nível pertence ao conjunto de conteúdos do nível que o precede e determina o conjunto do nível seguinte.

---

<sup>20</sup> Observamos também que são representados apenas 5 níveis (ou fases, como o autor denomina) no esquema, o que não elimina a validade de sua interpretação, pois, acreditamos que o autor tenha apenas se esquecido de incluir o sexto círculo no esquema, já que no decorrer do texto ele define as seis fases de acordo com Sacristán (2000).

Neste sentido, conforme argumentamos anteriormente, os PPC das IES fazem parte do segundo nível curricular, pois são documentos que abordam o currículo prescrito na LDB 9394 e nas Resoluções do CNE 01/2002, 02/2002 e 07/2004, mas sintetiza e interpreta aquilo que se considera relevante para a formação do professor. O PPC não é um material didático pedagógico, mas serve como eixo norteador de toda a formação de um curso de nível superior, no qual há uma seleção dos conhecimentos, conteúdos, concepções, metodologias que a Instituição considera relevante para a formação de seus alunos.

No caso desta pesquisa, pensamos que esta concepção de currículo nos ajudou a entender o processo pelo qual o lazer e a recreação foram inseridos nos currículos dos cursos de Educação Física, sem deixar de lado reflexões sobre as razões da permanência destes conteúdos nos cursos e qual papel desempenham na formação do professor. Estes argumentos nos levam à uma compreensão acerca do currículo como resultante de uma dinâmica social que envolve diversas esferas de poder até se materializar na prática pedagógica. Ele perpassa relações políticas, acadêmicas e científicas, produções materiais e disputas teóricas que buscam estabelecer o sistema curricular, englobando todas estas questões até ser vivenciado na ponta, a escola, ou, em nosso estudo, nos PPC dos cursos de Licenciatura em Educação Física das Instituições de Educação Superior do Estado de Goiás.



## II - METODOLOGIA

A fim de alcançar o objetivo proposto para essa dissertação, que foi compreender como os conhecimentos referentes ao lazer estão presentes nos Projetos Pedagógicos de Cursos de licenciatura em Educação Física do Estado de Goiás, desenvolvemos uma pesquisa documental de natureza qualitativa. Trata-se de uma pesquisa documental, porque analisamos os PPC dos cursos de licenciatura em Educação Física de Goiás. Os PPC são, portanto, aqui tratados como documentos e constituem o nosso objeto de estudo.

Para esta pesquisa, utilizamos a abordagem de Chizzotti (1998, p. 79), que possui caráter qualitativo quando

[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Por ter como fonte de dados os documentos das instituições a serem analisadas, esta se caracterizou por uma pesquisa documental, pois tais documentos ainda não passaram por um trato analítico (GIL, 1999; SEVERINO, 2007). Por sua vez Marconi; Lakatos (2003), afirmam que estas pesquisas tem como fonte documentos, escritos ou não, que servem de fonte primária ou secundária de dados, podendo ser contemporâneas ou retrospectivas.

Como ferramenta de análise de dados, utilizamos a análise de conteúdo. Amado (2013, p. 305) afirma que seu aspecto mais importante é

permitir uma rigorosa e objetiva representação dos conteúdos ou elementos das mensagens (discurso, entrevista, texto, artigo, etc.) através de sua codificação e classificação por categorias e subcategorias, o avanço (fecundo, sistemático, verificável e até certo ponto replicável) no sentido da captação do seu sentido pleno (à custa de inferências interpretativas derivadas ou inspiradas nos quadros de referência teóricos do investigador, por zonas menos evidentes constituídas pelo referido 'contexto' ou 'condições' de produção.

O modelo de análise de conteúdo definido pelo autor é composto pelas seguintes fases: a) definição do problema e dos objetivos do trabalho; b) explicitação de um quadro de referência teórica; c) constituição de um *corpus* documental; d) leitura atenta e ativa; e) categorização.

Outro aspecto relevante em nossa análise foi o uso do software de auxílio na análise qualitativa WebQDA®, que dialoga com a estrutura básica de análise de conteúdo proposta por Amado (2013).

Como se passa com outras aplicações semelhantes, com o WebQDA o investigador poderá editar, visualizar, interligar e organizar documentos. Poderá criar categorias, codificar, controlar, filtrar, fazer buscas e questionar os dados com o objectivo de responder às suas questões de investigação. O WebQDA apresentar-se-á como um *software* específico destinado à investigação qualitativa em geral, proporcionando inúmeras vantagens em relação à investigação sem recurso a *software* específico, ou com recurso a outras aplicações não específicas (SOUZA; COSTA; MOREIRA, 2011, p.03).

Portanto o uso do WebQDA®, não substituiu a análise do pesquisador acerca do material obtido, nem a leitura criteriosa dos documentos, pois em nossa perspectiva, o uso de novas tecnologias na pesquisa amplia a possibilidade de compreensão acerca do objeto de estudo. Os caminhos metodológicos da pesquisa envolveram um levantamento dos cursos que foram estudados, através do sistema e-MEC<sup>21</sup>. Neste sistema utilizamos a opção "Consulta Avançada", na qual foi usado o filtro para busca dos cursos dentro do sistema do MEC. Preenchemos cada campo com os seguintes filtros:

- Cursos de Graduação;
- UF: Goiás;
- Município: Selecione;
- Gratuidade do curso: selecione;
- Modalidade: a distância, presencial;
- Grau: Todos;
- Índice: Selecione;
- Situação: Todos.

Após o preenchimento destes filtros, gerou-se uma página contendo todos os cursos, que foram exportados para o Excel, em uma planilha que segue os parâmetros da página do e-MEC. Dos dados contidos nesta planilha sobre os cursos de Educação Física no Estado de Goiás, destacamos que foram encontrados um total de 40 (quarenta) cursos em atividade, distribuídos nos graus de Bacharelado e Licenciatura, nas modalidades a distância e presencial conforme exposto na Tabela 2, e apresentando mais detalhes acerca das IES que os oferecem no Quadro 3.

---

<sup>21</sup> Plataforma digital do Ministério da Educação na qual é possível verificar informações acerca de Instituições de Educação Superior de todo o Brasil. Endereço eletrônico: <http://emec.mec.gov.br/>

TABELA 2 - Número de cursos de Educação Física em atividade no Estado de Goiás no ano de 2015

<b>Modalidade e Grau</b>	<b>Quantidade</b>	<b>%</b>
Bacharelado EAD	1	2,5
Bacharelado presencial	13	32,5
Licenciatura EAD	7	17,5
Licenciatura presencial	19	47,5
Total de cursos	40	100%

Fonte: Dados da pesquisa.

QUADRO 3 - Cursos de Educação Física em atividade no Estado de Goiás

<b>Instituição (IES) e código</b>	<b>Código e nome do Curso</b>	<b>Grau</b>	<b>Modalidade</b>
(47) UEG	(21781) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(584) UFG	(14123) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(584) UFG	(14125) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(584) UFG	(14132) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(3974) FESURV	(18336) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(3974) FESURV	(318336) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	Presencial
(47) UEG	(47331) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(384) UNIEVANGÉLICA	(20734) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(527) PUC GOIÁS	(38958) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(322) UNIP	(60022) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(824) FAFICH	(70646) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(663) UNIVERSO	(73414) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(322) UNIP	(1177725) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	Presencial
(47) UEG	(99588) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(47) UEG	(99694) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(584) UFG	(1113009) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	Presencial

(663) UNIVERSO	(150301) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	Presencial
(3987) FUG	(105174) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	Presencial
(2) UNB	(112160) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	A Distância
(3974) FESURV	(121301) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(2501) FESGO	(108723) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	Presencial
(135) CEUCLAR	(115882) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	A Distância
(584) UFG	(1113011) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	Presencial
(584) UFG	(1147244) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	A Distância
(826) UNIDESC	(1122917) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(1663) FARA	(1104698) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(584) UFG	(1161151) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	A Distância
(135) CEUCLAR	(1164982) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	A Distância
(1426) ILES	(1153897) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	Presencial
(4396) UNIFIMES	(1175733) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(298) UNOPAR	(1268023) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	A Distância
(1472) UNIASSELVI	(1300122) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	A Distância
(2770) FACUNICAMPS	(1285134) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	Presencial
(4113) FACER	(1260940) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	Presencial
(384) UNIEVANGÉLICA	(81382) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	Presencial
(1663) FARA	(1204348) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	Presencial
(671) UNIDERP	(1314382) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	A Distância
(2336) FMB	(1260519) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(4259) FACMAIS	(1321702) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(826) UNIDESC	(1293428) EDUCAÇÃO FÍSICA	Bacharelado	Presencial

Fonte: e-MEC

Não investigamos os 40 cursos do Quadro 3. Estes passaram por uma seleção contendo critérios de inclusão e exclusão dos cursos e IES a ser estudadas. Os critérios de inclusão no estudo foram: 1) Cursos de Licenciatura em Educação Física, na modalidade presencial, oferecidos por IES situadas no Estado de Goiás; 2) Tais instituições devem estar cadastradas no e-MEC. Estes cursos e as instituições que os oferecem estão destacados no Quadro 4.

QUADRO 4 - Cursos de Licenciatura em Educação Física na modalidade presencial em atividade no Estado de Goiás

<b>Código e Instituição (IES)</b>	<b>Código e nome do Curso</b>	<b>Grau</b>	<b>Modalidade</b>
(47) UEG	(21781) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(584) UFG	(14123) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(584) UFG	(14125) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(584) UFG	(14132) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(3974) FESURV	(18336) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(47) UEG	(47331) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(384) UNIEVANGÉLICA	(20734) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(527) PUC GOIÁS	(38958) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(322) UNIP	(60022) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(824) FAFICH	(70646) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(663) UNIVERSO	(73414) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(47) UEG	(99588) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(47) UEG	(99694) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(3974) FESURV	(121301) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(826) UNIDESC	(1122917) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(1663) FARA	(1104698) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial
(4396) UNIFIMES	(1175733) EDUCAÇÃO FÍSICA	Licenciatura	Presencial

(2336) FMB	(1260519) FÍSICA	EDUCAÇÃO	Licenciatura	Presencial
(4259) FACMAIS	(1321702) FÍSICA	EDUCAÇÃO	Licenciatura	Presencial

Fonte: e-MEC (Adaptado pelo autor)

Dos cursos apresentados no Quadro 4, houve exclusões seguindo os seguintes critérios: 1) Em caso de IES que possuem unidades em vários municípios, foram escolhidos os cursos das unidades matriz<sup>22</sup>; 2) Não fornecimento do PPC do curso; 3) Não fornecimento das ementas das disciplinas que tenham como conteúdo central o lazer/recreação, e aquelas que tenham diálogo com o conteúdo referido.

As 15 IES que passaram pelo primeiro critério de exclusão foram contatadas formalmente, através de ofício assinado pelos pesquisadores (orientador e orientando), contendo informações acerca da pesquisa em questão, além da solicitação dos PPC dos cursos. Apenas 6 instituições responderam a nossa solicitação e forneceram os documentos solicitados. Portanto, o corpus de análise desta pesquisa foi composto por seis (06) Projetos Pedagógicos de Cursos de Licenciatura em Educação Física, na modalidade presencial.

Estes documentos foram formatados para que fosse possível sua inserção no software WebQDA®. Abaixo seguem descritos os aspectos procedimentais da análise dos documentos, seguindo as orientações de Amado (2013).

- Constituição do *corpus* documental: formatação dos 6 PPC, seguindo as recomendações presentes no manual de instruções do software WebQDA®, de forma que, os PPC foram desmembrados em dois tipos de documentos, um contendo elementos textuais, outro contendo tabelas e imagens<sup>23</sup>.

- Leitura atenta e ativa: esta etapa aconteceu antes da conversão dos PPC, ainda em seu formato original, passo necessário para uma correta formatação dos mesmos. Após inserção dos PPC no software, eles foram lidos novamente, para verificar possíveis erros e perdas de informação. Estas foram devidamente corrigidas.

- Categorização: esta é a etapa em que o software WebQDA®, realmente se fez necessário. Através da ferramenta de "codificação", classificamos o texto dos PPC em

<sup>22</sup> Unidades de uma IES que possuem maior tradição e poder de decisão acerca de sua matriz curricular.

<sup>23</sup> Este procedimento se mostrou necessário, pois, em testes preliminares com o software, percebemos que havia a descaracterização de tabelas e imagens. Os PPC vieram, originalmente, em formato .pdf, que limitava as possibilidades de aplicação de ferramentas avançadas do software. Portanto, realizamos a conversão destes arquivos, de .pdf para .docx, inserindo-os como fontes do trabalho.

unidades (ou códigos<sup>24</sup>), que agrupavam segmentos de texto que se alinhavam de acordo com sua temática. Optamos por seguir um procedimento misto, no qual havia códigos previamente estabelecidos<sup>25</sup>, embasados em nosso Referencial Teórico, e códigos que surgiram no decorrer das leituras dos PPC.

Finalizado o processo de categorização, recorremos à ferramenta de 'Questionamento' do WebQDA®. Esta permitiu a elaboração de matrizes<sup>26</sup>, nas quais verificamos onde e como os códigos foram inseridos. Este processo foi norteado pelos objetivos específicos desta dissertação, e para atender a cada um deles, foram elaboradas matrizes que continham informações numéricas e textuais da aplicação de cada código, e suas relações com cada objetivo. A ferramenta possibilitou a comparação entre os PPC, destacando os códigos que apareceram durante o processo, guiando a construção do texto de análise de dados, que é o conteúdo do próximo capítulo.

---

<sup>24</sup> Lista de códigos presente no Apêndice I.

<sup>25</sup> Observar Apêndice 01 – Códigos árvore.

<sup>26</sup> Matrizes utilizadas presentes no Apêndice II.

### III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Esta análise de dados se constitui como um dos capítulos desta dissertação, que teve como objetivo geral compreender como os conhecimentos referentes ao lazer estão presentes nos Projetos Pedagógicos de Cursos de licenciatura em Educação Física do estado de Goiás.

Mas antes de iniciarmos a discussão específica sobre o lazer nos PPC, faremos uma breve descrição e análise destes documentos, apontando, dentro dos limites deste trabalho, suas características, relações entre os mesmos e o currículo prescrito para a Educação Física, nos escritos da Resolução do CNE nº 07/2004. Este movimento se tornou necessário durante o processo de análise dos dados, pois percebemos que os PPC frequentemente mencionavam a referida resolução. Em seguida voltamos nosso olhar ao objetivo desta dissertação. A exposição dos dados seguiu o delineamento dos objetivos específicos:

- Construímos um panorama dos PPC estudados;
- Apresentamos as disciplinas específicas que abordam o lazer e a recreação, verificando especialmente nas ementas, o que estas disciplinas elegeram como conteúdo central e se estas se adequam aos objetivos propostos pela IES no PPC;
- Mapeamos os principais autores e referências que servem de matriz teórica e conceitual destas disciplinas, verificando a sua adequação em relação ao apresentado nas ementas das disciplinas;
- Indicamos como o lazer é abordado em outras disciplinas do curso, especialmente as relações estabelecidas com a atuação profissional do egresso dos cursos;

Conforme exposto na metodologia, as IES que disponibilizaram seus PPC para este estudo tiveram suas identidades mantidas sob sigilo, sendo identificadas de acordo com um código, representadas pelas letras A, B, C, D, E, e F. A letra A corresponde ao curso de Licenciatura em Educação Física presencial mais antigo dentre os que participaram do estudo, e a letra F ao mais recente. Abaixo segue uma breve caracterização de cada IES, que representa a forma na qual estes cursos de Educação Física e seus PPC foram retratados neste texto.

