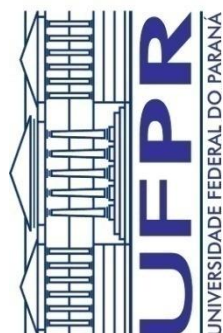
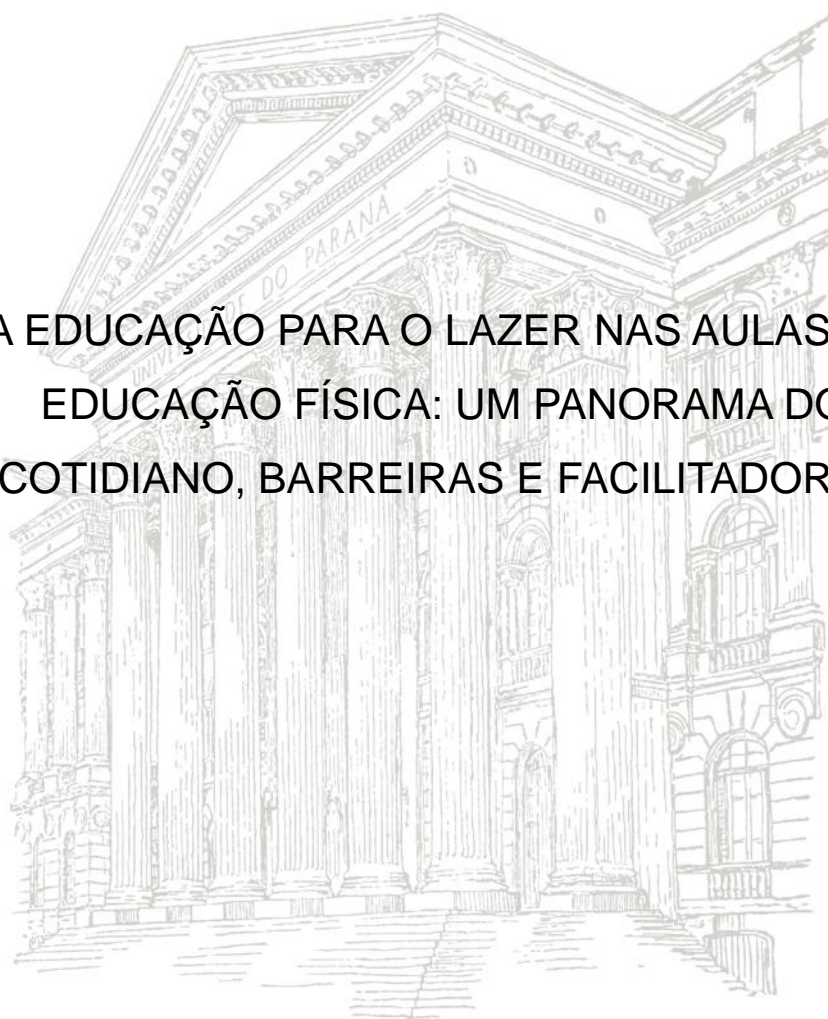


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

KARINE DO ROCIO VIEIRA DOS SANTOS

**A EDUCAÇÃO PARA O LAZER NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA: UM PANORAMA DO
COTIDIANO, BARREIRAS E FACILITADORES**



CURITIBA
2014

KARINE DO ROCIO VIEIRA DOS SANTOS

**A EDUCAÇÃO PARA O LAZER NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA: UM PANORAMA DO COTIDIANO,
BARREIRAS E FACILITADORES**

**Dissertação apresentada como
requisito parcial para a obtenção
do Título de Mestre em Educação
Física do Programa de Pós-
Graduação em Educação Física, do
Setor de Ciências Biológicas da
Universidade Federal do Paraná.**

Orientadora: SIMONE RECHIA

Universidade Federal do Paraná
Sistema de Bibliotecas

Santos, Karine do Rocio Vieira dos

A educação para o lazer nas aulas de educação física: um panorama do cotidiano, barreiras e facilitadores. / Karine do Rocio Vieira dos Santos. – Curitiba, 2014.

147 f.: il. ; 30cm.

Orientadora: Simone Rechia

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

1. Lazer . 2. Escolas . 3. Educação física . I. Título II. Rechia, Simone. III Universidade Federal do Paraná. Setor de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Educação Física

CDD (20. ed.) 613.7



TERMO DE APROVAÇÃO

KARINE DO ROCIO VIEIRA DOS SANTOS

“A educação para o Lazer em aulas de Educação Física: um panorama do cotidiano, barreiras e facilitadores”

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física – Área de Concentração Exercício e Esporte, Linha de Pesquisa de Sociologia do Esporte e Lazer, do Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Setor de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte Banca Examinadora:

Professora Dra. Simone Rechia
Presidente/Orientadora

Professora Dra. Cristina Carta Cardoso de Medeiros
Membro Externo

Professor Dr. Hélder Ferreira Isayama
Membro Externo

Curitiba, 28 de Março de 2014.



BECK, A. Armandinho. 2014
FONTE: <http://tirasbeck.blogspot.com.br/>

Dedico este trabalho a todos que buscam fazer da instituição escolar um lugar melhor.

AGRADECIMENTOS

Ao tentar escrever esses agradecimentos durante muito tempo pensei “mas em que ordem deve ser?”, “como devo fazer?”. Então tomei a decisão de agradecer apenas a Deus, apenas a Ele, porque foi Ele quem colocou inúmeros anjos na minha vida, que me trouxeram a esse momento.

Primeiro, meus pais Renato e Maria, os quais sempre me mostraram que “devemos agir com os outros assim como nós gostaríamos que eles agissem conosco”, e fizeram de tudo para que os estudos fossem sempre minha principal preocupação. Meus irmãos, Everton e Fernanda, os primeiros a me ensinar a partilhar. Ao meu companheiro da vida, Adelson, que muitas vezes apenas com a presença, mas muitas vezes com palavras e ações me ajudou a superar momentos de tensão. Muito obrigada!

Ao GEPEC, a todos do GEPEC que em diferentes intensidades me acolheram como sou realmente, me “alfabetizaram” academicamente e principalmente me ajudaram a encontrar a professora em mim. Posso dizer, com certeza, que sem vocês minha estada na universidade seria muito mais pobre de experiências profissionais e laços de amizade. Muito Obrigada! Creio que uma pessoa em especial possa representar todas essas pessoas, nossa chefe-mor, Simone, Si. Que nunca deixou de acreditar no meu potencial e é para mim um exemplo de dedicação e entrega a um ideal de vida.

Hoje também agradeço aos Professores Hélder, Cristina, Marynelma e Wagner, por aceitarem prontamente ler e me ajudar em meu trabalho, ao secretário da Pós-graduação em Educação Física da UFPR, Rodrigo Waki, pela disponibilidade e serenidade. Aos professores participantes do estudo que abriram as portas de suas escolas e me proporcionaram um olhar de perto e de dentro da vida escolar. E também às pedagogas e alunos. Por causa de vocês minha vontade de vivenciar o chão da escola é ainda maior.

Agradeço a Universidade Federal do Paraná, que dentre graduação, permanência e mestrado me permitiu sete anos de intensas aprendizagens. Não posso deixar de agradecer a todos os cidadãos brasileiros que, com seus impostos, me proporcionaram bolsa de estudos durante os dois anos de mestrado, através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES).

Enfim, hoje faço minhas as palavras de Nossa Senhora: “A minha alma engrandece ao Senhor, exulta meu espírito em Deus meu Salvador” (Lc1, 46-

*A gente não quer só comida,
A gente quer comida, diversão e arte.*

(Arnaldo Antunes)

RESUMO

Esse trabalho se propõe a responder: *De que forma ocorre a educação para o lazer e quais são suas barreiras e facilitadores no interior das aulas de Educação Física em escolas situadas no estado do Paraná?* Pois com essa resposta poderemos dar visibilidade a práticas e situações de sucesso, de forma que outras realidades podem ter esse conhecimento como subsídio. E em outro viés, ao mostrar as dificuldades, fica mais fácil encontrarmos as soluções para tais problemas. Para tanto esta pesquisa, de cunho qualitativo descritivo, teve a seguinte metodologia: (1) Mapeamento dos sujeitos da pesquisa (professores que sejam ou tenham sido participantes efetivos do Grupo de Estudos e Pesquisa em Lazer Espaço e Cidade, vinculado ao Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, dois alunos de cada professor e uma pessoa responsável pelo acompanhamento pedagógico que trabalhasse diretamente com o professor selecionado), (2) Entrevistas semiestruturadas com todos os participantes e (3) Análise das entrevistas à luz da técnica da análise de conteúdo proposta por Bardin (2009). Com este caminho conseguimos visualizar as seguintes respostas: O cotidiano da educação para o lazer se dá de diferentes formas entre estudantes do ensino infantil e séries iniciais do ensino fundamental, e estudantes das séries finais do ensino fundamental e ensino médio. Para aqueles a educação para o lazer se traduz em metodologias lúdicas, sem o tratamento com o fenômeno lazer diretamente. Já com estes, além das metodologias diferenciadas, há discussão direta desse fenômeno, com a inserção do termo “lazer”. Como barreiras da educação para o lazer encontramos: a falta de apoio de um ou mais setores da escola, o estigma negativo da área da Educação Física, a infraestrutura inadequada nas escolas e a resistência dos alunos com aulas “não-tradicionais”. Já dentre os facilitadores estão a formação inicial e continuada e as vivências pessoais dos professores, o reconhecimento dos alunos, além de, em alguns casos, o apoio da escola, a infraestrutura adequada. Pudemos concluir que mesmo com as barreiras encontradas os professores encontram maneiras de superação, sem, no entanto confrontá-las diretamente, são as brechas (CERTEAU, 2012). Uma brecha que encontramos em específico foi a formação inicial e continuada dos professores selecionados para a pesquisa, pois a partir dessa formação percebemos que os professores conseguem minimizar e em alguns momentos até mesmo superar as barreiras com relação a educação para o lazer encontradas no cotidiano da atuação docente.

Palavras-chave: educação para o lazer, escola, Educação Física.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo responder : ¿Cómo es la educación para el ocio y cuáles son sus barreras y facilitadores dentro de las clases de educación física en las escuelas ubicadas en el estado de Paraná ? Por lo tanto, hemos de dar visibilidad a las prácticas y situaciones de éxito , de modo que otras realidades pueden tener este conocimiento como un subsidio . Y en otra perspectiva, mostrando las dificultades , es más fácil encontrar soluciones a estos problemas. Para realizar esta investigación , de tipo cualitativo , tuvo la siguiente metodología : (1) Cartografía de los sujetos de la investigación (maestros que estén o hayan estado sujetos efectivos del Grupo de Estudio sobre el Espacio y Recreación de la Ciudad del Departamento de Educación Física de la Universidad Federal de Paraná dos estudiantes por cada maestro y una persona responsable de la supervisión pedagógica que trabajó directamente con el profesor seleccionado) , (2) entrevistas semi -estructuradas con todos los participantes , y (3) el análisis de las entrevistas a la luz de la técnica de análisis de contenido propuesto por Bardin (2009) . Con esta forma de poder ver las siguientes respuestas: La rutina de la educación para el ocio adquiere diferentes formas en los estudiantes de jardín de infantes y primer grado de la escuela primaria, y estudiantes de los últimos grados de la escuela primaria y la escuela media. Para aquellos que la educación para el ocio se traduce en metodologías lúdicas y sin tratamiento con el ocio fenómeno directamente . Ya con estos, más allá de las diferentes metodologías , hay una discusión directa de este fenómeno, con la adición de la palabra "ocio " . Como barreras a la educación para el ocio son: la falta de apoyo de uno o más sectores de la escuela, el estigma negativo de la esfera de la educación física , la infraestructura inadecuada en las escuelas y la resistencia estudiantil a clases " no tradicionales" . Pero entre los facilitadores son la formación inicial y continua y experiencias personales de los profesores, el reconocimiento de los estudiantes y, en algunos casos , el apoyo escolar , la infraestructura adecuada. Llegamos a la conclusión de que , incluso con las barreras que enfrentan los maestros a encontrar formas de superar , sin embargo , enfrentarlos directamente , brechas (Certeau , 2012) . Hemos encontrado un resquicio legal en particular, ha sido la formación inicial y continua de los profesores seleccionados para el estudio, porque a partir de esta capacitación nos damos cuenta de que los maestros pueden minimizar e incluso a veces superar las barreras en materia de educación para el ocio que se encuentra en todos los días desempeño docente .

Palabras clave: educación para el ocio, la escuela, la educación física.

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| QUADRO 1: Dados dos professores selecionados..... | 44 |
| QUADRO 2: O conceito de lazer dos professores selecionados..... | 45 |
| QUADRO 3 - Conceitos dos professores selecionados de educação para o Lazer na escola..... | 47 |
| QUADRO 04: Dados dos alunos selecionados..... | 50 |
| QUADRO 05: Dados das responsáveis pedagógicas selecionadas..... | 51 |
| QUADRO 06: Dificuldades de trabalho das responsáveis pedagógicas selecionadas..... | 74 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 13 |
| 1.1 A COMPREENSÃO DE UMA PROBLEMÁTICA..... | 14 |
| 1.2 O PROBLEMA | 17 |
| 1.3 UMA LACUNA NO MEIO ACADÊMICO | 19 |
| 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS | 20 |
| 2.2 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO | 22 |
| 2.3 INSTRUMENTOS | 24 |
| 2.4 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS..... | 25 |
| 3 MARCO CONCEITUAL | 27 |
| 3.1 O LAZER | 27 |
| 3.2 A EDUCAÇÃO PARA O LAZER | 30 |
| 3.2.1 A origem da educação para o Lazer no Brasil..... | 30 |
| 3.2.2 Por que educar para o lazer? A importância de um fenômeno | 33 |
| 3.3 O PAPEL DA ESCOLA NA EDUCAÇÃO PARA O LAZER | 35 |
| 3.4 O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO PARA O LAZER NA ESCOLA | 38 |
| 4 CONTEXTUALIZANDO OS SUJEITOS ENVOLVIDOS NO PROCESSO | 43 |
| 5 O COTIDIANO DA EDUCAÇÃO PARA O LAZER NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: COMO OS PROFESSORES EDUCAM PARA O LAZER?... 53 | 53 |
| 6 AS BARREIRAS PARA A EDUCAÇÃO PARA O LAZER NA ESCOLA | 67 |
| 6.1 A FALTA DE APOIO DE UM OU MAIS SETORES DA ESCOLA..... | 67 |
| 6.2 O ESTIGMA DA ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA | 74 |
| 6.3 A RESISTÊNCIA DOS ALUNOS COM AULAS “NÃO TRADICIONAIS” | 79 |

| | |
|---|------------|
| 6.4 A INFRAESTRUTURA INADEQUADA..... | 82 |
| 7 OS FACILITADORES DA EDUCAÇÃO PARA O LAZER NA ESCOLA | 87 |
| 7.1 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA..... | 87 |
| 7.2 AS VIVÊNCIAS PESSOAIS DOS PROFESSORES | 93 |
| 7.3 O APOIO DA ESCOLA..... | 96 |
| 7.4 INFRAESTRUTURA ADEQUADA..... | 99 |
| 7.5 O RECONHECIMENTO DOS ALUNOS..... | 102 |
| 8 A EDUCAÇÃO PARA O LAZER NA ESCOLA: O CASO DOS PROJETOS EXTRACURRICULARES | 111 |
| 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 118 |
| REFERÊNCIAS | 124 |
| APÊNDICES | 129 |

1 INTRODUÇÃO

“os seres humanos precisam ser educados para viver e conviver, e não somente para ‘sobreviver’, o que evidencia a relevância do lazer em nossa vida cotidiana.” (FORTINI, GOMES e ELIZALDE, 2011, p. 15)

O lazer, um direito social garantido pelo artigo 6º da Constituição da República Federativa do Brasil, é uma importante dimensão da vida humana. Durante esse tempo o ser humano pode viver mais intensamente valores como a liberdade e a gratuidade. Para Marcellino (2002, p. 17) o lazer é visto como “questão mesmo de sobrevivência humana, ou melhor, de sobrevivência do humano no homem”. Inclusa no lazer está a busca pela vivência do lúdico, este compreendido como anterior a própria cultura (HUIZINGA, 2000), visto que o ser humano não é o único ser que brinca, isto é, o lúdico é algo tão presente e tão inerente ao ser humano que se torna uma dimensão que fundamenta a vida, traduz nossas subjetividades, nossos desejos e sonhos, exprimindo o que temos de mais humano em nós.

Todavia, para que esse direito seja efetivado, vivido em todas as suas potencialidades, reconhecido e vivenciado enquanto um direito social, visualizamos a necessidade de uma educação voltada a ele de modos formal, não-formal e informal¹. Compreendemos que essa educação para o lazer está alicerçada no entendimento de que

Para a prática de atividades de lazer é necessário o aprendizado, o estímulo, a iniciação, que possibilitem a passagem de níveis menos elaborados, simples, para níveis mais elaborados, complexos, com o enriquecimento do espírito crítico, na prática ou na observação. (MARCELLINO, 2001, p. 59)

1 A educação formal ocorre em instituições próprias, escolas e universidades. A educação não-formal acontece fora do âmbito escolar, por exemplo, em museus, meios de comunicação, eventos, cursos livres, etc... Já a educação informal se desenvolve no cotidiano, na vivência com os familiares, amigos e sociedade em geral. (CHAGAS, 1993)

Acreditamos que tal educação já aconteça na vida cotidiana dos sujeitos. Defendemos, porém, que essa compreensão se dê no sentido da reflexão crítica da importância do direito ao lazer, a reivindicá-lo e a usufruí-lo, isto é, tê-lo como objeto de educação, sobretudo na escola, instituição fundamentada na missão de ensinar.

Sabemos que no Brasil, de acordo com o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, a instituição escolar tem três missões básicas. São elas: o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para a cidadania e para o trabalho. A cidadania nesse caso é constituída de direitos e deveres, e dentre os direitos está o direito ao lazer.

Aliado a esse fato está o de que para que uma determinada cultura seja vivenciada no tempo e espaço do lazer é necessário que, de antemão, os sujeitos as conheçam e compreendam. Dessa forma, em meio às diversas opções disponíveis, aproximem-se das que mais lhe proporcionarem satisfação pessoal e qualidade de vida.

Nesse ponto, chamamos a atenção para a possibilidade da educação para o lazer na escola, no sentido de que educar para o lazer considera a necessidade de difundir o significado deste fenômeno, esclarecer sua importância, incentivar a participação e transmitir informações que tornem possível seu desenvolvimento ou contribuam para aperfeiçoá-lo. (MARCELLINO, 2002, p. 70).

1.1 A COMPREENSÃO DE UMA PROBLEMÁTICA

No segundo ano da graduação em Bacharelado em Educação Física, ao iniciar os estudos do lazer no Grupo de Estudos e Pesquisa em Lazer, Espaço e Cidade (GEPLEC), no Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná (UFPR), foram inúmeras as discussões referentes à temática do lazer interligada a outros âmbitos do cotidiano.

Em meio a esses debates, o objeto de estudo de cada participante do grupo, por vezes, fazia-se presente na discussão e em cada um dos trabalhos era possível refletir sobre a atitude dos sujeitos frente ao tempo e ao espaço do lazer. Por exemplo, no trabalho de Rechia (2003), fundante para todos os demais advindos do GEPLC, a atitude dos curitibanos de reapropriação e ressignificação dos parques de Curitiba rendeu à cidade uma marca identitária que se perpetua desde a década de 1970, quando houve a intensificação de uma política de criação de áreas verdes. Vemos aqui que a atitude dos moradores frente às modificações do espaço concedeu a ele um sentido diferenciado.

No estudo de França (2007), este visualizou que na medida em que os usuários do entorno de espaços de lazer se organizam politicamente, com vistas a conseguir melhorias no espaço, como em associações de moradores, por exemplo, podem se tornar agentes transformadores de sua realidade estabelecendo um diálogo com a administração pública. Novamente vimos a atitude das pessoas influenciando nas vivências de lazer e também na organização do espaço.

