

A ESCOLA E O LAZER

Parece-nos evidente por norma na sociedade em geral e, em particular, na educação, parecem existir, para Nelson Marcellino (1990) uma série de equívocos, que envolvem o que se poderia considerar como “trabalho Escolar” em acareamento com os valores do lazer, e a transmissão dos seus conteúdos culturais, ou do que deveria ser a iniciação a esses conteúdos.

O estudo do lazer tende a privilegiar uma efectiva recusa da aceitação do carácter imposto pelo trabalho Escolar. De acordo com Dumazedier (1979), essa recusa condiz com uma reclamação de autoformação voluntária, que diz respeito antes de tudo, a um renovado estilo de lazer por parte dos jovens.

Dentro da mesma perspectiva de Requixa (1980) distingue a urgência na investigação e apresentação de novos modelos pedagógicos, os quais transpirem mais actualidade e se ajustem, dentro do possível, às novas e legítimas aspirações culturais e sociais dos jovens em formação.

Autores relacionados com a teoria e defesa do lazer na educação apontam como primeira razão do abandono escolar, no entender de N. Marcellino (1990), a existência continuada de falta de sintonia entre os valores vivenciados no lazer, os quais normalmente não são adequadamente absorvidos pela escola.

As taxas de absentismo e abandono escolar, são um problema para os países desenvolvidos, não desenvolvidos e para os países em vias de desenvolvimento, o que perfaz a ideia que, no entendimento de J. Vazquez Pereira (1979:33):

“Vale mais a pena atentar para os ultrapassados modelos rígidos da Escola, cada vez mais contestados. Cada vez mais há, nos estudantes, uma reivindicação de participar na definição do programa da Escola. Cada vez mais há confronto, prejudicial à Escola, entre a vida no lazer e os padrões Escolares».

Normalmente nas contínuas tentativas de adopção dos valores vivenciados no lazer com a prática educativa, tem-se confundido a orientação e a motivação, com um simples deixar fazer, com o simples libertinagem e caos. Para M. Mermelstein (1982:45) sabe-se que muitos são os professores que:

«Confundem omissão com facilidades para a liberdade de expressão, não participando no processo de desenvolvimento de actividades, encarando-as, assim, como fins em si mesmas e não como parte de um plano de objectivos educacionais a serem atingidos».

Não há dúvidas absolutamente nenhuma de que a aprendizagem possa beneficiar de todos os elementos característicos da prática do lazer, tendo em conta duas vertentes essenciais: 1) A espontaneidade na escolha dos temas, 2) O carácter lúdico como forma de abordagem. Tendo sempre em atenção a um factor importante, defendido por Regis Morais (fazendo a ponte entre os pensamentos de Marinho (1981) e Rubem Alves (1981), terá que existir um sério esforço e dedicação na busca de um ponto de equilíbrio, o qual harmonize igualmente a disciplina e o prazer. É uma questão de dosagem certa para que ambos os aspectos sejam tidos em conta e respeitados. Se bem que uma coisa sem a outra acaba por não resultar. Dado que o prazer não é sinónimo de desordem ou indisciplina, pelo contrário o prazer é disciplinador de comportamentos e atitudes perante a vida.

Teremos que não esquecer, a par de Stanley Parker (1978) que as temáticas e actividades de recreação e lazer foram introduzidos na escola, dentro de uma perspectiva fortemente moralizadora e controladora de comportamentos. Esta atitude está em plena concordância com a abordagem moralista, ou seja, da visão funcionalista do lazer, tese exposta por autores que apregoam um maior extravasamento dos valores do lazer na prática escolar.

Há lugar para todas as formas de actuação na educação, excepto aqueles que violentem a consciência e os direitos dos discentes, docentes, funcionários, famílias, entre outras. Pois é um facto que há espaço para o lazer na escola, a não ser que se trate dos célebres dias de lazer, implementados pelos nossos calendários escolares, onde as inarráveis festas (que de festa têm pouco) se encarregam de tapar o buraco do lazer na educação. O futuro ditará que será uma necessidade ter um espaço para o lazer na escola, o qual tenha em devida conta as reais possibilidades do seu aproveitamento enquanto práticas educativas.