- IES A: instituição que oferece o mais antigo curso de Licenciatura em Educação Física modalidade presencial dentre os estudados, sendo ofertado na cidade de Goiânia. Possui organização acadêmica do tipo Universidade, e categoria administrativa Pública Estadual. O seu PPC é do ano de 2014.



- IES B: instituição pública federal, que dentre as IES participantes, oferece o segundo curso mais antigo de Licenciatura em Educação Física na modalidade presencial, sendo ofertado na cidade de Goiânia. Possui organização acadêmica do tipo Universidade, e categoria administrativa Pública Federal. Não há informações sobre o ano de elaboração do PPC<sup>27</sup>.
- IES C: Instituição privada, que oferece o terceiro curso mais antigo dentre os estudados, sendo ofertado na cidade de Goiânia. Possui organização acadêmica do tipo Universidade, e categoria administrativa privada sem fins lucrativos, classificada como comunitária, confessional e filantrópica. Não há informações sobre o ano de elaboração do PPC.
- IES D: Instituição privada, com sede no Estado do Rio de Janeiro, mas possui diversas filiais espalhadas pelo Brasil. Em Goiás, oferece o quarto curso mais antigo dentre os estudados, sendo ofertado na cidade de Goiânia. Possui organização acadêmica do tipo Universidade, e sua categoria administrativa é privada, sem fins lucrativos. Seu PPC é de dezembro de 2015.
- IES E: Instituição privada, que oferece o quinto curso mais antigo dentre os estudados, sendo ofertado na cidade de Goiânia. Sua organização acadêmica é do tipo Faculdade, e sua categoria administrativa é privada com fins lucrativos. Seu PPC é de 2011, revisado no ano de 2012.
- IES F: Instituição privada, que oferece o sexto curso mais antigo dentre os estudados, ofertado no município de São Luís de Montes Belos. Sua organização acadêmica é do tipo Faculdade, e sua categoria administrativa é privada com fins lucrativos. Seu PPC é de 2014.

### **3.1 - Aspectos gerais dos PPC**

O Projeto Pedagógico de Curso é o documento que dá forma aos cursos de nível superior. Nele constam elementos caracterizadores da formação profissional, além de articulações entre os diversos campos de interesse que compõe a área. Cada curso deve ter seu próprio projeto pedagógico.

Se observarmos os PPC através da teorização de Sacristán (2000), tratamos do currículo apresentado, pois o PPC é percebido como uma tradução do currículo prescrito, no qual as IES e seus respectivos cursos se embasam nas prescrições curriculares e elaboram o documento que irá balizar sua formação e direcionará o trabalho dos professores dos cursos. Segundo o Art. 12º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n. 9394/96, cada

---

<sup>27</sup> Não encontramos exposto de forma explícita no PPC das IES B sua data de elaboração e/ou publicação. Porém, ao acessarmos o *site* da IES no mês de dezembro de 2015, na época das primeiras tentativas de coleta de dados, o PPC estava disponível no referido site, e o nome do arquivo fazia referência ao ano de 2004.

estabelecimento de ensino deverá elaborar e executar sua proposta pedagógica. O Art. 53º estabelece que as Universidades possuem a atribuição de fixar os currículos de seus cursos e programas obedecendo as diretrizes gerais pertinentes (BRASIL, 1996).

A Resolução do CNE 07/2004, em seu Art. 5º estabelece dez princípios que devem estar presentes nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Educação Física:

- a) autonomia institucional;
- b) articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
- c) graduação como formação inicial;
- d) formação continuada;
- e) ética pessoal e profissional;
- f) ação crítica, investigativa e reconstrutiva do conhecimento;
- g) construção e gestão coletiva do projeto pedagógico;
- h) abordagem interdisciplinar do conhecimento;
- i) indissociabilidade teoria-prática;
- j) articulação entre conhecimentos de formação ampliada e específica (BRASIL, 2004, p. 02).

Estes princípios devem pautar o PPC de cada IES, além de nortear sua construção e estruturação pois podem compor o documento oficial de qualquer curso, já que trazem princípios gerais e necessários para o desenvolvimento democrático e qualitativo de qualquer curso de formação em nível superior. Estes princípios estão, em nossa avaliação, relacionados essencialmente à parte estrutural do PPC, não indicando, portanto, conteúdos, competências e demais elementos que caracterizam a formação. Tais elementos podem ser melhor visualizados nos artigos 6º e 7º.

O Art. 6º, apresenta “as competências de natureza político-social, ético-moral, técnico profissional e científica” (BRASIL, 2004, p. 02). Em seguida, apresenta uma série de habilidades e competências que deverão ser contempladas na formação. O Art. 7º, por sua vez, estabelece as unidades de conhecimento que deverão estar presentes nos cursos. Estas deverão estar relacionadas a duas unidades: 01- formação ampliada, que são os conhecimentos da relação ser humano-sociedade, Biológica do corpo humano, produção do conhecimento científico e tecnológico; 02- Formação específica, que são os conhecimentos, identificadores da Educação Física, nas dimensões Culturais, Técnico Instrumentais e Didático pedagógico do movimento humano (BRASIL, 2004).

Portanto, apresentamos no Quadro 5, um panorama da organização geral dos PPC das IES investigadas, elencando seus aspectos comuns e distintos, que nos auxiliaram no desenvolvimento de nossa análise.

QUADRO 5 – Panorama dos PPC das IES estudadas

Estrutura	IES A	IES B	IES C	IES D	IES E	IES F
Número de Páginas	266	73	30	238	153	245
Apresenta Sumário	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim
Apresenta a Instituição	Sim. Faz uma contextualização da IES e traz elementos históricos de sua constituição, e da unidade responsável pelo curso de Educação Física.	Não	Sim. Faz a apresentação sucinta da IES C.	Sim. Realiza uma contextualização da IES D, e relaciona com elementos históricos, estrutura, e aspectos socioeconômicos e geográficos do Estado de Goiás	Sim. Traz elementos históricos da IES E, bem como sua Filosofia, seus objetivos, e aspectos relevantes dos cursos de EDUCAÇÃO FÍSICA no Brasil.	Sim, faz uma contextualização geral da IES F, seus dados identificadores, traz dados socioeconômicos da região onde está inserida no estado de Goiás.
Apresenta o curso	Sim, fazendo uma contextualização histórica da formação em EDUCAÇÃO FÍSICA no Brasil.	Sim. Faz uma apresentação do Projeto, estabelecendo relações com as determinações do currículo prescrito. Estabelece uma contextualização histórica da formação em EDUCAÇÃO FÍSICA ofertada	Sim. Estabelece uma relação com o Projeto Geral para formação de professores na IES C, e insere informações sobre o percurso histórico do curso de EDUCAÇÃO FÍSICA oferecido	Sim. Apresenta o curso, e faz uma contextualização acerca da formação em Educação Física.	Sim, faz uma apresentação do curso, de seu histórico, e de elementos do corpo organizacional.	Sim. Traz informações acerca da concepção do curso, do corpo docente, da gestão, e demais elementos que constituem o corpo organizacional do curso.

		pela IES B.				
Expõe os objetivos do curso	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Elenca Habilidades e competências	Não	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
Matriz curricular	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Nome das disciplinas	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Ementa das Disciplinas	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Referência das Disciplinas	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que em geral, os PPC possuem estrutura semelhante, realizando uma apresentação/contextualização da IES (exceto a IES B), seguido da apresentação do curso de EDUCAÇÃO FÍSICA e alguns elementos norteadores, como objetivos do curso, perfil do egresso, habilidades e competências (exceto as IES A e C), matriz curricular exposta em tabelas, indicando o fluxo das disciplinas e suas cargas horárias.

Destacamos as grandes diferenças entre os números de páginas dos PPC. Os que apresentam maior número de páginas (IES A, D, E, F) trazem elementos pós textuais como anexos e apêndices, que fornecem algumas informações sobre procedimentos internos, formulários, levantamentos de laboratórios de pesquisa e grupos de estudo, bem como projetos de pesquisa e extensão, e quadro docente. Os PPC menores (IES B e C) fazem pouca ou nenhuma apresentação da IES, direcionando seu texto para o curso, estabelecendo poucas relações com outros eixos da formação como a pesquisa e a extensão. Estas IES também não apresentam quadros gerais de apresentação dos docentes.

Em relação aos dados relativos aos cursos de Educação Física, nos chamou atenção a oposição ao modelo de organização baseado em habilidades e competências, protagonizado pelas IES A e C, pois acreditam que esta organização é uma maneira de reprodução da lógica mercantil/capitalista predominante na sociedade, que transfere para a formação a responsabilidade do abastecimento de mão de obra apta para o trabalho, sem necessariamente realizar uma crítica sobre o mesmo. Argumentam conforme o exposto:

As políticas públicas nacionais sobre currículo, que se apresentam pelas diretrizes curriculares para os cursos de graduação têm colocado no centro essas duas categorias. Assim, as atuais diretrizes que orientam a formação em Educação Física (Parecer CNE- 09/2001 com as Resoluções CNE-01 e 02/2002 e o Parecer CNE-058/2004 com a Resolução CNE-07/2004) trazem essa “preocupação”, as quais veladamente traduzem a vontade da sociedade mercantil, ou seja, uma formação que busque uma “Pedagogia de Resultados”, que se preocupe com o saber demonstrar – sem saber contextualizar – e um saber fazer – descolado de um saber teórico – ou, dito de outra forma, um fazer sem saber, uma educação técnica de resultados. Tais determinações estão articuladas com a diminuição do tempo mínimo para integralização curricular e postulados pedagógicos do aprender a fazer e do aprender a aprender. Uma perspectiva “desenvolvimentista” que configura um dos paradigmas da área e que tem como objeto de investigação o “movimento humano”. [...] O modelo de competências protagonizado pelas políticas públicas cortam na mesma lógica, encaminha a responsabilidade individual para o acadêmico na formação profissional, ignorando as concepções pedagógicas críticas que defendem o trabalho coletivo. São determinações externas no campo político e econômico para países em desenvolvimento que as diretrizes públicas acatam e transferem para a formação profissional (IES A).

Entende-se que a formação de professores não deva orientar-se pelas exigências do mercado, que quer imputar questões como as de “competência e habilidade”, externadas pelos próprios documentos oficiais das políticas públicas nacionais e pensadas no espírito pragmático do “fazer”. Assim, a formação profissional em educação física deve desenvolver práticas de ensino na perspectiva de seu significado, do “por que fazer” e do “como fazer” estreitando a reflexão intelectual entre o fazer e o saber corporal, entre os conhecimentos específicos e os que expliquem o contexto mais amplo. [...] Esta percepção, defendida pelos pesquisadores críticos que estudam a relação educação e trabalho, apontam que o papel da escola é o de propiciar aos/às estudantes, a apreensão qualitativa de conhecimentos. (IES C)

Neste sentido, percebemos uma diferença entre o que está definido no currículo prescrito (Resolução do CNE 07/2004) e o apresentado (PPC das IES acima citadas). Esta relação de conflito, olhando sob a perspectiva apontada por Sacristán (2000), dá indícios das possibilidades de autonomia do currículo, que a cada nível passa por crivos e seleções, não somente de conteúdo, mas de organização, evidenciando resistências dentro do sistema curricular. Nos dois trechos acima destacados, percebemos que a oposição entre o currículo prescrito e o apresentado acontece pela discordância dos interesses que envolveram a elaboração da Resolução do CNE 07/2004, e se aprofunda como uma crítica ao modelo de produção capitalista e ao papel que este direciona às instituições de ensino.

Porém, cabe destacar que as duas IES não se atêm as críticas, mas realizam proposições sobre o entendimento do que deve ser pauta da formação, indo em direção à uma formação centrada no ato docente como centro da prática pedagógica (IES A), e a reflexão e capacidade intelectual, aliada a capacidade de intervenção profissional (IES C).

Com clara percepção sobre essas questões e discordando do seu sentido e significado propomos no Projeto Pedagógico deste Curso o desenvolvimento de competências e habilidades que centralizam a formação em Educação Física no ato docente, o qual entendemos como a essência da prática pedagógica, ou seja, uma competência pedagógica indispensável para todas as intervenções profissionais do professor de Educação Física, independente do campo de trabalho em que atuará (IES A).

O entendimento sobre competência que aqui se estabelece é o de que ela se desenvolve a partir do domínio de duas estruturas: a dimensão do conhecimento numa perspectiva intelectual (que compreende, entre outras, as capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras, articuladas ao mundo do trabalho e às relações sociais) e a dimensão do conhecimento na perspectiva empírica, que Kuenzer chama de “tácita” (entendida esta como uma síntese de conhecimentos esparsos e práticas laborais vividas ao longo de trajetórias que se diferenciam a partir de diferentes oportunidades e subjetividades dos trabalhadores). Neste sentido, numa visão dinâmica e relacional, a Educação Física é uma especificidade de uma generalidade, na medida em que faz

parte de um todo maior, a complexa realidade social em que vivemos (IES C).

Em relação aos objetivos estabelecidos nos PPC, percebemos duas distinções acerca do local de atuação dos egressos. Uma diz respeito a formação para atuação exclusiva no campo escolar, outra aberta a atuação ampliada, na escola e demais espaços. Esta constatação foi feita a partir da análise de tópicos específicos sobre as características da formação, com variações na nomenclatura, mas que se remetem ao: objetivo do curso, perfil profissional, habilidades e competências.

A partir da análise destes tópicos, percebemos que as IES D e F defendem a formação exclusiva para atuação na escola, aproximando-se do entendimento de licenciatura plena.

O Licenciado em Educação Física será capacitado a atuar na Educação Básica e na Educação Profissional. Deverá estar apto ao trabalho relacionado às diversas áreas da Educação Física Escolar, tais como jogos, brincadeiras infantis, iniciação esportiva, recreação, ginástica, atividades rítmicas, brinquedos cantados, atividades folclóricas, lutas, danças, exercício físico, saúde e outros. Apresentará papel relevante na formação de conceitos básicos de autonomia e consciência corporal dos alunos em idade escolar (IES D, grifo nosso).

Curso de Licenciatura em Educação Física tem como objetivo geral formar professores com visão crítica, reflexiva e humanística, capazes de atuar na educação básica e na gestão educacional, atendendo aos princípios da ética e da legalidade, capazes de tomar decisões e relacionar-se de forma proativa em equipes multiprofissionais. [...] formar licenciados em Educação Física aptos identificar, planejar, programar, organizar, dirigir, coordenar, supervisionar, desenvolver, avaliar e lecionar os conteúdos do componente curricular Educação Física na Educação Básica; [...]

