

PANORAMA DOS CURSOS TÉCNICOS EM LAZER NO BRASIL: ENTRE A FORMAÇÃO E AS PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL¹**Recebido em:** 23/09/2024**Aprovado em:** 12/01/2025**Licença:** *Adriano Gonçalves da Silva²*

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)

Curvelo – MG – Brasil

<https://orcid.org/0000-0003-4813-1299>*Cathia Alves³*

Instituto Federal de São Paulo (IFSP)

Salto – SP – Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-4768-0539>*Carla Augusta Nogueira Lima e Santos⁴*

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

Belo Horizonte – MG – Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-2733-4196>*Luana Moreno da Silva⁵*

Universidade Federal Fluminense (UFF)

Niterói – RJ – Brasil

<https://orcid.org/0009-0002-0302-9477>*Maria Carolina Murta Meireles e Sousa⁶*

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Belo Horizonte – MG – Brasil

<https://orcid.org/0009-0008-0090-1059>*Mauro Lúcio Maciel Júnior⁷*

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

Divinópolis – MG – Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-9402-952X>¹ Pesquisa financiada pela FAPEMIG, por meio do Edital Demanda Universal – 001/2018.² Mestrando PPGTUR/UFF. Bolsista FAPEMIG durante o desenvolvimento da pesquisa.³ Docente do IFSP/Salto. Integrante do Grupo Oricolé – UFMG.⁴ Docente da Universidade do Estado de Minas Gerais – (UEMG). Integrante do Grupo Oricolé – UFMG.⁵ Mestranda em Turismo pela Universidade Federal Fluminense e Graduada em Turismo pela UFMG. Foi bolsista de Iniciação Científica da Fapemig durante o desenvolvimento do projeto de pesquisa.⁶ Graduanda em Educação Física pela UFMG. Foi bolsista do PIBIC/CNPq durante o desenvolvimento do projeto de pesquisa.⁷ Docente da Universidade do Estado de Minas Gerais – (UEMG). Integrante do Grupo Oricolé – UFMG.

Hélder Ferreira Isayama⁸
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Belo Horizonte – MG – Brasil
<https://orcid.org/0000-0002-4442-5356>

RESUMO: O lazer tem se destacado como campo relevante e necessário na vida das pessoas, um direito social permeado pelas manifestações da cultura e demandas dos sujeitos. Nesse sentido, a presente investigação teve por objetivo examinar a formação do Técnico em Lazer no Brasil, oriundo dos cursos técnicos em lazer dos Institutos Federais. Para tanto, foram considerados aspectos como as diferentes formas de ofertas desses cursos, o diagnóstico sobre suas organizações, o perfil de formação profissional esperado e as características dos contextos de inserção dos cursos. Como estratégia metodológica, recorremos à pesquisa bibliográfica e documental. Entre os resultados iniciais, identificamos que, em um conjunto de trinta e cinco cursos cadastrados, oito estão atualmente em atividade, havendo uma concentração na região nordeste. Entre os cursos em funcionamento, selecionamos três oferecidos por Institutos Federais para a realização de análises mais aprofundadas, uma vez que possuíam dados disponíveis para o acesso público. Sobre eles, notamos que são cursos localizados em cidades com potencial turístico, com duração entre três e quatro anos, apresentando currículos que procuram estabelecer um diálogo crítico com a formação política, econômica e cultural, em paralelo à abordagem de temas transversalizados na formação do técnico em lazer

PALAVRAS-CHAVE: Lazer. Formação profissional. Turismo. Currículo.

OVERVIEW OF TECHNICAL COURSES IN LEISURE IN BRAZIL: BETWEEN TRAINING AND PROFESSIONAL PERSPECTIVES

ABSTRACT: Leisure has emerged as a relevant and necessary field in people's lives, being a social right permeated by the manifestations of culture and the demands of individuals. In this sense, the present investigation aimed to examine the formation of the Leisure Technician in Brazil, originating from the leisure technical courses of the Federal Institutes. For this purpose, aspects such as the different forms of offering these courses, the diagnosis of their organizations, the expected professional training profile, and the characteristics of the contexts of insertion of the courses were considered. As a methodological strategy, we used bibliographic and documentary research. Among the initial results, we identified that, out of a set of thirty-five registered courses, eight are currently in operation, with a concentration in the Northeast region. Among the operating courses, we selected three offered by Federal Institutes for conducting more in-depth analyzes, as they had data available for public access. Regarding them, we noted that they are courses located in cities with tourism potential, with a duration between three and four years, presenting curricula that seek to establish a critical dialogue with the political, economic.

KEYWORDS: Leisure. Professional training. Tourism. Curriculum.

⁸ Docente da UFMG e do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer.

Introdução

No Brasil, as possibilidades de formação profissional para atuação no campo do lazer apresentam-se sob diferentes modalidades: cursos de capacitação; de extensão; técnico; tecnológico; bacharelado; e pós graduação *lato e stricto sensu*. A oferta desses espaços formativos está vinculada a três principais fatores: a expansão do mercado de trabalho em lazer; o interesse pela temática enquanto campo de estudo; e o reconhecimento do lazer enquanto necessidade humana fundamental para a melhor qualidade de vida das pessoas.

Os cursos técnicos, especificamente aqueles que visam qualificar/formar profissionais para atuarem em áreas específicas do mercado de trabalho, são encontrados no Brasil em instituições distribuídas por todo seu território. Além de instituições de ensino privadas convencionais, esses cursos são oferecidos pelo Sistema S, que é formado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) e pelo Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT), que são organizações de direito privado sem fins lucrativos. No setor público, os cursos técnicos são ofertados por escolas estaduais, redes estaduais de escolas técnicas e instituições federais.

Esses cursos têm seus currículos oficialmente orientados pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), publicado pela primeira vez em 2009, pelo Ministério da Educação. A partir da publicação deste catálogo, cursos técnicos denominados como Animação Sociocultural, Animação, Lazer e Recreação, Lazer e Qualidade de Vida e Monitor de Recreação foram convertidos para uma nomenclatura única: Técnico em Lazer (Brasil, 2016). No referido documento, o profissional técnico em lazer é aquele/a que

organiza e executa atividades de lazer, recreação e animação sociocultural para as diversas faixas etárias, segmentos e programas sociais. Aplica técnicas de mobilização e articulação social com a finalidade de promover a qualidade de vida. Organiza e anima a formação de grupos de lazer, de acordo com os interesses da comunidade na perspectiva da inclusão social (Brasil, 2016, s/p).

Assim, como foco desse texto, elegemos os Cursos de Nível Técnico, que apresentam carga horária mínima de 800h e podem acontecer de forma integrada, subsequente ou concomitante. Nesse cenário, este estudo buscou refletir sobre a formação em lazer que se constituiu no Brasil a partir de 2009 com a instituição do CNCT. Optamos por trabalhar com o Ensino Técnico em Lazer, tendo como objetivo analisar e diagnosticar a formação do Técnico em Lazer no Brasil, buscando identificar as diferentes formas de ofertas desses cursos, a sua organização, o perfil de formação profissional esperado e as características dos contextos de inserção dos cursos.

Desde o ano de 2008, os cursos técnicos são organizados em doze eixos tecnológicos: “Ambiente, Saúde e Segurança”; “Apóio Educacional”; “Controle e Processos Industriais”; “Gestão e Negócios”; “Informação e Comunicação”; “Produção Industrial”; “Militar”; “Infraestrutura”; “Produção Alimentícia”; “Produção Cultural e Design”; “Recursos Naturais” e “Hospitalidade e Lazer”. Todos os doze eixos apresentam subdivisões que representam os cursos a serem ofertados. O eixo Hospitalidade e Lazer, por exemplo, é composto pelos seguintes cursos: “Agenciamento de Viagens”; “Hospedagem”; “Eventos”; “Guia de Turismo”; “Serviços de Restaurante e Bar”; “Cozinha” e “Lazer”.