No caso de existir um *Orientador Educacional*, terá as seguintes tarefas: Controlar, a variação e o benefício adequados do tempo livre dos jovens e da

prática de acções construtivas para ao seu desenvolvimento. As suas preocupações devem ser, para Lurdes Azevedo (1977:63):

«Preocupações de levar o orientando a se auto-reconhecer e ocupar, proveitosa e inteligentemente, o seu tempo liberado, procure instalar, nos adolescentes, hábitos de prática de actividades desportivas, educativas e culturais de lazer, que não só repercutam favoravelmente no seu desenvolvimento e equilíbrio, como possam estabelecer-se firmemente e se prolongarem por toda a vida adulta».

Para Rosamilha (1979) quanto mais assiduidade e realização de actividades lúdicas se efectivarem, maior será o grau de prontidão e aperfeiçoamento almejado pelo utente. Francamente só vemos nesta prática, qualidades e vantagens, ou seja, os efeitos inquestionáveis da introdução de actividades lúdicas (recreação e lazer), no horário escolar ordinário, sobre os índices de aprovação gerais. Os resultados mais encorajadores são efectivamente os benefícios superiores conquistados nos grupos que participaram em maior grau de actividades do género.

Os objectivos desta prática lectiva, são sinónimo de que, a par do que afirma N. Marcellino (1990) intencionalmente se procuram, em classes sociais mais privilegiadas essa discutida “prontidão” para a aprendizagem, da forma mais precoce, sendo que as actividades de lazer, consideradas como recurso nesse campo, são cada vez mais utilizadas como preparação. Portanto, perde-se de vista o prazer dando-se azo à instrumentalização do lazer.

O que naturalmente, a acontecer acabaria com todas as tentativas saudáveis de implementação de práticas e actividades ligadas ao lazer na educação em geral.

O que se deseja como objectivos principais nesta introdução do prazer na educação, é que as escolas possam cultivar o potencial educativo latente do lazer. Tendo o dever de abonar elementos que no mínimo estimulem a sua prática e, desta forma, apadrinhem a iniciação nos vários géneros de actividades. Para tal é primário e premente que se saiba quem se está a educar. Para que tudo tenha sentido e seja consumado como planeado, o peso da questão tempo é por de mais significativa. É neste espaço que se deve despertar para o futuro e reconhecimento das escolas do seu papel e das suas

necessidades, como motores essenciais de aprendizagem solta, mas responsável como qualquer outra tendência ou movimento.

A situação actual do ensino português, no que diz respeito ao lazer na escola, mesmo que os profissionais ou responsáveis sejam sabedores dos contributos adicionais adquiridos através desta prática, não são maximizados como deveriam sê-lo. Portanto, depois de se saber das vantagens e contributos para uma formação geral acentuadamente mais edificante, escasseiam consecutivamente os compromissos em implementar a sério a actividade de lazer e cultura na educação, por norma, somente afectada à obrigatoriedade da actividade Escolar. Não adianta a imposição de regras e obrigações, bem como estabelecer outras prioridades educativas mas, acima de tudo, sabemos que a aura do romantismo que envolve a infância tem no seu ideal do *tempo livre* uma das suas bases mais sólidas e belas de sustentação e mais atractivas do lazer. Nestas faixas etárias as crianças são vistas e pensadas para um futuro planeado, sendo vítimas fáceis de estruturas controladoras do prazer. Pois nesta sociedade pragmática e utilitarista em que vivemos e, quer queiramos ou não, pertencemos a ele, a criança não é encarada em si mesma como ser singular em determinado estágio de crescimento e com determinadas características específicas, mas sim como um adulto em potencial. Querem fazer da criança um homem em ponto pequeno e, o que podem criar-lhe mesmo é, sem sombra de dúvida, um futuro em ponto pequeno. Esta criança não viveu o que lhe pertencia e como queria viver esses momentos de lazer e prazer, aliados à educação e à auto-formação inclusive, à responsabilização gradual e ao seu processo de descoberta do mundo que a rodeia. O que se passa é que os estímulos para o lazer actualmente orientados sob a batuta de uma perspectiva de preparação para a produtividade ou para o mercado de profissionais, e não como simples fruição e prazer.