Preparar um profissional capaz de empregar, de forma crítica e criativa, as diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, das lutas e da dança em Instituições de Educação Básica adequando-as às necessidades dos estágios de desenvolvimento dos alunos, às condições da escola e às necessidades e peculiaridades locais (IES F, grifo nosso).

Destacamos que a formação específica para atuação na escola elege, nas IES D e F, elementos da cultura corporal como os conteúdos a ser ensinados, demonstrando uma apropriação de importante referencial teórico do campo da Educação Física, o Coletivo de Autores (1992). Que estabeleceu no início da década de 1990, uma metodologia de ensino da Educação Física escolar<sup>28</sup>, e desde então se estabeleceu como uma das principais referências da área, adquirindo status de clássico (SOUZA JUNIOR et al, 2011). Porém, cabe em nossa

---

<sup>28</sup> Importante ressaltar que, nos trechos destacados e em vários outros locais do texto dos PPC, não há a referência ou citação da obra. Os termos relativos a cultura corporal ou a sequência de termos relacionados aos seus conteúdos (ginástica, dança, jogos, esportes, lutas) frequentemente aparecem, o que pode indicar uma absorção da obra que passa a figurar corriqueiramente nos textos, ou uma falta de cuidado em relação à referência.

análise a presença de outros conteúdos como exercício físico, saúde (IES D), atividade física (IES F), que não fazem parte dos conteúdos propostos pelo Coletivo de Autores, servindo como indicador de uma disputa acerca dos elementos centrais da formação proposta nas IES.

Já as IES A, B, C, E, defendem a atuação profissional na escola e nos demais espaços de educação, formais ou informais, garantindo aos seus egressos uma formação voltada para diversas possibilidades de atuação, ainda que em certos casos exista ênfase na atuação no espaço escolar.

Neste sentido, a IES B defende a inserção profissional de seu egresso nos espaços não formais de educação, mas deixa claro em várias ocasiões que o foco de sua formação é a atividade docente, para atuação na escola. Este movimento é perceptível no objetivo geral do curso

Formar professores com capacidade para atuarem nas diferentes manifestações e expressões culturais do movimento humano, com ênfase na produção de conhecimento e fomento da intervenção acadêmico-profissional no sistema educacional básico, no esporte educacional e nas práticas educativas de saúde e lazer social que interagem historicamente e no cotidiano com a escola, cultura e a sociedade (IES B, grifo nosso).

Percebemos neste trecho que, conforme apontado anteriormente, há um destaque da formação para atuação na escola, mas que deixa aberta as possibilidades nos demais espaços, conforme o exposto nos itens II e IV das Competências e Habilidades do Egresso:

II. atuar nos diferentes espaços e dimensões da educação básica dentro da perspectiva das práxis pedagógica e social;  
[...]  
IV. atuar na gestão de políticas educacionais, no trabalho pedagógico, no ensino, aprendizagem, planejamento e avaliação pedagógica, em projetos educacionais na escola e em outros espaços educativos onde se insere a corporalidade humana;  
(IES B, grifo nosso).

Portanto acreditamos que a IES B tem a formação voltada para ao campo escolar. De fato, ela se propõe formar o professor que irá atuar em sala de aula na educação básica, que tem na ação pedagógica a centralidade de seu trabalho, atuando de forma crítica no campo educacional formal, ainda que este não seja o único lócus possível. É importante destacar que dar maior centralidade a um local de atuação não implica excluir os demais e defender a atuação restrita, conforme apresentado nas IES D e F, mas demonstra uma contradição entre o objetivo geral e as habilidades e competências presentes no PPC da IES B, pois há de forma clara um foco para sua formação, mas que pode encontrar resistências, dentro da constituição do curso. Podemos associar estas contradições as disputas que cercam a construção de um



PPC, conforme as ideias apresentadas por Sacristán (2000), no qual o currículo também é constituído por disputas que o cercam.

A IES A, por sua vez, já no seu objetivo geral, destaca atuação plural e formação ampliada: "Consolidar uma formação ampla na área da Educação Física, propiciando aos seus egressos um aporte teórico que garanta sua intervenção docente nos diversos campos de trabalho". Em outras partes do texto, reforça esta perspectiva e traz elementos que dão maior clareza acerca do processo de estruturação do curso para atingir o objetivo anunciado.

Proporcionar uma vivência nas diversas possibilidades de intervenção dos futuros campos de trabalho, onde se assegure a unidade da prática com a teoria, nos campos escolares e não escolares; (IES A, grifo nosso).

[...]

O curso de Licenciatura com Formação Ampliada em Educação Física da IES A busca formar sujeitos para desenvolver intervenções profissionais nos campos de trabalho escolar e não escolar, acumulando conhecimentos específicos e mais amplos e potencializando a produção do conhecimento (IES A, grifo nosso).

[...]

Com clara percepção sobre essas questões (**estabelecimento de habilidades e competências como centro da formação**) e discordando do seu sentido e significado propomos no Projeto Pedagógico deste Curso o desenvolvimento de competências e habilidades que centralizam a formação em Educação Física no ato docente, o qual entendemos como a essência da prática pedagógica, ou seja, uma competência pedagógica indispensável para todas as intervenções profissionais do professor de Educação Física, independente do campo de trabalho em que atuará (IES A, destaque nosso).

Este posicionamento da IES marca uma concepção de formação em Educação Física na qual o campo de atuação não é o determinante, mas o ato docente. Isto quer dizer que, independente da atuação, o egresso exercerá o papel de professor, ou seja, através do trabalho pedagógico, seja na escola, nos clubes, academias e demais espaços.

A IES C centraliza o ato pedagógico na atuação profissional, mas dá menor destaque a questão do campo de atuação. Em um dos objetivos específicos, há menção do campo de atuação, mas de forma breve e que traz os demais campos como dimensões do trabalho do professor de Educação Física.

Desenvolver conhecimentos para que o/a acadêmico/a deste curso possa identificar os conflitos que se apresentam no processo do ensinar e do aprender, a partir do que deve propor intervenções pedagógicas emancipadoras nas diferentes dimensões de seu trabalho: na educação, na saúde, na comunicação/expressão, no lazer, no mundo do trabalho, dentre outros (IES C, grifo nosso).

Nosso destaque mostra que há uma separação entre as dimensões do trabalho, destacadas acima, e o mundo do trabalho. Podemos inferir que esta compreensão estabelece a

educação, a saúde, a comunicação/expressão e o lazer como possibilidades de intervenção no mundo do trabalho, os locais sociais no qual o professor realizará o exercício da profissão. Esta análise é embasada no Perfil do Egresso e Campo de Trabalho, enunciados separadamente no texto do PPC, mas que estabelecem relação direta.

O Curso de graduação em Educação Física da IES C propõe-se a formar um/a professor/a, cuja prática profissional seja balizada pelo “ato pedagógico”, nos diferentes campos de trabalho desta área de conhecimento científico (IES C, grifo nosso).

[...]

Diante do amplo espectro de práticas corporais possíveis para a atuação do professor/profissional formado em Educação Física, torna-se cada vez mais difícil capacitar os/as alunos/as dos cursos de graduação em todas essas possibilidades, mesmo porque parte delas é transitória. Porém, na medida do possível, as disciplinas podem buscar contextualizações para os campos tidos como não escolares, até pela lógica de que a escola tem como função social desenvolver uma prática educativa que objetive a formação do Ser Humano para as diversas práticas sociais. [...] Assim, os conteúdos desenvolvidos na Educação Física escolar devem ser contextualizados para a realidade social dos alunos, para as diversas possibilidades de práticas corporais que lhe serão necessárias em seu percurso de vida (IES C, grifo nosso).

A IES E também aponta sua formação para atuação em diversos campos de trabalho, porém esta indicação acontece somente uma vez no texto, de forma sucinta, mas deixa claro seu posicionamento. No restante do texto, a referida IES dedica maior atenção para atuação docente no campo escolar, se alinhando, neste aspecto, às demais instituições.

O objetivo geral do Curso de Licenciatura em Educação Física da IES E é formar professores qualificados para agir, atuar, desenvolver e implementar a atividade docente expressa no trabalho pedagógico em diferentes campos de trabalho (IES E, grifo nosso).

Apesar de termos identificado duas formas de exposição acerca do campo de atuação dos egressos (atuação restrita ao campo escolar e atuação ampliada), é correto afirmar que todas as IES estabelecem relações entre a formação e a atuação na Educação Física escolar. Em relação a formação ampliada, este ainda é um tema polêmico e marcado por debates e controvérsias, que vão desde as diversas interpretações do currículo prescrito para a Educação Física (principalmente em relação à Resolução CNE 07/2004), até posicionamentos ideológicos acerca da formação profissional e o papel do professor/profissional de Educação Física.

Conforme o apontado por Furtado et al. (2016), a instabilidade jurídica em relação a atuação profissional no campo da Educação Física e as disputas entre o sistema

CREF/CONFED, professores de Educação Física, Instituições de Ensino, dentre outros agentes, tem fomentado um debate sobre a intervenção profissional. Esta disputa tem influência direta do currículo prescrito da Educação Física, principalmente a Resolução 07/2004 e as diversas interpretações feitas a partir desta, além das disputas judiciais e pareceres do CNE e STJ, que fomentaram um novo processo, a Minuta de Diretrizes Curriculares Nacionais de 2015, que propõe uma nova formação para a Educação Física, mas que inclusive é objeto de críticas dos autores citados<sup>29</sup>.

### 3.2 - O Lazer como possibilidade de atuação profissional

A exposição feita até aqui serviu para indicar de maneira sintética algumas características da formação profissional em Educação Física presente nos PPC estudados. A discussão acerca do campo de atuação nos chamou a atenção devido a um aspecto corriqueiro na leitura dos documentos: a indicação do lazer como possibilidade de atuação profissional do campo da Educação Física. Durante o processo de análise dos documentos, em diversos locais percebemos que o lazer era mencionado, de forma pontual, sem maiores desdobramentos, como um dos espaços no qual o professor/profissional de Educação Física poderia atuar, conforme os trechos expostos no Quadro 6.

QUADRO 6 - Trechos dos PPC que indicam o lazer como possibilidade de atuação profissional

IES	Referência
A	Merece relevância ainda, a inserção dos egressos deste Curso nos diversos campos de trabalho, nos quais a Educação Física vem intervindo de forma histórica ou mais emergente, destacando-se o índice de aprovação nos concursos públicos em sistemas de ensino, do <b>lazer</b> , de esportes, da saúde e em todos os níveis de administração
B	Objetivo Geral: Formar professores com capacidade para atuarem nas diferentes manifestações e expressões culturais do movimento humano, com ênfase na produção de conhecimento e fomento da intervenção acadêmico-profissional no sistema educacional básico, no esporte educacional e nas práticas educativas de saúde e <b>lazer social</b> que interagem historicamente e no cotidiano com a escola, cultura e a sociedade.

<sup>29</sup> Não iremos nos prolongar na discussão do documento, pois é um campo de debates fervoroso e amplo, que, em nossa avaliação, excede o tema desta dissertação, ainda que seja de grande importância para a formação profissional em Educação Física. De forma sucinta, uma das críticas que se faz a unificação dos cursos de Educação Física (licenciatura e bacharelado), é a de que, se confirmado tal unificação, haveria uma descaracterização da licenciatura, que devido a atual constituição do campo da Educação Física e suas disputas internas, acabaria por adquirir característica de bacharelado, deixando de lado a discussão acerca da escola (CASTELLANI FILHO, 2016). Para maior detalhe acerca deste embate, verificar o Dossiê Diretrizes Curriculares Nacionais, publicado pela Revista Pensar a Prática, v. 19, n. 4 (2016).

	<p>Perfil: Formar professores para atuar na Educação Básica com capacidade para agir nas diferentes manifestações e expressões culturais do movimento humano, com ênfase na produção de conhecimento e fomento da intervenção acadêmico-profissional no sistema educacional básico, no esporte educacional e nas práticas educativas de saúde e <b>lazer social</b> que interagem historicamente, no cotidiano com a escola, com a cultura e com a sociedade.</p> <p>Introdução aos Estudos do Lazer: O lazer como área transdisciplinar de formação humana e <b>intervenção profissional</b>.</p>
C	Desenvolver conhecimentos para que o/a acadêmico/a deste curso possa identificar os conflitos que se apresentam no processo do ensinar e do aprender, a partir do que deve propor intervenções pedagógicas emancipadoras nas diferentes dimensões de seu trabalho: na educação, na saúde, na comunicação/expressão, <b>no lazer</b> , no mundo do trabalho, dentre outros.
D	<p>Os projetos disciplinares são totalmente tutelados por docentes da graduação, proporcionando o acompanhamento integral do discente, além da <b>necessária prática no campo de trabalho desde o primeiro período com a disciplina de recreação e lazer</b>.</p> <p>Conhecer a gênese e a evolução histórica da Educação Física no Ocidente, em particular no Brasil, possibilitando assim, a reflexão necessária para um entendimento amplo e articulado da Educação <b>Física na área</b> escolar e não escolar no contexto do esporte, <b>lazer</b> e saúde.</p>
E	<p>Assim, formar professores com uma consistente base teórica para a atividade docente nas práticas de ensino no campo dos saberes corporais, esportivos e <b>do lazer</b>, com capacidade de analisar a realidade atual e nela intervir como agentes de transformação.</p> <p>Disciplina Eletiva: Fundamentos Metodológicos do Lazer e Recreação: Estudo e pesquisa do <b>lazer</b> e sua interfaces com a formação humana, com a educação e <b>como campo de atuação profissional</b>.</p>
F	Tendo como referência a produção de conhecimentos acadêmicos e as pesquisas resultantes da intervenção social, o Curso de Licenciatura, além de fortalecer a prática da educação física na escola, também oferece oportunidade para a formação direcionada para outros espaços sociais. Mesmo que os compromissos históricos estejam vinculados à formação de professores para intervir nas escolas e na educação, dentro da perspectiva generalista e das necessidades colocadas pelo mundo social, esta formação docente também relaciona a prática das atividades corporais para além dos muros do sistema educacional, possibilitando com isso uma ação político-pedagógica diferenciada no sistema educacional e nas demais intervenções profissionais nos espaços do trabalho relacionados ao esporte, <b>lazer</b> , saúde e políticas públicas <sup>30</sup> .

<sup>30</sup> Importante destacar que este trecho indica a possibilidade de atuação profissional fora da escola pela IES F, que, em nosso estudo, foi classificada junto a IES D, situando a escola como campo de atuação de seus egressos, conforme exposto anteriormente. Este não é um equívoco nosso, mas uma constatação de um trecho que em nossa avaliação, é inválido, pois faz parte de uma cópia literal (leia-se plágio) de duas páginas de texto presente no PPC da IES B, que tratava de um outro momento histórico seu. Parte do trecho original da IES B segue abaixo, para comparação com o apresentado pela IES F no Quadro 4.