Ainda que todos os sete cursos do eixo Hospitalidade e Lazer tragam possibilidades na formação do profissional em lazer, consideramos apenas os cursos específicos em lazer. Isso porque os demais apresentam foco em serviços operacionais em recepção, etiqueta e ornamentos, no caso dos cursos em técnico de eventos, bem como em serviços voltados para técnicas de hospedagem, alimentação e viagens,

quando se trata de cursos técnicos para guias de turismo. Já os cursos de lazer são voltados, na maior parte das vezes, para animação cultural nas questões de planejamento, execução e avaliação das vivências de lazer.

Metodologia

Para a realização deste estudo, entendemos o currículo como resultado de um processo de construção social no qual a linguagem desempenha um papel essencial. É um texto que oferece ferramentas para ver, nomear, compreender e dar sentido às coisas e aos sujeitos, que corporifica uma trama de significados e traz as marcas de suas condições de produção (Paraíso, 2010). Nesse sentido, buscando aproximar-nos das relações entre os textos, seus contextos e suas intenções, propusemos, como estratégia metodológica, a combinação entre pesquisas bibliográfica e documental.

De modo mais específico, a revisão bibliográfica se deu a partir da análise de produções relacionadas aos temas centrais do trabalho, encontradas através de buscas em bases de dados, utilizando os descritores “Formação”, “Lazer”, “Currículo” e “Cursos Técnicos”. A pesquisa documental, por sua vez, se constituiu do exame das normas que orientam os cursos técnicos no Brasil, bem como dos documentos institucionais relacionados às formações em lazer neste nível de ensino, encontrados a partir da utilização do site do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC)⁹ do Ministério da Educação, que possibilitou a identificação dos cursos existentes.

Após levantar os dados na plataforma governamental, construímos uma planilha com as informações disponíveis. Esse trabalho incluiu a criação de categorias para

⁹ Disponível em: <https://sistec.mec.gov.br/consultapublicaunidadeensino>.

separar as instituições de ensino que ofertavam os cursos, as modalidades de oferta, carga horária, dentre outros aspectos que consideramos importantes.

Além disso, realizamos uma **pesquisa Web**, nos sites das instituições de ensino que ofertavam cursos em lazer, procurando focalizar nosso trabalho na coleta de informações adicionais. Buscamos detalhes sobre as plataformas educacionais utilizadas, verificamos se os cursos estavam de fato em funcionamento e examinamos a lista de disciplinas oferecidas. Além disso, procuramos por informações sobre o projeto político pedagógico, sempre que disponível.

Por fim, no que se refere à apreciação dos dados, recorremos à análise de conteúdo (Bardin, 2019). Entendida como um conjunto de técnicas do âmbito das comunicações, baseadas em procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo de mensagens, esse referencial foi utilizado para assinalar, classificar e estabelecer sentidos entre os dados obtidos com as investigações de cunho bibliográfico e documental.

Construindo um Panorama dos Cursos Técnicos em Lazer no Brasil

No âmbito da Educação Profissional, a organização da área “Lazer e Desenvolvimento Social”, presente nas Diretrizes Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, de 1999, foi a primeira menção sobre uma formação profissional em lazer em uma norma oficial da Educação Profissional brasileira. A caracterização da área Lazer e Desenvolvimento Social, a partir da qual as escolas organizariam os perfis profissionais dos cursos, demonstra sua relação com os ideais sociais e econômicos do país. A Resolução CNE/CEB nº 04/99 relaciona lazer e desenvolvimento social a atividades que visem ao aproveitamento do tempo livre e ao desenvolvimento pessoal e comunitário (Brasil, 1999, p. 21).

Além disso, de acordo com a descrição da resolução, os programas da área Lazer e Desenvolvimento Social deveriam se concretizar a partir de uma diversidade de questões sociais compreendidas como estratégicas. Questões essas que envolviam saúde, educação, alimentação, habitação, qualidade de vida, educação ambiental, infância e juventude, terceira idade, consumo, geração de emprego e renda, entre outros. Destacando, assim, a perspectiva multidisciplinar do lazer, ao enfatizar sua relação com diferentes dimensões da vida humana. Nesse entendimento, a resolução indicava que a área apresentaria uma multiplicidade de campos de ação, relacionando-se com as mudanças sociais e mantendo interface com outras áreas profissionais, como Agropecuária, Artes, Comércio, Gestão, Indústria, Meio Ambiente e Saúde.

Com a instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), em 2008, a denominação “curso técnico em lazer” substituiu as diferentes designações dos cursos da área de Lazer e Desenvolvimento Social, que incluíam: “animação”, “animação sociocultural”, “atividade física, recreação e desporto”, “atividades físicas, recreação e desporto na área de desenvolvimento social”, “auxiliar de recreação”, “coordenação de lazer e recreação”, “esporte terrestre”, “lazer e desenvolvimento social”, “lazer e esportes”, “lazer e qualidade de vida”, “lazer e recreação da criança e idoso”, “lazer e recreação”, “monitor de lazer e recreação”, “monitoria de lazer e recreação”, “organizador de lazer e recreação”, “recreação” e “recreacionista infantil” (Brasil, 2016, p. 279).

Tais denominações demonstravam a dispersão de práticas que poderiam estar relacionadas ao campo do lazer, destacando seus vínculos com a recreação, os esportes e a animação sociocultural. Entretanto, na disputa pela significação, a palavra “lazer” foi tomada como aglutinadora das denominações que vieram, historicamente, se relacionando com o campo. Ainda assim, apesar da palavra “lazer” ter sido considerada

ampla e integradora para agrupar em uma mesma nomenclatura cursos de diferentes origens, a descrição do perfil profissional recuperou os termos “recreação” e “animação sociocultural” para significar a área de atuação profissional do/a técnico/a em lazer.

Na nova organização, o Curso Técnico em Lazer se afastou da formação relacionada ao Desenvolvimento Social para agrupar-se à área de Turismo, Hospitalidade e Lazer, evidenciando uma relação mais explícita com o mercado do lazer.

Além do Curso Técnico em Lazer, o eixo tecnológico Turismo, Hospitalidade e Lazer compreende os cursos técnicos em Agenciamento de viagem, Cozinha, Eventos, Guia de turismo, Hospedagem e Restaurante e bar. Tais cursos são aproximados do mesmo eixo por meio de enunciados que os relacionam a processos tecnológicos de planejamento, organização, operação e avaliação de produtos e serviços inerentes ao turismo, à hospitalidade e ao lazer. O CNCT compreende que as atividades profissionais desse eixo se referem ao “lazer, relações sociais, turismo, eventos e gastronomia, integradas ao contexto das relações humanas em diferentes espaços geográficos e dimensões socioculturais, econômicas e ambientais” (Brasil, 2016, p. 246).

Considerando essas informações, no presente estudo, foi realizado um mapeamento da oferta dos Cursos Técnicos em Lazer no Brasil através do uso do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC). Por meio dessa plataforma, as instituições de ensino ofertantes de educação profissional e tecnológica inserem informações sobre os cursos técnicos de nível médio e os cursos de qualificação profissional.

Nessa busca, foram encontrados 36 Cursos Técnicos em Lazer cadastrados no Sistema. Os cursos registrados no sistema são ofertados por instituições privadas e públicas de todas as regiões do Brasil, sobretudo na Região Nordeste, onde estão 42%

dos registros de cursos, nas cidades de Macapá (AM), Canavieiras (BA), Porto Seguro (BA), Salvador (BA), Crato (CE), Fortaleza (CE), Açailândia (MA), São Luís (MA), Cabo de Santo Agostinho (PE), Jaboatão dos Guararapes (PE) e Natal (RN). A Região Sudeste também registra um número significativo de cursos, com 32% dos registros, em Vilha Velha (ES), Vitória (ES), Belo Horizonte (MG), Pinheiral (RJ), Rio de Janeiro (RJ), Avaré (SP), Brotas (SP) e São Paulo (SP). Os demais cursos estão registrados em Macapá (AP) e Salvaterra (PA) na Região Norte; no Estado de Goiás, nas cidades de Goiânia, Minaçu, Nova Gama, Porangatu e São Miguel do Araguaia; e em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul.