Já no estudo de Tschoke (2010), percebemos que crianças de um bairro de periferia de Curitiba têm seus tempos e possibilidades de vivências do lazer reduzidos, principalmente por fatores de vulnerabilidade social. Sabendo disso, podemos nos questionar: se esses pequenos cidadãos pouco vivenciam seu direito social ao lazer como aprenderão a valorizá-lo? Como ampliarão seu rol de atividades possíveis se eles não possuem tempo, espaço ou bagagem cultural para vivências diversificadas? Certamente, suas vivências terão mais limitações e esse aprendizado terá muito mais obstáculos.

Atualmente, parte dessa pesquisa foi retomada e apontou as grandes diferenças entre os equipamentos de lazer do centro da capital do Paraná e do mesmo bairro da periferia de Curitiba (RECHIA, TSCHOKE, VIEIRA, 2012), sendo que os primeiros são classificados pelas autoras como “coloridos”, fazendo referência à beleza e manutenção, e os da periferia, como “preto e branco” que, em contraste com os equipamentos do centro, são considerados de

baixa qualidade e com pouca manutenção. A falta de equipamentos e manutenção nos bairros periféricos recai, por vezes, sobre o pretexto da administração pública de que tais equipamentos ali não são necessários, pois a população não os reivindica, e que os órgãos competentes atendem primeiro àqueles que organizadamente solicitam, como no caso do primeiro estudo aqui citado, no qual os moradores possuem instrução dos caminhos burocráticos a serem seguidos (FRANÇA, 2007). Observando esse contexto, nos parece que nos bairros de periferia a falta de uma instrumentalização teórica da população, a qual pode advir também da educação formal escolar, dificulta a sua organização e exigências de seus direitos sociais, dentre eles o lazer.

Simultânea a essas discussões sobre as problemáticas do lazer, as contribuições teóricas de Marcellino (2002) sempre foram retomadas em nossas discussões, principalmente o conceito que demonstra duplo aspecto educativo do lazer, a educação para e pelo lazer. O primeiro que o vê como um objeto, e o segundo que o utiliza como meio.

Após alguns anos de convivência nesse grupo, refletindo e debatendo em conjunto com os demais participantes e com a contribuição das formações em bacharelado e licenciatura em Educação Física, compreendi que com uma educação crítica e reflexiva os cidadãos poderiam, além de fruir com mais qualidade seu tempo disponível ao lazer, ter autonomia para reivindicar políticas públicas de qualidade.

Nesse sentido, compreendemos a qualidade em relação ao lazer como a possibilidade de conhecer e vivenciar esse fenômeno das mais diversas maneiras, bem como, ter a capacidade de refletir sobre como cada uma delas está inserida em nossa sociedade. Tudo isso, para que os sujeitos possam realmente fazer escolhas quanto ao seu tempo de lazer produzindo e recriando cultura e não apenas reproduzindo vivências já internalizadas. Diante desse contexto, senti-me instigada a pesquisar essa temática no interior da escola pública, local privilegiado da educação em nossa sociedade e que atinge grande parte da população.

Neste estudo, procuramos conhecer de que forma ocorre o cotidiano desta educação para o lazer, a fim de elucidar como professores da rede pública de ensino colocam em prática as reflexões desenvolvidas até então na literatura e nos documentos existentes, quais são os elementos que facilitam essa educação e quais são as barreiras que dificultam esse processo.

Desse modo, concordamos com Piccolo e Silva (2006) e vemos na escola um importante lócus de discussão e difusão de conhecimento sobre o lazer, na perspectiva de que estudantes o valorizem como um direito fundamental da vida. Segundo esses autores

O lazer quando não é refletido criticamente, também representa um elemento de alienação na sociedade, pois retira do homem a possibilidade da construção de novas possibilidades de práticas sociais, ou pelo menos, a experimentação de outros elementos que não apenas aqueles não dominantes em nossa sociedade. **Mas em que lugar poderia ser feita essa crítica? Esse local será considerado em nosso trabalho como sendo a escola, já que de acordo com Saviane (1983) ela representa certamente a instituição mais frequentada em todo planeta, pois quase todo mundo passa pelo seu interior nas sociedades modernas.** (p. 293, grifo nosso)

Assim como os autores acima, compreendemos que é a escola a base comum que forma grande parte de nossa população, devendo ser então alvo de estudos, a fim de que exerça seu papel majoritário: o pleno desenvolvimento dos sujeitos, e a educação para a cidadania e o trabalho.

1.2 O PROBLEMA

Diante do exposto, esse trabalho se propôs a responder a seguinte problemática: *De que forma ocorre a educação para o lazer e quais são suas barreiras e facilitadores no interior das aulas de Educação Física em escolas situadas no estado do Paraná?*

Ao responder essa questão, objetivamos dar visibilidade a boas práticas² educativas, de forma que outras realidades possam ter esse conhecimento como subsídio. E em outro viés, ao mostrar as dificuldades da Educação Física em efetivar essa abordagem na educação, facilita-se a discussão de possíveis soluções para tais problemas.

Neste estudo não abordaremos profundamente a educação *pelo* lazer por compreendemos que esse conceito tem como premissa o aprendizado a partir da vivência real do lazer. Algo que, de acordo com o referencial que utilizamos, não é possível numa aula curricular formal. E ainda

Pensar o espaço da educação física escolar trata-se então, de pensar um espaço que não foi estruturado fundamentalmente como um espaço de lazer. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola é componente curricular obrigatório da educação básica, tendo seus tempos e espaços definidos e organizados dentro de uma cultura escolar. Tratar a educação física escolar como um “espaço” para vivência do lazer é tanto entender o lazer de uma maneira restrita, quanto desconsiderar os esforços que buscaram dar educação física ao longo de complexas disputas, um lugar de respeito e produção de conhecimentos. (SILVA, p. 8, 2011).

Essa compreensão teórica em nada reflete qualquer descrédito na existência da educação pelo lazer. Ao contrário disso, compreendemos que ela é fundamental, sobretudo nas argumentações referentes a políticas públicas que visam a educação não-formal e informal. Corroboramos com Marcellino na inferência de que

As atividades de lazer favorecem, a par do desenvolvimento pessoal, também o desenvolvimento social, pelo reconhecimento das responsabilidades sociais, a partir do aguçamento da sensibilidade ao nível pessoal, pelo incentivo ao auto-aperfeiçoamento, pelas oportunidades de contatos primários e desenvolvimento do sentimento de solidariedade. (MARCELLINO, 2010, p. 51.)

A fim de responder o problema apresentado, teremos os seguintes objetivos específicos, (1) Mapear, a partir de uma delimitação, professores

² Neste estudo compreendemos o termo boas práticas educativas como aquelas que se pautam num “conjunto de ações intencionalmente organizadas”. E com isso culminam em “consequências formativas”. (CHAVES JÚNIOR, MEURER; 2012, p. 161).

atuantes em escolas públicas que tenham estudado com mais profundidade o fenômeno lazer e que admitam lecionar também na perspectiva da educação para o lazer; (2) Investigar de que forma ocorre a abordagem da educação para o lazer nas aulas de Educação Física desses professores, desde seu planejamento até sua efetiva realização; e (3) investigar se os discentes reconhecem a abordagem do lazer nas aulas de Educação Física dos professores selecionados.

1.3 UMA LACUNA NO MEIO ACADÊMICO

Estudos anteriores já abordaram a interface educação para o lazer/Educação Física/Escola. Goiaz (2003) pesquisou essa relação no interior do currículo escolar, no sentido da ginástica como opção de atividade de conteúdo do lazer. Bustamante (2003) buscou as contribuições da Educação Física escolar para com a educação para o lazer nos relatos de professores de Educação Física, no mesmo sentido Vieira (2007) tratou em sua pesquisa de “investigar a possibilidade do fenômeno do lazer ser utilizado como um meio educativo visando a emancipação do aluno”. Costa (2008) contribui para essa discussão ao tratar a questão de “como a educação escolar trabalha o lazer como objeto e veículo da educação, a partir do lúdico e da educação para e pelo lazer”.

Na busca de conhecimento sobre os documentos que balizam a educação para o lazer nos currículos institucionais, Rodrigues (2009) analisou a Proposta Curricular para a área da Educação Física do Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, já Carneiro (2011) buscou essa mesma temática nos Parâmetros Nacionais da Educação no Brasil.

Mais recentemente, Andrade (2011) procurou “analisar o lazer a partir de seu viés educativo (educação para o lazer) e apresentar considerações sobre a Educação Física escolar” a partir de uma pesquisa bibliográfica. Porém, nenhum dos trabalhos supracitados se debruçou sobre as formas em que a educação

para o lazer se materializa, nem sobre as barreiras e os facilitadores para que ela se efetive, ainda mais a partir da ótica do professor de Educação Física, ator social fundamental nesse processo, e é sobre esse ponto que nos propomos a discutir.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa se caracterizou como qualitativa de cunho qualitativo descritivo. Dessa forma, ouviram-se professores, alunos e responsáveis pedagógicos, e procurou-se saber deles o que ocorre na realidade cotidiana da educação para o lazer em aulas de Educação Física e perceber as minúcias do dia a dia.

Para cumprir com nossos objetivos, optamos por mapear um grupo de professores que possuem em comum o fato de já possuírem certa “bagagem” cultural acerca da educação para o lazer e admitirem atuar nesta perspectiva em suas aulas de Educação Física.

Procuramos contemplar três pontos das diversas realidades mapeadas. Sendo assim, delimitamos o olhar da análise no cotidiano, nas barreiras e nos facilitadores da educação para o lazer nessas escolas, sem deixar, contudo, de olhar outros pontos que pudessem se mostrar relevantes no decorrer do percurso.

Como “cotidiano” compreendemos a forma com as quais os professores, alunos e responsáveis pedagógicos lidam com as diversas situações que ocorrem no dia a dia, com foco aqui nas que perpassam a educação para o lazer. Além disso, contemplamos também nessa categoria os diversos exemplos dados pelos professores de metodologias adotadas em aulas e em projetos extracurriculares.

Quanto aos elementos facilitadores, classificamos todos os itens que, de alguma forma, favorecem, simplificam e propiciam que a educação para o lazer aconteça de fato. No outro sentido, consideramos como barreiras os elementos que dificultam ou até mesmo inviabilizam essa proposta.

Todos os elementos elencados nestas categorias derivaram das entrevistas realizadas, partindo das realidades percebidas e apresentadas pelos professores, responsáveis pedagógicos e alunos. Dessa maneira, admitimos que a pesquisa possua seus limites de abrangência, pois está vinculada a

diversas possibilidades como: a memória dos entrevistados, percepção pessoal das aulas, empatia com os demais sujeitos envolvidos no processo, ocultação de fatos e outros motivos quaisquer. Entretanto, comparando esta metodologia às demais possíveis e tendo em vista o tempo disponível para uma pesquisa em nível de mestrado, acreditamos que tal problemática seria melhor respondida desse modo, utilizando-nos de entrevistas com os atores envolvidos diretamente no processo.

Assim, o estudo aborda diferentes realidades da educação para o lazer em aulas de Educação Física em escolas no Paraná. A técnica de levantamento dos dados foi a entrevista semi-estruturada realizada com os professores desta disciplina, com alunos desses professores e com responsáveis pela supervisão da área pedagógica das escolas selecionadas

Esse tipo de entrevista, de acordo com Minayo (2012, p. 64) “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”. Tal tipologia foi escolhida porque nosso foco eram as informações primárias contidas nas falas dos entrevistados, as quais “tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia” (MINAYO, 2012, p.65).

2.1 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

Para realizar o mapeamento inicial dos professores, utilizamos como critério ser ou ter sido participante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Lazer Espaço e Cidade, vinculado ao Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná (GEPLC/DEF/UFPR). Este grupo foi escolhido pela minha proximidade acadêmica com o mesmo, participo dele desde o ano de 2008, e por se tratar de um grupo reconhecido no meio acadêmico brasileiro. Além de ser dotado de uma extensa rede de professores que por esse grupo já passaram ou tiveram contato.

No GEPLEC, a temática do lazer é central em suas discussões, as quais sempre estão relacionadas a questões emergentes da sociedade, tais como, cidade, educação, políticas públicas, formação profissional, dentre outras. Para mim, enquanto pesquisadora do Grupo desde 2008 houve facilidade em estabelecer contato com os sujeitos da pesquisa.

Sabemos que os grupos de pesquisa são dinâmicos, muitas pessoas ingressam e egressam de forma muito rápida. Por isso, a fim de garantir de que os professores selecionados tenham tido maior contato com o grupo e conseqüentemente uma gama maior de conhecimentos acerca do lazer, tivemos como critérios de inclusão ter sido orientado em monografia de conclusões de curso e/ou dissertações de mestrado pela professora que fundou e atualmente coordena o GEPLEC, Professora Doutora Simone Rechia.

Utilizamos como fonte dessa seleção a Plataforma Lattes, na qual consta o currículo da referida professora. Neste consta a lista dessas orientações, sendo assim, é possível inferir que as pessoas orientadas e que tiveram seus trabalhos apresentados ou defendidos passaram por esse grupo, e possivelmente possuem maiores conhecimentos acerca da educação para o lazer na escola e nas aulas de Educação Física.

Após verificarmos essa lista de professores, selecionamos aqueles atuantes em escolas públicas no Estado do Paraná independente de qual instituição e nível pertenciam. Com eles aplicamos um questionário (APÊNDICE 1) que investigou o conhecimento desses sujeitos sobre a educação para o lazer e se admitiam educar para o lazer nas aulas de Educação Física. Eles foram previamente avisados que este passo metodológico seria preliminar para uma pesquisa mais densa, desta forma todos que aceitaram participar da fase inicial assinaram um Termo de consentimento Livre e esclarecido.

Julgamos importante realizar essa seleção inicial, visto que o GEPLEC já possui dez anos de existência (LIMA, 2012), e diversos foram os alunos que por ele passaram e atualmente lecionam na educação pública. Temos ciência que uma pesquisa realmente qualitativa não seria possível com todos, além disso, pressupomos que nem todos que passaram por esse grupo optaram por

tratar do lazer em suas aulas pelo do viés da educação para o lazer. Na amostra inicial foram mapeados oito (8) professores que aceitaram prontamente participar da pesquisa. Sendo assim, foram selecionados também oito (8) responsáveis pedagógicos e respectivamente dezesseis (16) alunos. Escolhemos ouvir os responsáveis pedagógicos, pois eles têm a função na escola de auxílio no planejamento dos professores, supervisão sobre os conteúdos que estes ministrarão e atendimento aos alunos e responsáveis. Enfim, são os responsáveis pedagógicos que articulam os sujeitos da escola. Por isso, consideramo-os pessoas essenciais para termos uma visão “externa” do processo ensino-aprendizagem na aula de Educação Física.

Adotamos como critério selecionar alunos representantes de turma, pressupondo que, ocupando esse “cargo” na escola, eles poderiam ter uma visão mais apurada das aulas, bem como mais facilidade comunicativa. Como, em geral, os professores de Educação Física lecionam para mais de uma turma, escolhemos os representantes das turmas mais avançadas em idade atendidas pelos professores. Quando não havia representante, solicitamos às responsáveis pedagógicas a indicação de dois alunos que tivessem as características elencadas.

2.2 INSTRUMENTOS

Nas entrevistas, tivemos três roteiros distintos. Com os professores (APÊNDICE 2), abordamos o modo como eles tratam da temática lazer em suas aulas, o tempo que destinam para tal, as metodologias que utilizam, se utilizam materiais específicos ou não e que espaços utilizam além das barreiras e facilitadores. Para os alunos (APÊNDICE 3), a entrevista se limitou a questões sobre a percepção deles quanto à abordagem do lazer nas aulas de Educação Física, sugestões quanto a possíveis temáticas a serem abordadas e a relação do que é aprendido em aulas com a vivência do lazer em seus cotidianos. Antes de todas as entrevistas os responsáveis legais dos alunos menores de dezoito anos e os alunos também foram informados sobre os objetivos da pesquisa e

assinaram o Termo de consentimento Livre e esclarecido e o Termo de assentimento Livre e Esclarecido. Já na entrevista com os responsáveis pedagógicos, buscamos informações sobre a visão desses e da escola quanto o lazer, a área da Educação Física, a atuação docente dos professores selecionados e os elementos que facilitam e dificultam a abordagem do lazer nas aulas de Educação Física.

Todos os roteiros de entrevistas e termos de consentimentos e assentimento, bem como todo o desenho da pesquisa, foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Paraná, sob o parecer 499.665.

2.3 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS

As entrevistas semi-estruturadas foram transcritas na íntegra, analisadas e categorizadas. Utilizamos a técnica da análise de conteúdo proposta por Bardin (2009), tendo como base a sugestão de Souza Júnior (*et al.*, 2010).

Dessa forma, desdobramos as transcrições em unidades, isolando para então agrupar os elementos que tivessem relação com as categorias que elencamos: cotidiano, barreiras e facilitadores. Essa fase se mostrou uma das mais laboriosas do trabalho, uma vez que demandou muita atenção a cada frase, pois, por vezes, em um pequeno trecho de entrevista havia frases de diferentes categorias, que poderiam ser facilmente confundidos.

Com os trechos das entrevistas agrupados nas categorias, chegou o momento do tratamento dos dados, de forma que, com base na literatura na qual nos apoiamos, pudemos redigir inferências sobre os significados de cada unidade.

Na sequência, apresentamos nosso marco conceitual, tendo em vista que referenciamos os autores nos quais nos apoiamos para defender a visão que temos de educação para o lazer no interior das aulas de Educação Física. No capítulo seguinte, contextualizamos os participantes da pesquisa e

apresentamos a primeira categoria a ser exposta e debatida na pesquisa, o *cotidiano*.

Seguindo a discussão, elencamos no próximo capítulo as barreiras da educação para o lazer e enfim, o capítulo acerca dos facilitadores desta abordagem. No último capítulo, apresentamos nossas considerações finais sobre a pesquisa.

3 MARCO CONCEITUAL

3.1 O LAZER

O Lazer, um fenômeno social fundante da história da humanidade, apresenta-se na atualidade de forma diferente de como existia na Grécia clássica, por exemplo. De acordo com Marinho e Pimentel (2010), nessas civilizações o tempo disponível da elite da sociedade deveria ser destinado ao ócio, o qual serviria ao desenvolvimento das virtudes, levaria a um estado de paz, de fruição criadora e era condição para a sabedoria, por esse motivo, permitido apenas aos “cidadãos”, pessoas que legitimamente tinham esse título. Já o trabalho braçal não era bem visto, por isso sua execução era destinada aos escravos.

Com o passar do tempo e o desenvolvimento histórico da sociedade, fatos como a propagação do Cristianismo e a decadência do império romano fizeram esse tempo liberado do trabalho entrar em crise, até que, a partir da Idade Média, as diversões e prazeres fora do trabalho foram tidos como potencialmente pecaminosos, assim os poucos divertimentos permitidos tomaram o nome de *licere*, isto é, aquilo que é lícito. (MARINHO E PIMENTEL, 2010). Dessa forma, esse termo

Representa a matriz da constituição do significado do lazer no nosso contexto histórico sociocultural. Prosseguindo no avanço histórico do fenômeno ócio é importante lembrar que a Reforma protestante, o Renascimento, o avanço da burguesia, [...] imprimia novos contornos à manifestação [do lazer]. (*idem*, p. 21).

Em meio a esse processo, o Lazer sempre se encontrou sob diversas conceituações. Mais atualmente, algumas delas vêm sendo utilizadas a fim de denominar esse fenômeno (DUMAZEDIER, 2008, REQUIXA, 1977, CAMARGO, 1986; GOMES, 2004, MARCELLINO, 2001). Para esse estudo, optamos por nos valer de dois conceitos largamente utilizados na literatura específica do lazer. O de Mascarenhas (2003) e a proposta de Bramante (1997), autores que

apesar de estarem vinculados a matrizes epistemológicas diferentes, apontam elementos importantes sobre o Lazer.

Para Bramante o lazer é composto por três eixos básicos, o tempo de não-trabalho, o espaço de sua vivência e a atitude do indivíduo. Avançando no conceito e qualificando esses elementos. Mascarenhas conceitua o lazer como “fenômeno tipicamente moderno, resultante das tensões entre capital e trabalho, que se materializa como um tempo e espaço de vivências lúdicas, lugar de organização da cultura, perpassado por relações de hegemonia” (p.97).