"Tendo como referência a produção de conhecimentos acadêmicos e as pesquisas resultantes da intervenção social, o curso de licenciatura, além de fortalecer a prática da educação física na escola, também ofereceu oportunidades para a formação direcionada para outros espaços sociais. Mesmo que os compromissos históricos estivessem vinculados à formação de professores para intervir nas escolas e na educação – dentro da perspectiva generalista e das necessidades colocadas pelo mundo social, esta formação docente também relacionou a prática das atividades corporais para além dos muros do sistema educacional, possibilitando com isto uma ação político-pedagógica diferenciada no sistema educacional e nas demais intervenções profissionais nos espaços do trabalho relacionados ao esporte, lazer, saúde e políticas públicas" (IES B).

Fonte: Dados da pesquisa, destaques nossos.

Em análise do termo lazer nestes contextos expostos, percebemos que seu uso como local/espço de atuação profissional é frequentemente relacionado com outros campos, como o esporte e a saúde. Conforme explicitado, não há indicativos de como este lazer será operacionalizado e qual seu papel na formação. O que não inviabiliza ou diminui sua importância, pois sua presença no PPC é um indicativo da importância histórica que o lazer e a recreação tem na Educação Física, e sua constante presença nos cursos do Brasil (ISAYAMA, 2002; MARCASSA, 2004).

Se assemelha com a forma na qual o lazer e a recreação são mencionados no currículo prescrito da Educação Física, especificamente no Art. 6º da Resolução 07/2004 (p. 2-3, grifos nossos), vinculado a outros campos e como possibilidade de atuação profissional:

- Intervir acadêmica e profissionalmente de forma deliberada, adequada e eticamente balizada nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, dentre outros.
- Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiência, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Conhecer, dominar, produzir, selecionar, e avaliar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção e a intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

Portanto, para uma melhor apreensão de como o lazer se operacionaliza nos PPC das IES, devemos observar sua inserção nas disciplinas específicas dos cursos estudados,

analisando, dentro das limitações encontradas, os núcleos destas disciplinas e as referências que as compõe, no intuito de identificar como o lazer se configura nos cursos de Educação Física estudados, e qual sua relação com a formação até aqui exposta.

### 3.3 - As disciplinas específicas sobre lazer e recreação

As disciplinas consideradas como específicas foram aquelas que em nossa leitura, elegeram como tema central o lazer e/ou a recreação em três aspectos: o nome da disciplina, a ementa, e as referências<sup>31</sup>. Este critério nos permitiu uma separação entre as disciplinas específicas, e aquelas que abordavam os temas supracitados de forma complementar ao conteúdo central, ou que apresentavam alguma referência<sup>32</sup> sobre o lazer e/ou recreação.

Apresentamos na Tabela 3, a lista de todas as disciplinas, suas cargas horárias, e a relação percentual entre a carga horária da disciplina específica em relação a carga horária total do curso.

TABELA 3 - Disciplinas específicas sobre lazer e recreação

<b>IES</b>	<b>Nome da disciplina</b>	<b>Carga horária semestral</b>	<b>Carga horária do curso<sup>33</sup></b>	<b>Percentual</b>	<b>Período</b>
A	Fundamentos Pedagógicos do Lazer e das Práticas Lúdicas	68 h/a	3876	1,75%	6º
A <sup>34</sup>	Fundamentos do Lazer	s/d	s/d	s/d	s/d
B	Introdução aos Estudos do Lazer	64 h/a	3255	1,96%	5º
B	Núcleos temáticos de pesquisa. Tema: pesquisa em educação física, lazer e educação. <sup>35</sup>	90 h/a	3255	2,76%	8º

<sup>31</sup> Todos os PPC apresentam estes três elementos, exceto a IES C, que não indica as Referências de nenhuma disciplina, apenas o nome (ou título) e a ementa.

<sup>32</sup> A análise destas disciplinas será apresentada posteriormente neste texto.

<sup>33</sup> Estes valores são apresentados nos respectivos PPC e levam em consideração a carga horária das disciplinas, do(s) estágio(s) obrigatórios e das atividades extra curriculares.

<sup>34</sup> A IES A traz em seu PPC duas Matrizes curriculares distintas. Uma até o ano de 2007, outra até 2009, e no Tabela 3 identificamos as duas. Porém, destacamos que cada disciplina faz parte de uma matriz teórica, pois consta nos documentos um processo de reforma curricular na Instituição, no qual a disciplina Fundamentos do Lazer pertencia a matriz curricular vigente até o ano de 2007. Esta foi reformulada, e a partir de 2009, entrou em vigou outra matriz curricular, no qual a disciplina supracitada foi substituída pela denominada Fundamentos Pedagógicos do Lazer e das Práticas Lúdicas, que será por nós analisada.

<sup>35</sup> Conforme consta no PPC das IES B, sobre a disciplina núcleo temático de pesquisa, “existem 4 opções de pesquisa temática: pesquisa em educação física e escola, pesquisa em educação física, saúde e educação, pesquisa em educação física, lazer e educação, pesquisa em educação física e esporte, o aluno deverá optar por

C	Fundamentos Metodológicos do Lazer e Recreação	60 h/a	2930	2,18%	4°
D	Recreação e Lazer	60 h/a	2925	2,05%	1°
E	Fundamentos Metodológicos do Lazer e Recreação	72 h/a	2864	2,51%	2°
F	Jogos e Recreação na Escola	60 h/a	3280	1,82%	2°

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que existem disciplinas específicas sobre o lazer e a recreação nos seis PPC, com semelhança na carga horária destinada às disciplinas específicas em relação ao total da carga horária dos cursos, com média de 67 h/a. Destaca-se neste cenário a IES B, que traz uma disciplina introdutória sobre lazer e uma disciplina mais aprofundada, na qual o discente tem a possibilidade de elaborar seu trabalho de conclusão de curso na temática do lazer.<sup>36</sup>

Este dado nos mostrou que estes conhecimentos fazem parte do currículo dos cursos de Licenciatura em Educação Física, que destacam uma parcela de sua carga horária para estas disciplinas, indo em direção ao apontado por Isayama (2002), pois os cursos de Educação Física têm, historicamente, se mostrado como locais de formação para os profissionais que atuarão no âmbito do lazer.

Em relação à nomenclatura destas disciplinas, destacamos a presença recorrente de três termos: lazer, recreação e fundamentos. O primeiro, marca a presença de um amplo campo profissional e acadêmico, que permeou os cursos de Educação Física a partir das leituras iniciadas na década de 1970 no Brasil. O termo recreação mostra ainda a herança das tradicionais atividades recreativas na constituição do currículo, e sua presença nos cursos de Educação Física já na década de 1940/1950 (GOMES, MELO, 2003).

O termo fundamentos é utilizado no sentido de iniciar a discussão acerca do tema, apresentando aquilo que lhe é básica, estrutural. Tal presença nos leva a necessidade de analisar mais detalhadamente cada disciplina. No Quadro 7 podemos observar as ementas das disciplinas, que nos fornece informações acerca dos temas que serão tratados, tornando-se um indicativo do caminho escolhido para abordar a temática do lazer e da recreação.

---

apenas uma". Portanto o aprofundamento sobre lazer na pesquisa do trabalho de conclusão de curso é facultado ao aluno.

<sup>36</sup> Não encontramos nos demais PPC indicadores diretos entre lazer e a elaboração dos trabalhos de conclusão de curso.

QUADRO 7 - Títulos e ementas das disciplinas específicas sobre lazer e recreação.

<b>IES</b>	<b>Nome da disciplina</b>	<b>Ementa</b>
A	Fundamentos Pedagógicos do Lazer e das Práticas Lúdicas	Análise das dimensões do lazer e suas relações com o trabalho, a Educação e a Educação Física. Vivências e estudos em práticas lúdicas, com atenção para o processo educativo.
B	Introdução aos Estudos do Lazer	Estudos do lazer em sua interlocução com a esfera da educação: conceitos, valores e conteúdo. Enfoques e tendências na produção de conhecimento no campo do lazer. O lazer como área transdisciplinar de formação humana e intervenção profissional. Investigação, análise e proposição de atividades, projetos ou programas de lazer identificando os aspectos teórico-metodológicos inerentes à sua implementação e desenvolvimento.
B	Núcleos temáticos de pesquisa. Tema: pesquisa em educação física, lazer e educação.	Estudo de aprofundamento temático voltado para a reflexão crítico-investigativa entre Educação Física, Lazer e Educação, privilegiando suas inter-relações com os processos de formação e desenvolvimento humano através das manifestações da cultura corporal em diferentes ambientes educacionais. Análise das políticas sociais para a educação e o lazer. Produção teórica de um trabalho crítico-reflexivo para fins de conclusão de curso.
C	Fundamentos Metodológicos do Lazer e Recreação	Políticas públicas de lazer e recreação: o contexto histórico, a análise crítica das transformações sócio/culturais e suas repercussões na sociedade brasileira e na prática pedagógica da Educação Física.
D	Recreação e Lazer	Estudo sobre a origem, o significado e as implicações sociais do lazer. Conteúdos culturais e os processos de educação para e pelo lazer. Atividades recreativas como promotoras do lazer no contexto sociocultural. Organização de eventos de lazer.
E	Fundamentos Metodológicos do Lazer e Recreação	Estudo e pesquisa do lazer e suas interfaces com a formação humana, com a educação e com o campo de atuação profissional. História, teorias, conceitos de jogo, brinquedo e brincadeiras. Significado da atividade lúdica, organização e planejamento da recreação na Educação Física, na educação infantil e no ensino fundamental.
F	Jogos e Recreação na Escola	Os jogos, as brincadeiras e os brinquedos tradicionais em meio ao processo de construção da cultura infantil no espaço escolar. Elaborações interativas entre o jogo e a brincadeira e suas possibilidades pedagógicas.

Fonte: Dados da pesquisa.

A IES A apresenta em seu currículo a disciplina “Fundamentos Pedagógicos do Lazer e das Práticas Lúdicas”, que relaciona o lazer com outros elementos da sociedade como trabalho, (podendo estabelecer o debate entre tempo de trabalho e tempo de lazer), educação e



a Educação Física. Associa o lazer com as práticas lúdicas, o que demonstra a tendência de abordar dois temas distintos em uma disciplina, apesar de haver diálogos entre os mesmos.

A IES B apresenta duas disciplinas sobre lazer em seu currículo. A primeira, “Introdução aos estudos do lazer” estabelece diálogo com a Educação, além de apresentar elementos básicos como conceitos teóricos, atuação profissional e desenvolvimento de atividades de lazer, e o apresenta como área transdisciplinar. A segunda disciplina “Núcleos temáticos de pesquisa. Tema: pesquisa em educação física, lazer e educação”, está situada no oitavo período do curso, e é uma das quatro possibilidades de aprofundamento e desenvolvimento de trabalho final de conclusão do curso. Esta disciplina estabelece diálogo com a educação e a Educação Física, a partir dos conhecimentos construídos ao longo do curso, mostrando-se como uma possibilidade de aprofundamento nos estudos do lazer.

A IES C apresenta em seu currículo a disciplina “Fundamentos Metodológicos do Lazer e Recreação”, na qual estabelece já no título a associação entre lazer e recreação. Na ementa, evidencia-se a relação entre estes temas e as políticas públicas, a sociedade e a Educação Física.

A IES D por sua vez, apresenta a disciplina “Recreação e Lazer”, que estabelece elementos básicos como origem e conceitos destes temas, delineando relações com a temática da educação. Traz também elementos para construção e desenvolvimento de atividades e eventos relacionados com o lazer.

No currículo da IES E, consta a disciplina “Fundamentos Metodológicos do Lazer e recreação”. Esta disciplina também apresenta aspectos básicos como conceitos e história do lazer, faz um diálogo com a educação e com os jogos, brinquedos e brincadeiras, elegendo a atividade lúdica como elo entre a Educação Física e a recreação.

Por último, a IES F apresenta a disciplina “Jogos e Recreação na Escola”, a única disciplina específica que não utiliza o termo lazer no título e na ementa. Elege como elementos centrais os jogos e a recreação, estabelecendo conexões com brinquedos e brincadeiras, voltadas para atuação com elementos da “cultura infantil” (IES F). Esta disciplina direciona a aplicação da recreação na Educação Física escolar, através dos jogos, brinquedos e brincadeiras.

Em uma análise geral destas disciplinas, percebemos que as IES A, B, D e E estabelecem de maneira direta, cada uma a sua maneira, conexões entre lazer e educação, mencionando-a no texto da ementa. A IES C não estabelece esta relação direta, mas faz alusão

aos impactos do lazer na prática pedagógica da Educação Física. A IES F não usa o termo lazer em sua ementa, pois estabelece como centro os jogos e brincadeiras e a recreação.

Esta relação chama a atenção pela importância que a Educação tem em um curso de Licenciatura, que no caso dos PPC estudados, apontam uma formação para atuação predominante na escola. A IES B traz duas disciplinas, uma introdutória, e outra com aprofundamento na pesquisa da relação Educação Física, Lazer e Educação, possibilitando uma aplicação dos conceitos da primeira disciplina na elaboração do trabalho de conclusão de curso. A IES D traz o debate da Educação para e pelo lazer. Tal discussão pode ser compreendida a partir da perspectiva de Marcellino (2000)<sup>37</sup> que indica que a associação entre lazer e educação é possível e necessária, tendo em vista que em uma sociedade marcada pela desigualdade, o lazer é consumido como um produto da indústria cultural, e a educação não cria mecanismos para reflexão acerca do papel do lazer na sociedade. O autor defende que o lazer possui um duplo caráter educativo: como instrumento da educação (educação pelo lazer), ou como seu objeto (educação para o lazer).

Inácio (1997) faz uma breve análise da educação para o lazer, afirmando que se deve abandonar os velhos modelos estruturais da escola, na qual o lazer não deva ser uma disciplina comum, nem uma mera atividade extracurricular, mas inserido de forma a construir a consciência coletiva em que os valores do lazer estejam presentes. Vale ressaltar que nos PPC estudados, a IES D tem uma característica diferente dos demais na estrutura das disciplinas, apresentando além da ementa e bibliografia, objetivo geral e específico, habilidades e competências, e conteúdo programático. Uma destas competências diz respeito à atuação com lazer na escola: "Compreender os conceitos da Recreação e do Lazer, entendendo sua importância no ensino formal e informal" (IES D, grifo nosso).

Outra característica que nos chamou a atenção: apenas a ementa da IES E faz alusão direta ao lazer na escola, através da recreação e atividades lúdicas na educação infantil e ensino fundamental. As demais IES não estabelecem conexões diretas entre lazer e escola, mas com a Educação Física, e de acordo com os argumentos aqui apresentados, o foco da formação de todas as IES é para a atuação na escola<sup>38</sup>, portanto há nestes casos, relações indiretas entre lazer, educação e escola.

---

<sup>37</sup> Este autor é uma das referências da disciplina da IES D, no livro Lazer e Educação.