A terapêutica para casos de gritante perigo, a cura pode ser má ou ainda pior, ou seja, os pais pretendendo afastar as suas crianças dos perigos das ruas, estão a limitar inacreditavelmente todo o espaço de manobra que a criança necessita para dar azo ao prazer, ao lazer e à recreação. Ficam limitadas ao espaço da casa / apartamento, onde passam a entrincheirar um público submisso à televisão. A consequência directa disto é, inadvertidamente por parte das escolas, a escassez de espaços dignos para práticas de lazer e

cultura, a ausência de motivação e orientação de dirigentes, professores e alunos, para brincadeiras colectivas e práticas criativas efectivas.

Muitas vezes, a partir das ideias de Otávio Ianni, Florestan Fernandes e Edmir Perroti (1982:26):

«Procura-se compensar a falta de criação cultural da própria criança, por uma produção cultural para a criança que, por melhor que seja não pode substituí-la... a visão da produção cultural para crianças, enquanto substituição, ajusta-se a uma necessidade: a necessidade do sistema económico em se reproduzir, ainda que seja à custa da morte do lúdico, do prazer, da criação».

É necessário compreender as necessidades globais do ser humano, neste caso como individuo em constante formação. Dado que se torna deveras crucial que as actividades de lazer promovam a sua acção atendendo às pessoas no seu todo. Basicamente era necessário também que, essas mesmas pessoas, compreendessem as actividades e que estas satisfaçam os inúmeros interesses, para que de certa forma, se sintam motivadas a participar e a receberem um mínimo de orientação que lhes faculte saber, nomeadamente, o que o lazer lhes oferece. Pois para Inezil Marinho (1981), são cinco as áreas de interesse no Lazer: 1) Físicos; 2) Artísticos; 3) Intelectuais; 4) Manuais; 5) Sociais.

Actualmente, a situação que conhecemos, nas disciplinas mais directamente ligadas aos conteúdos culturais do lazer, o que se vai realizando não passam de meras actividades consumatórias, as quais carecem de qualquer vinculação ao processo educativo global, bem como se encontram, interminavelmente desvinculadas e desarticuladas entre si. O que somente interessa neste tipo de actividades é que, nesta transmissão de conhecimentos, se utilizem métodos mais direccionados para o produto, para a perfeição e acabamento do produto e nunca o processo, quer seja ele durante a produção ou na criação, o que perfaz no seu conjunto, infelizmente, uma base de sustentação da ideologia dominante. Se é que podemos falar de prazer, estamos realmente no caos da incerteza, onde reina a actividade preparada e com objectivos de modelagem moral, onde se escondem o divertimento e se prepara o prazer. Será que podemos falar de prazer assim? Ou apenas poderemos falar de satisfação! O que podemos dizer é que prazer

está para a felicidade, como a felicidade está para a satisfação. São estádios emocionais e sensitivos muito divergentes na sua essência e na sua preparação, dado que quem determina é o produto, nunca o processo.

A juntar ao descalabro, aparecem-nos paupérrimos professores para ministrarem conteúdos culturais do lazer. Para Ana Barbosa (1982:6):

«Um professor de teatro que nunca tinha assistido a um espectáculo na vida, e professores de pré-escola que não sabiam o significado de brincar».

Para a mesma autora, no que diz respeito aos professores de arte (educação artística) considera que o estado de arte actual é verdadeiramente grave, uma vez que o mesmo docente é forçado a dominar conhecimentos sobre vários géneros e elementos específicos da educação artística. O que acontece é que, por norma, restringem-se as áreas a aprofundar e destaca-se somente uma de maneira formal, coincidindo exactamente com a área em que se sente mais à vontade para agir. Naturalmente que em cursos superiores generalistas, a situação é diferente, a especialização de cada docente deve apontar para uma correspondência de conteúdos entre as várias áreas. O que também não acontece com frequência.

Mesmo assim, Ana Barbosa (1982) acha que os professores das áreas artísticas têm criado um espaço de resistência na escola, contribuindo para um mais rápido reconhecimento da sociedade, através da demonstração de uma eficaz e melhor performance qualitativa de ensino. Através de estratégias próprias ministradas nas suas formações e, em grande parte, devido à sua grande capacidade de criação de atmosferas positivas e de integrarem o aspecto lúdico melhor que ninguém. Pena é serem tão poucos e tão tenuemente reconhecidos na esfera da educação.