No entanto, cabe ressaltar que o processo de busca a partir de tal plataforma se dá de maneira manual e “rudimentar”. É preciso acessar separadamente cada uma das muitas instituições cadastradas na plataforma em busca dos cursos técnicos ofertados e exportar os dados informados pela instituição. Além disso, nem sempre as informações sobre a oferta dos cursos estão atualizadas e, a partir de uma apuração mais completa, foram identificados cursos extintos, inativos ou que foram substituídos por outros cursos.

Compreendemos, portanto, que os cursos técnicos em lazer a partir da organização do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, desde 2009, fizeram-se presentes em todas as regiões brasileiras. O curso foi oferecido por diversas instituições de ensino, entre Institutos Federais, escolas estaduais, escolas técnicas estaduais, escolas técnicas particulares e instituições do Sistema S.

Entretanto, verificamos que apenas cinco cursos estão em atividade na atualidade: 1) Escola Técnica Imperador, instituição privada do município de Açailândia, no Maranhão; 2) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - Campus Crato; 3) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

do Rio Grande do Norte (IFRN) - Campus Natal - Centro Histórico; 4) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) - Campus Restinga, em Porto Alegre; 5) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) - Campus Avaré. Dentre eles, os quatro cursos oferecidos por Institutos Federais possibilitaram o aprofundamento da análise por disponibilizaram em suas páginas eletrônicas informações sobre o curso, incluindo o Projeto Político Pedagógico (PPC)¹⁰, documento este que foi analisado em consonância com o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos.

O Ensino Técnico Integrado como Percurso Formativa no Campo do Lazer

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica) oferecem cursos técnicos integrados ao ensino médio, que propõem a articulação entre a formação geral e profissional. Além disso, oferecem os cursos técnicos concomitantes, propostos a estudantes que tenham concluído pelo menos a primeira série do ensino médio em outra instituição educacional, e os cursos subsequentes, destinados a estudantes que já concluíram o ensino médio.

O curso Técnico em Lazer, ofertado de forma integrada ao ensino médio, apresenta como especificidade uma proposta curricular organizada para integrar a formação técnico-profissional, com suas disciplinas e estratégias formativas, à formação geral, ou seja, àqueles conhecimentos que, nas disputas curriculares, colocaram-se como necessários ao/à estudante do ensino médio. Esse curso representa uma possibilidade de formação profissional em lazer que, ao estabelecer-se na educação profissional de nível médio, promove o encontro de demandas próprias do

¹⁰ O PPC é um documento institucional que contempla a concepção, os objetivos, a justificativa, a organização curricular e a infraestrutura de um curso.

campo do lazer com as especificidades desse nível de ensino. A Educação Profissional, marcada por sua diversificação e diferenciação curricular, além de lidar com questões internas relacionadas ao perfil profissional, à relação entre a formação humanística e técnica e às possibilidades de empregabilidade, relaciona-se, também, com as políticas de regulação transnacionais (Silva, 2021).

Tendo por base essas questões, as propostas de cursos buscam se justificar a partir de sua relação com a formação integrada e com o mundo do trabalho. Assim, o texto dos projetos pedagógicos expõe dados sobre a demanda e relevância para a criação destes cursos, relacionados principalmente a características socioeconômicas das cidades em que estão situados. Além disso, os discursos que circulam nos projetos evidenciam as concepções epistemológicas que os fundamentam.

O PPC do curso técnico em lazer do IFSP aponta que a formação de técnicos em lazer vai ao encontro das características da vocação econômica da cidade de Avaré-SP, nomeada estância turística em função, principalmente, da exploração econômica da Represa de Jurumirim por meio da hotelaria (IFSP, 2014). Nesse contexto, a proposta desse curso técnico em lazer é capacitar profissionais para atuarem em empresas do segmento do turismo, lazer e recreação. Da mesma forma, no IFRN, da cidade de Natal-RN, a justificativa do curso técnico em lazer está pautada na compreensão de que os setores de turismo e de lazer são geradores de emprego e renda (IFRN, 2015). No IFCE, o curso é justificado por um estudo prévio realizado pela instituição que apontou para a necessidade de investimentos na qualificação de trabalhadores com perfil profissional relacionados aos processos de entretenimento, interação social, recepção, viagens, eventos e serviços nos âmbitos do turismo, da hospitalidade e do lazer, segmentos em expansão na região do Cariri Cearense, que se apresentam como importantes fatores de

desenvolvimento socioeconômico e potenciais vetores de empregabilidade (IFCE, 2021).

Por outro lado, a relevância do curso técnico em lazer do campus Restinga, do IFRS, em Porto Alegre, é colocada em função do caráter cultural peculiar da comunidade em que está inserido, reflexo do seu processo histórico de ocupação. Além das demandas de Porto Alegre como metrópole, a proposta vislumbra a possibilidade de desenvolvimento do setor econômico para o bairro Restinga. Nesse caso, apesar da organização do CNCT relacionar o lazer ao mercado do turismo e da hospitalidade, a proposta desse curso busca uma relação com o desenvolvimento social e cultural de forma prioritária. De acordo com o PPC, o curso pretende problematizar o acesso à cultura não apenas como um produto de consumo, trabalhando o conceito de lazer como objetivação da diversidade cultural, materializada em intervenções políticas no território (IFRS, 2016).

A concepção destes cursos diante das questões locais está em linha com os perfis profissionais definidos pela política nacional. No CNCT, a descrição do perfil de conclusão demonstra a diversidade de termos que historicamente vêm se referindo à atuação no campo. A organização e execução de atividades de lazer, recreação e animação sociocultural seria a tarefa principal deste profissional. Ou seja, ainda que a palavra “lazer” seja considerada ampla e integradora para agrupar, numa mesma nomenclatura, cursos que poderiam ser denominados de formas distintas, a descrição do perfil profissional no catálogo recupera os termos recreação e animação sociocultural para significarem a área de atuação profissional do técnico em lazer.

As atividades de lazer, recreação e animação sociocultural são destinadas a um público alvo que, segundo o CNCT, representaria todas as faixas etárias, segmentos e programas sociais. Ainda que demandas por cursos técnicos em lazer

possam estar relacionadas a uma visão de mercado, a compreensão de público alvo do catálogo se aproxima de um entendimento do lazer como direito social que, assim como a educação, moradia, transporte, saúde e outros, são imprescindíveis para uma vida digna e de bem-estar. A atuação profissional em lazer, neste sentido, pode ir de encontro à falta de acesso aos direitos sociais, o que intensifica as disparidades sociais, privando crianças, jovens, adultos/as, idosos/as, mulheres e determinados grupos sociais de desfrutarem de possibilidades que lhes são de direito (Gomes; Pinheiro; Lacerda, 2010).

Como parte do perfil profissional do/a técnico/a em lazer, o CNTC destaca a aplicação de técnicas de mobilização e articulação social com a finalidade de promover a qualidade de vida. Compreender a mobilização e articulação social associadas à prática do/a técnico/a em lazer significa, para Toro e Werneck (2007), entender essa atuação a partir dos sujeitos envolvidos tendo em vista propósitos comuns que contribuam para a transformação de suas condições. Neste sentido, a atuação no campo do lazer balizada por estas questões pode representar uma ação educativa preocupada com a emancipação dos sujeitos (Isayama, 2009).

