



10º Congresso de Pós-Graduação

AS CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO DE HENRI LEFÈBVRE PARA OS ESTUDOS DO LAZER E DA EDUCAÇÃO

Autor(es)

DEBORA ALICE MACHADO DA SILVA

Orientador(es)

NELSON CARVALHO MARCELLINO

1. Introdução

Os campos de estudo do lazer e da educação são multifacetados e muitas vezes tratados como antagônicos. Mas, ao assumirmos o lazer como cultura compreendida em seu sentido mais amplo tendo como balizadores o tempo/espaço disponíveis e características próprias de atitude (MARCELLINO, 2004), identificamos a possibilidade de que lazer e educação possam ser entendidos como elementos em relação dialética com capacidade para gerar diferentes práxis e processos educativos. Para tal, é fundamental que nos aproximemos de outro conceito: o de “vida cotidiana”.

Ao denunciar a “sociedade burocrática de consumo dirigido”, Lefèbvre (1991), evidencia a maldição que nos legou a modernidade, quando nos tempos de prosperidade da sociedade burguesa, depositou todas as suas esperanças no progresso técnico e na expansão econômica, forjando uma racionalidade técnica-científica e um meio técnico-científico-informacional (SANTOS, 2006), cujo alcance extrapola o chão das fábricas, os espaços públicos alcançando diferentes esferas da vida cotidiana, em seus tempos e espaços.

Na tentativa de visualizar novas formas de racionalidade Lefèbvre (1991) se questiona sobre o alcance do cotidiano na sociedade moderna, tentando identificar se deste lugar onde impera a racionalidade oficial, seria possível perceber certa cotidianidade.

Embora verificando na “sociedade burocrática de consumo dirigido” a possibilidade do lazer evasão, a “crítica da vida cotidiana” constitui-se para o autor como uma via, para que a festa possa ser recuperada, a partir da conquista do “direito à cidade”, esta última entendida como lugar de encontro, não meramente de passagem, entre os lugares de trabalho e de moradia. Desta perspectiva, quais os diálogos possíveis entre lazer e educação?

Problematizando estas questões, buscamos nas obras de Lefèbvre (1970, 1981, 1991, 2001) alguns caminhos na tentativa de superar os desencontros entre a festa e a vida cotidiana, entre lazer e educação, o que tem acarretado uma percepção equivocada, mas amplamente disseminada, que o cotidiano seja desprovido de beleza e sentido, que a educação deva ser apartada da experiência lúdica, da curiosidade e da criatividade, portanto, apartada e alienada de outras esferas da vida.

2. Objetivos

O presente artigo procura analisar e destacar as contribuições do pensamento de Henri Lefèbvre, especialmente as categorias “direito à cidade”, “sociedade burocrática de consumo dirigido”, “crítica da vida cotidiana” e “festa” para estudos que tratem, especialmente, das relações entre lúdico e educação; lazer, educação e sociedade; lazer e a cidade, bem como estudos no campo das políticas públicas e setoriais de lazer e/ou educação.

3. Desenvolvimento

O artigo integra um conjunto mais amplo de discussões que fazem parte da tese de doutorado em Educação, em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Unimep.

Nesta pesquisa utilizamos como trajetória de raciocínio o método regressivo-progressivo de Lefèbvre (1970) que recupera a noção de “formação econômico-social” discutida por Karl Marx, chegando ao que o autor denominou de “lei do desenvolvimento econômico desigual” que considera: a desigualdade de ritmos históricos nos quais avançam as forças produtivas; a dimensão espacial desses processos históricos; e, conseqüentemente, a coexistência de tempos e representações históricas diversas (passado, presente e futuro) na vida social.

Desta perspectiva, as discussões a respeito do direito ao lazer e a educação não podem vir descoladas de dois aspectos fundamentais: a desigualdade de condições materiais (formações e estruturas de uma mesma época histórica) típicas do modo de produção hegemônico na sociedade, na época em que estas experiências acontecem; e a desigualdade de representações a respeito do lazer e da educação, “que diz respeito à coexistência de formações de épocas e datas diferentes, de temporalidades históricas (LEFEBVRE, 1981a, p. 165-166) o que evidencia a necessidade de que o estudo parta de uma abordagem que seja histórica e ao mesmo tempo dialética.

Utilizamos a pesquisa bibliográfica a partir da definição das obras que seriam analisadas de forma a contribuir com a temática do lazer e da educação, dentre as quais, damos destaque: “A vida cotidiana no mundo moderno”; “O direito à cidade”; “Du rural à l’urbain”, “Para compreender o pensamento de Karl Marx”. Em seguida, realizamos a leitura aprofundada contando com as etapas, sugeridas por Severino (2000), de análise: textual, temática, interpretativa e de problematização.