Isto é, um tempo e espaço que servem a atitudes lúdicas espontâneas, porém permeados pelas questões do capital, do trabalho e da hegemonia.

Compreendemos que nosso estudo está estreitamente relacionado a atitude dos sujeitos. Nesse sentido, corroboramos com Abbagnano (2007, p. 89) de que atitude é uma “orientação seletiva e ativa do homem em face de uma situação”, portanto, algo que depende, sobretudo do sujeito em questão. Essa atitude, no entanto, depende de muitos outros elementos, além da simples vontade dos sujeitos. Destacamos aqui a forma como a educação formal pode influenciar positivamente nas atitudes, na medida em que amplia o horizonte de possibilidades corporais e políticas.

Para além das categorias que o compõe, defendemos o fato de o lazer ser um direito social, reconhecido por diversos documentos, dentre eles, os que julgamos os mais relevantes, a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Federal do Brasil de 1988.

No primeiro documento, o principal atributo humano defendido é a dignidade, e para assegurá-la diversos direitos são apresentados. A intenção do documento é de que o Lazer seja reconhecido como direito social por todas as pessoas e instituições, a fim de “através do ensino e da educação, promover o respeito a esses direitos e liberdades”. O artigo XXIV do referido documento menciona que “Toda pessoa tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e férias periódicas remuneradas.” (ONU, 1948).

Já na Constituição de nosso País, o Lazer aparece como um direito social, ao lado de outros direitos já reconhecidos e legitimados, como saúde e

educação. Além disso, ele consta na seção do desporto como forma de promoção social e no capítulo que rege os deveres da família para com a criança, adolescente e jovem. (BRASIL, 1988)

Sendo assim, percebemos que o lazer é documentalmente legitimado como importante para uma vida de qualidade, todavia, na prática cotidiana nem sempre tem seu valor reconhecido e garantido, ou isso ocorre de maneira equivocada. Segundo Duarte (2009, p. 76) tais fatos se devem principalmente à

[...] redução das diversas possibilidades de conteúdo que o lazer pode alcançar, fenômeno que decorre da delimitação das políticas desenvolvidas pela Administração Pública em torno de programas de incentivo à prática desportiva e/ou ao turismo.

Perceber o lazer como algo fundamental à vida é reconhecê-lo como parte integrante da cidadania, que compreendemos como “qualificação da condição de existência dos homens”. (SEVERINO, 1994, p. 98). Diante disso, a cidadania só estaria plenamente efetivada se três elementos fundamentais estivessem sanados: os bens materiais, os simbólicos e os políticos. (*ibidem*)

Compreendendo o lazer na intersecção entre bens simbólicos e políticos, apontamos que esse direito deve ser “levado a sério”, e sobre isso Duarte (2009, p.77) aponta que

Levar o lazer a sério, nesse contexto, é considerá-lo não apenas um direito social, tal como descrito no art. 6º, *caput*, da Constituição da República de 1988, mas também encarar a realidade de que, sob o paradigma democrático, esse direito é condição e consequência do exercício de uma cidadania ativa e efetiva. É entender que considerar a sua importância enquanto direito, e direito fundamental, não apenas contribui para a inteligência de uma noção de cidadania condigna ao paradigma democrático, mas também constitui elemento imprescindível para a construção dessa concepção de cidadania.

Tendo em vista que o direito ao lazer é composto de um tempo e espaço específicos - mesmo com algumas invasões do trabalho no tempo de lazer e vice-versa -, e que a atitude frente a esse tempo e espaço é algo intrínseco dos sujeitos, assinalamos que a educação é um importante meio para democratizar

tais conhecimentos acerca do Lazer, e, nesse contexto, especificamente a educação para o lazer.

3.2 A EDUCAÇÃO PARA O LAZER

3.1.1.1 A origem da educação para o lazer no Brasil

Não é novo o pressuposto de que é necessário educar para o lazer. Podemos encontrar indícios dessa teoria em precursores de teóricos brasileiros, como Parker (1978), e Joffre Dumazedier. (1980). Parker cita Brightbill, professor da disciplina de recreação entre os anos de 1957 e 1966 na Universidade de Illinois, segundo este

“educar para o lazer” significa expor as pessoas, desde cedo e por muito tempo, nos lares, escolas e dentro da comunidade, a experiências que as ajudarão a desenvolver critérios e habilidades no uso de um crescente tempo de lazer. (PARKER, 1978, p. 114)

Para Dumazedier todos os sujeitos deveriam ter consciência da importância do lazer em suas vidas.

A população deve ser conscientizada de que a escolha de uma política de lazer não é uma atividade secundária; [...] Não há política de lazer sem a conscientização do próprio meio, ou seja, uma conscientização que evidencie os valores, os novos direitos da personalidade humana, de exprimir-se através do lazer. (DUMAZEDIER, 1980, p.64)

No Brasil, a preocupação com as bases teóricas do lazer e o pensamento de educar para e pelo o lazer surgiu no interior do Serviço Social do Comércio (SESC), criado em 1946.

Essa instituição teve como colaborador Renato Requiya, um dos primeiros a refletir e publicar livros acerca do lazer no Brasil. Segundo ele

A importância do lazer, como necessidade de criação de recursos para sua prática, ou como relevância de se estudo emergiu à consciência social brasileira em 1969, na cidade de São Paulo. Nesta data a Secretaria do bem estar do município de São Paulo e o serviço social

do comercio promoveram um congresso intitulado “seminário sobre lazer”. (REQUIXA, 1977, p.89,)

Foi ele ainda o responsável por trazer ao Brasil o autor Joffre Dumazedier. Em entrevista, Requixa, num trecho um tanto quanto longo, porém muito vívido, relata que:

Em 64, um assistente meu, pediu licença do SESC e foi para a Suécia, [...] ele me mandou de lá um livro, aliás uma revista de sociologia onde havia um artigo do Joffre Dumazedier sobre Lazer, a importância do Lazer. Quando eu li aquilo eu disse, “Ai meu Deus!”, era aquilo que a gente estava fazendo, [...], nós fazemos lazer e nem usamos a palavra para explicar as atividades recreativas, esportivas, culturais. Mas aí, eu curioso a respeito do assunto, comecei a ler, a procurar, viajei para a Europa, procurei material sobre lazer. Em 1969, nós fizemos o primeiro congresso do lazer em São Paulo. E eu abri o congresso com uma palestra chamada “as dimensões do lazer”. [...] Aí a palavra lazer entrou nos jornais, não existia. [...] Em seguida estive na França com o Dumazedier, levei a minha publicação para ele. [...] E ele me mandou uma carta, ele leu, gostou, se interessou muito pela coisa, [...] e os técnicos do SESC nacional também passaram a se interessar, em divulgar que o que nos fazíamos também era lazer, o lazer tinha um sentido social muito grande, e o diretor-geral do SESC no Brasil [...] disser “Ah não, então vamos fazer um seminário Nacional” eu disse “Vamos, mas precisamos chamar um bam-bam-bam internacional chamado Dumazedier. Ele veio fazer a palestra inicial, isso foi em 72, fez a palestra inicial. A palavra lazer não era uma palavra, assim, comum.” (REQUIXA, 2004, p.5, grifo nosso)

Dessa forma, em conjunto com a administração pública da cidade de São Paulo, deu-se início ao debate do tema de forma institucional no Brasil. A partir desse momento, a fundamentação teórica do SESC se pautou no pensamento da teoria sociológica de Joffre Dumazedier, que se tornou consultor do SESC no Brasil entre os anos de 1970 e 1978. Nesse período ele

[...] dirigiu seminários; formou profissionais (aqui no Brasil e na Universidade René Descartes, em Paris); estimulou a programação; auxiliou na estruturação do centro de estudos do lazer e do tempo livre, de uma linha de publicações; assessorou uma ampla pesquisa sobre práticas culturais no tempo livre na cidade (então média) de Americana, que pudesse oferecer um contraponto aos resultados que vinha obtendo em Annecy. (SESC, 2013)

Chamamos atenção aqui ao fato de no Brasil serem novas as discussões acadêmicas e políticas acerca do lazer. Em 2013, temos um espaço de tempo de apenas quarenta e quatro anos desde o primeiro congresso dedicado ao fenômeno lazer, e só depois disso ocorre a presença de Dumazedier no Brasil. Ao percebermos essa “jovialidade” acerca dos estudos do lazer, compreendemos muitas das barreiras encontradas na pesquisa de campo, principalmente quanto a compreensão desse fenômeno por parte de professores, responsáveis pedagógicas e alunos.

Segundo Peixoto e Pereira (2009, p.7), é nessa década que as pesquisas sobre o lazer no Brasil têm um “salto quantitativo e qualitativo com relação ao período anterior” e isso “caracteriza-se pelo número expressivo de trabalhos e, sobretudo, pela conotação científica e racionalizada que vai acentuar-se na produção do conhecimento.” .

Gomes corrobora com a informação de que é Reiquixa no Brasil quem traz a ideia da *educação para e pelo lazer*, visto que, em 1969, em discurso no Seminário sobre o lazer “Perspectivas para uma cidade que trabalha”, em São Paulo, o autor “Propõe algumas possibilidades, decorrentes da sua experiência profissional no SESC, ressaltando o sentido educativo – a educação através do lazer e a necessidade da educação para o lazer.” (GOMES, 2008, p. 3). O próprio autor corrobora com essa afirmação em seu livro “O lazer no Brasil” (REQUIXA, 1977, p.93)

Posteriormente, outros autores se dedicaram a importantes e extensos debates sobre esse tema específico, dentre eles CAMARGO (1998) e MARCELLINO (2001, 2002a, 2002b), este último sobre o qual nos apoiamos em diversos momentos deste estudo a fim de conceituar e defender a ideia de uma educação para o lazer, sobretudo na escola e nas aulas de Educação Física, sem, contudo, fecharmo-nos para outros autores que nos ajudassem a pensar essa problemática.

Após o seminário de 1969, outros se seguiram, de forma que hoje os estudos e as políticas públicas de lazer estão legitimados no cenário acadêmico. Exemplo disso são os eventos científicos nacionais voltados ao lazer como o

Seminário “Lazer em debate” e o Encontro Nacional de Recreação e Lazer, além do Grupo de trabalho temático “Lazer e Sociedade”, constituinte do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte.

3.1.1.2 Por que educar para o lazer? A importância de um fenômeno

Assim como aprende a trabalhar, o ser humano aprende meios de externar sua ludicidade. Camargo (1998, p.12) nos mostra que “Somos sempre *faber* (alguém que trabalha) e *ludens* (alguém que brinca). Essas são duas dimensões da nossa vida que exigem igual cuidado”.

Nossa sociedade habituada à pressão do trabalho, não raro percebe as atividades prazerosas como “luxo”, algo não essencial à vida e passível de supressão, porém Marcellino (p. 17, 2002) nos mostra que

[...]o lazer não pode mais ser encarado como atividade de sobremesa ou moda passageira. Merece tratamento sério sobre suas possibilidades e riscos. Nesse sentido, proponho considerá-lo não como simples fator de amenização ou alegria para a vida, mas como questão mesmo de sobrevivência humana, ou melhor, de **sobrevivência do humano no homem**. (grifo nosso)

A ideia da última frase do parágrafo, sobre a sobrevivência do humano no homem, propõe-nos a reflexão do que nos torna seres humanos completos. Ora, até os animais buscam seu alimento de cada dia, constroem ou buscam locais de abrigo e até mesmo “brincam” entre si. Compreendemos, então, que um dos elementos que nos diferencia deles e nos humaniza é a cultura fruída e vivenciada no tempo disponível. Porém, quando há uma preocupação excessiva com o tempo do trabalho e não há igual dedicação para com o tempo de lazer, essa relação se desequilibra, e o próprio humano no homem fica em desequilíbrio.

Não se trata de diminuir a importância da educação para o trabalho. [...] Nem por isso, contudo, deve-se esquecer da importância de uma educação para o lúdico, para o desfrute das horas que, sem dúvida, vão-se poder dedicar-se ao lazer, sem o qual a vida – assentada

apenas no trabalho – será aborrecida e pobre, e a aposentadoria será simbólica e não raro, literalmente a morte. (CAMARGO, 1998, p. 12).

Destacamos a importância de educar para o lazer porque, em geral, as pessoas abreviam a diversidade das atividades vivenciadas no âmbito do lazer “não por verdadeira opção, mas por não terem tomado contato com outros conteúdos” (MARCELLINO, 2002, p. 44).

Ainda de acordo com este autor é indispensável que

As atividades de lazer procurem atender as pessoas no seu todo. Para tanto é necessário que os indivíduos conheçam as atividades que satisfaçam os vários interesses, sejam estimulados a participar e recebam um mínimo de orientação que lhes permita a opção caracterizadora do lazer. A escolha só será possível se houver conhecimento das várias alternativas que o lazer oferece.

Aqui percebemos a coerência de um conceito de lazer fundado nos elementos de tempo, espaço e atitude, pois quando há a falta de apenas um desses três, o lazer, invariavelmente, não acontece. Nesse trabalho, evidenciamos o elemento atitude, pois concordamos que

O acesso ao lazer, como um dos direitos sociais promulgados pela Constituição Brasileira de 1988, implica, pois, a educação de cidadãos capazes de identificar e viver as oportunidades diversificadas e disponíveis nos tempos e espaços cotidianos, com condições de compreendê-las e ressignificá-las consciente da sua importância em suas vidas e das contradições que limitam sua vivência plena. (PINTO, 2008, p.45).

Não é apenas nacionalmente que este conceito vem sendo abordado e defendido. A associação Mundial de Recreação e Lazer, em 1993, realizou o Seminário Internacional de WRLA de educação para o lazer, o qual se encerrou com a deliberação da Carta Internacional de educação para o lazer.

Esse documento contém considerações sobre o lazer, a qualidade de vida, a educação e, especificamente, a educação para o lazer, além de ditar metas e estratégias para a propagação da educação para o lazer nas instituições de ensino formais e não formais, (WLRA, 1993). Segundo esse documento

Os pré-requisitos e as condições para o lazer não podem ser garantidos somente pelo indivíduo. O desenvolvimento do lazer exige ação coordenada por parte de governos, organizações não-governamentais e voluntárias, indústrias, instituições de ensino e da "mídia". A educação para o lazer desempenha papel importante na diminuição de diferenças das condições de lazer e na garantia de igualdade de oportunidades e recursos. Possibilita, ainda, que as pessoas atinjam seu maior potencial de lazer (WLRA, ítem 4.1, 1993)

E na escola o objetivo é de que a educação para o lazer reverbere para toda a sociedade, iniciando pelos alunos, independente do nível (infantil, fundamental, médio e etc.), auxiliando-os "a alcançarem uma qualidade de vida desejável através do lazer. Isto pode ser obtido pelo desenvolvimento e promoção de valores, atitudes, conhecimento e aptidões de lazer" (WLRA, 1993)

Tendo em vista todos esses apontamentos, inferimos que para que as diversas possibilidades do lazer sejam vivenciadas no tempo e espaço disponíveis, é necessário que de antemão os sujeitos as conheçam, as compreendam e se aproximem das que mais lhes proporcionarem satisfação pessoal e uma vida de qualidade. Deste modo, proporcionar uma educação que exponha o quanto for possível dos interesses do lazer, como mostramos anteriormente, é uma forma de justiça social³.

3.3 O PAPEL DA ESCOLA NA EDUCAÇÃO PARA LAZER

No Brasil, o papel da escola é o de garantir o acesso aos cidadãos ao direito à educação. De acordo com a CF, a educação é

Direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao **pleno** desenvolvimento da pessoa, **seu preparo para o exercício da cidadania** e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, grifo nosso)

3 Ideia inspirada na obra "La ciudad conquistada" de Jordi Borja (2003).

Aqui percebemos que a cidadania é um dos pontos-chave da escola, que deve visar o pleno desenvolvimento das pessoas. Por isso, defendemos que, se o lazer é porção fundante da cidadania, também deve fazer parte do rol de conhecimentos que a escola se preocupa em transmitir aos estudantes.

Nos documentos oficiais, a cidadania se mostra presente no âmbito educacional, exemplo disso são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (2007), os quais mostram que é da escola grande parte da incumbência de formar sujeitos participativos da vida política, críticos, reflexivos, questionadores, criativos e conscientes de seu papel cidadão, tanto em seus deveres, quanto nos seus direitos.

Ainda assim, atualmente na instituição escolar, vemos que a formação para o trabalho por vezes supera a educação para a cidadania, pois

Ainda que os discursos sobre a humanização do humano estejam presentes nas consciências críticas do ato pedagógico parece que o mercado neoliberal disputa espaços subliminares que tendem a privilegiar a formação instrumental do educando. (CALLONI, 2006, p.16)

Tendo em vista a importância da escola na educação para o lazer, refletimos que essa instituição, na sua totalidade, precisa ter consciência dessa necessidade, e não apenas em disciplinas como a Educação Física ou Artes, por exemplo, que são historicamente vinculadas ao lazer em razão de seus objetos de estudo, mas sim em todas as demais disciplinas e atividades escolares.

A educação para o lazer pode ocorrer em diversos locais. Como dissemos anteriormente, no Brasil, ela teve como local de ponto de partida o SESC, o qual abrange a educação informal, isto é, fora do tempo escolar. Sem esquecer-nos dessa vertente, neste trabalho procuramos mostrar como a escola, o tempo formal de educação deve também preocupar-se com a temática do lazer, principalmente enquanto constituinte da cidadania. Marcellino (2002, p. 72) nos aponta que

A escola tem um importante papel a desempenhar na educação para o lazer, não só em termos de difusão do conhecimento [...], como também em relação à obtenção de uma visão de mundo mais ampla.

Entretanto considero que o processo de educação para o lazer não deve ficar restrito a escola. Entendo-o dentro de uma perspectiva de educação permanente, assentada sobre o lastro de conhecimentos, ainda que mínimos adquiridos na educação formal.

Dumazedier (1980) também destaca que a escola não deve “monopolizar” essa iniciativa. Concordamos com estes autores, no sentido de que a educação para o lazer não pode restringir-se somente à escola, porém, ao dizer que ela não deve monopolizá-lo, Dumazedier indiretamente aponta que ela não deve se isentar desse processo, mas sim estar em conjunto com outras instituições sociais, como a família, a igreja, o estado e a sociedade como um todo. Principalmente porque compreendemos que é, sobretudo, dessa instituição social da qual partirão as demais.

Família, religião, mídia e sociedade em geral são instituições sociais formadas por pessoas, sujeitos que em algum momento de suas vidas passaram ou passarão pelos bancos escolares⁴ e desse fato decorre a importância de não isentar a escola da educação para o lazer. Nela é possível tencionar com padrões pré-existentes de sociedade e trazer à tona discussões enquanto os sujeitos estão na fase inicial de suas formações. Camargo nos adverte que

Uma educação para o lazer deve mesmo começar na primeira juventude, quando os sonhos ainda estão quentes, quando ainda não se perdeu a espontaneidade tão necessária para viver o lúdico, quando ainda se pode apostar numa vida na qual trabalho, família e lazer caminhem juntos, de forma integrada. (1998, p. 13)

Nesse sentido, nossa defesa é de que essa educação para o lazer deve iniciar na infância, mas não deve se restringir a esse momento da vida. A educação formal, não-formal e informal para adolescentes, jovens, adultos e idosos também pode e deve se preocupar com essas questões.

Tomemos como exemplo a instituição familiar, dela aprendemos muitos dos hábitos que temos no tempo de lazer. Por esta razão, acreditamos que ao

4 Temos ciência de que no Brasil, assim como em outros países, muitas pessoas ainda não têm acesso à educação formal, problemática merecedora de estudos e diagnósticos. Porém, para esse estudo, fixamo-nos no direito de todos de acesso à escola básica, e, no caso do Brasil, a sua obrigatoriedade.

formar cidadãos críticos e reflexivos nas escolas, isso irá reverberar nas suas futuras famílias, formando um círculo virtuoso de educação para o lazer.