Assim pensada, a ação profissional se traduz na possibilidade de contribuir para o efetivo exercício da cidadania, para a melhoria da qualidade de vida e a construção de uma sociedade mais justa. Próximo a essa compreensão, está o objetivo proposto no PPC do IFRS, no que se refere à formação de profissionais técnica e politicamente preparados para atender às demandas da sociedade, estimulando o empreendedorismo, o cooperativismo e respeitando a sustentabilidade da região. Nesse sentido, o/a técnico/a em lazer seria aquele/a que organiza e anima a formação de grupos de lazer, de acordo com os interesses da comunidade na perspectiva da inclusão social (IFRS, 2016).

Tal perspectiva implica, de acordo com Gomes, Pinheiro e Lacerda (2010), a possibilidade do/a cidadão/ã suprir suas necessidades sob condições de respeito às ideias individuais e coletivas. E segundo os autores, provoca a democratização dos acessos, um ambiente participativo e de respeito aos sujeitos, sem restrição ou estigmatização das diferenças, sejam sociais, de gênero, políticas, étnicas, religiosas ou culturais. Neste sentido, o projeto do curso do IFSP destaca um público alvo com diferentes perfis com relação à idade, cultura e sexo, assim como a preocupação com ações que visem a acessibilidade.

O delineamento das demandas dos cursos e perfis profissionais almejados, presentes nos documentos orientadores, vão ao encontro da descrição do campo de atuação do/a técnico/a em lazer pelo CNCT. Este documento corrobora o entendimento de que o/a profissional do lazer que se pretende formar nos cursos técnicos atua em um campo amplo que interage com diversas áreas. Os espaços de atuação descritos são: Espaços de lazer, parques temáticos, centros culturais e clubes. Hospitais e centros de reabilitação. Hotéis e colônias de férias. Brinquedotecas, cruzeiros marítimos e acampamentos (Brasil, 2016). Os projetos pedagógicos dos cursos reforçam estes espaços de atuação, enfatizando, ao longo do texto, aqueles que são destacados em sua realidade local diante da amplitude do que pode ser entendido como espaço de lazer. No PPC do IFSP é ressaltado que o mercado de trabalho é amplo e diversificado, abrangendo, além dos espaços citados no CNCT, empresas organizadoras de eventos, associações, creches, orfanatos, centros de convenções, buffets e shopping centers.

A despeito da diversidade do campo de atuação, a única norma associada ao exercício profissional, segundo o CNCT, é a ABNT NBR 15285/2005 que estabelece os resultados esperados e as competências mínimas para condutores de atividades de

turismo de aventura. Além do mais, as ocupações oficialmente reconhecidas associadas ao curso técnico em lazer são denominadas “recreador” e “recreador de acantonamento”. Estas ocupações são referenciadas na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), criada pelo Ministério do Trabalho e do Emprego com a colaboração de empresas e universidades. De acordo com Cordão e Moraes (2017), a leitura do CNCT e da CBO indica que há pouca convergência de critérios classificatórios, muitas decisões arbitrárias e redundâncias, gerando dificuldades de alocar casos particulares.

Segundo a CBO, a ocupação “recreador” tem como sinônimos: gentil organizador, monitor de entretenimento, monitor de esportes e lazer, monitor de recreação, monitor infantil e recreacionista. A ocupação “recreador” de acantonamento é correlata a “conselheiro de acantonamento”, “monitor de acampamento” e “monitor de acantonamento” (Brasil, 2010). Ambas as descrições das ocupações entendem os/as recreadores/as como aqueles/as que:

Promovem atividades recreativas diversificadas, visando ao entretenimento, à integração social e ao desenvolvimento pessoal dos clientes, para tanto, elaboram projetos e executam atividades recreativas; promovem atividades lúdicas, estimulantes à participação; atendem clientes, criam atividades recreativas e coordenam setores de recreação; administram equipamentos e materiais para recreação. As atividades são desenvolvidas segundo normas de segurança (Brasil, 2010, s/p).

As atividades relacionadas à atuação profissional do recreador demonstram um entendimento amplo das possibilidades que o campo aponta. Provavelmente, esta ampliação se deu em função da diversidade das entidades colaboradoras para a elaboração do referencial desta profissão, que contou com empresas do campo do lazer e universidades públicas e particulares. Como resultado, a função desta profissão está relacionada à execução, mas também à elaboração de projetos, à criação, coordenação e administração de setores e equipamentos.

Com relação à infraestrutura específica necessária para a formação deste profissional, são explicitados no CNCT, o laboratório didático com materiais esportivos, recreativos e trabalhos manuais. Sem descrever exatamente como deveriam ser estes laboratórios didáticos, o catálogo nacional aponta, a partir dos recursos necessários, a finalidade destes espaços: esportes, recreação e trabalhos manuais. Considerando as possibilidades de mobilizar diferentes interesses dos sujeitos, como os interesses físicos, artísticos, manuais, intelectuais e sociais propostos por Dumazedier (1980), os interesses físicos e manuais são destacados, reforçando uma compreensão de que formação profissional pode se dar principalmente por meio destes conteúdos culturais.

Nesse sentido, o espaço escolar destinado ao curso técnico em lazer institui a materialidade de um sistema de valores, carregando em si o discurso sobre esta formação profissional (Viñao Frago, 1996). Entretanto, as indicações gerais dos catálogos nacionais sobre os espaços necessários para a formação técnica em lazer encontram, nos projetos pedagógicos elaborados nas instituições que ofertam o curso, indicações de suas particularidades. Os projetos dos cursos demonstram a relação com as orientações nacionais, mas também correspondem às condições materiais, à concepção adotada nos cursos e à relação com os demais cursos ofertados pela instituição.

No projeto do curso do IFRS, além de sala de aula, biblioteca e laboratórios de idioma e informática, os espaços mencionados como específicos se aproximam dos descritos pelo CNCT: quadra poliesportiva, sala de jogos e ateliê de artes. Contudo, no IFSP, os espaços previstos no projeto do curso de lazer atendem também outros cursos da área de Turismo, Hospitalidade e Lazer oferecidos pela instituição, como o hotel-escola, os laboratórios de lazer e recreação, alimentos e bebidas, eventos, decoração e artes e gestão de crises. O projeto pedagógico do curso técnico em lazer do IFRN indica

como específicos do curso, espaços que estão em diálogos com outros cursos técnicos ofertados, como guia de turismo, multimídia e eventos. Os espaços destacados no projeto são a brinquedoteca, o muro de escalada, o museu e os laboratórios de produção audiovisual, fotografia e edições. Já o IFCE apresenta como infraestrutura disponível para o curso técnico em lazer, ambientes comuns das atividades da instituição como salas, laboratórios, biblioteca, veículos para visitas técnicas e o laboratório de educação física, como espaço específico do curso.

Se a infraestrutura dos cursos revela a diversidade de possibilidades de sua implementação, a organização das grades curriculares evidencia ainda mais que a concepção da formação em lazer está em diálogo com os contextos particulares. Enquanto o CNCT apenas destaca o mínimo de 800 horas como carga-horária dos cursos técnicos em lazer, as quatro propostas de curso, apesar de terem em comum a integração com o ensino médio, apresentam percursos diferenciados.

O curso técnico em Lazer do Instituto Federal de São Paulo, além de salientar um perfil profissional como descrito pelo catálogo nacional, traz em seu projeto pedagógico o objetivo profissional de entreter e divertir os participantes das ações implementadas por meio de jogos e brincadeiras. Para tal, o curso é oferecido em três anos e composto pelos componentes curriculares da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), Parte Diversificada e Formação Específica. A formação geral, comum ao ensino médio, é oferecida por meio dos componentes da BNCC: Língua Portuguesa e Literaturas, Artes, Educação Física, Matemática, Biologia, Física, Química, História, Geografia, Filosofia e Sociologia, além da Parte Diversificada: Língua Estrangeira Moderna – Inglês. A Formação Específica contempla os componentes curriculares técnicos: Projeto integrador, Atividades de lazer e recreação, Turismo e lazer,

Psicologia e relacionamento interpessoal, Manifestações culturais folclóricas, Lazer e inclusão, Gestão de empresas e Gestão de crises em recreação.