<sup>38</sup> Mesmo que em casos específicos como as IES A, B, C e E que apontam outras possibilidades de atuação fora da escola, o foco da formação, conforme apontado em discussão anterior no texto é a intervenção no campo escolar.

O lazer também é apontado como campo de atuação profissional nas ementas das IES B e E. Anteriormente, no Quadro 4, apontamos esta característica nos PPC de forma geral, mas que se materializa nas disciplinas específicas de apenas duas instituições. Esta característica demonstra certa incoerência entre o texto dos PPC e as disciplinas específicas, já que elas deveriam ser pautadas pelo que é estabelecido para a formação de modo geral. Entendemos que ao associar o lazer e a recreação com a educação física escolar, há sua inserção na atuação profissional, não como campo de atuação ou intervenção profissional. Este último extrapola o espaço escolar, pois academias, clubes, projetos sociais, espaços públicos, podem ser considerados locais onde há manifestação do lazer, que necessitam de um profissional que atenda a estas demandas.

A presença do termo 'formação humana' nas ementas das IES B e E estão associadas ao lazer como elemento que tem potencial de contribuição na formação do ser humano. A partir do referencial teórico que elegemos, o lazer aparece enquanto necessidade humana e apropriação da cultura nos tempos e espaços destinados a sua vivência (GOMES; ELIZALDE, 2012).

Neste aspecto, sua característica formativa está num processo de assimilação de valores, comportamentos, hábitos, costumes que podem favorecer o surgimento de novos modos de se pensar a vida em sociedade, estabelecendo uma conexão com o conceito de Inácio (1997), no qual o autor considera o lazer como elemento fundamental para a humanização, desde que sejam repensadas, as formas de se relacionar na sociedade, os valores e comportamentos que são difundidos. Para tanto, o lazer deve ser pensado em conjunto com o trabalho, pois são dois aspectos da vida moderna que se relacionam e não se opõem necessariamente.

Destacamos também, em nossa análise, a relação entre lazer/recreação e jogos/brinquedos/brincadeiras, nos PPC das IES E e F. Na primeira, os jogos, brinquedos e brincadeiras se desenrolam como elementos de conexão entre lazer e recreação e os locais de atuação profissional, possível através do caráter lúdico de tais atividades. Esta seria, observando a ementa e a lógica de exposição dos temas, a maneira na qual as atividades de lazer se materializariam na escola. Na segunda percebemos que em momento algum há o uso do termo "lazer". Toda a disciplina é direcionada para a relação entre jogos/brinquedos, brincadeiras e a recreação. Esta seria uma possibilidade de atuação principalmente na educação infantil, devido ao caráter lúdico das atividades. Neste debate, podemos estabelecer

relação com o PPC da IES A, que traz no nome da disciplina e na sua ementa, o termo 'práticas lúdicas', que, estabelece novamente a conexão entre lazer e ludicidade.

Portanto há corriqueiramente a relação entre o lazer e as atividades lúdicas, jogos, brincadeiras, pode ser explicada pelo exposto por Caillois (1990), em que o jogo possui um caráter de não obrigatoriedade, de voluntariedade, levando a ideia de ócio, pois "o jogo é uma atividade de luxo que supõe o ócio. Quem tem fome não joga"<sup>39</sup> (1990, p. 17).

Neste sentido, fazendo as devidas ponderações e diferenciando os sentidos de trabalho e ócio, podemos verificar a questão da não obrigatoriedade das vivências em conceitos do lazer, no seu caráter desinteressado apresentado por Dumazedier (1979), no qual as atividades vivenciadas no tempo de lazer não visam cumprir obrigações sociais, metas de trabalho ou serventia para demais atividades, que não seja o próprio lazer. Relação também estabelecida com o conceito de Marcellino (2000) e o caráter de desinteresse em quaisquer possíveis benefícios, além daqueles experienciados pela vivência.

Não percebemos na maioria das disciplinas analisadas uma tentativa de compreensão acerca do que é lazer, ainda que em algumas ementas constem termos como 'conceitos', 'conteúdos' (IES B), 'significados', 'conteúdos culturais' (IES D). Estes indicativos não excluem a possibilidade de que, questões conceituais também façam parte das bibliografias das disciplinas das demais IES, que de fato, trazem obras que tratam destas questões. Porém, para estabelecimento de um critério de análise das disciplinas, nos remetemos primeiro ao conteúdo das ementas, em seguida sua relação com a Bibliografia apresentada. No caso da IES B, constam obras que tratam, dentre outras questões, de aspectos conceituais<sup>40</sup>, com maior ênfase devido a presença de duas disciplinas. Da mesma forma acontece com a IES D, apesar de contar com uma disciplina somente<sup>41</sup>.

---

<sup>39</sup>Obra datada originalmente no ano de 1958, *Les Jeux et les Hommes*. Não é nosso objetivo debater as relações entre ócio, trabalho e jogo, mas sim o destaque do jogo como elemento do ócio. Este por sua vez, só era permitido (ou obtido) por aqueles que dispunham de tempo para tais atividades, já que a época, o tempo de descanso ainda era uma recém conquista da classe trabalhadora.

<sup>40</sup>Dentre as Bibliografias da disciplina específica das IES B, destacamos:

BRAMANTE, Antonio Carlos. Lazer: concepções e significados. In: Revista Licere, v. 1, n. 1, Belo Horizonte, 1998.

DUMAZEDIER, J. Valores e conteúdos culturais do lazer. São Paulo: Sesc, 1980.

MARCELLINO, N. C. Lazer e educação. Campinas: Papyrus, 1987.

MASCARENHAS, F. Lazer como pratica da liberdade: uma proposta educativa para juventude. Goiânia: Ed.UFG,2004.

<sup>41</sup> Dentre as Bibliografias da disciplina específica das IES D, destacamos:

WAICHMAN, P. **Tempo livre e recreação**. 4 ed. Campinas: Papyrus, 2003.

WERNECK, C. L. G.; STOPPA, E. A.; ISAYAMA, H. F. **Lazer e Mercado**. Campinas: Papyrus.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e Educação**. Campinas, SP: Papyrus 1990.

MASCARENHAS, F. **Lazer como pratica da liberdade**: uma proposta educativa para juventude. Goiânia: Ed.UFG,2004.

Há nas disciplinas estudadas outras características e relações que podem emergir novas discussões, mas que ficam restritas à somente uma IES, ou que dão indicativos de possíveis relações. Mas que, devido a pouca informação, ofertada somente no texto das ementas, tornam-se insuficientes para novas inferências, o que inviabiliza uma análise mais criteriosa. Portanto, partiremos para a análise das características gerais das Bibliografias destas disciplinas, estabelecendo relações com as ementas e verificando se elas correspondem aos temas propostos.

### **3.4 - As Bibliografias das disciplinas específicas sobre lazer e recreação**

A bibliografia de uma disciplina é composta por obras que servem de aporte teórico para a discussão proposta pela ementa e dão suporte para a formação específica, servindo também como material de consulta para o estudante durante e depois da formação.

No caso das bibliografias apresentadas nos PPC das IES investigadas, percebemos que apenas a IES C não traz estes dados, em nenhuma de suas disciplinas. Portanto ela será excluída desta parte da análise. As demais IES trazem logo abaixo das ementas, as obras que servem de bibliografia. Percebemos que há, em alguns casos, a inserção de uma Bibliografia Básica e outra complementar. Esta diferença na apresentação pode estar relacionada a mudança na recomendação da estrutura dos PPC, através do exposto no documento. O Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância (INEP, 2016), define a Bibliografia como

Registro de documentos, livros, inventários, escritos, impressos ou quaisquer gravações que venham a servir como fonte para consulta, organizada pela identificação de cada uma das obras que constitui a bibliografia, por meio de elementos como o autor, o título, o local de edição, a editora e outros de caráter básico (INEP, 2016, p. 58).

Estas fontes estão presentes em duas categorias: básica e complementar. Nos PPC estudados, apenas a IES B não traz esta divisão, utilizando somente o termo 'Bibliografia' para designar as obras utilizadas como referência da disciplina específica. As demais IES oferecem estas duas bibliografias, a básica geralmente composta por três obras, e a complementar por 5 obras. Para padronização da análise, faremos o estudo de todas as referências sem separá-las nas categorias mencionadas.

No que tange a característica geral das Bibliografias estudadas, foram contabilizadas 69 obras, 66 (95,7%) destas em formato de livro, 2 no formato de artigo científico, e 1 no

formato de dissertação. No que se refere à origem da obra, 53 destas são nacionais, 16 internacionais, advindas de países da Europa e América latina. Esta é uma característica comum ao encontrado por Stoppa et al. (2010), em que a literatura nacional também era a principal fonte de referência dos trabalhos encontrados, "isto aponta para a qualidade e o amadurecimento com que o tema vem sendo tratado em nossa realidade" (p.20).

De fato o uso da literatura nacional como nas referências das disciplinas demonstra uma apropriação teórica de autores nacionais acerca dos estudos do lazer, que, assimilaram as obras e autores internacionais, como Joffre Dumazedier, e produziram conhecimentos voltados para a realidade brasileira. O que não desmerece a produção internacional, visto que 13 obras foram encontradas nas referências das disciplinas.

No aspecto total da Bibliografia, as obras que mais foram utilizadas<sup>42</sup> como referência estão expostas no Quadro 8. Percebemos a predominância de autores brasileiros, a exceção do francês Joffre Dumazedier, e Pablo Waichman. No que diz respeito a temática das obras, destacamos que estas têm como objeto essencialmente os estudos do lazer e suas interfaces com a Educação e as políticas públicas. Destaca-se neste quadro a presença de Nelson Carvalho Marcellino com 4 obras, e a presença da autora Tizuko Morchida Kishimoto, que tem como objeto de estudos o brincar. Sua presença se justifica pela já debatida relação entre lazer/recreação e jogos/brincadeiras.

QUADRO 8 - Obras que se repetiram nas Bibliografias das disciplinas específicas sobre lazer e recreação

<b>Obra</b>	<b>N.</b>	<b>Autor(a)</b>
Lazer e Educação	4	Nelson Carvalho Marcellino
Políticas públicas setoriais de lazer: o papel das prefeituras	3	Nelson Carvalho Marcellino
Lazer como prática da liberdade: uma proposta educativa para a juventude	3	Fernando Mascarenhas
Lazer, Trabalho e Educação: relações históricas, questões contemporâneas.	2	Cristiane Luce Gomes
Valores e conteúdos culturais do lazer	2	Joffre Dumazedier
Estudos do lazer: uma introdução.	2	Nelson Carvalho Marcellino
Políticas Públicas Setoriais de lazer: o papel das	2	Nelson Carvalho Marcellino

<sup>42</sup> Utilizamos como critério as obras que foram utilizadas como referência por duas vezes ou mais.

prefeituras		
Tempo livre e recreação	2	Pablo Weichman
Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação	2	Tizuko Morchida Kishimoto

Fonte: Dados da pesquisa.

Por sua vez, no Quadro 9 podemos visualizar os autores que foram mais utilizados como referência, e as referidas obras. Este quadro nos auxilia na compreensão do aspecto geral das principais<sup>43</sup> obras de autores que foram referidos duas vezes ou mais nos PPC.

QUADRO 9 - Autores que foram referidos duas vezes ou mais nas Bibliografias das disciplinas específicas sobre lazer e recreação, e suas obras.

<b>Autor</b>	<b>Obra</b>
Nelson Carvalho Marcellino	MARCELINO, N. C. <b>Lazer e Educação</b> . 3 ed. São Paulo: Papyrus, 1995.
	MARCELINO, N. C. <b>Lazer e Educação</b> - Campinas, SP: Papyrus 1990.
	MARCELLINO, N. C. <b>Lazer e educação</b> . Campinas: Papyrus, 1987.
	MARCELLINO, N. C. <b>Lazer e educação</b> . Campinas: Papyrus, 1987.
	MARCELINO, N. C. <b>Políticas públicas setoriais de lazer: o papel das prefeituras</b> - Campinas, SP: Autores Associados, 1996.
	MARCELINO, N. C. <b>Políticas públicas setoriais de lazer: o papel das prefeituras</b> - Campinas, SP: Autores Associados, 1996.
	MARCELLINO, N. C. (coord). <b>Políticas públicas setoriais de lazer: o papel das prefeituras</b> . Campinas: Autores Associados, 1996
	MARCELLINO, N. C. <b>Estudos do lazer - uma introdução</b> . Campinas: Autores Associados, 1996.
	MARCELLINO, N. C. <b>Estudos do lazer - uma introdução</b> . Campinas: Autores Associados, 1996.
	MARCELLINO, N. C. (org). <b>Repertório de atividades de recreação e lazer</b> . 2 ed. Campinas: Papyrus, 2002.
	SOUZA M. T. &- MARCELLINO, N. C. <b>Desenvolvimento humano, lazer e educação física: o papel do componente lúdico da cultura</b> . Ed UNIjuí. 2003.
Pedro Demo <sup>44</sup>	DEMO, Pedro. <b>Educação, cultura e política social</b> . Porto Alegre: FEPLAN, 1980. P

<sup>43</sup> Principais no aspecto relativo a quantidade de vezes que estas aparecem nas bibliografias dos PPC. Não é possível, neste estudo, mensurar a importância da obra e seu impacto na disciplina, uma vez que a ementa não nos fornece muitos elementos para estabelecer correlações com sua bibliografia.

<sup>44</sup> Importante destacar que o referido autor foi usado como referência na disciplina Núcleo Temático de Pesquisa, ofertada pela IES B. Conforme apontado anteriormente, esta disciplina tem caráter de elaboração de pesquisa para trabalho de conclusão de curso, o que lhe permite a presença de diversas obras que tratam de assuntos diversos, que não são diretamente relacionados ao lazer.