Assim como Marcellino (2001), vemos na escola uma possibilidade de “superação do senso comum” (*idem*, p. 84) e, por isso, essa

educação para o lazer também pode ser entendida como um instrumento de defesa contra a homogeneização e internacionalização dos conteúdos veiculados pelos meios de comunicação de massa, atenuando seus efeitos, através do desenvolvimento do espírito crítico. Além do mais, a ação conscientizadora da prática educativa, inculcando a ideia e fornecendo meios para que as pessoas vivenciem um lazer criativo e gratificante, torna possível o desenvolvimento de atividades até com um mínimo de recursos, ou contribui para que os recursos necessários sejam reivindicados pelos grupos interessados junto ao poder público. (MARCELLINO, p. 71)

A partir desses apontamentos, percebemos que a educação para o lazer é essencial na construção de um ideal no qual o direito ao lazer e a cidadania como um todo sejam materializados.

3.4 O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO PARA O LAZER NA ESCOLA

Com um histórico no qual a crise de identidade é um dos marcos principais, a Educação Física como disciplina escolar ainda luta para legitimar sua importância na escola. González e Fensterseifer (2009) nos apresentam uma visão sobre como essa disciplina chegou ao seu atual situação no Brasil. Eles nos mostram que a esportivização da Educação Física escolar, ocorrida na década de 1970, no contexto de um governo militar, visava construir uma nação forte e saudável. Esse pensamento se arraigou no cerne dessa disciplina, de modo que Educação Física e o esporte se tornaram praticamente sinônimos, e o esporte em questão se apresentava no tom do rendimento e da performance. Sobre essa perspectiva, então caracterizada como tradicional da Educação Física, recaíam objetivos como a “busca de resultados e o desenvolvimento de capacidades físicas como: força, agilidade e velocidade. Dando bastante

atenção à saúde física e à higiene. O corpo é tratado do ponto de vista essencialmente biológico” (MATTA, 2001)

Em 1980, houve o início de uma mudança. A partir do movimento renovador da Educação Física⁵, essa disciplina, que se fundamentava no esporte e no rendimento, teve seus fundamentos abalados. Essa foi

uma mudança de tal magnitude que é possível comparar esse fenômeno a um ponto de inflexão na qual a trajetória da Educação Física faz uma quebra definitiva com sua tradição legitimadora. É dizer que aquilo que nos sustentava como área no plano da legitimidade auto atribuída ruiu, e não temos como voltar atrás (GONZÁLEZ e FENSTERSEIFER, 2009, p. 11)

Com isso, a Educação Física precisava se tornar uma disciplina escolar, em outras palavras, teve a necessidade de estabelecer um escopo conceitual, integrar-se ao Projeto Político Pedagógico da escola e estar “subordinado a funções sociais de uma escola republicana, comprometida com a necessidade que as novas gerações têm de conhecimentos” (*ibidem*, p. 12).

Esse conhecimento que se construiu como específico da Educação Física, compreendemos como a Cultura Corporal de Movimento, na qual Brach (1996, p. 24) defende que “o que qualifica o movimento enquanto humano é o sentido/significado do mover-se. Sentido/significado mediado simbolicamente e que o colocam no plano da cultura.”

Essa disciplina ainda se encontra nessa fase de transição, estando “‘entre o não mais e o ainda não’, ou seja, entre uma prática docente na qual não se acredita mais, e outra que ainda se tem dificuldades de pensar e desenvolver.” (GONZÁLEZ, FENSTERSEIFER, 2009, p. 12). Nesse contexto, refletimos que se já é difícil pensar a Educação Física por si só com todas suas problemáticas, pressupomos que incluir a abordagem do lazer, a contextualização de seus conteúdos culturais, sua vivência enquanto um direito

5 Ver em: COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. SP: Cortez, Autores Associados. 1992.

social e parte da cidadania seja um dos desafios que se fazem presentes na Educação Física escolar no atual momento histórico.

Sabemos que o Lazer comporta diversos interesses, classificados por Dumazedier (1980) como artísticos, intelectuais, manuais, sociais e físico-esportivos, sendo assim podemos pensar conforme Tenório e Lopes da Silva (2012, p.3) os quais consideram que a escola

É responsável por lidar pedagogicamente com os conteúdos clássicos do lazer: físico, social, turístico, manual, artístico e intelectual, sendo a especificidade das aulas de Educação Física os elementos da cultura corporal de movimento (jogos, danças, lutas, ginástica, esporte), ou seja, as manifestações corporais que fazem parte do conteúdo físico do lazer.

Reconhecemos a importância de tal observação, entretanto cremos necessário advertir que, considerando que a Educação Física tenha como objeto de estudo a Cultura Corporal de Movimento (BRACH, 1996) e que todos os conteúdos culturais do lazer são materializados por movimentos corporais e que todos os conteúdos culturais do Lazer são materializados por determinados movimentos corporais historicamente construídos.

Sendo assim, a Educação Física, esforçando-se para estabelecer conexões entre os diversos conteúdos culturais do lazer e a Cultura Corporal de movimento, pode ter incursões em grande parte desses conteúdos.

Por exemplo, o conteúdo artístico contém em si o teatro e as danças, que aglutinam movimentos corporais e arte. De modo similar está a prática da “trilha”, o ato de caminhar em meio a uma floresta ou local semelhante. Aqui o movimento do caminhar está contextualizado no objetivo de contemplação e/ou conhecimento de novos lugares.

A partir desse panorama, surge outra questão, de ordem metodológica. Como educar para o lazer na escola? França (2009) nos apresenta algumas sugestões de meios para que isso ocorra. Primeiramente, propõe a nós que os alunos ao refletirem sobre o lazer em suas vidas devem pensar no “por que”, ‘para que’, ‘o que’, ‘como’, ‘com quem’, ‘para quem’, ‘sob que condições reais’,

‘quando’ e ‘onde’” (p. 57), tudo isso para que sejam realmente sujeitos ativos no processo de escolha das suas opções de lazer.

Para que esse objetivo seja alcançado, propõe-se que a seleção e organização dos conhecimentos sobre o lazer sejam adequadas ao contexto social e histórico do qual fazem parte os sujeitos em questão e que as metodologias possibilitem o aprendizado “crítico-criativo”, isto é, não ensine apenas o fazer, mas o pensar sobre o fazer.

No referido texto, a autora, com base em experiências docentes, cita como pode ser dividida essa sistematização,

Para o 1º ciclo (pré-escola), atividades corporais cujo conteúdo implique o reconhecimento do prazer e da alegria, noções elementares sobre o lúdico e dados da realidade, a partir das vivências, experiências e percepções preliminares organizadas como referências básicas do pensamento; para o 2º ciclo, atividades corporais cujo conteúdo implique julgamento de valores e decisões individuais e grupais acerca dos conhecimentos que proporcionem esclarecimentos sobre o trabalho na sociedade capitalista; para o 3º ciclo, atividades corporais cujo conteúdo conhecimentos acerca da organização do tempo e das possibilidades de ações individuais e grupais, para o 4º ciclo, atividades corporais cujo conteúdo impliquem conhecimentos sistematizados e organizados, a serem operacionalizados em práticas organizadas conjuntamente entre escola e comunidade. (FRANÇA, 2009, p. 62)

Outra questão que se faz presente nesse contexto é a que Marcellino nos coloca e a qual concordamos com a réplica.

Como educar para o lazer conciliando a transmissão do que é desejável em termos de valores, funções, conteúdos e etc., com suas características de “livre” escolha e expressão? Creio que a escolha será tão mais autêntica quanto maior for o grau de conhecimento que permita o exercício da opção entre alternativas variadas. (2000, p. 51)

Dessa forma, não somente conteúdos que o professor gosta, ou aprovados pelo seu julgamento moral, devem ser tematizados com os alunos, mas todos os quais forem possíveis, tendo em vista o tempo disponível para as aulas, os espaços, as condições financeiras da escola e tantas outras motivações.

Ter a Educação Física como uma das frentes de ação da educação para ao lazer traz à tona elementos constituintes da cultura corporal de movimento que tangem o lazer dos alunos e as práticas que os cercam. Aquelas desconhecidas, seja por falta de gosto pessoal ou oportunidades, e, principalmente, as naturalizadas pela indústria cultural, uma força social de tal intensidade que influencia desde as crianças, até jovens, adultos e idosos, e ajuda a formar “uma série de estereótipos que dificultam e até mesmo impedem o desenvolvimento das atividades em algumas áreas de interesses (do lazer).” (*ibidem*, p. 44)

Deixar o plano cultural a mercê dessas influencias significa abdicar de toda mudança possível e não oferecer qualquer resistência ao consumismo, à destruição das peculiaridades regionais, da pouca tradição que conseguimos preservar no caráter nacional de nossa cultura, o que implica na aceitação pura e simples da dependência cultural aliada à dependência econômica. (MARCELLINO, 2002 p. 38)

No sentido de finalizar esta seção, corroboramos com Silva (2011, p.83) para o qual

[...] a educação física, como disciplina inserida no contexto escolar, pode constituir um canal para a discussão do lazer em seus aspectos educativos e de desenvolvimento pessoal e social. Além disso, proporciona a experiência de diferentes práticas corporais que podem ser realizadas no lazer, pois, para que as atividades de lazer ocorram de modo a trabalhar a consciência crítica, é necessário que elas sejam conhecidas pelas pessoas para que elas possam ter a opção de escolha, além da oportunidade de vivenciar todos os seus conteúdos.

Segundo essa autora, “a maioria dos professores de Educação Física não trabalha a questão da educação para o lazer em suas aulas, pelo menos não de maneira consciente.” (SILVA, 2011, p.86).

4 CONTEXTUALIZANDO OS SUJEITOS ENVOLVIDOS NO PROCESSO

A fim da melhor visualização do contexto de atuação grupo de professores, responsáveis pedagógicos e alunos selecionados para a pesquisa, optamos pela compilação de dados que avaliamos relevantes para a nossa análise no formato de três quadros.

Para tanto, cada professor será chamado por uma respectiva letra, por exemplo, “Professora A”, “Professor F” e etc.. Esta mesma letra servirá para nos localizarmos com relação às escolas, às responsáveis pedagógicas e aos alunos (os quais serão chamados pela letra correspondente do seu professor, seguido de um número, a fim de diferenciar suas falas, visto que foram entrevistados dois alunos de cada professor, por exemplo, Aluno A1 e aluno A2).

De modo algum essa nomenclatura segue algum tipo de valoração, a ideia foi apenas nomear de forma lógica os professores, partindo do nível federal para o municipal, e suas respectivas escolas, responsáveis pedagógicos e alunos.

| Professor | Nível da Instituição | Localização | Tempo de serviço na Instituição | Nível para o qual o professor leciona | Tempo de formada(o) | Formações continuadas dos Professores. | Area de pesquisa | Tempo de Participação no GEPEEC |
|-----------|----------------------|------------------------------|---------------------------------|---|---------------------|--|----------------------------|-------------------------------------|
| A | Federal | Litoral do estado do Paraná | 1 ano e meio | Ensino Médio e Ensino Técnico Integrado | 6 anos | Mestrado em Educação Física e Doutorado em andamento. | Lazer e infância | 9 anos e ainda participante em 2014 |
| B | Federal | Interior do estado do Paraná | 2 anos | Ensino Médio e Ensino Técnico Integrado | 4 anos | Especialização em Gestão Social e Sustentabilidade, Mestrado em Ciências Humanas. | Lazer e espaços públicos | 4 anos |
| C | Militar/Estadual | Cidade de Curitiba | 3 anos | Ensino Fundamental | 7 anos | Mestrado em Educação Física. | Lazer e espaços públicos | 2 anos |
| D | Estadual | Cidade de Curitiba | 4 anos | Ensino Fundamental | 20 anos | Especialização em Treinamento Desportivo, Especialização em Marketing Empresarial, Mestrado em Ciências do Esporte e concluindo Especialização em Educação Especial e Inclusiva. | Lazer e espaços públicos | 2 anos |
| E | Estadual | Cidade de Curitiba | 7 anos | Ensino Fundamental e Médio | 10 anos | Especialização em Educação Física Escolar, Pós-graduação em Gestão Escolar e Mestrado em Educação Física. | Lazer e espaços públicos | 3 anos |
| F | Estadual | Cidade de Curitiba | 6 anos | Ensino Médio e Ensino Técnico Integrado | 8 anos | Especialização em Educação Física Escolar, Especialização em Ciências do Movimento Humano e concluindo Mestrado em Educação Física. | Lazer e espaços escolares | 2 anos e ainda participante em 2014 |
| G | Municipal | Cidade de Curitiba | 4 anos | Educação Infantil e Ensino Fundamental | 9 anos | Mestrado em Educação Física | Lazer e políticas Públicas | 2 anos |
| H | Municipal | Cidade de Fazenda Rio Grande | 7 meses | Educação Infantil e Ensino Fundamental | 3 anos | Concluindo Especialização em Educação Física Escolar. | Lazer e espaços públicos | 3 anos |

QUADRO 1 - DADOS DOS PROFESSORES SELECIONADOS
 FONTE: A Autora (2013)

Chamamos atenção ao fato da heterogenia do grupo de professores selecionados, visto que atuam em diferentes níveis de ensino, localidades e possuem diferentes tempos de atuação nas instituições. Já em comum, possuem o fato da formação inicial da maioria ser relativamente recente, com no máximo 10 anos, apenas uma professora possui o tempo de formação de 20 anos. Outra aproximação é o fato de todos já terem participado de ao menos uma formação continuada de nível *strictu sensu* ou *lato sensu*, sendo a professora de formação mais antiga a que mais possui formações continuadas em seu currículo.

Consideramos positiva essa diversidade no grupo, pois assim conseguiremos mostrar como a educação para o lazer está presente em diferentes contextos, ampliando nossa possibilidade de olhares.

Quanto às similaridades, elas nos auxiliam na análise, visto que por essa formação recente quase todos os professores passaram por uma formação universitária que perpassou os apontamentos epistemológicos do movimento renovador da Educação Física.

A passagem por essa formação inicial e continuada tem reflexos nas respostas destes professores quanto aos seus conceitos pessoais sobre lazer e educação para o lazer na escola. A seguir, temos essas respostas respectivamente apresentadas em dois quadros, com grifos em palavras e frases as quais retomaremos mais adiante.

| PROFESSOR | CONCEITO DE LAZER |
|-----------|---|
| A | <p><i>[...] Eu costumo até a trabalhar com meus alunos que é o meu ponto principal, que são: o espaço, o tempo e a atitude e dentro disso eu trabalho com vários itens. [...] Eu penso assim, para eu ter um momento de lazer primeiro eu preciso saber que momento que é esse, que tempo que eu tenho, que eu não estou trabalhando, que eu não estou obrigada a fazer as coisas, que eu não estou trabalhando para minha subsistência e onde eu vou fazer isso, que espaço que eu tenho? Eu tenho algum espaço na minha casa? Próximo da minha casa? Eu preciso me deslocar para outras cidades, sair? Fazer turismo? Ir pra outro lugar, para conseguir vivenciar essa quebra da rotina? E o que eu acho, de todos que é o mais determinante é a atitude. O que que eu quero fazer com esse espaço e esse tempo que eu tenho? Aí que eu acho que é tão importante a gente ter opções. Eu não consigo ver um lazer que não tenha escolha, aí pra mim ele é uma obrigação. Outro elemento que eu coloco também, quando eu tento defini-lo, é que ele é um direito. Você pode escolher não fazer nada? Pode, mas tem que ter o direito à escolha. [...]</i></p> |

Continuação

| | |
|---|--|
| B | <i>[...] Lazer para mim é o tempo e espaço em que as pessoas não estão trabalhando, ou estudando. E é nesse tempo em que eles praticam as atividades que dá prazer a eles. É o momento em que podem fazer atividades livremente, sem nenhuma contrapartida, sem nenhuma preocupação com retornos financeiros, por exemplo. [...]</i> |
| C | <i>o lazer é [...] são coisas que a gente realiza num tempo e num espaço determinado, que é fora do tempo do trabalho, quando a gente tem tempo livre, também a gente sabe que não e o termo mais correto, mas enfim, é o termo que a gente tem. Então são coisas que a gente escolhe. Você opta por fazer, que te agrada, que de alguma maneira te traga algum sentimento de prazer e que você faz nesse tempo que você não está trabalhando, ou qualquer outra atividade, ir a igreja e etc.</i> |
| D | <i>Lazer é uma escolha pessoal, feita com critérios baseados nas vivências que o sujeito teve e nas possibilidades que ele acredita ter e que ele acredita que terá, acredito que esse é o lazer.</i> |
| E | <i>Para mim lazer é tudo aquilo que você faz no seu tempo e espaço, no seu tempo livre, liberado do trabalho, [...] lazer é tudo o que você faz no seu tempo e espaço e que você consiga se apropriar das diferentes culturas, que você consiga ter acesso a parques, a praças, e pra mim o lazer, a essência, seria, não o consumo, [...] que as pessoas consigam no seu tempo e espaço liberados do trabalho tenham realmente uma vivência, que tenha realmente um sentido e um significado para a pessoa que está vivenciando o lazer.</i> |
| F | <i>Pra mim lazer é algo que possibilita o desenvolvimento da pessoa, não só a questão crítica, não só apenas o desenvolvimento físico, o desenvolvimento em geral, não só o ser humano enquanto indivíduo, mas também enquanto coletivo, enquanto grupo. Ele é experienciado, vivenciado num certo tempo no espaço, e eu defendo a ideia de um tempo e espaço, já usando, pensando em alguns autores, não é só minha visão, um tempo conquistado, não digo livre, mas conquistado. Pra mim esse é o lazer, e a questão também relacionada com a liberdade das escolhas.</i> |
| G | <i>Tempo, espaço e atitude. Seria essa característica da gente, em um tempo determinado e um espaço a gente vivenciar experiências significativas de toda ordem, seja intelectual ou esportiva, ou de descanso, mas que sejam vivências, que tenham significado par o sujeito, pra gente. Daí tem todas as questões do capital, da indústria cultural que interferem nas nossas escolhas, mas lazer pra mim, eu associo com escolhas, a gente ter essa autonomia de fazer nossas próprias escolhas, saber, ter consciência disso e vivenciar isso.</i> |
| H | <i>Pra mim lazer é o momento que você faz o que você quer e pensando nas práticas físicas é aquilo que te dá prazer, que você gosta, que as outras pessoas estejam fazendo com você.</i> |

QUADRO 2 - O CONCEITO DE LAZER DOS PROFESSORES SELECIONADOS

FONTE: A autora (2013)

Analisando estas respostas, percebemos que seis dos oito professores citam os elementos tempo, espaço e atitude, e que todos eles caracterizam o lazer a partir de itens como: “escolha”, “opção”, “apropriação do diferente”,

“querer”, “autonomia”. Isso nos remete aos conceitos de lazer que elegemos para nosso estudo (MASCARENHAS; BRAMANTE) e percebemos que vão de encontro a eles. Sendo assim, grande parte dos professores selecionados, em algum momento de seus estudos, entraram em contato com essas teorias do lazer. Na tabela a seguir veremos como isso influencia em suas abordagens com relação à educação para o lazer.

Segundo Marcellino(2002, p. 50)

Para a prática de atividades de lazer é necessário o aprendizado, o estímulo, a iniciação, que possibilitem a passagem de níveis menos elaborados, simples, para níveis mais elaborados, complexos, com o enriquecimento do espírito crítico, na prática ou na observação.

Corroborando para com ele, inferimos que para fazer algo com relação ao lazer é preciso aprendizado para tal. Esse aprendizado deve incluir o conhecimento das diferentes opções disponíveis e compreender a falta de acesso à algumas vivências de lazer, para assim conseguir agir politicamente no sentido da luta pelos seus direitos.