O curso do Instituto Federal do Rio Grande do Norte é estruturado em núcleo estruturante, articulador e tecnológico e oferecido em quatro anos. O núcleo estruturante contém os componentes da BNCC e da parte diversificada. Enquanto o núcleo articulador é composto de Informática, Psicologia nas Relações de Trabalho, Filosofia, Ciência e Tecnologia e Gestão Organizacional e Empreendedorismo. O núcleo tecnológico é composto dos componentes curriculares: Organização de Eventos e Competições; Teorias do Lazer; Lazer, Corpo e Sociedade; Qualidade de Vida e Saúde; Elemento Lúdico; Planejamento e Metodologias de Atividades Lúdicas; Atividades Recreativas e de Lazer; Linguagens Artísticas; Qualidade de Vida no Trabalho; Lazer e Hospitalidade; Liderança e Desenvolvimento de Equipes; Lazer, Meio Ambiente e Esportes de Aventura; Lazer e Inclusão social; Lazer e Urbanismo; e Políticas Públicas de Lazer e Intervenção Social. Além das atividades complementares obrigatórias: Seminário de integração acadêmica, Seminário de iniciação à pesquisa e Seminário de orientação para a prática profissional.

Semelhante lógica de organização curricular é encontrada no PPC do Curso Técnico em Lazer do IFCE que é oferecido em três anos. Além dos componentes da BNCC, a formação técnica e profissional é composta pelas unidades curriculares: Organização de Eventos e de Torneios-Competições; Teoria do Lazer; Lazer, Corpo e Sociedade; Práticas em Jogos e Brincadeira popular; Lazer e Inclusão Social; Linguagens Artísticas e o Lazer; Elemento Lúdico; Planejamento e Metodologias de Atividades Lúdicas; Práticas artísticas e culturais; Qualidade de Vida, Saúde e Trabalho; Empreendedorismo e Produção Cultural; Urbanismo e Lazer; Lazer e Meio Ambiente; Liderança e Desenvolvimento de Equipes; Lazer e Esportes de Aventura; Lazer e

Terapias Alternativas; Políticas Públicas de Lazer E Intervenção Social; Sociologia do Lazer; e Práticas em Meio Ambiente. A matriz curricular é composta ainda pelo Núcleo Diversificado/Temas transversais que abrange os componentes: Projeto Interdisciplinar Integrador, Disciplinas Optativas, Prática Profissional Supervisionada e Temas Contemporâneos Transversais.

De forma distinta dos demais, o curso do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, oferecido em três anos, é composto por unidades curriculares do núcleo estruturante, além da unidade curricular Informática para o Lazer e Projetos e Práticas em Lazer. A proposta curricular deste curso técnico é baseada na interação da escola com o território em todos os períodos letivos, no intuito de que os/as estudantes interajam continuamente com o entorno. Assim o primeiro ano é dedicado a aprender a conhecer, buscando cartografar a cultura do bairro e das redes institucionais; o segundo ano é dedicado a conhecer e propor, quando os/as estudantes constroem, junto com os atores locais, estratégias culturais e de lazer; e no terceiro ano o foco é sobre o propor e agir, quando os estudantes analisam as possibilidades de efetivação das políticas públicas de lazer existentes e propõem novas políticas.

Desse modo, as estruturas curriculares dos cursos mantêm como eixo comum uma disciplina ou grupo de disciplinas dedicado ao estudo de projetos e práticas de lazer. Tais disciplinas, de acordo com a forma como são trabalhadas, podem estar orientadas para perspectivas distintas de formação. Elas podem se comprometer com a instrumentalização técnica e o domínio de procedimentos e metodologias ou com o domínio de conteúdos a serem socializados, “por meio do entendimento de seus significados em diferentes contextos e articulações interdisciplinares” (Isayama, 2010, p. 13).

Além das disciplinas diretamente relacionadas ao lazer, os cursos organizados em componentes curriculares contêm outras áreas em comum, como uma disciplina voltada para a psicologia e o relacionamento interpessoal (IFRN e IFSP), e outra voltada para a relação entre lazer e inclusão (IFCE, IFRN e IFSP). Essas disciplinas apresentam-se como possibilidades de reflexões e ampliação de olhares do futuro profissional. Além disso, um grupo de disciplinas voltadas para a gestão, compreendida como alternativa de atuação profissional, estão presentes nas três matrizes curriculares. Evidenciando uma preocupação com a gestão, o empreendedorismo e a liderança como qualidades profissionais importantes para a formação técnica em lazer.

O curso do IFSP destaca-se pela proposição do estudo da relação turismo e lazer, que pode ser compreendida em seu PPC, uma vez que o curso é proposto por turismólogas e conta com estas professoras como seu principal corpo docente para as disciplinas técnicas. Da mesma forma, o curso do IFRN, que tem nos docentes formados em educação física seus propositores, destaca disciplinas voltadas para a relação do lazer com o corpo, as atividades de aventura e as competições. O curso do IFCE, por ter sua matriz curricular baseada nas unidades curriculares propostas pelo curso do IFRN, assume o mesmo direcionamento disciplinar.

Apesar de apresentarem propostas articuladoras como o Projeto Integrador, os currículos do IFCE, IFRN e IFRS têm sua estrutura baseada na separação tradicional entre a educação profissional e educação geral que se justifica pela divisão do conjunto de conhecimentos especializados que constituem o saber curricular. Nessa separação, a educação geral compreende o conjunto sistematizado e organizado didaticamente dos campos de conhecimento que todos devem conhecer, enquanto a educação profissional diz respeito ao conhecimento sistematizado necessário ao exercício de uma profissão

específica. Em ambos os casos, trata-se de conhecimentos especializados e distintos (Moraes; Kuller, 2016).

O curso técnico em lazer do IFRS, organizado a partir de projetos, é proposto por professores que lecionam disciplinas da BNCC, representados por um professor de geografia. Neste sentido, o curso do IFRS destaca a preocupação com as políticas públicas em sua implementação, assim como o do IFRN, por meio de disciplinas na área. As reflexões sobre políticas públicas possibilitam aos estudantes o contato com realidades e procedimentos metodológicos oriundos de diversos campos do conhecimento, que podem ser apropriados no campo do lazer (Starepravo; Souza; Marchi Junior, 2011).

Dessa forma, a integração curricular nos cursos técnicos em lazer no Brasil realizada pelos Institutos Federais se apresenta de diferentes formas. No caso do curso oferecido em Porto Alegre - RS, a integração curricular não é compreendida como algo que possa se realizar a partir da organização disciplinar do currículo. Para além da transmissão do conhecimento, o currículo busca uma relação com o desenvolvimento de capacidades para a vida em sociedade. Por outro lado, os cursos de Avaré - SP, Crato - CE e Natal - RN mantêm a lógica dual em suas estruturas, buscando articulações, por meio de suas organizações curriculares, que possam explicitar uma ancoragem social dos conteúdos e a relação com as comunidades do entorno.

Perspectivas de Formação Técnica em Lazer na Relação com o Mundo do Trabalho

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos em Lazer do Brasil demonstram a busca pela validação dos conhecimentos especializados, o estabelecimento da conexão entre os conteúdos ensinados e o mercado de trabalho, além do esforço de estabelecer

práticas curriculares que propiciem experiências socioculturais diversas. Entretanto, os currículos dos cursos estudados são constituídos por dinâmicas internas singulares, que buscam se conformar e/ou resistir às estruturações, nacionais e internacionais, da atividade laboral. Assim, os perfis profissionais pretendidos, as conexões estabelecidas entre o curso técnico e o contexto institucional e social criam uma trama própria de cada realidade que pode estar em diálogo ou não com as normativas gerais.