4. Resultado e Discussão

Para Lefèbvre (2001) direito à cidade proclama a realização da vida urbana como valor de uso (do encontro) exigindo um maior domínio de seu valor de troca (econômico, mercadoria). Assim, o urbano assume certo caráter de totalidade, ao mesmo tempo em que nunca está inteiramente presente. A partir dessa tensão entre ausência-presença, totalidade-individualidade a cidade vai sendo construída e compreendida pelos sujeitos, ao mesmo tempo em que os constrói, de maneiras desiguais, e sem que seja possível compreendê-la de maneira total. Isso nos impede de considerar o urbano como um dado da verdade, pois em sua dimensão concreta, a cidade é um amalgama de sentidos que constitui o tecido social.

A cidade para Lefèbvre (2001) é uma obra da civilização que assumiu características distintas em diferentes períodos da história (antiguidade, idade média, modernidade). o que não nos autoriza a analisá-la como algo dado, estagnado, mas como centro dinâmico da vida em sociedade, espaço em que se prolifera a divisão social do trabalho e onde se reproduzem as relações sociais de produção, espalhada nas mais variadas atividades, gerando contradições. O conceito de cidade não é recente, mas a cidade moderna guarda determinadas características que a diferenciam das cidades antigas (marcadas pela propriedade comunal, a cidade era política) e das medievais (observa-se a dupla luta de classe, resultado da propriedade corporativa das manufaturas que ainda não convivem com a idéia de trabalho abstrato).

A cidade capitalista, inaugurada com a modernidade, traz a tona uma nova contradição explicitada pela intensa fragmentação e especulação do espaço (para troca e venda), associada à elevada capacidade técnica e científica da produção do espaço social em escala global. No Brasil, diferentemente da Europa, o processo de industrialização antecede o de urbanização que acontece apenas na década de 70, quando pela primeira vez na história do país a população urbana superou a rural, respondendo a demandas imediatas de um grande fluxo de população (migrantes e imigrantes) que se desloca para trabalhar nos centros industriais emergentes. Esse fato explica, em partes, o crescimento desordenado de muitas cidades.

Para Lefèbvre (2001) o direito à cidade é uma das formas de resistência à fragmentação do espaço das cidades, que emerge com a rejeição do afastamento promovido na realidade urbana, em suas diferentes dimensões (econômicas, sociais, culturais, simbólicas...). E, se toda ação humana é dirigida por interesses materiais, tal qual nos aponta o materialismo marxista, o direito à cidade, representa um apelo, para que a reivindicação da natureza não se constitua como desvio do direito à cidade, ou ainda, como possibilidade de fuga da cidade deteriorada, o que valorizaria ainda mais seu valor de troca.

O direito à cidade é compreendido pelo autor como direito à vida urbana, que vai muito além das necessidades antropológicas socialmente elaboradas e alcança a necessidade humana de uma atividade criadora, de obra (e não apenas de produtos e de bens materiais consumíveis), de simbolismo, de imaginação, de atividades lúdicas.

Através dessas necessidades especificadas vive e sobrevive um desejo fundamental, do qual o jogo, a sexualidade, os atos corporais tais como o esporte, a atividade criadora, a arte e o conhecimento são manifestações particulares e momentos, que superam mais ou menos a divisão parcelar dos trabalhos (LEFÈBVRE, p.105, 2001).

Não poderíamos também considerar que estas últimas sejam tratadas de maneira desvinculada das outras necessidades socialmente elaboradas, o que poderia expressar uma leitura, também fragmentada, do ser social em seu processo de humanização.

Afirmamos, portanto, a perspectiva de que “Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado” (MARX, 1851-1852). Assim, ao mesmo tempo em que nos colocamos como homens de nosso tempo recuperamos, com o “direito à cidade”, a possibilidade de anúncio/denúncia da crise destes centros constituídos/construídos/produzidos sobre a segregação dos “centros de riqueza, poder, de informação, de conhecimento, que lançam para os espaços periféricos todos os que não participam do privilégio político” (LEFÈBVRE, 2001, p.32).

O processo histórico, dialético e contraditório de humanização do ser social, encontra na crítica da vida cotidiana de Lefèbvre (1991) uma via capaz de subverter a lógica imposta da participação, recuperando, mesmo que momentaneamente, em “possíveis cotidianos”, o sentido da obra, da atividade criadora.

Desta perspectiva, qual a contribuição que a educação e lazer podem dar para o processo de valorização da cidade como lugar de encontro, do imprevisto, do imprevisível, do inesperado e não meramente como pano de fundo para as várias formas de expressão do valor de troca? De que maneira a luta pelo direito à cidade, entendido como garantia à vida urbana que ainda não começou - visto que “estamos acabando de fazer o inventário dos restos de uma sociedade milenar na qual o campo (predomínio do natural) dominou a cidade” (LEFÈBVRE, p.108, 2001) - influencia e ressignifica a própria compreensão das possíveis relações entre lazer e educação em nosso tempo?