Em questionário, o grupo professores admitiu que lecionava no viés da educação para o lazer aos seus alunos. Abaixo as respostas desses professores sobre o que eles consideram educação para o lazer na escola.

| PROFESSOR | CONCEITO |
|-----------|---|
| A | <i>Significa desenvolver uma prática pedagógica tendo como eixo principal a construção de um repertório para que o aluno seja capaz de escolher de forma crítica e reflexiva e que faz e o que continuar ou não fazendo após o período escolar, tendo em mente contribuir para uma vida de mais qualidade. Nesse sentido não somente as “práticas corporais” são focadas, mas também a forma com que podem ser realizadas, as condições objetivas e subjetivas para as vivências, as questões individuais, mídia, relações políticas, preconceitos, entre outros.</i> |
| B | <i>Eu tento ao máximo trazer atividades diferentes, trazer novas vivências, novas percepções sobre muitas coisas da cidade e sobre outras atividades [...], eu acho que muitas vezes eu tento fazer eles, indiretamente, tentarem entender, por mais que eles não percebam o que é o lazer, o que é a recreação, o tempo e espaço, jogos, brincadeiras. Tento deixar eles críticos para muitas coisas, eu acho isso muito importante para eles perceberem.</i> |
| C | <i>Penso que educar para o lazer é educar para quando os alunos estiverem fora da escola. No caso da Educação Física as “atividades” são diversas,</i> |

Continuação

| | |
|---|---|
| | <i>porém tento ensinar aos meus alunos sobre a autonomia na hora de organizar um time ou uma atividade. Procuo chamar a atenção para os espaços públicos e a que eles (os espaços) se propõem, procuro mostrar regras e jogos podem ser adaptados de acordo com as necessidades, etc.</i> |
| D | <i>Acredito que a escola é o principal caminho para educar para o lazer, pois é a partir das propostas culturais e sociais deste ambiente/espço que o indivíduo terá condições de escolher vivências que se configurem como boas experiências no tempo/espço de lazer.</i> |
| E | <i>Acredito que o trabalho desenvolvido na escola a partir dos conteúdos como dança, jogos e brincadeiras, lutas, ginástica e esporte propiciam a educação para o lazer quando nos preocupamos em trabalhar de maneira crítica e proporcionando participação de todos os meninos e todas as meninas. A Educação Física escolar proporciona o acesso aos diferentes conhecimentos e se os alunos se apropriarem de fato dos mesmos, sem dúvida no tempo e espaço de lazer terão condições de efetivarem a proposta desenvolvida pelo professor. Dessa maneira podemos afirmar que a educação para o lazer de fato esteja ocorrendo.</i> |
| F | <i>Possibilitar ao educando e também ao educador a apreensão crítica de conteúdos e conceitos que possam auxiliar de maneira significativa, não apenas no tempo/espço de lazer, mas para toda a vida. Que estes conteúdos e conceitos favoreçam ou potencializem não apenas o indivíduo, mas a comunidade, a sociedade em geral.</i> |
| G | <i>Para mim significa contribuir, mediar e motivar a AUTONOMIA dos alunos para quando estiverem em tempos e espaços de lazer, possam vivenciá-lo de maneira significativa. E as aulas de Educação Física possibilitam a apropriação de elementos da Cultura Corporal os quais potencializam as ESCOLHAS acerca do lazer.</i> |
| H | <i>Para mim significa apresentar ao aluno a perspectiva do lazer de uma maneira que ele possa vivenciar estas práticas na escola e de uma forma mais concreta levar estas práticas para outros espaços e momentos do seu dia e sua vida.</i> |

QUADRO 3 - CONCEITOS DOS PROFESSORES SELECIONADOS DE EDUCAÇÃO PARA O LAZER NA ESCOLA.

FONTE: A autora (2013)

Podemos perceber alguns pontos importantes nos conceitos dos professores. Dois deles são a *criticidade*, que deve estar envolvida no processo educativo, e a ideia de que educar para o lazer é algo que o aluno efetivará *para*

além do tempo/espaço escolar. O sentido da “crítica” citada pelos professores pode ser identificado na obra de Kant, o qual se utilizou deste termo para “designar o processo pelo qual a razão compreende o conhecimento de si” (ABBAGNANO, 2007, p. 223). Utilizar este conceito mostra como ele está presente nas formações, inicial e continuada, desses professores e a forma como isso se faz presente no modo de pensar deles com relação à educação para o lazer. Ao olhar para o senso comum, o sentido que esse termo tem também nos ajuda a compreender o motivo dele ser associado com uma educação de qualidade.

No dicionário *Michaelis on line (2014)* o primeiro verbete acerca da palavra “crítica” a conceitua como “apreciação minuciosa”. Acreditamos que é nesse ponto que a educação como um todo, e nesse caso a educação para o lazer, deve focar incessantemente a apreciação minuciosa dos alunos sobre o que realmente desejam fazer no seu tempo disponível, a pensar sobre o que já fazem, se o fazem por hábitos, coerções sociais, falta de opções melhores, ou por realmente encontrarem sentidos e significados em realizar tais atividades.

Chamamos a atenção ao fato de que no conceito de lazer dos professores selecionados, apenas uma professora demonstrou reconhecer o lazer como um direito social. Acreditamos que isso ocorra em razão da recente inserção do lazer no rol de direitos sociais, sua entrada se deu apenas na Constituição de 1988, há apenas vinte e seis (26) anos. Apesar disso, vimos que esses professores passaram além da formação inicial, por uma formação continuada, em sua grande maioria *stricto sensu*, a qual tem como obrigatoriedade a produção científica. No caso dos professores selecionados, produção essa que os levou a relacionar o lazer a outros âmbitos da vida.

Nesse sentido, refletimos que, se professores que estudaram mais profundamente o fenômeno lazer, em sua grande parte, ainda não introjectaram em si a ideia de que o lazer é um direito social, imaginamos como é essa visão geral de professores que possuem uma formação mais antiga e que não participam de formações continuadas, ou daqueles professores que não tem o lazer como uma temática forte em seus currículos iniciais e continuados? Desde

aqui, já notamos a necessidade de formações iniciais e continuadas de qualidade, que contemplem o lazer como parte fundamental da cidadania.

Com relação aos alunos desenvolvemos o seguinte quadro:

| Aluno | Gênero | Série/Ano | Tempo de aula com o professor selecionado | Recorda-se do tema lazer ser tratado nas aulas do Professor selecionado? | Se recorda do tema lazer ser tratado em outras disciplinas? Qual? |
|-------|-----------|--------------------------|---|--|---|
| A1 | Feminino | 3ª do Ensino Médio | 2 anos | Sim | Não |
| A2 | Masculino | 3ª do Ensino Médio | 2 anos | Sim | Não |
| B1 | Feminino | 3ª do Ensino Médio | 2 anos | Não | Sim, sociologia |
| B2 | Masculino | 3ª do Ensino Médio | 2 anos | Não | Não |
| F1 | Feminino | 3ª Ensino Médio | 9 meses | Sim | Não |
| F2 | Feminino | 3ª Ensino Médio | 9 meses | Sim | Não |
| E1 | Feminino | 9º Ensino fundamental | 3 anos | Sim | Não |
| E2 | Feminino | 9º Ensino fundamental | 2 anos | Sim | Não |
| C1 | Feminino | 8º do Ensino Fundamental | 10 meses | Não | Não |
| C2 | Masculino | 8º do Ensino Fundamental | 10 meses | Sim* | Não |
| D1 | Feminino | 6º do Ensino Fundamental | 2 anos | Sim* | Não |
| D2 | Masculino | 6º do Ensino Fundamental | 2 anos | Não | Não |
| G1 | Masculino | 5º Ensino fundamental | 3 anos | Sim* | Não |
| G2 | Feminino | 5º Ensino fundamental | 3 anos | Não | Não |
| H1 | Feminino | 4º Ensino Fundamental | 9 meses | Não | Não |
| H2 | Feminino | 4º Ensino Fundamental | 9 meses | Não | Não |

QUADRO 04: DADOS DOS ALUNOS SELECIONADOS.

FONTE: A AUTORA, 2014.

No quadro, há algumas respostas com asteriscos na coluna sobre a recordação dos alunos sobre o tema lazer ser tratado nas aulas do Professor selecionado. Nas respostas que há asteriscos compreendemos, a partir das entrevistas, que o aluno confundiu aulas divertidas, não tradicionais, lúdicas com a abordagem do lazer. E ainda, ao cruzarmos os dados, observamos que os

professores desses alunos admitiam não abordar o lazer de forma direta, utilizando esse termo, mas sim por meio de metodologias diferenciadas, que nem sempre deixam explícito ao aluno o trato com o fenômeno Lazer. Nesse caso estamos considerando que apesar de dizer sim, o aluno não passou por uma abordagem direta sobre o lazer.

Sendo assim, chamamos a atenção do leitor ao fato de que não colocamos as respostas em ordem alfabética a fim de ficar claro como, na medida em que os alunos avançam nas séries e anos escolares, mais eles relatam se recordarem sobre o tema lazer ser tratado em sala de modo direto, explícito, fato que trataremos adiante mais profundamente.

Quanto às responsáveis pedagógicas, a seguinte tabela foi organizada:

| Responsável Pedagógica | Gênero | Tempo de trabalho na instituição | É formada em Pedagogia? | Considera que o tema lazer é abordado nas aulas do professor selecionado? |
|-------------------------------|---------------|---|--------------------------------|--|
| A | Feminino | 4 anos | Não (Psicologia) | Sim |
| B | Feminino | 3 anos | Não (Psicologia) | Sim |
| C | Feminino | 4 anos | Sim | Sim |
| D | Feminino | 6 anos | Sim | Sim |
| E | Feminino | 2 anos | Sim | Sim |
| F | Feminino | 3 anos | Sim | Sim |
| G | Feminino | 9 anos | Sim | Sim |
| H | Feminino | 2 anos | Sim | Sim |

QUADRO 05: DADOS DAS RESPONSÁVEIS PEDAGÓGICAS SELECIONADAS
FONTE: A AUTORA, 2014.

Mesmo nem todas as responsáveis possuindo formação em Pedagogia, compreendemos que todas exercem essa função, visto que ao citarem suas atribuições na escola relataram o atendimento aos estudantes e aos responsáveis, e a proximidade com o trabalho de planejamento das aulas. Por isso, então, compreendemos que elas têm uma visão mais ampla sobre o

processo do planejamento das aulas e do entendimento dos alunos sobre essas mesmas aulas, algo que buscamos para nosso estudo.

Vimos que apenas as que não possuem formação em pedagogia não possuem formalmente a tarefa de dialogar com os professores sobre os conteúdos a serem ministrados, porém, nas entrevistas relataram a proximidade para com os docentes nos momentos de planejamentos e, com isso, conhecimento sobre o andamento desse trabalho.

5 O COTIDIANO DA EDUCAÇÃO PARA O LAZER NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: COMO OS PROFESSORES EDUCAM PARA O LAZER?

A fim de mostrar como a educação para o lazer se materializa no cotidiano escolar, indagamos os professores sobre as formas com as quais eles lecionam, os métodos utilizados para tal, a receptividade dos alunos e também perguntamos aos próprios alunos e às responsáveis pedagógicas, a fim de triangular os dados e não proceder com uma visão unilateral desse processo.

Segundo a Professora A, que trabalha com turmas de ensino médio, o lazer aparece justamente porque ela sempre tenta conectá-lo ao conteúdo que está sendo trabalhado no momento. A fim de que “[...] eles (os alunos) reflitam durante a aula para que eles levem para outros tempos.” (PROFESSORA A). Seu objetivo principal no trato com o lazer

[...] É justamente que eles consigam compreender esse fenômeno, [...] mas, compreender que não importa exatamente o que seja, esse objeto, mas que esses elementos são necessários para que eles possam ter uma vida de mais qualidade e não daqui a 40 anos, quando eles tiverem aposentados, mas agora. (Professora A)

Uma das metodologias utilizadas por essa professora (e que apareceu nas duas instituições federais pesquisadas) foi a dança, nos moldes de um festival, segundo relato da professora A1

[...] Eu trabalho com os elementos fundamentais da expressão, do movimento, da dança, e tem um determinado momento que eles escolhem um tema e vão desenvolver uma composição coreográfica. Eu organizo os espaços aonde eles vão, organizo o tempo, e eles pensam na forma com que eles vão organizar isso nos grupos, construindo essa composição. Aí eu já falo para eles "olha, vocês estão organizando o tempo, vocês estão pensando nessa estratégia", "vocês podem escolher se é um ritmo ou outro", "o que vocês já têm domínio e o que vocês não têm". (Professora A)

Para os alunos entrevistados dessa professora, essa metodologia foi um diferencial positivo e para um deles determinante em diversos âmbitos da vida, até mesmo para além do lazer.

[...] Porque antes nos meus antigos colégios, nunca tinha visto essa parte mais próxima da dança, com a expressão do corpo. Tem os festivais de dança, no meu colégio não tinha esses festivais, não tinha esses momentos dos jogos, era mais você numa quadra, se você quisesse jogar bola, jogava. Aqui não, ela dedica momentos na escola para os alunos se unirem e fazerem essa parte da interação, de dedicar pra dança, essa parte de jogos, coisa que você pensa que é só para criança, não é só para criança, adultos, jovens, idosos, qualquer um pode vir participar ali. (Aluna A1)

E para o aluno A2

[...] Tudo começou numa aula de Educação Física, sempre gostei de dança e a professora ela proporcionou o primeiro festival de dança aqui, daí eu dancei e falei "é hora de entrar numa escola de dança" aí foi o primeiro passo, quando teve o festival que eu participei, eu falei "nossa eu preciso entrar numa escola de dança", então foi a partir das aulas de Educação Física que isso aconteceu. (Aluno A2)

Esse aluno estava no último ano do ensino médio e, segundo a professora, já tinha garantida, para o próximo ano, uma vaga em uma faculdade de dança.

Já a Professora B, que trabalha com um público de idade semelhante, o trato com o lazer precisa ser mais cauteloso, visto que em sua realidade escolar os alunos, em grande parte, não aceitam que a Educação Física seja diferente do método tradicional, ou seja, aprender esportes e jogar, sem debates, discussões e/ou metodologias diferenciadas. Segundo a Professora B

[...] Você tem que ir colocando aos pouquinhos, dessa educação para o lazer, até a questão do próprio lazer, "o que que é isso? O que eu posso?" é um estranhamento você trabalhar com isso, é um estranhamento você trabalhar com muitas coisas. (Professora B)

Tendo em vista a dificuldade da Professora B na aceitação de seus alunos de um trabalho diferenciado na Educação Física e com o lazer, o Professor F nos mostra que, por vezes, é preciso fazer um trabalho inicial com

os alunos. Faz-se necessário, portanto, mostrar a eles que a discussão realizada nas aulas de Educação Física pode transcender o que prega a metodologia tradicional dessa disciplina, que se prende a movimentos mecânicos, a técnica destes movimentos, a regras, sem um panorama histórico-cultural como pano de fundo, e é “influenciada pela tendência biologicista” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.24)

Com este trabalho inicial concretizado, torna-se possível trabalhar em alguns momentos exclusivamente com o lazer, e fazer com que ele permeie os conteúdos da Educação Física.

[...] A abordagem que eu uso - como a gente trabalha com a ideia de conteúdos, muito gira em torno dos esportes coletivos – ‘volte e meia’ a menção que eu faço é a possibilidade do aluno experienciar isso em outro tempo e espaço que não seja o escolar, mas pode ser inclusive o escolar, e com liberdade, na perspectiva do jogo. (Professor F)

Além de tratar do lazer por meio dos conteúdos da Educação Física, o Professor F relata como, após esse trabalho inicial, consegue utilizá-lo como um tema específico de aula.

[...] Eu consigo trabalhar já algumas aulas falando de lazer, eu digo algumas aulas porque duas a gente trabalhou uma ideia de uma aula dialogada, são duas aulas seguidas, discutindo a concepção de lazer dos alunos. Trouxe alguns conceitos, a gente discutiu o que facilita e o que dificulta a ocorrência do lazer na sociedade que a gente vive. (Professor F)

Uma das metodologias possíveis de serem trabalhadas pela professora B é também o Festival de dança, já mencionado, o qual nas palavras dela,

[...] eu faço como se fosse um evento. É sempre aqui dentro, todas as turmas envolvidas, todas as turmas montam uma coreografia com base num eixo que eu dou, um tema. Eu dou um tema e eles têm que trabalhar com base naquele tema, mas eles ficam livres do estilo musical, como eles querem trabalhar, [...] mas sempre eu vou junto, acompanhando eles nas aulas, mas é criação, eles fazem sozinhos, eu vou ajudando, dando ideias. (Professora B)

Para a aluna B1, essa metodologia foi interessante, pois, apesar de obrigatória, foi desenvolvida de forma lúdica.

[...] O que eu gosto bastante e o que eu gostei, foi ela abranger a dança e ela fez a gente montar um grupo de dança, ficou bem legal, fez a gente se divertir com a dança e aprendendo sobre a disciplina dela que foi bem legal, eu gostei bastante, participei.

Sobre isso, a pedagoga B diz que

É uma disciplina que acaba sempre tendo coisas diferentes a propor, as viagens, outro dia teve uma apresentação de artes marciais, que ela trouxe para eles conhecerem, então acaba sendo a disciplina que sempre está promovendo alguma coisa no campus, relacionado ao lazer dos alunos no campus, o festival de dança que eles fizeram, eles fizeram uma apresentação no ano passado no centro de convivência do idoso, de artes circenses, sempre ela está propondo coisas diferentes, que movimentam e fazem a escola ser um pouco mais viva, em relação a essa parte cultural e até de lazer dos alunos.

No cotidiano da educação para o lazer, o esporte não é deixado de lado, porém esse trabalho acontece diferentemente da perspectiva tradicional. Vemos um exemplo na atuação da Professora A

[...] Quando a gente trabalha com a prática esportiva, eu trabalho com eles a estratégia da organização de um evento esportivo, com os elementos que compõe isso, e a gente trabalha com as diferentes perspectivas em que se pode participar que você não precisa ser só um atleta, você pode ser um atleta, ou ser um juiz, estar na comissão de arbitragem, na organização e pode assistir. [...] Isso acontece também no tempo de lazer, e é isso que eu tento mostrar para eles. E o que eu percebi foi o seguinte, depois que a gente começou a trabalhar com esses itens, eles organizam competições fora, por exemplo, à tarde, de outros elementos, pois eles viram o princípio da base. Que não precisa ser aquela megaestrutura que é passada na TV. São coisas simples que precisa.

A Professora C relata um interstício da aula com o conteúdo esportivo onde foi possível estabelecer uma conexão entre os conteúdos da Educação Física e o lazer

[...] Hoje em uma aula estavam fazendo um jogo pré-desportivo, e os meninos "Ah, mas a gente é que ganhou, porque a gente tem que sair?", e eu "Ué, vai sair porque tem que sair, onde que tá escrito que quem ganha fica?!", então eu não trabalho o lazer assim "o que é

lazer? como eu vivencio? como eu experiencio?" Mas, "Como eu faço essas práticas dentro da escola? Como que eu levo lá pra fora?"

Em outra passagem a professora C relatou que prioriza estimular a auto-organização dos alunos do que propriamente a teoria do fenômeno Lazer. Na passagem a seguir podemos ver como isso acontece nas aulas.

[...] Quando eles passam para a prática propriamente dita, acontece numa boa, numa boa entre aspas, é claro que às vezes tem o conflito que a gente tem que mediar, mas a questão da organização procura ser democrática, eles ficam se enrolando, se enrolando e daí eu falo "E aí, pessoal, vamos ou não vamos?" e daí eles "ah, professora vamos fazer assim." e eu "então faz, faz do jeito que você achar melhor", aí eles até dizem às vezes "ah, na minha casa a gente costuma dividir assim". (Professora C)

E ainda, especificamente sobre o futebol

[...] futebol que é uma coisa que aparece sempre, daí os alunos me dizem assim: "ah! é futebol normal", "Ah, é futebol normal? 11 para cada lado? Um campo de gramado?" e eles: "Não professora, era gol de tijolo" "Ah, tá, então não é futebol normal, é outro tipo de futebol, é o futebol de rua", então a gente começa a fazer esse tipo de análise. (Professora C)

A Professora D relata que a diversificação de conteúdos esportivos é uma premissa em seu planejamento.

[...] Nessa questão do planejamento, a busca da gente é pra que eles conheçam. A minha busca pessoal, é que eles conheçam o maior número possível de experiências, não só a prática esportiva, mas várias práticas culturais e esportivas. Então eu nunca trabalho um único conteúdo. Até por que o trimestre é muito longo. (Professora D)

Com relação aos esportes, percebemos que, mesmo os professores tendo a perspectiva do lazer em suas aulas e atuando numa perspectiva crítica da Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992), nem por isso o esporte desaparece das suas aulas. Ele aparece de forma a levar os alunos a pensar sobre essas práticas e conhecer outras formas e possibilidades.