A despeito dos cursos profissionais serem concebidos para o ingresso nos postos de trabalho, nem sempre a organização conferida a eles corresponde ao mercado de trabalho, nem mesmo à forma de organização das profissões.

A incompatibilidade entre a organização da formação e a atuação profissional, pode ser percebida quando o Curso Técnico em Lazer encontra dificuldade na convergência entre o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e a Classificação Brasileira de Ocupações. A profissão associada ao/à técnico/a em lazer, oficialmente reconhecida, é o/a recreador/a, que adota duas titulações, o/a recreador/a e o/a recreador/a de acantonamento/a. Contudo, diferente do CNTC, que compreende o Curso Técnico em Lazer com parte do eixo tecnológico “Turismo, Hospitalidade e Lazer”, ao lado de cursos relacionados a eventos, turismo e hospedagem, a CBO agrupa a ocupação de recreador/a como parte da família de cursos como técnico/a em museologia, artes gráficas, cenografia, rádio, áudio e vídeo.

Essas distintas compreensões sobre como classificar tanto a recreação/lazer dialogam com a polissemia dos termos, mas também com a interdisciplinaridade como característica do campo do lazer, que contempla variadas manifestações culturais (Santos, 2018). Diante desse contexto, o desafio colocado aos cursos técnicos é o de transformar uma multiplicidade de manifestações e possibilidades em uma matriz de conteúdos de formação que prepare o/a profissional para atender a uma demanda social.

Nesse intuito, os Institutos Federais assumem o discurso da escola como instituição que se propõe a resolver problemas da sociedade, orientados pelas necessidades do mercado. Os sistemas educacionais, assim conduzidos, constituem seus percursos formativos a partir do diálogo com os/as consumidores/as da educação. Entretanto, “a lógica do mercado tem diversas vozes e várias direções, pelo que não é movimento único e muitas das suas ações são partilhadas pelos diferentes grupos sociais, operando interativamente as dinâmicas de mercado” (Pacheco, 2019, p. 22).

Como efeito de um mercado em transformação, o mercado de trabalho, ao qual os sistemas de formação e qualificação profissional buscam conectar-se, sofre mutações em seu modo de funcionamento. Em razão do movimento conjuntural das economias, seu impacto de ordem estrutural e a emergência do trabalho imaterial, essas alterações atingem, em diferentes proporções, as economias do mundo (Pochmann, 2012). Entretanto, as formas de organização da economia e do trabalho têm produzido uma lógica em que os/as trabalhadores/as são afastados/as de direitos trabalhistas elementares, assumindo individualmente riscos inerentes à atividade profissional. A flexibilidade nas formas de efetivação do trabalho impõe um contexto em que emergem a alternância entre períodos de trabalho, estágios sub-remunerados, subemprego e uma redefinição do empreendedorismo (Braga; Marques, 2017).

Como ressaltam Braga e Marques (2017), a condição proletária não se restringe aos/as trabalhadores/as que executam tarefas estandardizadas nas fábricas e usinas, mas torna possível reconhecer um processo de proletarização artística e intelectual, no qual os/as técnicos em lazer podem ser incluídos/as. Nesse processo, os/as profissionais do campo do Lazer podem partilhar com os/as artistas, operários/as ou com os/as trabalhadores/as agrícolas a condição de não serem os donos dos meios de produção

nem possuírem a capacidade de exploração do trabalho. É a partir da mercantilização de seu trabalho que a atuação profissional, nesses casos, constitui-se.

Esse quadro pode ser compreendido no estudo de Arruda (2018), que buscou analisar o perfil dos/as recreadores/as no Brasil, identificando as relações no âmbito da formação e da atuação profissional no Lazer. Arruda (2018) considerou as três possibilidades para a atuação profissional em Lazer indicadas por Stoppa (2000). Segundo esse autor, uma das formas de atuação no Lazer se dá pela contratação para trabalhar como *freelancer*, sem que haja vínculo empregatício ou contrato entre a empresa e o/a profissional. Outra forma é o trabalho autônomo, no qual a remuneração é feita de acordo com um contrato de prestação de serviço, também sem vínculo trabalhista. Por fim, os/as profissionais podem ser contratados/as por uma empresa terceirizada que assume a responsabilidade pelos serviços prestados.

Além dessas possibilidades apontadas por Stoppa (2000), Arruda (2018) encontrou, embora em menor proporção, profissionais atuantes no setor público e, em proporção semelhante às outras três possibilidades, a atuação como microempreendedor/a individual (MEI).

A Lei Complementar nº 128/2008 criou a figura do/a MEI, possibilitando que os/as trabalhadores/as se registrem como empreendedores/as individuais responsáveis por suas empresas (Brasil, 2008), o que passou a ser uma possibilidade para a atuação profissional em Lazer. Entretanto, de acordo com Abílio (2019), a instituição do MEI apresenta uma outra faceta, podendo funcionar mais como veículo de informalização do que de formalização do trabalho, uma vez que formaliza a informalidade na contratação de profissionais.

A investigação de Arruda (2018) apontou que a maior parte dos/as profissionais estudados/as possui outra renda associada ao campo da recreação, destacando que o

trabalho com a recreação e o lazer se constitui, para muitos, como uma possibilidade de complementação da renda. Nesse sentido, imperam entre os/as profissionais a insatisfação com a remuneração e o sentimento de desvalorização profissional (Arruda, 2018). Assim, nem sempre a intervenção nesse campo é reconhecida como uma ação profissional, por estar associada ao divertimento e ao entretenimento, valores sociais compreendidos como secundários.

Das possibilidades de intervenção no Lazer, para algumas sequer é requerida uma formação profissional ou conhecimentos prévios (Isayama, 2002; Arruda, 2018). Por outro lado, a característica multidisciplinar da atuação no âmbito do lazer possibilita o envolvimento de profissionais com diferentes formações, além de experiências específicas em lazer desenvolvidas em instituições de ensino técnico, graduação e pós-graduação (Santos, 2018).

Nesse cenário, a formação de técnicos/as em lazer no Brasil se coloca em negociação com um contexto profissional controverso. O estudo de Santos (2018), que tomou como objeto egressos/as de cursos de lazer de nível técnico e superior no Brasil, evidencia a ambiguidade da atuação no campo: não obstante os argumentos dos/as profissionais, que afirmam as diferenças entre técnico/a e graduado/a, balizados na dicotomia teórica/prática e intelectual/operacional, ambos/as exercem as funções de elaborar, coordenar e executar atividades no âmbito do Lazer.

Deste modo, o campo profissional da atuação em Lazer no Brasil está permeado por contestações, imprecisões e perspectivas diversas. Entretanto, é a possibilidade de atender a uma demanda do mundo de trabalho que se configura como a principal justificativa manifestada nos documentos oficiais para a criação e a manutenção dos cursos técnico-profissionais nessas áreas.

O Curso Técnico em Lazer do IFSP elabora o porquê e o para quê de seu currículo a partir do mercado fomentado pela Estância Turística de Avaré. O curso do IFRN justifica sua demanda em função dos setores de turismo e lazer de Natal serem fortes geradores de emprego e renda, e diante de um enorme potencial de expansão do setor de serviços no estado. Para ressaltar a relevância do Curso Técnico em Lazer do IFCE, o PPC ressalta o turismo e lazer como segmentos em expansão na região do Cariri, região urbana expressiva do Ceará formada a partir da conurbação dos municípios de Crato, Juazeiro do Norte e Barbalha. Enquanto no IFRS, a proposta do curso se justifica, principalmente, pelas necessidades sociais e culturais da área de abrangência do Campus Restinga em Porto Alegre, a comunidade de mesmo nome, marcada pela vulnerabilidade social.