Estes conteúdos e propostas artísticas de prazer, são quase banidas do percurso de um indivíduo, por parte das escolas que nos formam, ou seja que nos deformam. Ou seja, para L. Camargo (1980:179):

«Com relação à actividade artística nas Escolas... a liberdade para pesquisar, experimentar e descobrir... ocupa ainda pequeno espaço em relação à cópia, à repetição, ao produto “bonito” mas mentiroso e impessoal. E isso da Pré-Escola à Universidade que forma os arte-educadores».

A realidade é meramente discriminatória, não havendo sequer disciplinas específicas, em cujas entranhas estejam alojadas as maiores preocupações e objectivos da educação através do lazer. Em termos de iniciação deste processo, sabemos que ainda que não haja disciplinas inclinadas para o começo aos conteúdos culturais do lazer, a função da educação formal como é, reveste-se de crucial importância para a vivência do lazer, compreendida como ferramenta de contra-hegemonia. Podemos entender a educação através do lazer como educação não formal, mas o que é facto é que não se sabe se a educação poderá continuar sem usar nas suas práticas os conteúdos adstritos ao lazer e, sem dúvida, se poderá a educação não formal ser um complemento da educação formal ou vice-versa.

O lazer deve ser entendido como um dos canais permissíveis de actuação cultural, demandando inclusive, mudanças na ordem social, caso não encaremos o lazer na sua vertente meramente funcionalista.

Este fermento educativo baseia-se na crença e na necessidade de que, mesmo conscientes das limitações da actuação no plano cultural como importante instrumento de mudança social, passemos sem demora, da crítica à enunciação de sugestões alternativas, as quais se tornam importantes para que de alguma forma as mesmas, sem pretensões de significarem fórmulas ou receitas, constituam isso sim, verdadeiras reflexões no sentido de espicaçar a procura de trilhos alternativos mas concretos de procedimento na área cultural.

A enunciação de alternativas ao que se afigura como ensino obsoleto e díspar, no que concerne à aplicação do lazer na educação, estritamente relacionado com os itens *educação-escola* – processo, englobariam um esforço adicional, para N. Marcellino (1990:140) da criação:

«De uma ampla equipa multidisciplinar, composta por profissionais das áreas abrangidas pelos diversos conteúdos culturais do lazer, o que significa a inclusão de uma lista considerável de profissionais, além da contribuição de diversas áreas de conhecimentos, entre outras, a sociologia, a psicologia, a pedagogia, a filosofia etc.»

Estas propostas, não significam consonância com o frequente isolamento das actividades de lazer nas escolas, como se de uma ilha se tratasse (actividades extra-curriculares). Um erro crasso seria instrumentalizar o tempo disponível para a mesma, de forma a preparar e fazer com que adquiram

saberes exigidos por currículos (muitas vezes sem qualquer vínculo com a realidade do aluno). Outro erro que por norma aparece sobreposto é onde se estabelece um controle, induzido e perpetrado por uma perspectiva moralista, do tempo que o aluno vive no exterior da escola. Pois para Rosa e Vadico (1933) ninguém aprende a tocar batoque na escola...

No entender de Neto (1984) a escola deve representar o legítimo espaço onde sejam capazes de se criarem as condições mínimas para a promoção, de maneira organizada, as aquisições consideradas fundamentais para o normal desenvolvimento da criança ou do jovem, assim como também para ao adulto como elemento primordial para criação das referidas condições.

No Canadá, nomeadamente nas escolas secundárias de New Brunswick, em 1985, de acordo com o que refere Standeven (1987) adoptaram um curso denominado de *“Lifetime Fitness na Physical Recreations Activities”*, onde eram desenvolvidas actividades motoras para crianças dos 5 aos 12 anos de idade, para que desta forma se desenvolvessem aptidões físicas, dança, ginástica, jogos de equipa e educação para a saúde, para jovens dos 12 aos 15 anos de idade. Com um objectivo bem definido de proporcionar aos discentes certos conhecimentos relacionados com a saúde e a actividade física e, desta forma, introduzi-los em actividades de recreação e lazer.

Para Martin e Mason (1987) o lazer deve abarcar diversas organizações educativas, onde o ensino formal vem progressivamente ganhando relevância na efectiva implementação do lazer na escola, se bem que esta deveria também garantir aos discentes que na sua educação, terão uma ligação mais estreita entre a escola e o lazer.