	DEMO, Pedro. <b>Participação é conquista: noções de política social participativa.</b> São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.
	DEMO, Pedro. <b>Metodologia científica em ciências sociais.</b> 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.
	DEMO, Pedro. <b>Pesquisa: princípio científico e educativo.</b> 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
Joffre Dumazedier	DUMAZEDIER, J. <b>Valores e conteúdos culturais do lazer.</b> São Paulo: Sesc, 1980.
	DUMAZEDIER, J. <b>Lazer e cultura popular.</b> São Paulo: Perspectiva, 1976.
	DUMAZEDIER, J. <b>Sociologia empírica do lazer.</b> São Paulo: Perspectiva, 1979.
	DUMAZEDIER, J. <b>Valores e conteúdos culturais do lazer.</b> São Paulo: SESC, 1980.
Tizuko Morchida Kishimoto	KISHIMOTO, T. M. <b>Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.</b> São Paulo: Cortez, 2009.
	KISHIMOTO, T. M. <b>Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação.</b> 15. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009. 123 p
	KISHIMOTO, T.M (Org.). <b>Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação.</b> Petrópolis: Vozes, 1993.
	KISHIMOTO, T.M. <b>O brincar e suas teorias.</b> São Paulo: Pioneira, 1998.
Cristiane Luce Gomes	WERNECK, Christianne L. G. <b>Lazer, trabalho e educação: relações históricas, questões contemporâneas.</b> Belo Horizonte: UFMG; CELAR, 2000.
	GOMES, C. L. <b>Lazer, Trabalho e Educação: relações históricas, questões contemporâneas.</b> Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
	WERNECK, C. L. G. & ISAYAMA, H. F. <b>Lazer, recreação e educação física.</b> Belo Horizonte: MG: Autêntica, 2003.
	WERNECK, C. I. G.; STOPPA, E. A.; ISAYAMA, H. F. <b>Lazer e Mercado.</b> Campinas: Papirus.
Fernando Mascarenhas	MASCARENHAS, F. <b>Lazer como prática da liberdade: uma proposta educativa para a juventude.</b> Goiânia: UFG, 2003.
	MASCARENHAS, F. <b>Lazer como prática da liberdade: uma proposta educativa para a juventude.</b> Goiânia: UFG, 2003.
	MASCARENHAS, F. <b>Lazer como pratica da liberdade: uma proposta educativa para juventude.</b> Goiânia: Ed.UFG,2004.
Helder Ferreira Isayama	WERNECK, C. L. G.; ISAYAMA, H. F. <b>Lazer, recreação e educação física.</b> Belo Horizonte: MG: Autêntica, 2003.
	WERNECK; STOPPA; ISAYAMA. <b>Lazer e Mercado.</b> Campinas: Papirus.
Elizabeth N. Silva	SILVA, E. N. <b>Atividades recreativas na primeira infância: 2 e 3 anos.</b> Rio de Janeiro: Sprint, 1997
	SILVA, E. N. <b>Atividades recreativas na 1ª infância 2 e 3 anos.</b> Rio de Janeiro: Sprint, 1997. 114 p

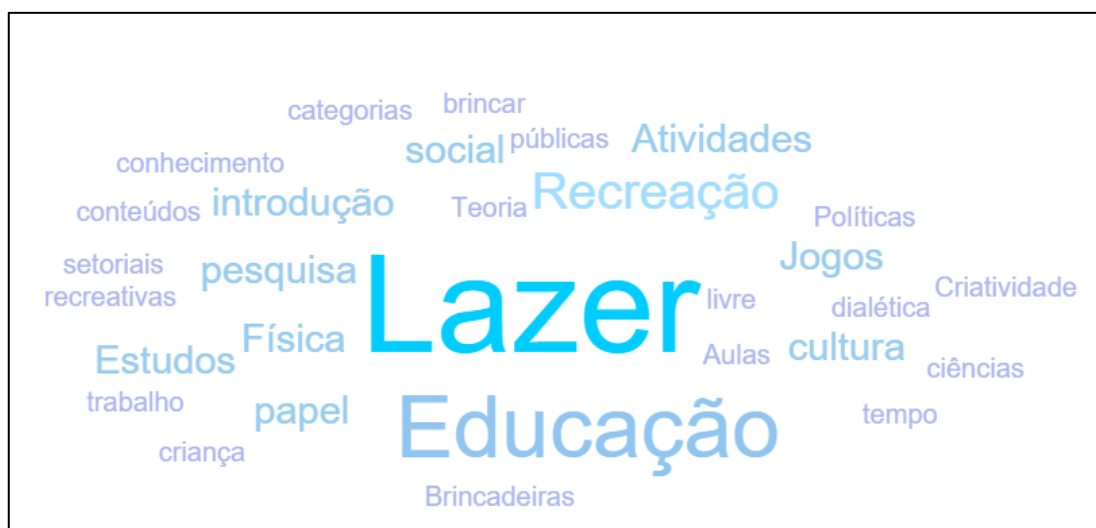


Pablo Waichman	WAICHMAN, P. <b>Tempo livre e recreação</b> . 4 ed. Campinas: Papirus, 2003.
	WAICHMAN, P. <b>Tempo livre e recreação</b> . Campinas: Papirus, 1997.

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos através do exposto nos Quadros 8 e 9, que os autores mais referidos são majoritariamente brasileiros (as duas exceções são Joffre Dumazedier e Pablo Waichman), em que Nelson Carvalho Marcellino detêm maior número de obras, 07. Este dado também converge com o estudo de Stoppa et al (2010), no qual Marcellino foi a principal referência em termos quantitativos dos trabalhos analisados. No que concerne a temática das obras utilizadas nas bibliografias das disciplinas específicas, há uma concentração dos assuntos ligados a recreação e lazer. Uma análise somente do título destas obras, através da ferramenta "Contar palavras" do WebQDA® mostrou que o termo 'lazer' é o mais recorrente, seguido por 'educação' e 'recreação'. Outros termos de destaque são, 'Jogos', 'Atividades', 'Física' (muitas vezes relacionado com Educação), 'cultura' reforçando a relação existente entre estas temáticas e o lazer. A Figura 3 demonstra esta relação.

FIGURA 3 - Nuvem de palavras mais frequentes nos títulos das obras das Bibliografias de disciplinas específicas sobre lazer e recreação



Fonte: Dados da pesquisa

Podemos constatar que as bibliografias utilizadas são adequadas às temáticas centrais das disciplinas, pois se relacionam com os propósitos das ementas no que se refere às conexões estabelecidas entre o lazer/recreação e educação, jogos e brincadeiras, e formação

humana. O livro ainda é a principal fonte de embasamento e consulta destas disciplinas, que se estruturam em referenciais nacionais e clássicos do lazer para manter sua base, mas estabelecem pouca relação com a principal área de atuação mencionada nos PPC, a escola.

Finalizada a análise das disciplinas específicas, detectamos a presença do lazer em outras disciplinas dos cursos, de diferentes formas, e estabelecendo relações com o que foi até aqui exposto. Este movimento revelou a necessidade da análise que segue, no qual verificamos como o lazer é abordado em disciplinas que não são específicas desta temática.

### **3.5 - As disciplinas que não apresentam o lazer como conteúdo central**

Continuando nossa análise acerca dos conhecimentos do lazer nos PPC dos cursos de Licenciatura em Educação Física do Estado de Goiás, faremos uma exposição acerca dos sentidos que lhe são atribuídos nas demais disciplinas que compõe os referidos cursos. Localizamos nelas qualquer menção direta ao lazer e a recreação, desde que inseridos no título, ementa, bibliografia destas disciplinas<sup>45</sup>. No Quadro 10 estão expostas todas as disciplinas que mencionaram o lazer ou a recreação.

---

<sup>45</sup> No caso da IES D, além da ementa, há informações referentes ao Objetivo Geral, Objetivos Específicos e Conteúdo programático das disciplinas.

QUADRO 10 - Disciplinas que mencionaram lazer ou recreação

IES	Disciplina	Local da menção	Texto
A	Educação Física e Mundo do Trabalho	Bibliografia	MASCARENHAS, Fernando. <b>Entre o ócio e o negócio</b> : teses acerca da anatomia do lazer. 2005. 308 f. Tese (Doutorado em Educação Física) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006.
	Organização de Eventos na Educação Física	Ementa	Estudo do conhecimento teórico sobre organização de eventos na Educação Física, com planejamento e vivência em <u>projetos esportivos, de lazer</u> , acadêmicos ou outras possibilidades na área.
	Estrutura, Gestão e Políticas da Educação Física	Ementa	Estudo contextualizado das políticas públicas no processo educacional, educativo e <u>da educação física nas dimensões da saúde, do lazer</u> , do esporte e da gestão pertinente aos campos de intervenção social.
B	Antropologia do Corpo	Ementa	Introdução ao pensamento antropológico e suas principais correntes teóricas. Análise da cultura como geradora de percepções e concepções de corpo e de cultura corporal. <u>A relação existente entre trabalho, lazer e tempo disponível</u> , como critérios de utilização, consumo e valorização corporal. Estudo da corporeidade humana enquanto fenômeno social gerador de expectativas e respostas sociais.
	Educação Física e Saúde	Ementa	Estudo de aspectos educativos determinantes da saúde pública e individual em seus vários aspectos (mental, social e orgânico) priorizando aqueles relacionados às patologias mais comuns na contemporaneidade – obesidade, anorexia, depressão, hipertensão, diabetes... Abordagem histórica a teorias que relacionam o trato ao corpo, educação física e saúde. <u>Estudo de abordagens a elementos comuns ao campo da educação física e esporte – atividade física, lazer, esporte</u> – que guardam relação com a saúde coletiva e individual direta e indiretamente. Políticas públicas de saúde e políticas públicas educacionais.
	Gestão de políticas de educação Física, Esporte e Lazer no Brasil	Título, ementa e Bibliografia	Conhecimento geral da organização, da gestão e das políticas de educação física, do esporte e <u>do lazer</u> , em âmbitos regional, nacional e internacional. Estrutura, legislação e o sistema de poder em desenvolvimento no Brasil. Organização teórico-prática de eventos e calendários esportivos.  MARCELLINO, Nelson C. (Org). <b>Políticas públicas setoriais de lazer</b> : o papel das prefeituras. Campinas: Autores Associados, 1996.
	Metodologia de ensino e pesquisa em natação	Ementa	Conhecimento teórico-prático dos fundamentos técnicos, dos estilos e das regras básicas da natação. Estudo dos métodos de ensino e pesquisas sobre a natação em <u>ambientes educacionais, esportivos e de lazer</u> e suas possibilidades para o desenvolvimento e formação humana de crianças, jovens e adultos.

	Metodologia de Ensino e Pesquisa em Futebol	Bibliografia	VOSER, Rogério da Cunha. <b>Iniciação ao Futsal:</b> uma abordagem recreativa. Porto Alegre: ULBRA, 1996.
	Metodologia de ensino e pesquisa em jogos e brincadeiras	Ementa	História, teorias, conceitos e classificações de jogo, brinquedo e brincadeira. <u>Significados da recreação e da ludicidade da Educação Física</u> na educação infantil e no ensino fundamental. Os jogos, os brinquedos e as brincadeiras como elementos constitutivos de uma pedagogia escolar. Análise de métodos de ensino e pesquisa sobre os jogos e as brincadeiras no contexto da educação básica.
C	Fundamentos da Educação Física II	Ementa	Fundamentos teóricos da Educação Física; métodos e conteúdos do trabalho pedagógico; as abordagens epistemológicas da área na formação profissional, na relação com a saúde, com a comunicação, <u>com o lazer</u> e com o mundo do trabalho.
	Educação Física e terceira idade	Ementa	Teorias do envelhecimento humano em seus aspectos biológicos, psicológicos e sociais. <u>Processos metodológicos que orientem as práticas corporais e o lazer no processo de integração do idoso na sociedade.</u>
D	Ginástica I	Ementa	História e evolução da ginástica. Os métodos e as escolas de ginástica. As dimensões da ginástica. Fatores essenciais e básicos na estruturação de uma aula de ginástica, fatores psicomotores e de execução. <u>A ginástica como tema da cultura de movimento e suas aplicações metodológicas nos contextos da educação básica, do lazer, da saúde e do esporte.</u>
	História da Educação Física	Ementa	Introdução ao estudo da história da Educação Física, objetivando dotar o acadêmico de uma visão crítica e reflexiva sobre os fatos, acontecimentos e circunstâncias objetivas que deram origem ao pensamento teórico, à prática educativa e social de forma geral e as consequências deste saber no desenvolvimento pedagógico, cultural, científico e social brasileiro ocorrido <u>na área escolar e não escolar no contexto do esporte, lazer e saúde.</u>
	Jogos	Objetivo específico da disciplina	Compreender as possibilidades do conhecimento <u>Jogo e Brincadeira, relacionando-os ao Lazer, a Saúde, ao Educacional.</u>
	Ginástica II	Ementa	A ginástica como tema da cultura de movimento e suas aplicações metodológicas <u>nos contextos da educação Básica, do lazer, da saúde e do esporte.</u> Expressão no âmbito do esporte com ênfase na Ginástica Rítmica. Iniciação e técnica de base do manuseio com os aparelhos oficiais. Trabalho técnico individual e trabalho em conjunto. Demonstrações e competições escolares, organização e planejamento. Acompanhamento rítmico e musical. Noções básicas da arbitragem e julgamento.
	Lutas	Objetivos específicos	Identificar, na historicidade, filosofia das lutas suas características, metodologias, rituais e gestos próprios e suas possibilidades de uso na <u>Educação Física para fins educacionais, de saúde, esporte e lazer.</u>
	Futebol e Futsal	Ementa e	Origem e evolução no mundo. Princípios pedagógicos da iniciação. Regras simplificadas. O futebol

		objetivos específicos	<p>e futsal como tema da cultura de movimento e suas aplicações metodológicas nos contextos escolar e não escolar. <u>Técnicas e táticas aplicadas à prática do futsal e futebol em escolas, clubes, comunidades e espaços de lazer.</u> Iniciação esportiva através de jogos.</p> <p>Conhecer, analisar e discutir a prática do futebol e futsal através de sua contextualização histórica; Conhecer e identificar aspectos relacionados nos princípios pedagógicos da iniciação do futebol e futsal; Identificar caracteres relacionados à cultura do movimento e <u>aplicações metodológicas em contextos diversos</u> - Ed. Física básica, lazer; saúde e esporte; Abordar o ensino-aprendizagem da técnica e da tática na iniciação através de jogos, focando as habilidades técnicas de forma contextualizada às situações do jogo e o desenvolvimento da capacidade de jogo.</p>
E	Organização de Eventos em Educação Física/Espportes	Ementa	Planejamento, organização, desenvolvimento e avaliação de competições esportivas e <u>eventos recreativos.</u>
F	Fundamentos e Metodologia dos Esportes Coletivos I	Bibliografia	STOCKER, G. <b>Basquetebol:</b> sua prática na <u>escola e no lazer.</u> Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1983.
	Fundamentos e Metodologia das Atividades Aquáticas	Ementa	Estudo da relação homem com o meio líquido em suas diferentes possibilidades e as práticas sistematizadas no espaço escolar enfocando o lazer e a saúde. Orientação básica nos processos pedagógicos de ensino-aprendizagem dos nados.

Fonte: Dados da pesquisa, grifos nossos.

Os dados do Quadro 10 dialogam com o apresentado até aqui, no sentido de que o lazer também se manifesta como possibilidade, de atuação profissional. Esta relação se evidenciou por vezes de forma direta, afirmando que o lazer, o esporte, e a saúde, são campos/espacos/manifestações/áreas correlatas a Educação Física. Não ficou explícito se o lazer seria um conteúdo da Educação Física, mas as pistas deixadas nas disciplinas possibilitam inferir que existe um diálogo, ainda que não seja, necessariamente, de obrigatoriedade com o lazer.

Outra forma na qual estes conhecimentos se destacaram, foi na Bibliografia das disciplinas. Na IES A, B, F, constatamos referências teóricas que mencionavam diretamente o lazer e a recreação nos títulos, que variaram entre abordagens conceituais e estruturais sobre lazer (IES A, disciplina: Educação Física e mundo do trabalho; e IES B, disciplina: Gestão de políticas de Educação Física, esporte e lazer no Brasil), e abordagens recreativas com relação aos conhecimentos específicos das disciplinas (IES B, disciplina: Metodologia de Ensino e Pesquisa em Futebol; e IES F, disciplina Fundamentos e Metodologias dos Esportes Coletivos I), geralmente de caráter físico desportivo. Nestes casos, lazer e recreação se relacionam com disciplinas práticas, geralmente que tem como conteúdo as Práticas Corporais. Esta possibilidade se alinha com os interesses físicos do lazer (DUMAZEDIER, 1979), e tem mantido estreita relação com os currículos dos cursos de Educação Física, conforme nos aponta Isayama (2002).