Nesse sentido, com exceção do curso de Porto Alegre, são principalmente os aspectos socioeconômicos que têm sido levados em consideração na compreensão da relação entre os processos formativos e as demandas do turismo, enquanto atividade que pode gerar a produção de bens e serviços, visando à satisfação de atividades humanas. Entretanto, as propostas dos Cursos Técnicos em Lazer, ao estabelecerem conexões com seus contextos socioeconômicos, ligam-se a políticas molares, representadas pelas grandes organizações, assim como a uma função molecular que considera as problemáticas da economia dos desejos, confrontando questões que se colocam nesses dois níveis. Portanto, segundo o catálogo nacional, o Curso Técnico em Lazer deveria prover a sociedade com profissionais habilitados/as, enquanto nos contextos socioeconômicos particulares, de acordo com estudo de Silva (2021), a interação entre os currículos e a sociedade é atravessada pelos interesses dos departamentos docentes, das escolas, das institucionais e empresas, traduzidos em oportunidades de experiências e geração de renda para os/as estudantes.

Assim, a lógica do mercado se inscreve nas instituições escolares de diferentes maneiras, ora seguindo os pressupostos das orientações macropolíticas, ora a partir de arranjos econômicos particulares. Nesse sentido, as expectativas de currículos alinhados ao desenvolvimento econômico são contrastadas com a baixa remuneração obtida nos postos de trabalho nas atividades turísticas, sobretudo, nas regiões consideradas periféricas (Ouriques, 2012). Ademais, o foco das empresas e dos organismos governamentais está voltado para a competitividade, na busca por conquistar e manter posições favoráveis no mercado volátil e produtivo do turismo (Santos; Wada, 2018).

Nesse contexto, o ensino profissional, como destacam Guimaraes, Pacheco e Seabra (2013, p. 13), pode apresentar uma dimensão implícita, ao colocar-se como “mercado de mão de obra barata e descartável”. Segundo Martins e Martins (2015), apesar de o ensino profissional organizar-se a partir das demandas empresariais e institucionais, a contratação dos/as estudantes, após o término dos cursos profissionais, não é uma realidade para muitos. “O fato de contar com mão de obra grátil faz desaparecer a vontade de contratar” (Martins; Martins, 2015, p. 67), como no contexto das universidades, em que a formação e o desempenho profissional tendem a fundir-se num só processo produtivo, na Educação Profissional de nível médio/secundário, “a acelerada transformação dos processos produtivos faz com que a educação deixe de ser anterior ao trabalho para ser concomitante deste” (Santos, 2013, p. 171).

No entanto, a constituição das propostas curriculares dos Cursos Técnicos em Lazer está em negociação permanente com possibilidades que perpassam ou não a atuação no mercado de trabalho. Para além da dicotomia entre atuar ou não no mercado, os argumentos apresentados nos PPC, bem como a organização curricular, apresentam relação com uma formação humana, possibilitando a construção de uma formação que não tenha necessariamente diálogo com o mercado de trabalho nem com o ensino

superior, mas com a própria vida. Se, por um lado, aprender sobre o lazer apresenta uma face relacionada ao mercado da recreação, por outro, manifesta-se como possibilidade de aprendizagem sobre si, os direitos sociais, as manifestações culturais e a relação com a sociedade.

Logo, a constituição de currículos que formem para a vivência humana se coloca em negociação com pressupostos educacionais balizados, principalmente, por determinações econômicas. Como enfatizado por Goergen (2019, p. 2), “o sistema capitalista neoliberal determina o que o ser humano deve ser e como deve agir para alcançar reconhecimento e sucesso. As referências de realização pessoal são a economia, a produção, o lucro e o consumo”. No contexto educacional, essas referências são transformadas em estratégias de capacitação das pessoas para atender às expectativas econômicas. As preferências e escolhas pessoais disputam espaço com a aprendizagem de comportamentos que contribuam para o funcionamento da máquina econômica como o próprio sentido da vida humana (Goergen, 2019).

Tais enunciados se referem a finalidades curriculares distintas das estabelecidas para a formação para o mercado de trabalho, mas não representam necessariamente rupturas com a constituição de subjetividades capitalistas. A educação de indivíduos para a vida, dentro das concepções modernistas de educação, oscila entre o desenvolvimento mental e o social, o crescimento pessoal e o econômico, o progresso do eu e o social (Deacon; Parker, 2002). Assim, quando o currículo do curso de lazer se propõem a educar para a vida, não se trata de abstrações generalizadas, mas de modos particulares de representação e compreensão com significados “sujeitos tanto à normalização quanto à padronização no interior de formas sociais específicas” (Simon, 2009, p. 74).

As propostas curriculares encontram-se e confrontam-se com a Educação Profissional, a escola e o mundo do trabalho, enquanto se empenham na elaboração de argumentos relacionados à sua justificação social. Nesse sentido, a relevância do currículo e da escola, de acordo com Stuckey *et al.* (2013), envolve uma dimensão individual, na medida em que o currículo busca ser relevante para os/as estudantes, movendo seus interesses e perspectivas. Além disso, outras duas dimensões da relevância do currículo são consideradas pelos autores, a relevância vocacional e a social. Enquanto a dimensão vocacional refere-se à capacidade de preparar os/as estudantes para uma carreira profissional; a dimensão social está relacionada ao desenvolvimento de habilidades para a participação social.

No entanto, ainda que a escola se veja revestida por justificativas sociais, a escolarização tem sua participação na manutenção das desigualdades sociais, uma vez que está implicada na conservação de relações de dominação e na distribuição de recompensas simbólicas entre os diferentes grupos de pessoas (Simon, 2009). Nessa epistemologia social, a Educação transita de seu reconhecimento como espaço público de discussão à sua redefinição como bem de consumo. As macropolíticas que se fazem hegemônicas nas escolas envolvem a criação de um espaço que tenta excluir a possibilidade de pensar o econômico, o político e o social fora das categorias que justificam o arranjo social capitalista. Assim, as visões alternativas e contrapostas à liberal/capitalista são reprimidas, enquanto as noções de igualdade e justiça social recuam no espaço de discussão pública, cedendo lugar às noções redefinidas de produtividade, eficiência e qualidade (Silva, 2002).

Nesse sentido, os cursos de lazer podem se configurar como agentes importantes da relação da escola com a sociedade e da formação profissional com a participação social. A partir, sobretudo, das práticas curriculares desses cursos, as escolas podem

alcançar diferentes setores da sociedade, propondo ações que dialoguem com as questões sociais. A formação em contexto de trabalho propõe uma relação em que o lazer e a recreação são as técnicas que aproximam instituições e pessoas, por exemplo, o estágio é constituído como possibilidade de conexão entre as aprendizagens dos cursos e as diferentes realidades locais. Ao mesmo tempo que, proporciona feedback para os currículos, o estágio representa uma forma das escolas chegarem até as instituições sociais.

As perspectivas de atuação profissional em lazer a partir da formação proposta pelos Cursos Técnicos em lazer estão ligadas à possibilidade de atendimento às demandas do mercado de trabalho que requerem, principalmente, a atuação entendida como recreação ligada, sobretudo, ao mercado do turismo. Por outro lado, as propostas curriculares apontam também para a atuação profissional que dialoga com demandas sociais, comprometidas com a diminuição das desigualdades sociais. Entretanto, para além do texto dos PPC, a forma como esses currículos se dinamizam podem ser reveladoras de como os discursos em disputa nos currículos se configuram na constituição curricular desses cursos técnicos.

Considerações Finais

A partir dos estudos realizados sobre as ofertas dos cursos técnicos em lazer selecionados, podemos afirmar que existem processos formativos com organizações diversas, ainda que todos façam parte de uma única rede federal de ensino e estejam inseridos no ensino integrado.

De modo específico, pontuamos que todos os cursos enfrentam questões particulares ligadas ao tempo de formação, características dos docentes, escolhas regionalizadas, entre outros elementos a serem investigados. Adicionalmente,

destacamos que, embora a integração esteja presente nas propostas dos quatro cursos, os currículos apresentam formas diferentes de efetivá-la. Isso pode ser visto, por exemplo, nas distintas articulações entre disciplinas, projetos integradores e, até mesmo, na organização multidisciplinar da estrutura curricular.