Para Driver (1991) citado por Beauregard e Ouellet (1995) a presença do lazer na escola, faculta entre outros aspectos, o bem-estar psicológico e o desenvolvimento pessoal dos participantes activos neste tipo de actividades. Para os mesmos autores, referindo-se também às investigações pioneiras nesta matéria executadas por Coleman (1959-61), a participação neste tipo de actividades constitui um entrave ao êxito académico dos estudantes, sendo que esta visão obsoleta, teria como pano de fundo a escola simplesmente como meio de transmissão do saber formal e onde o principal objectivo era, como era de esperar, o sucesso escolar. Esta visão educativa desligava de todos os outros componentes da vida escolar e da sua importância em outras áreas de

influência dentro e fora das escolas, dado que principalmente as actividades de complemento curricular serviam somente para ocupar os tempos livres dos discentes, ao invés de procurarem o prazer e o lazer nessas mesmas actividades. Evidentemente que, muitos outros manifestaram-se adversamente a esta visão limitada da escola, para tal justificaram-se com o movimento desenvolvimentalista, o qual vê o ensino como meio de desenvolvimento integral do indivíduo, onde as actividades de complemento curricular reparavam complementando as actividades do ensino tradicional.

Este tipo de abordagem, pelo jogo e pelo lazer, são o garante de que o sistema escolar, possa ser um meio pelo qual os jovens em formação, podem e devem, em segurança, explorarem, testarem-se eles próprios, aprenderem a arriscar, a jogar sem fracassar, a descobrir e ter prazer a aprender, dado que o participante é activo e participativo o suficiente para ter estes níveis de motivação e de empenho pessoal em trabalhos individuais e de grupo.

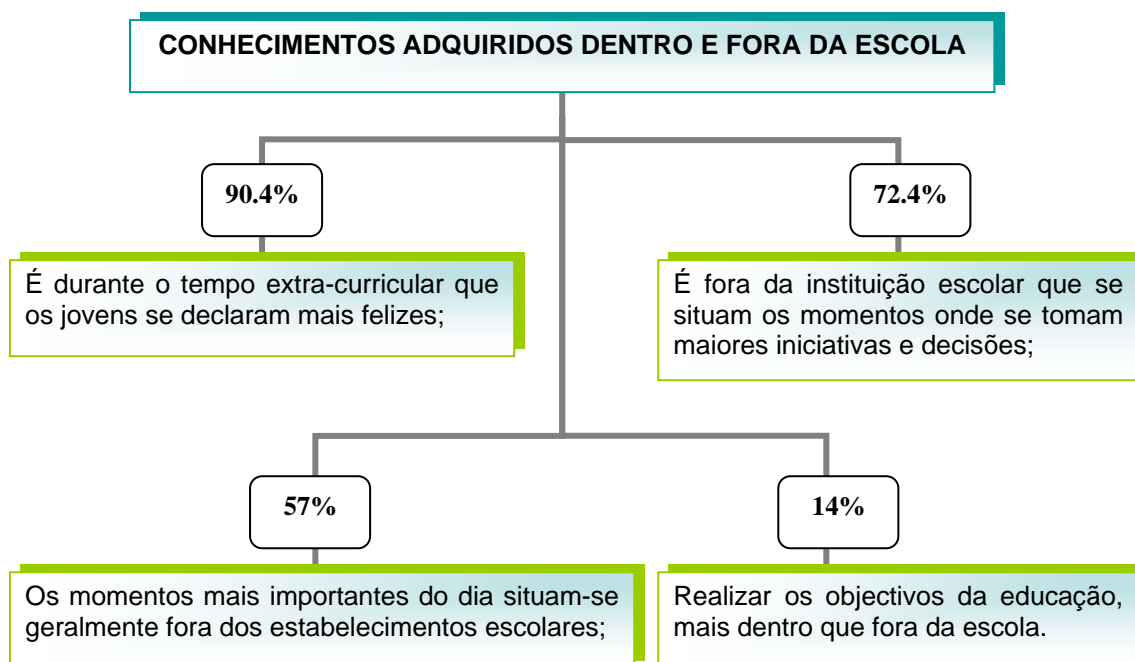
Nos Estados Unidos da América Armer e Schaffer (1986) tentaram identificar a relação entre o rendimento escolar e a participação dos discentes em actividades de complemento escolar. Onde se obtiveram alguns resultados no mínimo bizarros. Os discentes-atletas tinham melhor aproveitamento escolar que os seus colegas que não participavam neste tipo de actividades, o que resulta num redundante visão positivista da prática de actividades extracurriculares e de complemento curricular, têm todo o interesse para que o aproveitamento seja melhor que o normal em cada discente. O que é facto e de louvar neste campo, é de que para Marsh (1992) a prática de actividades de complemento curricular, mesmo que não associados directamente aos resultados académicos, promovem claramente um maior interesse pela escola e pelos seus valores, o que pode futuramente ou a um prazo mais ou menos alargado conduzir indirectamente ao sucesso escolar efectivo.