Nas IES A e B, constatamos disciplinas que tratam de políticas de Educação Física, esporte e lazer. Estas se configuram como disciplinas amplas, mas que trazem as políticas de lazer como possibilidade de conteúdo em suas ementas. No caso da IES B, esta relação se torna ainda mais evidente, tendo em vista uma das referências utilizadas, o livro Políticas públicas setoriais de lazer, organizado por Nelson Carvalho Marcellino.

Estas relações descritas foram as mais recorrentes nas disciplinas não específicas, que corroboram com a análise feita, que o lazer se configura no Brasil como campo de trabalho onde o egresso dos cursos de Educação Física tem espaço de atuação. Ainda que os PPC das IES sejam de cursos de licenciatura, a presença histórica do lazer e da recreação nos currículos, somado ao clima de incertezas e disputas sobre as possibilidades de inserção profissional do licenciado, fizeram com que, até as datas de criação dos PPC estudados, os

interesses do lazer se relacionassem com a intervenção profissional, mesmo nas IES D e F, que enfatizam a formação exclusiva para o campo escolar<sup>46</sup>.

### **3.6 - Os conhecimentos do lazer nos PPC estudados**

Sacristán (2000, p. 17) afirma que "os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado". No caso da Educação Física, os interesses e disputas que perpassam o campo estão em embate teórico e político, que atuam tanto no aspecto formativo, quanto na intervenção. O aspecto formativo se mostrou como objeto neste estudo, portanto o lazer e seus conhecimentos são influenciados e influenciadores neste embate. O que vêm justificando a inserção destes conhecimentos nos cursos em Goiás passa pelo debate da atuação profissional. E o professor de Educação Física, em sua prática pedagógica, mobiliza estes conhecimentos, orientado por uma teoria, conceitos e saberes advindos da formação acadêmica.

Conforme exposto em nossas análises, o lazer tem lugar na formação, possuindo menções frequentes nos texto dos PPC, disciplinas específicas em todas as IES investigadas. Estas disciplinas por sua vez, possuem caráter marcadamente introdutório no que concerne sua temática, as cargas horárias possuem em média 67 h/a, reforçando seu caráter introdutório, visto que encontramos duas disciplinas sobre lazer somente no PPC das IES B. Em nossa análise, esta característica coloca o Estado de Goiás em alinhamento com os demais Estados (PA<sup>47</sup>, PR<sup>48</sup>, SP<sup>49</sup>, MG<sup>50</sup>) já investigados em outros estudos semelhantes, no qual os cursos de licenciatura em Educação Física oferecem disciplinas de caráter introdutório sobre o tema e não apontam relações com o principal campo de atuação de seu egresso, a escola.

As disciplinas não específicas pouco se relacionam com o lazer e a recreação, estabelecendo maiores conexões com temáticas voltadas para as práticas corporais, as políticas de Educação Física e esporte. Mas não há, em nossa avaliação, um caráter de aprofundamento das discussões sobre lazer e recreação, ainda que mencionadas nas ementas e bibliografias, pois é frequente a associação entre o conhecimento central destas disciplinas e a

---

<sup>46</sup> Importante ressaltar que nas duas IES mencionadas, percebemos que o lazer e a recreação foram tratados como possível conteúdo das aulas de Educação Física escolar, mas também como possível campo de atuação.

<sup>47</sup> Montenegro (2015).

<sup>48</sup> Bernabé e Natali (2014).

<sup>49</sup> Fillipis e Marcellino (2013).

<sup>50</sup> Ramos e Isayama (2009); Gomes e Isayama (2013).

saúde, o esporte e o lazer. Estas associações estão presentes em vários momentos nos PPC estudados, e também no currículo prescrito da Educação Física, principalmente nos escritos da Resolução do CNE 07/2004, conforme debatido no início desta análise de dados.

Não é nosso objetivo neste estudo afirmar qual é a maneira correta de se debater o lazer nos cursos. Tal missão é digna de uma análise deveras profunda e requer mais elementos de análise, que vão além dos PPC estudados, pois estes nos oferecem pistas nos níveis do currículo apresentado. Seria necessário um estudo dos Planos de Ensino, dos Planos de Aula (ambos situados no currículo moldado pelos professores), das interações e debates ocorridos em sala de aula (currículo em ação), e de como os mecanismos de avaliação externos e internos as IES tem se debruçado sobre a temática (currículo avaliado) (SACRISTÁN, 2000).

Porém, embasados nas análises da literatura da área e dos PPC, afirmamos que para qualificar o debate e a atuação com lazer, seu tratamento na formação inicial deve superar as dicotomias entre teoria e prática, ser sustentado em concepções críticas que o compreendam como fenômeno moderno, que tem raízes nas lutas de classes e reivindicações sociais, que garantiram inicialmente o tempo de descanso. Estes avanços lhe galgaram à posição de direito social, e que veio se estruturando num rol de vivências, abrangendo desde os interesses culturais tal qual proposto por Dumazedier (1979), até se tornar elemento de construção da cidadania, com possibilidade emancipatória, tal qual apontado por Mascarenhas (2004).

Neste caminho, os currículos dos cursos de Educação Física devem ter claro que a discussão sobre o lazer deve extrapolar os limites tradicionais de lhe usar como sinônimo de recreação, ou ainda de lhe associar somente aos jogos e ao brincar. O lazer é maior, corresponde à um rol de vivências, experiências, e valores que estabelecem relação direta com a sociedade na qual se insere, e recebe influências culturais distintas em cada localidade, mas sem perder de vista sua característica de desobrigação, ainda que parcial, das imposições sociais.

Portanto uma formação em Educação Física que pretenda inserir este debate no rol de conhecimentos ofertados deve ter em mente que, sim, disciplinas introdutórias são importantes, mas não devem ficar restrita a elas. A interdisciplinaridade é característica marcante no que tange o campo do lazer, deve também ser característica destes conhecimentos dentro dos cursos, estabelecendo diálogos com os demais conhecimentos que compõe o currículo. Compreendemos as dificuldades de se trabalhar um curso de formação



com a carga horária mínima de 2800 horas<sup>51</sup>, e ter que dar conta de temas fundamentais para um campo composto por saberes advindos das diferentes ciências, que, cada uma a sua maneira, acirram as disputas pelo espaço curricular, reflexo de relações de poder que extrapolam o campo da formação inicial, reverberando na pós-graduação e na atuação profissional, que também influenciam diretamente a composição do currículo.

Mas esta é a lógica do currículo, que, conforme exposto por Sacristán (2000), não pode ser compreendido isoladamente na visão de conteúdos, mas como "projeto seletivo de cultura, cultura, social, política e administrativamente condicionado" (p.32). Projeto este que, se materializa nas normas e resoluções das prescrições curriculares, na sua tradução por agentes e instituições do sistema, que é modelado e aplicado por professores das mais diversas competências, que é experienciado, vivenciado, moldado por discentes nos diferentes níveis de escolarização, e que é avaliado segundo normas e indicadores. Este processo descrito é a síntese de uma rede de documentos, eventos, debates, construções, protestos, produções acadêmicas e científicas, e disputas, que refletem em saberes que a sociedade espera que façam parte da educação formal.

E o Lazer está, como exposto até aqui, incluso nestes saberes.

---

<sup>51</sup> Resolução do CNE/CP 02/2002. No ano de 2015 o CNE publicou nova resolução, a 02/2015, que define novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores, alterando a carga horária mínima para 3200 horas. Os PPC estudados tinham como referência as 2800 horas estabelecidas na Resolução 02/2002.

#### **IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta dissertação teve como objetivo geral compreender como os conhecimentos referentes ao lazer estão presentes nos Projetos Pedagógicos de Cursos de licenciatura em Educação Física do estado de Goiás. Para tanto, realizamos uma análise de conteúdo de 6 PPC, disponibilizados por IES situadas no referido Estado.

Uma análise panorâmica destes PPC nos indica que estão organizados a partir de itens semelhantes, como apresentação/contextualização da IES (exceto a IES B), apresentação do curso de EDUCAÇÃO FÍSICA e elementos norteadores, como objetivos do curso, perfil do egresso, habilidades e competências (exceto as IES A e C), matriz curricular exposta em tabelas, indicando o fluxo das disciplinas e suas cargas horárias.

Os resultados indicaram que há presença, nos seis cursos estudados, de disciplinas específicas que tratam da temática do lazer e da recreação, organizados em disciplinas únicas, que tem carga horária semelhante, em média de 67 h/a, que de modo geral, possuem caráter introdutório, exceto a IES B, que traz o lazer como possibilidade de pesquisa na disciplina responsável pela elaboração do trabalho de conclusão de curso. Suas ementas fazem associações frequentes com a educação (IES A, B, D, E). Estabelecem também o lazer como campo de atuação profissional (IES B e E), e como espaço de formação humana (IES B e E). As IES E e F associam o lazer e a recreação com os jogos e brincadeiras.

As bibliografias das disciplinas específicas são compostas majoritariamente por livros, que correspondem a 66 das 69 obras catalogadas. Há destaque para o uso predominante da literatura nacional sobre os estudos do lazer e recreação, que correspondem a 7 das 9 obras mais referidas. Os autores nacionais também são os mais recorrentes nas bibliografias analisadas, correspondendo a 7 dos 9 autores com maior número de obras constantes nas bibliografias. No aspecto geral, as obras utilizadas estabelecem como temática central, a partir da análise dos títulos, o lazer e a recreação, em suas interfaces com a educação, jogos, demonstrando coerência com as ementas das disciplinas.

No que concerne as disciplinas não específicas, percebemos que o lazer e a recreação são tratados como possibilidade de atuação profissional, e servem como elementos de diálogo com os conteúdos específicos, principalmente com disciplinas que tem sua temática central as práticas corporais e as políticas de Educação Física, Esporte e Lazer.

Neste sentido, os resultados desta análise apontaram a presença do lazer como possibilidade de atuação profissional nos diversos espaços que compõe o campo de trabalho

da Educação Física. Destacamos que estes resultados estão alinhados com a literatura encontrada sobre formação de professores de Educação Física e lazer, pois este se apresenta frequentemente como campo de trabalho para os egressos dos cursos. O que, por um lado, justifica a presença destes conhecimentos nos cursos de formação inicial, com disciplinas específicas sobre a temática do lazer e da recreação, mas por outro lado, revela a necessidade da construção de uma identidade do lazer nos cursos de licenciatura.

No caso específico da escola, foco da formação das IES que participaram do estudo, há poucas indicações e relações com os conhecimentos do lazer no corpo do texto dos PPC, e nas disciplinas que compõe os currículos. Esta constatação pode ter relação com a atual configuração do campo de atuação profissional para o Licenciado em Educação Física, pois torna-se necessário estabelecer as bases sobre as quais o lazer se apresenta na escola. Como conteúdo da Educação Física escolar, carece de elaborações metodológicas para seu ensino, apropriação destas metodologias pela comunidade acadêmica e escolar, além de prescrições curriculares que lhe forneçam bases, algo que não está presente no atual currículo prescrito da Educação Física. Já o lazer pensado como elemento que permeia outros conteúdos da Educação Física escolar, como os jogos, os esportes, as ginásticas, as lutas, as danças, tomando a organização do Coletivo de Autores (1992) como exemplo, pode servir como eixo de compreensão das manifestações corporais nos diversos tempos e espaços da vida cotidiana.

Torna-se necessário neste momento, apontar os limites deste trabalho. Estes se estabeleceram em aspectos técnicos, na dificuldade de acesso aos PPC das IES, visto que entramos em contato com 15 instituições, apresentando nossa intenção de pesquisa e recebemos resposta positiva de apenas 6. As demais IES não forneceram seus PPC, alegando diversos motivos, dentre estes, a falta de autorização de instâncias superiores dentro da organização da instituição, o fornecimento do documento apenas para consulta no prédio da IES, impossibilitando a emissão de cópias para o pesquisador, dentre outros argumentos.

Alem desta questão, indicamos que análises de vários documentos dificultam a verticalização nos casos específicos, onde seriam estabelecidas conexões mais evidentes entre o lazer, as demais disciplinas e os eixos de formação, como os planos de ensino das disciplinas, as perspectivas dos professores responsáveis e dos alunos. Em aspectos metodológicos, acreditamos que este trabalho atendeu ao proposto, que era uma análise de um dos níveis do currículo, o currículo apresentado, mas estabelecendo conexões, dentro dos nossos limites, com o currículo prescrito da Educação Física. Mas não se exclui a análise de apenas um dos níveis do currículo, como um limite.

Apontamos como novas possibilidades de estudo, inclusive a partir dos resultados aqui obtidos, a investigação dos conhecimentos do lazer nos demais níveis do currículo, como os planos de ensino e de aula, elaborados pelos professores que assumem as disciplinas específicas sobre lazer e recreação, o desenvolvimento destas disciplinas nas salas de aula das IES, o posicionamento dos alunos acerca da temática do lazer, os instrumentos avaliativos internos e externos dos cursos, que forneceriam novos aspectos da interface entre o lazer e a Educação Física. Uma expansão desta análise em direção aos cursos de Bacharelado em Educação Física, estabelecendo comparações com a licenciatura, na tentativa de identificar como estes currículos se aproximam e se distanciam também se apresenta como possibilidade de novos estudos.

Finalizando, destacamos a importância deste estudo, que analisou de forma inicial, porém criteriosa, as relações entre lazer e formação em Educação Física no Estado de Goiás, sem deixar de lado as disputas do campo, que tem movimentado um acalorado debate político e acadêmico nos últimos anos. Fica registrada nossa contribuição para o campo, no qual estamos inseridos ininterruptamente desde o ano de 2011.

## REFERÊNCIAS

AMADO, J. Procedimentos de análise de dados. In: AMADO, J. **Manual de investigação qualitativa em educação**. 1. ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013. Cap IV, p. 299-350.

ARANHA, O. L. P. **Currículos de formação de professores de Educação Física do Estado do Pará: conteúdos curriculares, concepções pedagógicas e modelos de profissionalidade**, 2011. Dissertação de Mestrado em Educação. Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Paraná, Belém, 2011.

BAPTISTA, T. J. R. et al. Perfil atual da formação profissional em Educação Física no Brasil. In: SILVA, Ana Márcia; BEDOYA, Victor Molina (Org.). **Formação Profissional em Educação Física na América Latina: Encontros, Diversidades e Desafios**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015. Cap. 3. p. 55-75.