5. Considerações Finais

As contribuições do pensamento de Henri Lefèbvre apontam a “crítica da vida cotidiana” como alternativa, para que sejam percebidas novas formas de racionalidade hoje esmagadas pela lógica hegemônica e, neste sentido, a educação passa assumir uma perspectiva mais ampla, considerando o lúdico não como um elemento que está restrito ao lazer, ou a instrumentalização de processos educativos no interior de processos de educação formal.

O lúdico recupera, com a “crítica da vida cotidiana”, a característica de uma manifestação da cultura (HUIZINGA, 2000) que pode estar presente em diferentes dimensões da vida (trabalho, lazer, vida cotidiana), inclusive na educação. Mas para valorizar esta dimensão da educação não podemos compreendê-la apenas como formação e reprodução das forças de trabalho, recuperando a valorização do trabalho produtivo, a totalidade própria do ser humano.

Como os esforços empreendidos em torno da modernidade desconsideraram a negatividade própria da condição humana e a falseabilidade da racionalidade técnico-científica-informacional, talvez tenha-nos restado recuperar a festa, como alternativa ao mal estar, decorrente do fato de nos percebermos apenas como “dançarinos na corda sob o precipício” (NIETZSCHE, 2002). Festa esta em que a utopia precisa estar ancorada em “possíveis cotidianos” para que a vida recupere seu sentido e beleza, pela práxis de coletivos e pessoas que vivem e se percebem como sujeitos de sua época.

No que diz respeito à educação a racionalidade oficial parece colocar, ainda, de forma hegemônica, a formação das forças de trabalho, estando, em geral, pouco preocupada com uma formação que dê conta do trabalho produtivo.

Numa condição como esta o lazer passa a ser relegado a duas condições principais:

- a de entretenimento, que tem a vida cotidiana como palco de seu consumo, influenciado pelas diversas formas de publicidade que tendem a dissociar a mercadoria do mundo real; a atividade de lazer da vida cotidiana. Colocando assim o lazer como algo restrito ao mundo privado, gerador de estilos de vida que se realizam a partir da produção que esta mesma indústria do entretenimento realiza no sentido de padronizar os produtos e serviços.

- a uma atividade, relegada a níveis de menor importância, de caráter ocupacional ou funcionalista, podendo neste último caso assumir diferentes perspectivas: romântica, moralista, compensatória e utilitarista (MARCELLINO, 2001).

Não poderíamos nos convencer com estas duas perspectivas, caso contrário, estaríamos tratando o ser humano exclusivamente como tabula rasa, e o lazer como mera “mercadoria”.

Compreendemos assim, a partir do pensamento de Henri Lefèbvre, que o lazer pode se constituir também como experiência cultural geradora do desenvolvimento das pessoas. Não pelo ordenamento e transmissão “escolarizante” de conteúdos, organizados num conjunto de atividades dirigidas, mas pelo envolvimento e participação cultural, pelo acesso, autogestão e reconhecimento de conteúdos culturais diversificados, pela construção de novas relações sociais e, fundamentalmente, pela vivência de atitudes, valores e comportamentos que, na maioria das vezes, não integram o cotidiano das pessoas. O lazer entendido como tempo/espaço de ruptura, em que a festa pode ser recuperada em diálogo com a vida cotidiana, a partir de “possíveis cotidianos”.

Referências Bibliográficas

- HUIZINGA, J. Homo Ludens. Coleção Estudos Dirigida por J. Guinsburg. São Paulo, Editora Perspectiva, 2000.
- LEFÈBVRE, H. Introduction à la psycho-sociologie de la vie quotidienne. 2ª. Edição. In: _____. Du rural à l'urbain. Textes rassemblés par Mario Gaviria. Paris, Éditions Anthropos, 1970.
- _____. Perspectivas de sociologia rural. 1ª. edição 1953. Trad. Cynthia A. Sarti e Solange Padilha. In: MARTINS, José de Souza. (org.). Introdução crítica à sociologia rural. São Paulo, Hucitec, 1981a.
- _____. Para compreender o pensamento de Karl Marx. Lisboa, Livraria Editora Pax, 1981b.
- _____. A vida cotidiana no mundo moderno. São Paulo, Editora Ática, 1991.
- _____. O direito à cidade. Trad. Rubens Eduardo Frias. São Paulo, Centauro, 2001.
- MARX, Karl. 18 Brumário de Luís Bonaparte (1851-1852). Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/brumario.pdf> , consultado em: 10/02/2012.
- SANTOS, Milton. Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro, Record, 2000.
- _____. A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- NIETZSCHE, Frederico. Assim falava Zaratustra. Tradução José Mendes de Souza. Versão para ebooks. Fonte Digital, Digitalização da versão em papel, 2002. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/zara.html>, consultado em 21/02/2012.