Nessas e em outras falas que traremos adiante, percebemos que o relato dos professores mostram que suas ações pedagógicas estão em consonância

com autores nos quais nos apoiamos com relação à noção de educar para o lazer (DUMAZEDIER,1980; MARCELLINO, 2001), isto é, vemos aqui a preocupação destes em conscientizar seus alunos sobre a importância e as possibilidades do lazer, sem, no entanto, doutriná-los.

Encontramos nesse contexto um fato interessante, a diferenciação no modo de educar para o lazer entre as crianças e pré-adolescentes dos alunos adolescentes e jovens. A partir das falas e da tabela, percebemos que para as crianças e pré-adolescentes o lazer é tratado, sobretudo, por meio de metodologias lúdicas, que abordam indiretamente o lazer, sem que os alunos tenham acesso direto ao termo “lazer”.

Sabemos que o conceito de ludicidade está relacionado ao lazer, mas compreendemos que esta relação não é direta. De acordo com Gomes (p.145), apoiada em outros autores, o lúdico é uma linguagem que pode

manifestar-se de diversas formas (oral, escrita, gestual, visual, artística, dentre outras) e ocorrer em todos os momentos da vida - no trabalho, no lazer, na escola, na família, na política, na ciência, etc.

Desta forma, compreendemos que uma aula de Educação Física pode ser lúdica na medida em que há “exaltação dos sentidos e das emoções” (GOMES, p. 145) e

Alegria e angústia, relaxamento e tensão, prazer e conflito, regozijo e frustração, satisfação e expectativa, liberdade e concessão, entrega, renúncia e deleite. Pressupõe, dessa maneira, a valorização estética e a apropriação expressiva do processo vivido, e não apenas do produto alcançado. (WERNECK, 2003, p. 37).

Porém, nem por ser lúdica, ela estará situada num tempo/espço de lazer, pois, como vimos, a ludicidade pode acontecer de diversas formas em todos os momentos. A questão da diferenciação entre as idades nos fica ainda nítida com a explanação da Professora C, quando mostra que essa educação para o lazer com os alunos mais novos não se dá da mesma forma do que com suas antigas turmas de ensino médio.

[...] Até o ano passado, [...] eu tinha uma turma de ensino médio, [...], e quando eu trabalhei com eles, procurei trabalhar com a teoria mesmo, trazendo um pouco do conceito dos três Ds⁶, os interesses sociais do lazer, um pouquinho da teoria, para eles que eram maiores, e até as atividades que eles gostavam de fazer a gente colocou num papel e daí a gente foi realizando. [...] Com o fundamental eu não trabalho nesse sentido (com a teoria) "o que é lazer? quando que você tem lazer?" [...], não muito assim no fundamento, mas é tudo, na verdade, todos os conteúdos, seja esporte, seja jogos, seja lutas, seja o que for, eu tento de alguma maneira, também não usando a terminologia, mas, por exemplo, mostrando como é que eu faço isso fora da escola, então uma das coisas que eu trabalho bastante é a questão da organização, eles ficam esperando que eu divida grupos, não, eu não divido! Eu digo para eles "lá fora, na rua, não tem professor, como é que vocês vão fazer?" então é esse tipo de coisa. Eles têm que aprender a se organizar, eu não ensino regras, eles vêm me perguntar: "ah, pode isso professora?" e eu falo "olha, oficialmente, não pode, mas o grupo é que tem que decidir se pode ou se não pode", então a adaptação de jogos, aí eles jogam adaptando. (Professora C)

Da mesma forma, a professora D também não utiliza o termo lazer em suas aulas com ensino fundamental.

[...] (eu abordo o lazer) Desde o início até o final da aula, procurando motivá-los a querer fazer as atividades, a vivenciar essas atividades no sentido de que se tornem boas experiências, experiências ricas e que eles possam construir outras vivências a partir dessas fora da escola no tempo de lazer deles. [...] Não especificamente com o termo lazer, mas com experiências de atividades que podem ser realizadas fora do tempo da escola. [...] (Eu procuro educar para o lazer) Chamando a atenção "olha isso é um jogo, esse é uma brincadeira, esse esporte pode ser praticado de outra maneira, como é que pode ser feito isso?", buscando com eles novas regras para que eles se posicionem também, se gostam, se não gostam, o porquê não gostam e como isso pode se construir numa experiência mais rica. (Professora D)

A professora H relata que procura diluir nas aulas a questão do lazer.

[...] eu acredito que a Educação Física na escola tem o objetivo de ensinar aqui para transpor para fora, esse é o maior objetivo, e o lazer não é diferente também, sempre nas aulas eu tento mostrar isso pra eles. [...] até em todas as aulas ver um pouquinho disso, um pouco mais, um pouco menos, mas em todas eu tento deixar essa mensagem para que eles possam gostar disso e gostando disso ter essa opção fora daqui. (Professora H)

6 Descanso, desenvolvimento e diversão, valores atribuídos ao lazer por Dumazedier (1976).

O Professor G utiliza uma metodologia para trabalhar a educação para o lazer diferenciada de todos os outros professores que entrevistamos, a qual ele denomina de “aula bônus”. Segundo ele,

[...] Mensalmente, com os alunos, a última semana do mês é uma aula que eles escolhem, eu falo que nessa semana eu sou aluno junto com eles. Porque eu me organizo assim a cada mês eu desenvolvo um conteúdo da cultura corporal, por exemplo: fevereiro foi brincadeira, março foi lutas, abril foi jogos, maio foi dança, daí no semestre que vem eu retomo esses temas, esses conteúdos, daí com outros elementos. E nessa última semana a gente para tudo, deixa de lado o conteúdo, para eles fazerem as próprias escolhas, então todo o mês, eu converso com eles sobre essa semana. [...]E eu estou lá como mediador. E eu percebo que os alunos eles se organizam em grupos, as escolhas em comuns e eu passo em todos os grupos e interajo em todos eles, às vezes até dá briga, porque eu não passei no grupo tal naquela aula, mas enfim eu defendo a aula nesse sentido e eu chamo ela de aula bônus. Eu converso com os alunos, que essa aula bônus é uma aula de escolhas, e é bacana ver que em várias dessas aulas os alunos pedem atividades relacionadas ao que foi feito durante o mês. (Professor G)

O professor relatou que já discutiu sobre esse projeto em reuniões com os pais e ficou acordado que seria comunicado na agenda dos alunos sobre os dias das aulas bônus, para que neste dia os pais permitissem que os filhos trouxessem para a escola brinquedos da preferência deles. Com isso, segundo o professor, houve “aluno que levou roller, teve aluno que levou bicicleta, bolas deles, os materiais que eles gostam, que no tempo de lazer eles se apropriam, eles levaram para escola para compartilhar com os colegas.” (Professor G). O professor relatou a ansiedade dos alunos pelas “aulas bônus” e como precisa negociar com eles a efetivação dessa aula. Isso porque, segundo ele, os estudantes estão sobretudo

[...] pensando lá na liberdade do final do mês, e eu tenho que negociar com eles o tempo todo eu falo "ó essa aula diferenciada que a gente vai desenvolver, ela só vai acontecer se as aulas durante o mês derem certo,[...] . (Professor G)

É importante notarmos a partir da fala que transparece certa falta de compreensão por parte dos alunos que o aprendizado das aulas “não bônus” são conhecimentos importantes para a vida e que servirão quando eles

estiverem livres para fazer o que escolher, sendo na aula “bônus” ou em outro tempo. O professor defende a aula nesse formato no sentido de que, para ele,

[...] É um momento de lazer planejado, que está dentro do planejamento, eu defendo, que é diferente de aula livre, é aula livre, mas não é aula livre do jeito tradicional que a gente observa daquele professor que larga e é aula livre pra ele, não! É livre no sentido dos alunos fazerem as escolhas, então vou reforçar isso e vou motivar aos alunos a trazerem outros materiais. (Professor G)

Para o planejamento do qual ele fala há um diagnóstico que parte da bagagem cultural dos alunos

[...] Já teve momentos que a gente foi no quadro, cada aluno escreveu o que gosta de fazer, fez desenhos do que gosta de fazer e a partir daqueles desenhos a gente tentou desenvolver nas aulas. [...] no início do ano eu faço um diagnóstico das turmas, eu procuro descobrir o que eles gostam, então eles fazem trabalhos daquilo que eles gostam de fazer, daquilo que eles fazem em casa, eu tento investigar ali minimamente, o que eles gostam de fazer quando eles tem essa autonomia para escolher, e daí a partir daquilo a gente tenta desenvolver nas aulas também, lembrando "ó, vocês gostam de fazer isso em casa". (Professor G)

Como percebemos nas falas, o Professor G compreende estas aulas como um tempo de lazer dos alunos, porém, de acordo com nosso referencial teórico (SILVA, 2011) o tempo formal de aula não é reconhecido como tempo de lazer. Corroboramos com o professor G, que, refletindo sobre sua própria prática, relatou que

Quando você comentou sobre o projeto (de pesquisa), eu comecei a pensar nisso, se os alunos compreendiam que aquilo que a gente desenvolvia mensalmente era educação para o lazer? E talvez eles não saibam disso, talvez eles achem que é só para eles poderem escolher. É bacana, fica como proposta para o ano que vem, a cada mês, enquanto a gente está desenvolvendo essa temática eu ir falando mesmo sobre o lazer, sobre esse conceito e eles compreenderem que é momento de lazer deles. (Professor G)

Desse modo, salientamos que assim como os alunos do Professor G podem não compreender que esse modo de trabalho é educação para o lazer em razão disso não ser dito a eles, no caso dos outros professores isso também

pode ocorrer, e os alunos não compreenderem que o lazer naquele momento ou aula está sendo objeto de educação.

Um exemplo disso ocorre na metodologia da professora H, para a qual o principal meio de tratar os conteúdos são os jogos e brincadeiras.

[...] Eu também tenho a visão que a aula muito técnica, fechada, repetitiva não dá muito certo, então eu tento e gosto muito de usar jogos e brincadeiras, [...] e sempre tentar deixar esse momento agradável, propiciando isso pra eles. (Professora H)

Já para alguns professores que trabalham com o ensino médio, o lazer já é tratado enquanto um tema específico em algumas aulas. A Professora A realiza isso na forma de um trabalho.

[...] A gente tem um segundo trabalho especificamente sobre lazer. A aula é sobre tempo, espaço e atitude. A gente tem uma aula teórica mesmo, eu apresento vários espaços do entorno da escola e da cidade [...], tudo o que eles conhecem eu mostro algumas características que eu gostaria que eles vissem. A gente tem lá um questionário, e eles vão aplicar perto da casa deles. [...] Quando eles trazem na sala de aula esse relatório da pesquisa, que é a resposta das questões e uma imagem do espaço, a gente abre no grande grupo. O que a gente percebe é que espontaneamente surgem categorias que a gente lê em autores renomados. [...] e eles conseguem fazer as conexões a partir da observação do espaço, isso é bem interessante. (Professora A)

Já o Professor F, nesse mesmo sentido, utilizou-se de uma aula expositiva-dialogada com a turma

[...] A primeira questão que eu trouxe é o que eles consideravam lazer, então eles escreveram depois eu trouxe os conceitos de uma forma não tão detalhada, mas as concepções de lazer funcionalista e assim por diante e que eles enumerassem, a gente até usou o questionário do SEB⁷, que eu adaptei para os alunos, para que eles enumerassem em uma ordem de importância, o que eles consideravam mais importante no fenômeno lazer, desde as abordagens mais compensatórias e funcionalistas até as abordagens críticas, e a partir daí a gente foi discutindo. Eu trouxe um conceito específico e a gente foi discutindo toda a questão do lazer e ouvindo um pouco de cada

7 Secretaria de Educação Básica. O GEPEC proporcionou dois cursos de extensão gratuitos intitulados “Univer-Cidade: O educar para e pela Cidade” e “O lazer no currículo da Educação Básica” a professores da rede municipal de Curitiba e Estadual do Estado do Paraná. O professor F fez parte da equipe de professores que lecionaram no curso.

aluno. Não cada aluno falou, mas alguns se pronunciaram, a gente fez algumas conversas, mas partiu do que eles entendiam ser lazer. [...] Pensei nesse sentido, no início o objetivo era ampliar discussão para eles verem que o lazer às vezes não depende só de você, mas depende de uma série de outros fatores que vão influenciar no seu tempo e espaço de lazer, é o que eu tentei no início. (Professor F)

O professor F relata ainda que procura introduzir a discussão do lazer enquanto trabalha com os esportes coletivos

[...] a abordagem que eu uso - como a gente trabalha com a ideia de conteúdos, muito gira em torno dos esportes coletivos – ‘volte e meia’ a menção que eu faço é a possibilidade do aluno dele experimentar isso em outro tempo e espaço que não seja o escolar, mas pode ser inclusive o escolar, e com liberdade, na perspectiva do jogo. (Professor F)

Outro conteúdo trabalhado por estes professores são os jogos e brincadeiras. Para tanto, a Professora C se utilizou de algumas metodologias interessantes.

[...] Eu faço sempre uma atividade que eles têm que ir e entrevistar pai, mãe, vó e vó, no mínimo quatro pessoas, e que sejam acima de 30 anos, esse ano eu coloquei idade específica, para eles irem à busca mesmo do que essas pessoas faziam, onde que elas brincavam, como é que aconteciam essas brincadeiras, e depois a gente organiza e faz aqui também. (Professora C)

E também elaborou uma experiência dos alunos, com pipas⁸, de confecção e vivência.

[...] Esse ano a gente fez pipa, construiu pipa na sala de aula, porque um dos alunos trouxe essa questão e soltamos pipa aqui no colégio, dois dias. [...] Quando a gente foi soltar pipa, antes é claro, eu abordei o assunto da segurança, quando você solta pipa tem o cerol, qual o perigo do cerol, a questão do fio de luz, então a gente discutiu com isso e os alunos foram levantando as questões deles, trazendo experiência também. Mas um dia, um fio, não tinha cerol, não tinha nada, mas um fio passou no pescoço de uma menina e fez um arranhãozinho, raspou, tanto que no dia ela me mostrou, não tinha nada, e no dia seguinte tinha uma casquinha, enfim, o pai veio no colégio e tudo. (Professora C)

⁸ Brinquedo conhecido em outras regiões como papagaio, raia e/ou pandorga.

A professora mencionou ainda que também trabalhou, em conjunto com o professor de Física, com carrinhos de rolimã⁹, de forma a aproveitar a estrutura do colégio, que possui uma rua em declive. Segundo a responsável pedagógica, essas são práticas que trazem “*uma movimentação diferente na escola.*” (Pedagoga F).

Dentro desse conteúdo, cabe ainda a metodologia da professora D, a confecção de brinquedos. De acordo com ela

*[...] Todo trimestre eu procuro confeccionar alguma coisa e que eles possam fazer em casa isso também, que eles possam reproduzir isso em casa, testar outros materiais, criar outras oportunidades em casa também, pouca coisa a gente consegue, mas consegue fazer.
(Professora D)*

Ao analisar estes dados, uma questão que nos chamou a atenção foi o fato da idade dos alunos atendidos, de certa forma, dosar a teorização da educação para o lazer, isto é, quando maiores, no ensino médio, ou até mesmo nas séries finais do ensino fundamental, os professores verbalmente estabelecem conexões entre o lazer e os conteúdos da Educação Física, tradicionais ou não, fazendo com que o lazer efetivamente apareça na disciplina e se interligue a outras esferas do cotidiano.

Em alguns momentos há, até mesmo, o debate com os alunos acerca do lazer enquanto uma temática em si mesmo relacionado aos diversos âmbitos da vida. Já com os alunos mais novos, da educação infantil, séries iniciais e intermediárias do ensino fundamental, essa educação se torna mais velada, implícita, sendo o modo de trabalho o que mais traduz a educação para o lazer.

Podemos inferir que essa diferenciação se dá pelo fato dos professores acreditarem que no estágio de desenvolvimento cognitivo dos alunos mais novos, teorizações não seriam compreensíveis a eles, além de não serem atrativas ao público infantil. Ao investigarmos as teorias da aprendizagem,

⁹ Carrinho feito geralmente artesanalmente em madeira e com rodas de rolamentos industriais, comumente chamados de rolimãs. Em geral se brinca na rua com o carrinho, descendo ladeiras.

percebemos que umas das mais difundidas até o momento é a de Jean Piaget, na qual ele retrata que existem estágios no desenvolvimento cognitivo dos seres humanos.

O desenvolvimento seria para esse autor “um processo de sucessivas mudanças qualitativas e quantitativas das estruturas cognitivas derivando cada estrutura de estruturas precedentes.” (CAMPOS, 2014, p.1). Esse processo seguiria uma ordem de estágios.

A idade dos alunos correspondente à educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental estaria mais ligada aos três primeiros estágios, o sensório motor, o pré-operatório e o operatório-concreto. No primeiro, por volta dos zero aos dois anos, a criança seria movida essencialmente por reflexos e “começa a construir esquemas de ação para assimilar mentalmente o meio.” (SANTOS, 2014, p.1). Já o segundo estágio, correspondente a idade de aproximadamente dois a sete anos é marcado pela inteligência simbólica, na qual o principal acontecimento é a linguagem oral, e com ela a noção de representação simbólica.

Sendo essa fase o início de uma importante mudança cognitiva na qual a criança começa a aprender que alguns elementos representam outros, podemos pensar que já a partir daí é possível verbalizar para com elas sobre o lazer, ao menos para apresentá-las a esse termo e principalmente seu significado na vida delas, obviamente sempre de modo que faça sentido às crianças.

Ainda podemos pensar essa teoria aliada à metodologia indicada no Livro do Coletivo de autores (1992), a qual é baseada num esquema espiralado de ensino e na simultaneidade dos conteúdos. Para eles “[...] a estrutura da aula corresponde a uma espiral ascendente, cujos anéis contínuos vão se ampliando cada vez mais.” (1992, p. 64). E ainda

Os conteúdos teriam que ser apresentados aos alunos a partir do princípio da simultaneidade, explicitando a relação que mantêm entre si para desenvolver a compreensão de que são dados da realidade. Nessa perspectiva o que mudaria de uma unidade para outra seria a amplitude das referências sobre cada dado, [...].(COLETIVO DE AUTORES, p.66)

Tendo como base as teorias apresentadas, apontamos a possibilidade que desde a educação infantil poderiam ser tratados temas como lazer, os interesses culturais do lazer, noções de tempo e espaço de lazer, dentre outros, sempre de forma a adaptar os modos de linguagem para que elas compreendam sobre o que está sendo tratado.

Não estamos defendendo que o lazer seja mais um conteúdo da Educação Física, mas sim que ele seja um tema que permeie o ensino dos conteúdos durante toda a vida escolar dos educandos, e não apenas quando adolescentes e jovens.

Posteriormente trataremos das barreiras da educação para o lazer e uma delas, em específico, parece-nos advir de fatos como a resistência dos alunos para com aulas de Educação Física não-tradicionais. Isso pode ter ocorrido justamente porque não lhes foram apresentadas anteriormente aulas de Educação Física que fujam dessa metodologia. Por isso, o que propomos é que desde cedo eles não sejam “acostumados” com uma metodologia tradicional de Educação Física, mas sim com metodologias críticas, incluindo-se nesse contexto o trato com o lazer.

6 AS BARREIRAS PARA A EDUCAÇÃO PARA O LAZER NA ESCOLA

Em nosso estudo, incluímos como barreiras para a efetivação da educação para o lazer todos os elementos que dificultam ou inviabilizam o desenvolvimento pleno por parte dos professores das atividades necessárias para este fim, de maneira que elementos advindos de diversos âmbitos foram abarcados e denominados como barreiras. A fim de estabelecer critérios, fixamos que se um item fosse elencado por quatro professores (50%), ou mais, seria aqui descrito e discutido. Da mesma forma, procedemos com os facilitadores, tratados no próximo capítulo. Essa divisão foi realizada de forma, como propõe Magnani (2002), a “olhar de perto” e perceber as minúcias das falas, a fim de evidenciar a predominância do elemento em cada trecho das falas dos entrevistados.