Ao verificar essa situação, é possível dizer que as organizações curriculares estão em conexão com os grupos que a conceberam e formam o corpo docente desses cursos, sejam provenientes da Educação Física, do Turismo ou de áreas das Ciências Humanas e Sociais. Esta diversidade de concepções dialoga com a multiplicidade de vivências culturais que o lazer abarca, bem como com as distintas áreas que se vem se debruçando sobre os estudos do lazer no Brasil.

As análises iniciais apontam que a formação ofertada por Cursos Técnicos de Lazer no Brasil pode ir além da oferta de aprendizagem de técnicas, contemplando, também, uma formação ampla, comprometida com uma visão crítica do contexto social, econômico, político e cultural. Além disso, é possível observar que, de fato, esse tipo de formação possibilita diálogos transversais sobre temas como igualdade social, relacionamentos interpessoais, inclusão e direitos sociais. Por fim, cabe apontar que todos os quatro cursos ocorrem em instituições públicas que procuram se comprometer com a formação integrada dos estudantes, a partir dos eixos de ensino, pesquisa e extensão.

REFERÊNCIAS

- ABÍLIO, L. C. Uberização: do empreendedorismo para o autogerenciamento subordinado. **Psicoperspectivas**, [S.l.], v. 18, n. 3, p. 1-11, 2019.
- ARRUDA, L. S. G. **Perfil e trajetória de recreadores**: uma análise da atuação profissional no mercado de trabalho. 2018, 184f. Dissertação (Mestrado em Estudos do Lazer) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2019.

BRAGA, R.; MARQUES, J. Trabalho, globalização e contramovimentos: dinâmicas da ação coletiva do precariado artístico no Brasil e em Portugal. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 19, n. 45, p. 52-80, 2017.

BRASIL. **Lei complementar nº 128**, de 19 de dezembro de 2008. Altera a Lei Complementar no 123, de 14 de dezembro de 2006. Brasília, 2008e. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp128.htm. Acesso em: 9 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 3. ed. Brasília: 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 04/99**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB04_99.pdf. Acesso em: 09 nov. 2024.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações – CBO**. 3. ed. Brasília: TEM – SSPE, 2010.

CORDÃO, F. A.; MORAES, F. **Educação profissional no Brasil**: síntese histórica e perspectivas. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2017.

DEACON, Roger e PARKER, Ben. Educação como sujeição e como recusa. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

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

GOERGEN, Pedro. Cultura e formação: a ideia de formação humana na sociedade contemporânea. **Pro-Posições**, [S.l.], v. 30, p. 1-21, 2019.

GOMES, C. L.; PINHEIRO, M.; LACERDA, L. **Lazer, turismo e inclusão social**: intervenção com idosos. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

GUIMARÃES, E. R.; PACHECO, J. A.; SEABRA, F. Políticas de educação profissional em Portugal e no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S.l.], v. 29, n. 3, p. 557-574, set-dez. 2013.

IFCE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Projeto pedagógico do curso técnico em lazer integrado ao ensino médio**. Crato: IFCE, 2021.

IFRN. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. **Projeto pedagógico do curso técnico de nível médio em lazer na forma integrada presencial**. Natal: IFRN, 2015.

IFRS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Projeto pedagógico do curso técnico em lazer integrado ao ensino médio de nível médio em lazer na forma integrada presencial**. Porto Alegre: IFRS, 2016.

IFSP. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Projeto pedagógico do curso técnico em lazer integrado ao ensino médio do IFSP – Campus Avaré**. Avaré: IFSP, 2014.

ISAYAMA, H. F. Atuação do profissional de educação física no âmbito do lazer: a perspectiva da animação cultural. **Motriz**, Rio Claro, v.15, n.2, p.407-413, abr./jun. 2009.

ISAYAMA, H. F. Formação profissional no âmbito do lazer: desafios e perspectivas. In: ISAYAMA, Helder Ferreira (org.). **Lazer em estudo: currículo e formação profissional**. Campinas: Papirus, 2010. p. 9-25.

ISAYAMA, H. F. **Recreação e lazer como integrantes de currículos dos cursos de graduação em Educação Física**. 2002. 197 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

MARTINS, E. C.; MARTINS, S. B. Ensino profissional português: constrangimentos históricos e pressupostos de relevância no contexto europeu. **Revista de Ciências da Educação**, Americana, SP, ano 16, n. 32, p. 43-69, jan-jun. 2015.

MORAES, F.; KÜLLER, J. A. **Curículos integrados no ensino médio e na educação profissional**: desafios, experiências e propostas. São Paulo: Senac, 2016.

OURIQUES, H. R. O turismo internacional na economia-mundo capitalista: elementos para uma crítica. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 34, n. 2, p. 147-157, 2012.

PACHECO, J. A. **Inovar para mudar a escola**. 1 ed. Porto: Porto Editora, 2019.

PARAÍSO, M. A. Currículo e formação profissional em lazer. In: ISAYAMA, H. F. (org.). **Lazer em estudo: currículo e formação profissional**. Campinas: Papirus, 2010. p. 27-58.

POCHMANN, M. Trabalho e formação. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 491-508, 2012.

SANTOS, A. F. L.; WADA, E. K. Formação superior em turismo e hospitalidade: um fator de competitividade de destinos turísticos? **Marketing & Tourism Review**, [S.l.], Edição Especial, p. 1-24, 2018.

SANTOS, Boaventura Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 9 ed. Coimbra, Portugal: Almedina, 2013.

SANTOS, C. A. N. L. **Formação e atuação profissional**: um estudo comparativo com egressos do curso técnico em lazer do IFMA e do curso de graduação em lazer e turismo da EACH/USP. 2018. 177f. Tese (Doutorado em Estudos do Lazer) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

SILVA, A. G. **Lazer, animação sociocultural e educação profissional**: mapeamento de currículos-encontros no Brasil e em Portugal. 2021. 248f. Tese (Doutorado em Estudos do Lazer) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu. A arte do encontro e da composição: Spinoza + Currículo + Deleuze. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 27, p. 47-57, jul-dez. 2002.

SIMON, Roger. A pedagogia como uma tecnologia cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (org.) **Alienígenas na sala de aula**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

STAREPRAVO, F. A.; SOUZA, J.; MARCHI JUNIOR, W. Políticas públicas de esporte e lazer no Brasil: uma proposta teórico-metodológica de análise. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 03, p. 233-251, jul/set, 2011.

STOPPA, E. A. Lazer e mercado de trabalho. **Licere**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 176-181, 2000.

STUCKEY, M.; HOFSTEIN, A.; MAMLOK-NAAMAN, R.; EILKS, I. The meaning of 'relevance' in Science education and its implications for the science curriculum. **Studies in Science Education**, [S.l.], v. 49, n. 1, 1-34, 2013.

TORO J. B.; WERNECK, N. M. D. **Mobilização social**: um modo de construir a democracia e a participação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.

VIÑAO FRAGO, A. **Espacio y tiempo, educación e historia**. Morelia: IMCED, 1996.

Endereço dos(as) Autores(as):

Adriano Gonçalves da Silva
Endereço eletrônico: adrigonss@yahoo.com.br

Cathia Alves
Endereço eletrônico: alves.cathia10@gmail.com

Carla Augusta Nogueira Lima e Santos
Endereço eletrônico: carlanlsantos@gmail.com

Luana Moreno da Silva
Endereço eletrônico: morenosluana@gmail.com

Maria Carolina Murta Meireles e Sousa
Endereço eletrônico: carolinameireles@ed-fis.grad.ufmg.br

Mauro Lúcio Maciel Júnior
Endereço eletrônico: maurolmj9@hotmail.com

Hélder Ferreira Isayama
Endereço eletrônico: helderisayama@yahoo.com.br