A investigadora Aza (1992), realizou um estudo na região autónoma da Galiza (Espanha), onde aponta para a existência de diferenças significativas entre o que os jovens fazem durante o tempo livre fora da escola e o tipo de actividade em que participam dentro da escola. Efectivamente a relação existente entre as classificações escolares e a prática destas actividades no seu tempo livre, comprova-se que existe uma relação grandemente positiva. A participação nas práticas de complemento curricular, está directamente

associada a uma percepção positiva de si próprio e do meio escolar, desenvolvendo um elevado nível de motivação para a escola, promovendo de forma interessante o baixo nível de absentismo escolar e, finalmente, acentuar positivamente os resultados escolares.

As actividades de complemento curricular poderão constituir uma alternativa aos tempos livres, assim como as de mais situações mesmo no que diz respeito à educação formal, pois somos de opinião favorável à existência de diferentes formas de praticar *curricularmente* o lazer e o prazer na educação, de uma forma igualitária a qualquer área do conhecimento ou conteúdo programático.

A partir de um estudo realizado por Hassenforder (1985) em liceus parisienses, podemos conferir o que os jovens afirmam quando são questionados sobre os conhecimentos adquiridos na escola e fora dela, as respostas (preocupantes) são as seguintes:



Por aqui verificamos que a escola, de forma nenhuma pode esquecer o tempo livre e a ludicidade como processo eficaz de formação. Pois não podemos (actualmente) alcançar estes objectivos simplesmente pela óptica de uma educação para o trabalho, mas paralelamente estabelecer objectivos que retratem fielmente um escola e uma educação para o lazer. Para Requixa (1979:21):

«A escola é hoje entendida como grande veículo para o desenvolvimento, e o lazer, um excelente e suave instrumento para impulsionar o indivíduo a desenvolver-se, a aperfeiçoar-se, a ampliar os seus interesses e a sua esfera de responsabilidades».

Para o mesmo autor (1980:72) o lazer deve ser visto sob um ponto de vista de duplo aspecto educativo, ou seja:

«O lazer como veículo de educação ➔ Educação pelo lazer

O lazer como objecto de educação ➔ Educação para o lazer».

Para Kanters citado por Mota (1997) acha que a educação para o lazer pode ter um efeito substancial no que diz respeito à participação em actividades de lazer, acentuadamente na satisfação da própria vida do participante.

Mundy (1976) determina que a terminologia educação para o lazer, acarreta inúmeras conotações, sendo que para alguns o seu significado se restringe somente a transmitir informação relacionada com o lazer, naturalmente através do sistema educacional, enquanto que para outros esta terminologia se consubstancia um meio de transmissão de habilidades e conhecimentos para o lazer, a partir da participação em programas de recreação ou em programas pós-escolares.

Este autor considera que nada seria mais interessante e adequado do que aproveitar a importância das ocupações no lazer como instrumentos auxiliares da educação. A participação nesta prática, desenvolve individualmente e socialmente, as condições necessárias para garantir o seu bem-estar, para além de ir mais de encontro às suas necessidades e aspirações de ordem individual, comunitária, familiar, cultural ou social, etc.

É pois apontador de uma estratégia mais ampla de educação, nomeadamente refere no seu discurso a aplicação conjunta de áreas e conteúdos, sendo que a nosso ver terá sempre mais a ver e a ter um cunho particular das expressões artísticas em geral. Porque achamos serem as mais habilitadas e capacitadas para o fazerem dentro dos padrões normativos que estas actividades de lazer na educação pretendem e defendem.