A partir desse entendimento e desses critérios, apontamos como barreiras encontradas nesse estudo: a falta de apoio de um ou mais setores da escola, o estigma da área da Educação Física, a infraestrutura inadequada nas escolas e a resistência dos alunos com aulas não-tradicionais. A seguir abordaremos cada um desses itens.

Ressaltamos aqui, que apesar de divididas a fim de ficarem explícitas, todas as categorias estão imbricadas entre si, isto é, uma influencia a outra, de modo que elas não existem separadamente.

6.1 A FALTA DE APOIO DE UM OU MAIS SETORES DA ESCOLA

Em nossa primeira categoria, percebemos que o apoio da escola se mostra imprescindível para a execução de um bom trabalho docente. Sendo assim, todas as equipes se tornam responsáveis pelo ensino dos educandos. A equipe diretiva, pedagógica, professores e funcionários formam um conjunto que deve trabalhar orquestrado com valores sociais semelhantes.

Porém, quando isso não ocorre, estabelece-se uma barreira no processo educativo. Para a Professora A, essa falta de apoio localiza-se nos funcionários

do colégio e na equipe diretiva. Com os funcionários, porque muitas das atividades são realizadas em locais abertos, em decorrência da infraestrutura inadequada do colégio, o que ocasiona ruídos e, por isso, reclamações. Segundo a Professora A

[...] Eu peguei alguns materiais que eu tinha, como uma mesa de tênis de mesa e coloquei lá. Briga, discussão, "porque faz barulho e parará, parará.", mas ficou lá. [...] Então quem está ali com os alunos no dia a dia percebe essas relações (do lazer na escola), essas pessoas que não são da educação (funcionários administrativos) acha que é barulho, vai falar "a não, não queremos mais nenhuma mesa de ping-pong se não vai fazer barulho" "ai eu não vejo a hora que passe o festival de dança porque a escola fica muito bagunçada", existe essa resistência sim por parte de algumas pessoas que não entendem o contexto [...](Professora A)

A falta de apoio da equipe diretiva perpassa desde a falta de retorno acerca de materiais pedagógicos necessários à disciplina e falta de discussão sobre questões de currículo até o forte apelo ao esporte competitivo na instituição em razão do retorno midiático que ele promove. Sobre esses pontos, a Professora A comenta que

[...] (a escola) não tem ementas, não tem controle, não tem currículo, o único momento que eu tive até hoje foi o período de organização de grade curricular, em relação às cargas horárias e em relação à divisão de orçamento [...] Até hoje eu não tive nenhuma resposta, nenhum retorno, nenhuma consideração, nem sobre os meus planejamentos. [...] nem com as escolhas que eu já fiz durante as aulas, com os textos que eu levei, com o material que eu solicitei pra ser comprado. Não impediram, mas eu não sei ate que ponto eles avaliam e concordam. (Professora A).

Compreendemos que em razão da supervalorização do esporte, até mesmo pelo seu retorno para a imagem das escolas, haja mais interesse em apoiar iniciativas que elevem a prática esportiva escolar competitiva, enquanto as sem a conotação de competição são sutilmente escanteadas. Para a Professora A, essa realidade se coloca no seu cotidiano. Segundo ela “(o diretor tem uma visão bem forte de apoio ao esporte, de relação com essa parte de publicidade, até em relação à prática esportiva. [...])” (Professora A).

Nesse contexto de falta de apoio, ou muitas vezes da falta de interesse em apoiar, vemos o quanto se torna importante um trabalho colaborativo entre os sujeitos da escola para a efetivação do processo da educação para o lazer. Para Damiani (2008) essa forma de trabalho proporciona que

[...] ao trabalharem juntos, os membros de um grupo se apoiem, visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem a não-hierarquização, liderança compartilhada, confiança mútua e corresponsabilidade pela condução das ações. (DAMIANI, 2008, p.215)

Mesmo sabendo que grande parte das escolas brasileiras tem na sua gestão um formato hierárquico, apontamos a necessidade dessa instituição aprimorar seus meios de organização, de modo que eles sejam efetivamente mais colaborativos por meio de colegiados, conselhos e grupos organizados no interior da escola.

São muitas as vantagens de um modo de trabalho como esse, pois ele “[...] apresenta potencial para enriquecer sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, criando possibilidades de sucesso à difícil tarefa pedagógica. [...]”. (DAMIANI, 2008, p. 218)

Para a professora B, a falta de apoio da equipe que dirige a instituição também é significativa. A escola em questão, assim como a Escola A, também recebeu verba para implantar um programa que concede bolsas a estudantes que treinam em equipes de esportes, e, de acordo com a professora B

[...] Mesmo sem espaço, nós seríamos obrigados a pôr atividades de treinamento para os alunos. E eles mandaram uma quantidade exorbitante, que humanamente era impossível de você cumprir, horas de extensão, mais aquela bolsa atleta. Ainda mais sem espaço. (Professora B)

Aqui percebemos que a barreira está principalmente na falta de apoio da equipe diretiva no sentido de não ouvir os professores sobre quais programas são prioritários na instituição. São implantados, assim, programas e projetos controversos, que muitas vezes podem exaltar muito mais a competição e a hegemonia dos estudantes mais fortes e aptos fisicamente, em detrimento de

outros projetos que poderiam prezar pela democratização do acesso às diversificadas práticas corporais existentes.

A gestão do espaço, realizada pela equipe diretiva, também pode ser traduzida como falta de apoio, como na escola C, na qual grades foram instaladas no pátio a fim de delimitar o espaço a ser utilizado nos intervalos. De acordo com a professora C

[...] Aqui é complicado, porque às vezes eles são rígidos demais e limitam demais os alunos. Você pode entrar e ver ali aquelas grades horrorosas ali (no pátio do colégio), ninguém gostou, eles dizem que é questão de segurança, mas bem ou mal, aquilo limita os alunos, tem que ficar ali naquele espaço, não podem sair, não podem fazer outra coisa, então é difícil, e no momento do recreio não pode jogar, não pode fazer coisas a vontade. (Professora C)

A falta de apoio da equipe diretiva com relação a uma educação que contemple o lazer, muitas vezes, pode ser consequência da formação acadêmica destas pessoas, como supõe o professor F

[...] A impressão que eu tenho é que trabalho e lazer no ambiente escolar, trabalho educativo, não conseguem conviver de maneira conjunta e aí faz com que a gente aqui no colégio, por ser uma escola tradicional talvez - eu estou só tendo uma suposição - a ênfase, até pela formação de muitas pessoas que estão aqui, está na questão do trabalho, entendendo que a escola deva preparar para o mundo do trabalho, (e não objective) uma educação um pouco mais libertadora ou uma educação que entenda, que defenda que não apenas o trabalho faz parte da vida humana. [...] Não vejo na direção ninguém discutindo sobre isso na escola, talvez seja uma questão até de formação nos cursos de graduação, não sei. (Professor F)

Outro exemplo dessa barreira vem da Escola G, na qual houve impedimento do uso de um equipamento adaptado pelo Professor G por motivo de segurança dos alunos. Como conta o Professor

[...] Quando a quadra era aberta e ela foi coberta pela prefeitura, tinha uma estrutura da tabela de basquete que era uma estrutura tubular, como se fosse um “trepa-trepa”. Aliás, todo mundo, a escola inteira brigava quando os alunos subiam [...] até porque a gente teve alunos que caíram e etc., mas nas aulas eu usava, eu colocava colchão embaixo e estimulava que eles trepassem. Aí quando a quadra foi coberta aquela estrutura foi colocada na grama para ser recolhida e eu defendi que ela ficasse na escola, [...] só que a diretora não deixou, ela

fez questão que removessem e eu perdi uma estrutura muito bacana, porque ela tem essa visão: “Não, iam se machucar, não é uma estrutura própria, não era uma estrutura específica para a ginástica”, foi uma adaptação que eu fiz e foi um equipamento que eu perdi.

O apoio da equipe pedagógica, sobretudo com relação ao planejamento dos professores também se mostrou insuficiente em alguns casos. Como no do professor G, que comentou que

[...] Esse ano foi impressionante, o quanto a pedagoga estava afundada em burocracia, eu não sentei com ela para discutir planejamento, para discutir a minha prática, não porque ela não quis, ela mesmo lamenta, porque a semana inteira ela estava em eventos e correndo atrás das atribuições. (Professor G)

No contexto vivenciado pela Professora H, segundo ela

[...] No que diz respeito a prática, o que eu vou passar para os alunos, na questão de conteúdo de metodologia não influenciam (a equipe diretiva), nem para bom, nem para o ruim, fica na mesma, no meu ver né, posso estar enganada. Não sei o que eles pensam. (Professora H)

Nesta passagem, é importante analisarmos nas entrelinhas da frase, pois podemos pensar que se a equipe não influencia “nem para bom, nem para ruim” e que assim “fica na mesma”, parece-nos que não há uma preocupação dessa equipe em saber o que se passa na disciplina, para potencializar pontos positivos e sanar os negativos, ou qualquer ação nesse sentido. Sendo assim, visualizamos a falta de interesse no apoio da equipe diretiva.

Como assinalamos no início deste tópico, a escola como um todo poderia agir em conjunto na educação para o lazer, seguindo esse raciocínio, os outros professores de Educação Física das escolas e os professores de outras disciplinas também tem uma parcela de ação fundamental nesse processo.

Nesse sentido, de acordo com a Professora D

[...] É outra barreira para quebrar, outra resistência, tem professor e professor (de outras disciplinas), a maioria acha que tem que chegar, encher o quadro de atividades e cada um tem que sentar exatamente um atrás do outro, olhar para a nuca da frente e não incomodar. Eles têm certa dificuldade se o aluno tirou a cadeira ou pouquinho do lugar

que já incomoda. E a gente (professores de Educação Física) quer o contrário, quer esse movimento, quer essa ação, quer que eles busquem alguma coisa, então é todo dia um problema. (Professora D)

A partir dessas falas, percebemos a dificuldade de ocorrer o que Damiani (2008, p.218) chama de “cultura da coletividade”, na qual “as pessoas nela envolvidas passam a reconhecer o que sabem, o que os outros sabem e o que todos não sabem - atitudes que resultam na busca de superação dos limites do grupo”. E isso ocorre, segundo suas fontes, principalmente em razão do pouco tempo que os professores possuem para refletir em conjunto sobre suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, o Professor E relata que em sua realidade

[...] Tudo o que trabalha com a participação de toda a escola, que envolve toda a escola é um trabalho muito mais difícil dentro do ambiente, porque tem muita gente que coopera e tem muita gente que não quer se movimentar, que não quer ajudar. (Professor E).

Isso também ocorre na falta de apoio dentro do próprio grupo de professores da área da Educação Física, visto que, por questões que não podemos determinar, há pouca ou nenhuma discussão sobre a questão do lazer, ou da educação para o lazer. De acordo com o professor F

[...] Para mim o que dificulta é a falta de discussão no nosso caso dentro do grupo da Educação Física, porque não sou eu que tenho conhecimento do lazer, porque eu estou na universidade. Eu não tenho essas trocas com os meus colegas, esse conhecimento, esse conceito, essa ideia não é discutida. (Professor F)

A discriminação de outros professores da escola contra metodologias específicas, como no caso das aulas bônus, utilizada pelo Professor G, é outra face da falta de apoio dos professores de outras disciplinas

[...] Essa aula livre sofre discriminação na escola, porque os outros professores associam aula livre com aula “largada, é uma aula em que não faz nada, o professor que é o folgado”, mas não! eu tenho defendido a aula livre na escola, nesse sentido, uma aula estruturada, livre, no sentido de escolha. (Professor G)

No que se refere a alguns funcionários, visualizamos que estes exercem uma influência negativa, sendo uma barreira para a educação para o lazer na medida em que criticam o uso dos espaços da escola para as aulas de Educação Física e dificultam o uso destes espaços e dos materiais da escola nos momentos do intervalo. A professora D expõe que na sua escola “No momento do recreio dependendo do funcionário as crianças podem jogar bola, dependendo do funcionário elas não podem, então há certa briga” (Professora D) e ainda que

[...] A gente já ficou bastante tempo batendo no horário (do recreio), daí tem gente que fala "pois eu não vou liberar mesmo! Não vou mudar o horário porque eu não quero!", é uma briga de poder, é só pra dizer: "não! Eu mando mais que você! eu posso mais que você!" os alunos perdem com certeza. Essa questão do recreio é 20 minutos que eles têm, mas é um tempo de fruir, deles aproveitarem esse momento deles, não é só um descanso, é um tempo que eles podem criar novas oportunidades. (Professora D).

E finalizando esta categoria com a passagem do professor E, concordamos com ele que “o que mais dificulta é quando você trabalha na escola, não tem apoio na escola” (Professor E)

Esta falta de apoio pode derivar de inúmeros âmbitos, desde desconhecimento sobre a importância de uma disciplina, a sobrecarga de trabalho até a dificuldade nas relações sociais entre as pessoas que trabalham e frequentam a escola, dentre outras. Porém, como veremos adiante, quando esse apoio acontece, torna-se um importante catalizador da educação para o lazer, e, podemos supor, de todo o trabalho pedagógico.

Dentre as motivações da falta de apoio da escola está a sobrecarga de trabalho das responsáveis pedagógicas entrevistadas, com isso vemos que o apoio mútuo não depende apenas da simples vontade dos atores sociais envolvidos nesse processo, mas também das possibilidades que cada um possui. Das oito responsáveis pedagógicas selecionadas, duas não têm como atribuição do cargo o debate com os professores sobre as demandas pedagógicas das aulas. Com isso, ficamos com seis pedagogas que possuem essa função, e dessas, todas retrataram que não conseguem realizar com

plenitude esse acompanhamento em razão do acúmulo de tarefas no dia a dia. No quadro a seguir compilamos trechos das entrevistas que retratam essa dificuldade.

| PEDAGOGA | TRECHO DA ENTREVISTA |
|----------|---|
| C | <i>Eu acho que é até uma falha nossa a gente não fazer um acompanhamento tão de perto, não sei se é porque tem uma seção de Educação Física aqui e a gente acaba ficando meio isolado e por conta das outras atribuições do dia a dia das outras demanda a gente não faz um acompanhamento, [...]</i> |
| D | <i>Nós temos [...] 500 alunos a tarde, então é meio complicado. Você viu, muito aluno para pouca pedagoga. (Pedagoga D)</i> |
| E | <i>Nem sempre a gente consegue cumprir aquele papel determinado para aquele dia, é uma mistura de muita coisa. (Pedagoga E)</i> |
| F | <i>Não junta todos (os professores de Educação Física), então as vezes que a gente consegue sentar a gente tem outros assuntos para discutir, [...](Pedagoga F)</i> |
| G | <i>Esse ano foi praticamente impossível essa prática (do acompanhamento de cada professor), foi bem difícil pelo fato de eu estar sozinha, [...] (Pedagoga G)</i> |
| H | <i>A gente sempre está acompanhando, as vezes não exatamente tudo, porque as vezes é impossível você viu que eu saio muitas vezes e hoje a outra pedagoga não está, então a gente tem muito coisa para resolver [...] (Pedagoga H)</i> |

QUADRO 06: Dificuldades de trabalho das responsáveis pedagógicas selecionadas.
FONTE: Própria Autoria, 2014.

Sendo assim, é de vital importância recorrermos aos diversos campos das ciências humanas e sociais a fim de estabelecermos meios de possibilitar a harmonia entre os sujeitos da escola, de modo que cada um perceba que todos os elementos de uma escola são importantes, e, por isso, todos precisam do apoio um dos outros para assim o objetivo principal ser alcançado, educarmos para a cidadania e trabalho.

6.2 O ESTIGMA DA ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A história da Educação Física, como já abordamos no capítulo três, infligiu a essa área uma marca muito difícil de ser modificada: a esportivização

(GONZÁLEZ, FENSTERSEIFER, 2009). Mesmo que muito já se tenha feito academicamente e no chão da escola, ainda precisamos avançar esse patamar.

Pensando na educação para o lazer, isto é ainda mais significativo, pois o próprio Lazer, dentro da área da Educação Física é um tema secundarizado, muito em razão dos rumos que a própria sociedade tomou, exaltando o trabalho em detrimento do lazer.

A Educação Física por muito tempo se legitimou por vias do esporte e da saúde, não se apoiando no lazer e na importância social que ele possui (GONZÁLEZ, FENSTERSEIFER, 2009). O advento do tratamento com a atividade física na escola data do final do século XVIII e início do século XIX. Nessa época, “as ciências que dão suporte aos estudos e pesquisas deste conteúdo são aquelas de natureza física e biológica. E isto se deve ao fato de, naquele momento, não haver ainda uma ciência de natureza social.” (SOARES, 1996, p. 8). As características dessa época ainda marcam a Educação Física, de modo que falar sobre cidadania, cultura, lazer, estudar e pensar sobre essas questões nas aulas de Educação Física soa estranho em algumas instituições.

Segundo a Professora A, em sua escola, a formação acadêmica antiga pode ser uma das motivações para essa situação, pois o grupo que realiza a gestão da escola por “*ainda ter uma formação muito anterior, ligada lá ao militarismo, nacionalismo, o esporte ainda é o carro chefe para eles.*” (Professora A)

E ainda segundo ela

[...] Eu consigo perceber essas diferenças de pensamento e como isso acaba se mostrando são em políticas que estão surgindo, [...] eles lançaram um programa, que é o programa estudante-atleta. Que tem no seu objetivo, [...] o fortalecimento de Educação Física, do ensino da Educação Física. Aí quando você vai ver lá, só pode ser atleta, e só pode ser prática esportiva. Como assim você fortalece um pedaço? Você divide, fraciona e diz “olha esse pedacinho é o que tem que ser fortalecido, o resto não precisa”. Quando eu questionei a parte de dança, de circo, a minha resposta foi a seguinte: “isso é cultura”. Aí eu me preocupei, porque eu falei “nossa o que é o conceito de Educação Física dentro do ‘Grande’ (instancias superiores de gestão)!” (Professora A)

Da mesma forma, a professora B, também percebe a esportivização da Educação Física em seu contexto

[...] (A escola) nesse sentido ele não apoia, não tem uma visão do lazer. A gestão atual, vamos dizer assim, que mexe mais com a parte da Educação Física, não tem muito essa ideia do lazer, da educação para o lazer, de formar um cidadão, é algo um pouco mais tecnicista, formar o atleta. (Professora B)

Além da esportivização, a questão da subordinação da Educação Física a outras áreas também ocorre, para a Professora A

[...] Ainda há uma prioridade em algumas outras áreas, e lá como eu estou falando em cursos técnicos isso é mais forte ainda. Então o pensamento racional, lógico matemático, então "isso é importante", acaba tendo um viés muito mais para o trabalho, [...] em vários momentos eu sei que eu saio perdendo, porque os pais deles vão dizer "o que vai te fazer sobreviver é o teu trabalho, não é o teu lazer". (Professora A)

Não apenas no ensino médio há essa hierarquização. No Paraná, no ano de 2013 (JORNAL DE LONDRINA, 2014) o número de aulas de Educação Física foi diminuído de três semanais para duas semanais. Segundo a Professora D,

[...] Essa deficiência no número de aulas já está demonstrando um resultado bem negativo. Foi ampliado o número de aulas de português e matemática com o discurso que são as disciplinas mais importantes do currículo escolar por causa das notas do IDEB e por causa das avaliações formais que tanto o estado quando o governo Federal ainda costumam fazer. (Professora D)

Para a professora H, a distribuição de verbas evidencia a questão da hierarquização, pois, segundo ela, “*não vem verba do município, quer dizer, vem, mas vem para outras coisas que são prioridades, e aí (a Educação Física) fica em último plano.*” (Professora H)

Para a professora B, na cidade na qual está localizada sua escola, a Educação Física vivenciada no ensino fundamental introjetou nos alunos uma visão distorcida do que seja esse disciplina, isso porque

[...] Aqui na cidade, a Educação Física continua sendo muito 'jogar bola', são professores bem antigos, no estado e a prefeitura não tem professores de Educação Física se eu não me engano. [...] ou se tem são muitos poucos, [...] é algo bem deficitário na cidade, [...] uma visão bem tecnicista. (Professora B).