BERNABÉ, A. P.; NATALI, P. M. Formação e atuação de recreadores: o caso da equipe de recreação e lazer da cidade de Maringá-PR nos anos de 2001 a 2004. **Licere**, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p.1-19, mar. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Resolução CNE/CP n. 2, de 1º de julho de 2015. Brasília, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena**. Resolução CNE nº 07, de 31 de março de 2004. Brasília: Diário Oficial da União, 5 de abril de 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível Superior**. Resolução CNE/CP nº 2 de 19 de fevereiro de 2002. Brasília: Diário Oficial da União, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Parecer CNE/CP nº 09, de 08 de maio de 2001. Brasília: Diário Oficial da União, 18 de janeiro de 2002, Seção 1, p. 31.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 8 maio 2017

BRITO, G. A. P.; MARCELLINO, N. C. Política de formação profissional para atuação em lazer no município de Piracicaba/SP. **Licere**, Belo Horizonte, v. 12, p.1-29, mar. 2009. Trimestral. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/licere/article/view/612/499>>. Acesso em: 22 maio 2017.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens**. Lisboa: Cotovia, 1990.

CAPI, A. H. C.; MARCELLINO, N. C. Clubes social-recreativos: lazer, associativismo e atuação profissional. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 20, n. 3, p.465-475, 5 out. 2009. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/5414>>. Acesso em: 22 maio 2017.

CARDOSO, T.; ALARCÃO, I.; CELORICO, J. A. **Revisão de literatura e sistematização do conhecimento**. Porto: Porto Editora, 2010.

CARVALHO, L. A.; SILVA, C. L. O Currículo do Estado de São Paulo – Educação Física: Considerações Sobre a Cultura Corporal de Movimento e o Lazer. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 23, n. 3, p.14-29, 30 set. 2015. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/5576>>. Acesso em: 22 maio 2017.

CASTELLANI FILHO, L. A formação sitiada. Diretrizes Curriculares de Educação Física em disputa: jogo jogado? **Pensar a Prática**, v. 19, n. 4, dez. 2016. ISSN 1980-6183. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/42256>>. Acesso em: 30 maio 2017.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CORRÊA, E. A. Formação acadêmica e intervenção profissional de Educação Física no âmbito lazer. **Motriz**, Rio Claro, São Paulo, v. 18, n. 2. p.132-142, mar. 2009. Disponível em <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/2318/2225>>. Acesso em 22 de maio de 2017.

DIAS, Cleber et al. Estudos do lazer no Brasil em princípios do século XXI: panorama e perspectivas (no prelo). **Movimento** (ESEFID/UFRGS), Porto Alegre, jun. 2017. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/66121>>. Acesso em: 24 jun. 2017

DUMAZEDIER, J. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

FERREIRA, R. A.; SILVA, C. L. Formação profissional em lazer: produção acadêmica no período de 2005 a 2009. **Licere**, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, p.1-38, set. 2012. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/licere/article/view/429>>. Acesso em: 22 maio 2017.

FILIPPIS, A.; MARCELLINO, N. C. Formação profissional em lazer, nos cursos de Educação Física, no Estado de São Paulo. **Movimento** (ESEF/UFRGS), v. 19, n. 03, p. 31–56, 2013. Disponível em: <[www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/download/37560/26016](http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/download/37560/26016)>. Acesso em 22 de maio de 2017.

FURTADO, R. P. ; SANTIAGO, L. P. Educação Física e trabalho: considerações a respeito da inserção profissional de egressos da FEF-UFG. **Revista Brasileira de Educação Física e**

Esporte, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 325-336, junho 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/99806>>. Acesso em: 30 maio 2017

FURTADO, R. P. et al. Instabilidade jurídica e outras determinações: O CNE e a proposta de novas DCNS para a Educação Física. **Pensar a Prática**, v. 19, n. 4, dez. 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/42267>>. Acesso em: 30 maio 2017

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5o ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, C. L.; ELIZALDE, R. Horizontes latino-americanos do lazer. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

GOMES, C. L.; MELO, V. A. Lazer no Brasil: trajetória de estudos, possibilidades de pesquisa. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 23-44, dez. 2007. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2661>>. Acesso em: 30 maio 2017.

GOMES, R. DE O.; ISAYAMA, H. F. Lazer e Formação profissional: um estudo sobre licenciatura e bacharelado em educação física. **Licere**, v. 16, n. 4, p. 1-38, 2013. Disponível em: <[http://www.anima.eefd.ufrj.br/licere/pdf/licereV16N04\\_aa.pdf](http://www.anima.eefd.ufrj.br/licere/pdf/licereV16N04_aa.pdf)>. Acesso em 22 de maio de 2017.

HUNGER, D. A. C. F.; ROSSI, F. Formação Acadêmica em Educação Física: perfis profissionais, objetivos e fluxos curriculares. **Motriz**. Revista de Educação Física. Unesp, Rio Claro, v. 16, n. 1, p.170-180, 19 nov. 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/3429>>. Acesso em: 22 maio 2017

INÁCIO, H. L. D. **Ecoturismo como vetor de desenvolvimento territorial sustentável: um estudo de caso no Alto Vale do Itajaí**, 2007. Tese de Doutorado em Sociologia Política. Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/103186>>. Acesso em 22 de maio de 2017

INÁCIO, H. L. D. **O lazer do trabalhador em um contexto de transformações tecnológicas**, 1997. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1997. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/77154>>. Acesso em 22 de maio de 2017.

ISAYAMA, H. F. **Recreação e lazer como integrantes de currículo dos cursos de graduação em educação Física**, 2002. Tese de Doutorado em Educação Física. Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000338426>>. Acesso em 22 de maio de 2017

LAUDARES SILVA, R.; RAPHAEL, M. L.; SANTOS, F. S. Carta Internacional de Educação Para o Lazer como ferramenta de intervenção pedagógica. **Pensar a Prática**, v. 9, n. 1, p. 117-132, nov. 2006. ISSN 1980-6183. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/128/1489>>. Acesso em: 30 maio 2017.

LAZZAROTTI FILHO, A.; SILVA, A. M.; MASCARENHAS, F. Transformações contemporâneas do campo acadêmico-científico da Educação Física no Brasil: novos *habitus*, *modus operandi* e objetos de disputa. **Movimento** (ESEF/UFRGS), 2014. v. 20, n. Especial, p. 67–80. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/48280/32814>> Acesso em: 22 maio 2017.

LOPES, T. B.; ISAYAMA, H. F. Sobre o fazer técnico e o fazer político: atuação profissional de lazer no serviço público municipal. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 19, n. 1, p.87-99, jan. 2011. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/2622/1873>>. Acesso em: 22 maio 2017

MARCASSA, L. Recreação. In: GOMES, C. L. **Dicionário Crítico do Lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.196 – 203.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. 6o ed. Campinas: Papirus, 2000.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. Campinas: Papirus, 1987.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. Fundamentos de metodologia científica. 5o ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MASCARENHAS, F. “Lazerania” também é conquista: tendências e desafios na era do mercado. **Movimento** (ESEF/UFRGS), v. 10, n. 2, p. 73–90, 2004. Porto Alegre. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2841>>. Acesso em: 24 de junho de 2016.

MELO, V. A. Animação cultural. In: GOMES, C. L. **Dicionário Crítico do Lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 12-15.

MELO, V. A.; ALVES JÚNIOR, E. D. **Introdução ao lazer**. Barueri, SP: Malone, 2003.

MONTENEGRO, G. M. A formação profissional em lazer na cidade de Belém e o olhar discente. **Licere**, Belo Horizonte, v. 18, n. 4, p.134-155, dez. 2015. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/licere/article/viewFile/1267/953>>. Acesso em: 22 maio 2017.

NUNES, M. P.; VOTRE, S. J.; SANTOS, W. O profissional em educação física no Brasil: desafios e perspectivas no mundo do trabalho. **Motriz: rev. educ. fis.**, Rio Claro, v. 18, n. 2, p. 280-290, June 2012. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1980-65742012000200008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-65742012000200008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 30 de maio de 2017.

PEIXOTO, E. M. M.; PEREIRA, M. F. R. Primeiro ciclo dos estudos do lazer no Brasil: contexto histórico, temáticas e problemáticas. **Movimento** (ESEFID/UFRGS), Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 267-288, abr. 2010. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10706>>. Acesso em: 30 maio 2017.

PINTO, L. M. S. M. Formação de educadores e educadoras para o lazer: saberes e competências. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, SC, v. 22, n. 3, Jul. 2008. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/383/327>>. Acesso em: 16 Ago. 2017



RAMOS, R.; ISAYAMA, H. F. Lazer e esporte: olhar dos professores de disciplinas esportivas do curso de educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 23, n. 4, p. 379-391, dec. 2009. ISSN 1981-4690. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16738/18451>>. Acesso em: 30 de maio de 2017.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3o ed. Porto Alegre: artmed, 2000.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23o ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. M. et al. A formação profissional em educação física e o processo político social. **Pensar a Prática**, v. 12, n. 2, ago. 2009. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/6588>>. Acesso em: 22 maio 2017.

SILVA, A. M.; LAZZAROTTI FILHO, A. ; ANTUNES, P. C. Práticas Corporais. In: GONZÁLES, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3ed. Ijuí: Unijuí, 2014. p. 522-528.

SILVA, J. V. P; MENDONÇA, T. C. F.; SAMPAIO, T. M. V. Grupos de Pesquisas e enfoque dado ao lazer das pessoas com deficiência na produção científica no Brasil. **Licere**, Belo Horizonte, v. 17, n. 3, p.66-98, set. 2014. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/licere/article/view/738>>. Acesso em: 22 maio 2017

SOUZA JÚNIOR, M. et al. Coletivo de Autores: a cultura corporal em questão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, SC, v. 33, n. 2, ago. 2011. Disponível em: <<http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/676>>. Acesso em: 30 Mai. 2017.

SOUZA, F. N.; COSTA, A. P.; MOREIRA, A. Análise de Dados Qualitativos Suportada pelo Software webQDA. **Atas da VII Conferência Internacional de TIC na Educação: Perspectivas de Inovação (CHALLENGES2011)**, p. 49–56, 2011.

STOPPA, E. A. et al. a produção do conhecimento na área do lazer: uma análise sobre a revista Licere- atuação profissional. **Pensar a Prática**, v. 16, n. 3, set. 2013. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/17756/15241>>. Acesso em: 30 maio 2017.

TAFFAREL, C. Z. et al. Formação de professores de Educação Física para a cidade e o campo. **Pensar a Prática**, v. 9, n. 2, p. 153-180, nov. 2006. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/166/1482>>. Acesso em: 30 maio 2017.

## APÊNDICES

### Apêndice 01 - Códigos árvore

Nome		Referências	Fontes
	Lazer como direito social	4	2
	Lazer como manifestação das práticas corporais	3	3
	Lazer e recreação	2	1
	Lazer = recreação	0	0
	Lazer > recreação	1	1
	Lazer < recreação	0	0
	Lazer x recreação	0	0
	Relação com a educação	0	0
	Lazer e escola	3	3
	Recreação e educação	5	2
	Lazer e educação	7	4
	Lazer e esporte	2	2
	Lazer como uma possível manifestação do esporte.	0	0
	Lazer e tempo	0	0
	Lazer e tempo livre	1	1
	Lazer e tempo disponível	0	0
	Lazer e atuação profissional	0	0
	Lazer como campo de atuação/intervenção profissional	18	7
	Os conteúdos da EDUCAÇÃO FÍSICA na intervenção profissional com lazer	9	2
	Recreação e atuação profissional	3	1
	Relação com pesquisa e extensão	0	0
	Grupos de estudo e/ou pesquisa	1	1
	Pesquisas e lazer	4	3
	Projetos de extensão e lazer	3	2
	Lazer/ recreação e disciplinas	0	0
	Disciplinas não específicas	26	6
	Disciplina específica	21	11
	Recreação e disciplinas não específicas	3	2
	Estrutura do curso	0	0
	Atuação profissional restrita	8	3

		Atuação profissional ampliada	8	4
		Formação crítica	11	6
		Relação com a pesquisa	4	4
		Práticas corporais	1	1
		Cultura corporal	3	1
		Cultura de movimento	0	0
		Atividade Física	2	1
		Saúde	5	3
		Teoria	3	2
		Formação científica	1	1
		Competências técnicas	1	1
		Crítica ao modelo de habilidades e competências	2	2

Fonte: Dados da pesquisa, WebQDA®, .

#### Apêndice 02 - Códigos livres

Nome		Refs	Fontes
	Educação e processos formativos	1	1
	Lazer e formação humana	4	3
	Lazer e Cultura Corporal	2	2
	Lazer e trabalho	3	3
	Sem código	1	1
	Lazer e jogo/brinquedo/brincadeira	4	3
	Lazer e turismo	1	1
	Lazer e políticas públicas	4	3
	Lazer como conteúdo da Educação Física	2	2
	Lazer e corpo	3	2
	Lazer e saúde	1	1
	Recreação e atividades esportivas	1	1
	Lazer e eventos	1	1
	Recreação e atividades	2	1
	Lazer e atividade física	1	1
	Animação cultural	1	1
	Perfil profissional	8	6

Fonte: Dados da pesquisa, WebQDA®, .

Apêndice 03 - Matrizes

<b>Matriz (E) Lazer e atuação profissional</b>						
<b>Códigos</b>	<b>IES A</b>	<b>IES E</b>	<b>IES F</b>	<b>IES C</b>	<b>IES B</b>	<b>IES D</b>
Lazer e atuação profissional	0	0	0	0	0	0
Lazer como campo de atuação/intervenção profissional	3	2	1	2	4	2
Os conteúdos da EDUCAÇÃO FÍSICA na intervenção profissional com lazer	0	0	0	0	0	7
Recreação e atuação profissional	0	0	0	0	0	3

Fonte: Dados da pesquisa, WebQDA®, .

<b>Matriz (E) - Disciplinas específicas sobre lazer</b>	
<b>Códigos</b>	<b>Referências</b>
Lazer e educação	6
Recreação e educação	4
Lazer e escola	3
Lazer como campo de atuação/intervenção profissional	3
Recreação e atuação profissional	3
Lazer e formação humana	2
Lazer e trabalho	2
Lazer e jogo/brinquedo/brincadeira	2
Recreação e atividades	2
Lazer como direito social	1
Lazer > recreação	1
Lazer e políticas públicas	1
Lazer e eventos	1

Lazer e atividade física	1
Animação cultural	1

Fonte: Dados da pesquisa, WebQDA®.

<b>Matriz (E)</b>	<b>Partes do PPC</b>		
<b>Códigos</b>	Objetivo do curso	Perfil profissional	Habilidades e competências
Lazer e políticas públicas	0	0	1
Lazer e corpo	0	0	1
Lazer como campo de atuação/intervenção profissional	5	1	0

Fonte: Dados da pesquisa, WebQDA®, .

<b>Matriz (E)</b>	<b>Códigos</b>	
<b>IES</b>	Disciplinas não específicas	Recreação e disciplinas não específicas
A	3	0
E	0	1
F	2	0
C	2	0
B	9	2
D	8	0

Fonte: Dados da pesquisa, WebQDA®, .