A educação para o lazer, ou a educação para o tempo livre, têm como objectivos preponderantes a formação do indivíduo para que viva o seu tempo

de forma mais positiva, onde há lugar para um melhor conhecimento de si próprio, do próprio lazer e das relações do lazer com a vida.

A perspectiva do lazer somente como forma de entretenimento deixa a desejar em todos os seus argumentos e, sem dúvida, caminham e sentido errado, pois o lazer na educação pode ser formal e não formal na sua essência educacional. Basta que para isso se criem disciplinas específicas para a sua implementação, ou simplesmente recriarem algumas das existentes, que possam dar um maior contributo nesta área. O ensino precisa de descontração e de saber aprender a brincar, mas nunca sem aprender e sem ensinar algo. Complementem-se áreas e conteúdos das disciplinas, reformulem-se currículos ou programas, algo que possa através do prazer e do lazer, trazer até à educação a sua população alvo há muito tempo divorciada das formas e da organização curricular do mundo educativo. Será que estes pressupostos do lazer e do prazer poderão de alguma forma inverter essa marcha da desmotivação e aversão à escola, ou ainda, permitir que os discentes possam ter voz activa num mundo que até agora só foi dos adultos. Será que estes pressupostos podem devolver ao ensino o prazer e do espanto, da alegria de aprender e ensinar, etc. É preciso inverter tendências e revolucionar o mundo da educação com acções e reformas sérias de acordo com os tempos que vivemos, os quais necessitam cada vez mais de prazer e lazer na escola.

BIBLIOGRAFIA PRINCIPAL

CAMARGO, L. (1980) *Lazer e Desenvolvimento Urbano*. Boletim CBCISS: Rio de Janeiro.

CORREIA, J. A. (1989) *Inovação Pedagógica e Formação de Professores*. Asa: Porto.

DEMO, P. (1993) *Desafios Modernos da Educação*. Vozes: Rio de Janeiro.

DOLL, JR. e WILLIAM, E. (1997) *Currículo: uma Perspectiva Pós-moderna*. Artes Médicas: Porto Alegre.

DUMAZEDIER, J. (1979) *Sociologia Empírica do Lazer*. Edições Perspectiva: São Paulo.

FREIRE, Paulo (1979) *Educação e Mudança*. Edições Paz e Terra: Rio de Janeiro.

FREIRE, P. (s.d.) *Educação como Prática de Liberdade*. Dinalivro: Lisboa.

FROEBEL, F. (1903) *Education of Man*. Ed. Edward Arnold: London.

GILBERT, R. (1986) *As Ideias Actuais em Pedagogia*. Moraes Editores: Lisboa.

MARCELLINO, N. C. (1990) *Lazer e Educação*. Papyrus Editora: Campinas.

MONTESSORI, M. (s.d.) *Educação e Paz*. Internacional Portugália Editora: Queluz de Baixo.

MOTA, H. e CARVALHO, M. (1996) *Uma Introdução ao Estudo do Pensamento Pedagógico do Professor Agostinho da Silva*. Hugin Edições: Lisboa.

COIMBRA, L. (s/d) *A Escola e o Papel do Professor segundo Leonardo Coimbra*. (s/l).

PARKER, S. (1978) *A Sociologia do Lazer*. Zahar Editores: Rio de Janeiro.

PATRÍCIO, M. F. (1992) *A Pedagogia de Leonardo Coimbra*. Porto Editora: Porto.

PATRÍCIO, M. F. (1993) *Educação Hoje: A Escola Cultural – Horizonte Decisivo da Reforma Educativa*. Texto Editora: Lisboa.

PEREIRA, J. V. (1979) *Lazer e Educação Permanente*. Cadernos de Lazer: SESC: São Paulo.

REQUIXA, R. (1980) *Sugestões de Directrizes para uma Política Nacional de Lazer*. SESC: São Paulo.

RUBEM, A. (1984) *A Utilidade e o Prazer: Um Conflito Educacional*. Duarte Jr, João Francisco. *Fundamentos Estéticos da Educação*. Cortez Autores Associados, Universidade de Uberlândia: São Paulo.