E não são somente os alunos que possuem essa visão distorcida, mas também outros professores, os quais exercem pressão sobre a Professora B para que, de acordo com a visão deles, a Educação Física cumpra seu papel na escola.

[...] Eu sinto por algumas coordenações, de leve, aquela pressão para eu ter sempre uma 'equipezinha' de treinamento, ter sempre um esporte, [...] sempre tem essa pressão e a gente sempre escuta falar por fora, de longe, os professores não falam na nossa cara "que absurdo que a professora não faz nada!", para muitos, ainda a minha obrigação é fazer o esporte e não fazer essa crítica. (Professora B)

A ideia de hierarquização de disciplinas colocando a Educação Física abaixo das outras é uma problemática que remonta ao início dos trabalhos com atividades físicas na Escola, visto que o foco era apenas o físico, o biológico e as aulas eram fundamentadas muito mais pela fisiologia do que pela pedagogia (SOARES, 1996). Com o tempo, a valorização do trabalho intelectual fez com que essa atividade na escola fosse vista como menor. Hoje, essas marcas ainda são uma barreira numa disciplina que muito se modificou.

Na escola da Professora C, essa barreira se mostra muitas vezes no uso dos espaços, o qual em algumas situações precisa ser "disputado" com alunos em aulas "vagas"¹⁰.

[...] Às vezes a gente está dando aula no ginásio e os alunos que estão sem aula, aquela velha história, "ah, vai lá na quadra..." Não! Eu mando sair todo mundo! Eu falo "não! é minha aula!", independente de pensar no lazer para isso, porque bem, ou mal é aula né?! E a gente tem que respeitar, então como eu costumo dizer para eles "eu não pego a minha turma e vou na sala de aula de vocês, então vocês não venham na minha sala de aula, quando eu estou dando aula". (Professora C)

10 Quando há a ausência de algum professor e os alunos são liberados das salas para irem embora ou para permanecerem no interior da escola.

A questão dessa tradição que vem com a Educação Física é ainda tão forte que, como relata o Professor E e a Professora D, há o receio de que o trabalho seja dificultado ainda por dois motivos. Os professores anteriores terem “acostumado” a turma com uma metodologia tradicional da Educação Física, ou que os próximos professores não deem continuidade ao trabalho com uma metodologia de trabalho não-tradicional. Sobre isso os Professores E e D relatam que:

[...] Quando você trabalha com outro professor que não trabalha a Educação Física da maneira como a gente acredita. Não posso falar que é a maneira certa ou a maneira errada, mas quando um professor não desenvolve de fato os conteúdos e aí ele trabalha simplesmente o que é mais fácil ou aquilo que ele domina, acaba dificultando seu trabalho dentro de sala. Aí os alunos questionam porque que eu estou trabalhando com isso e porque que o outro professor só trabalha daquela maneira? Como esse professor vem desde o início, ele começa com os alunos nos sextos e sétimos anos e eu pego os alunos dos oitavos e nonos anos, então eles já tem uma cultura do que seria a Educação Física e aí a dificuldade da gente mostrar, justificar a importância para eles de que a gente tem diversos conhecimentos e que a gente tem que ter acesso a esses diversos conhecimentos. (Professor E)

[...] Um dos outros fatores que dificulta até essa relação que a gente procura desenvolver com o aluno da educação para o lazer, ela encontra também uma barreira em outros professores que vão permanecer com esse trabalho depois. Eu sempre procuro no ano seguinte, pegar as mesmas turmas, mas nem sempre eu consigo e aí também tem a ver com a forma que esse outro professor que vai pegar essas turmas no ano que vem vai trabalhar, se ele vai mais buscando o esporte, pela prática voltada para a saúde, voltada para uma questão de atividade física, só esporte pelas regras, essa questão técnica. Ou se ele vai dar ênfase também nesse outro viés. (Professora D)

Esse receio dos professores nos mostra o quão ainda desestruturado está o currículo da Educação Física, pois, apesar de parte das escolas terem em seus Projetos Políticos Pedagógicos uma distribuição dos conteúdos a serem desenvolvidos durante os ciclos, séries e anos de estudo, parece-nos que essa distribuição não tem sido seguida, e isso pode ocorrer por diversos motivos, como a falta de interesse do professor em trabalhar determinados conteúdos, seja por falta de habilidades ou gosto pessoal, a falta de acompanhamento

pedagógico (como já vimos, comum entre as pedagogas), falta de infraestrutura, dentre outros.

Além disso, percebemos que é intensa a força que a metodologia de ensino tradicional da Educação Física promove sobre a educação para o Lazer, no sentido de que a abordagem desse fenômeno fica restrita à superficialidade, sem um aprofundamento sobre os olhares históricos, sociológicos e filosóficos desse fenômeno. Sabendo disso, os esforços devem estar no sentido contrário, no uso de metodologias críticas, que visem mostrar a relação entre o lazer e os demais âmbitos da vida.

6.3 A RESISTÊNCIA DOS ALUNOS COM AULAS “NÃO TRADICIONAIS”

Sendo as metodologias tradicionais uma força de grande influência na disciplina da Educação Física e, por consequência, da educação para o lazer, quando os professores rompem com esse *status quo* ocorre uma instabilidade, principalmente na relação aluno/professor. É a resistência dos alunos para com aulas “não tradicionais” de Educação Física. Consideramos aqui aulas “não tradicionais” aquelas que não refletem uma Educação Física com características de

[...] componente curricular, responsável por um conhecimento específico (inclusive conceitual), subordinado a funções sociais de uma escola republicana, comprometida com a necessidade que as novas gerações têm de conhecimentos capazes de potencializá-los para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. (GONZÁLEZ, FENSTERSEIFER, 2009, p.12)

Essa barreira se mostrou de difícil superação na realidade vivida pela Professora B, na qual ela chegou a ter

[...] problemas com um aluno que brigava porque eu não tinha muitas aulas práticas, na verdade ele queria que só tivesse bola na aula. Teve um problema, que teve que ir pra coordenação, porque o menino não aceitava, deu problema na sala, porque ele chegou atrasado e eu pedi autorização para ele entrar e ele não queria sair e chegou lá embaixo começou a falar um monte de coisas. (Professora B)

Isso porque, segundo ela

[...] No início eles estranham muito, por exemplo, "a não! hoje a gente vai ficar dentro de sala vendo filme!" "a gente vai ver Billie Elliot hoje, vamos fazer uma discussão." "E a dança? dança é só pra menina? só pra menino?" algumas turmas vão, algumas turmas aceitam, agora tem outras turmas que definitivamente é muito difícil de fazer essa discussão. (Professora B)

A Pedagoga B corrobora com a Professora, dizendo que

[...] No começo os alunos questionaram como as aulas estão sendo desenvolvidas, porque eles tinham uma tradição, uma visão muito tradicional da Educação Física, que era só algum esporte, cada bimestre era um esporte, que o professor deixava os alunos jogando sozinhos, sem ter regras, sem saber o porque das coisas, eles vinham de uma tradição bem forte, no começo eles questionaram muito, porque que as aulas de Educação Física não eram assim também?

A professora A relata que “com o ensino médio você tem que justificar muito o quê você está trabalhando, a todo o momento [...]” (Professora A) e ainda que ela recebe

[...] Muitas reclamações de alunos por causa da quantidade de aulas teóricas, quantidade de trabalho que eles tem que tem que construir as coisa, montar as estratégias, mas isso é uma coisa normal de acontecer. (Professora A)

A pedagoga A mostra como ocorreu uma mudança de atitude com os alunos do turno da noite, também atendidos pela professora A

[...] No começo todo mundo reclamava e ninguém queria participar, dos adultos, porque a gente vê que geralmente eles ficam só mesmo na teoria, e eles não, a gente passava e estava todo mundo lá brincando dando risadas foi bem bacana. (Pedagoga A)

Para a professora B, essa é uma barreira que, por vezes, não somente dificulta, mas também inviabiliza o trabalho, de forma que ela precisa adaptá-lo a todo o momento. “Não que a gente discuta com os alunos, até porque eles não aceitam aqui que eu discuta, é muito difícil você ter discussões em sala” (Professora B).

Partindo para a realidade do ensino fundamental, o professor sintetiza bem a referida barreira ao relatar que

[...] Independente do conteúdo trabalhado, os alunos a princípio eles tem uma resistência, mas a partir dessa resistência o professor ele vai para o enfrentamento ou ele desiste, então muitas vezes a vontade é desistir, mas não a gente tem que ir para o enfrentamento. Então eles acabam com o tempo, quando você começa a justificar, quando você começa a mostrar a importância do conteúdo, a resistência ela aparece, mas logo em seguida a gente consegue transpor. [...] Eu já propus atividades como os malabares no início do ano, a princípio os alunos não querem, não entendem porque que Educação Física está trabalhando com isso, para eles o conteúdo que tem que ser trabalhado é o futebol, é o vôlei, que é aquilo que eles sempre tiveram acesso, então a resistência ela existe, mas a gente tem que mostrar a todo momento que a Educação Física ela não se limita apenas aos esportes. (Professor E)

A fim de evitar essas dificuldades, a professora D relata preferir lecionar para os alunos das séries iniciais do ensino fundamental, pois, segundo ela

Quanto mais velho vai ficando, mais difícil, mais resistente, mais sem interesse, eles vão perdendo essa qualidade de interesse que eles têm. [...] Até mesmo esses das séries finais do ensino fundamental. Ensino médio então é um terror! Eu não trabalho com ensino médio, tenho uma dificuldade justamente por conta dessa falta de interesse deles, eu prefiro mil vezes os alunos mais agitados, que são os menores, do que trabalhar com os mais velhos que já são muito menos motivados para fazer as atividades, os menores eles topam qualquer parada. (Professora D)

Porém, assim como os alunos maiores, os menores também resistem em alguns momentos e procuram meios de driblar os professores, mas a Professora D conta que

Não negocio aula, "ah professora tem aula prêmio?" "Todas as minhas aulas são prêmio, todas, não tem nenhuma que não seja, até a aula que é na sala ela é prêmio, vocês tem que entender a parte teórica também da construção desse conteúdo." então a gente tem essas dificuldades também, mas tem nada não, a gente vai quebrando barreiras, pegando um martelo. (Professora D)

No caso dessa barreira, um dos principais meios para superá-la nos parece a atitude do Professor E, que se posiciona de forma a superar a resistência que alguns alunos impõe, mostrando a eles que as aulas de Educação Física podem ir além das metodologias tradicionais, valorizando o senso crítico e a capacidade de reflexão de cada um.

6.4 A INFRAESTRUTURA INADEQUADA

Esta foi uma das únicas barreiras a qual já estávamos esperando encontrar em campo, isto porque na área da Educação Física é comum ouvirmos relatos de professores com dificuldades em lecionar nos espaços e com os materiais disponíveis nas escolas.

Apesar de comum, percebemos que esta é uma grande barreira tanto para a efetividade da educação para o lazer, quanto para o desenvolvimento das aulas de Educação Física como um todo. Como nos mostra Luchiani (1996, p.217), o espaço enquanto categoria de estudo da área da geografia é um “condicionante condicionado”, isto é, “por ser algo imposto, supõe certas adaptações daqueles que se utilizam dele, mas também é condicionado, pois sua existência depende daqueles que o planejam e ainda do uso que se fará dele” (VIEIRA DOS SANTOS, 2010, p. 21), vejamos como isso acontece nas realidades vividas pelos professores.

Para a Professora B, ela não possui “*nem o espaço físico para fazer (as aulas) isso, aí isso dificulta.*” (Professora B). Opinião com a qual corrobora a Pedagoga B,

[...] A gente tem uma questão estrutural no campus bem séria, porque a gente não tem quadra, ainda esse ano a gente tem alguns materiais da Educação Física, que no ano passado também não tinha. Bola, colchonete, coisas, acessórios da Educação Física, não tinha nada, há uma limitação muito grande da professora enquanto ao desempenho das aulas por questão estrutural. (Pedagoga B)

Sobre os materiais pedagógicos, esta pedagoga comenta que

[...] Talvez o que a gente tenha mais dificuldade seria quanto a mesmo o espaço físico e recurso. Se tiver que comprar alguma coisa para fazer alguma atividade diferente, não foi algo que foi planejado com bastante antecedência, a gente não consegue ter o recurso. (Pedagoga B)

Salientamos ainda que a compra de materiais sem um planejamento muito antecipado pode ser um dificultador importante, pois muitas vezes incluir

no conteúdo assuntos que estão em pauta na sociedade no momento em que eles estão acontecendo ou sendo comentados na mídia televisiva e internet, por exemplo, é um elemento estimulante para os estudantes. E, muitas vezes, o professor não consegue prever isso de uma forma tão antecipada, como no início do ano ou do semestre, por exemplo.

Para a Professora D, a questão do espaço é também uma barreira

[...] Primeiro na questão de espaço físico, a gente não tem um espaço físico que favoreça muito, essa é uma das poucas escolas ainda estaduais que não tem quadra coberta, isso dificulta bastante pelo tempo de Curitiba, o clima. [...] existem salas que ficam próximas à quadra, então se você está trabalhando com uma atividade que faça um pouco mais de barulho, alguma coisa que tenha uma dinâmica um pouco diferente o espaço vai interferir também na sala de aula do outro professor, já aconteceu de professor vir chamar minha atenção porque eu estava fazendo muito barulho e estava incomodando e isso não foi uma nem duas vezes. (Professora D)

Nesses relatos, vemos no cotidiano vivido por esses professores o quanto o espaço condiciona suas práticas pedagógicas, todavia, se o que é disponibilizado não atende às demandas, há a necessidade de condicionar esse espaço. Nesse sentido, a Pedagoga D relata que se “*a gente não tem espaço, então você tem que estar se adequando e se adaptando aquele espaço.*” (Pedagoga D).

Essa falta de espaço para as práticas corporais em escolas da cidade de Curitiba, sobretudo aquelas realizadas fora do tempo formal da aula de Educação Física, foram apontadas como insuficientes à demanda e com pouca manutenção, bem como “desfavoráveis à potencialização da cultura corporal. Em certas escolas pesquisadas, constatamos uma ausência de planejamento com relação aos espaços físicos” (RECHIA, 2006, p.100).

Para os Professores G e E, a falta de infraestrutura é uma barreira que dificulta o trabalho, sem, entretanto, inviabilizá-lo, pois outros espaços são adaptados para serem utilizados. De acordo com o Professor G, a criatividade precisa ser uma companheira nesses momentos, visto que, segundo ele: “*apesar de não ter uma estrutura que a gente gostaria para todas essas*

vivências, eu consigo inventar bastante atividades pras aulas de Educação Física”. Acerca dessa criatividade, a Pedagoga G confirma que

[...] Se a escola não disponibiliza o material, ele (o Professor G) vai atrás. Às vezes ele empresta lá da Federal (UFPR) e traz, e isso eu acho super bacana nele. Porque a gente não disponibiliza todos os recursos para a Educação Física, a gente tem alguns, outros não, às vezes por conta do recurso financeiro a gente não tem como comprar, mas nem por isso ele deixa de trabalhar com as crianças, eu acho isso...nossa! Um ponto primordial para o professor, independente de quem seja ele, porque eu acho assim que todos os profissionais tinham que ser assim sabe?! E ele tem esse diferencial, é isso que eu vejo no trabalho dele. (Pedagoga G)

De acordo com o Professor E,

[...] Na escola em que eu trabalho não tem a quadra coberta, então o espaço nesse sentido ele fica prejudicado, mas tem uma quadra, um espaço que é uma quadra de futebol de salão e tem um espaço que é possível a gente desenvolver [...] não é o ideal, mas é possível de se trabalhar com o espaço que a gente tem. (Professor E)

A Pedagoga E confirma a existência dessa barreira ao relatar que

[...] O que dificulta é que muitas vezes você quer proporcionar melhor para o aluno, e às vezes você não tem recurso pedagógico, a nossa própria condição climática, são fatores que interferem, são as dificuldades, não que não seja viável, mas acontece. [...] Muitas vezes fura bola, rasga uma rede, você quer proporcionar um jogo diferente, peteca você não tem, então você tem que construir, são essas pequenas coisas que no dia a dia fazem a diferença, mas é aquilo que eu volto a te dizer quando a gente tem um profissional de alto gabarito ele consegue suprir essas necessidades com planejamento. (Pedagoga E)

Para a Professora H, o espaço até então era um grande dificultador.

[...] Nós não temos um espaço, a quadra está pronta agora, depois de três meses de atraso, e aí ainda está aguardando liberação, então o maior problema é o local. [...] porque a gente faz barulho, porque a gente incomoda as outras salas, querendo ou não, mas eu também tenho que ter esse lugar, preciso de um espaço! E aí que acontece algumas: "não tem como você mudar de lugar?", "não tem como você fazer menos barulho?", às vezes numa atividade empolgante as crianças fazem barulho, é necessário! Tem uns que é muito além, mas é necessário fazer bagunça, é necessário gritar, torcer ou não?!, E aí às vezes só isso que me deixa meio assim, "ai, não tem como você sair daqui?", ou, não com essas palavras né, mas "você ir mais pra lá? Mais para cá?", ou "não fazer assim?". (Professora H)

Enaltecemos aqui a atitude dos professores de adaptar situações e criar condições de infraestrutura para dar conta de suas aulas com qualidade, essa postura se alinha ao que GONZÁLEZ e FENSTERSEIFER (2010) defendem como uma das condições para elevarmos a Educação Física a outro patamar. Porém, isso não deve ser realizado segundo os autores via “heroísmos pessoais”, mas sim com todos os que fazem parte da escola assumindo “a condição de agentes nesse processo” (*idem*, p.19).

Com vistas à finalização deste capítulo, trazemos a fala da Professora A, a qual diz que para ela “*a (questão) que potencializa é a mesma que dificulta, que é a falta de espaço, eu trabalho no improviso, em lugares inadequados*” (Professora A). Essa fala é reiterada pela Pedagoga A

Acho que a estrutura atrapalha um pouco, porque não tem um espaço coberto para que eles pudessem ficar, praticar atividades, no caso com bola, alguma coisa assim, não tem esse espaço. (Pedagoga A)

Desse modo, queremos mostrar que um mesmo fato pode certas vezes ser em si, negativo, mas pode abrir brechas em outros momentos. Isto porque a professora conseguiu driblar essa barreira utilizando-a de forma positiva em seu trabalho docente. Segundo ela,

Uma coisa que eu tenho a meu favor no momento é que eu não tenho esse espaço específico da Educação Física, então eles não podem falar “vai para o teu ginásio e fica lá de boa”. Eu transito pela escola e fico fazendo as movimentações. Por causa disso, eu falo “não, eu não tenho espaço”, mas eu prefiro ficar eternamente sem espaços - que eles não escutem - por que, claro, eu falo todos os meus pedidos, por um ginásio para os alunos terem o direito de ter essa escolha também, ter esses elementos. Mas por estar “solta” no espaço eu consegui conversar com muito mais pessoas sobre esses elementos e sensibilizar para isso [...] (Professora A)

Aqui, podemos observar claramente o que Certeau (2012) nos apresenta como as “brechas”, atitudes astutas que possibilitam os sujeitos realizar ações

que atendam aos seus anseios, sem necessariamente romper com o modelo e as regras impostas.

7 OS FACILITADORES DA EDUCAÇÃO PARA O LAZER NA ESCOLA

Assim como nas “barreiras”, aqui abrangemos elementos oriundos de diversos âmbitos, que de alguma forma influenciasssem positivamente na educação para o lazer a fim de elaborar as categorias concernentes aos facilitadores da educação para o lazer na escola.

Dessa forma, elencamos: a formação inicial e continuada, as vivências pessoais, o apoio da escola, a infraestrutura adequada e o reconhecimento dos alunos. A seguir, discutiremos cada um deles.

7.1 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

Todos os professores relataram que suas formações, inicial e/ou continuada, de certa forma, facilitaram para que atualmente lecionem de forma a contemplar o lazer em suas aulas. Com isso, já de início, podemos perceber o quão importante é o trato com as inúmeros elementos relacionados a Educação Física, que não apenas aqueles ligados à metodologia tradicional dessa disciplina.

Segunda a Professora A, no seu caso, a formação inicial e continuada “[...] acabou determinando muitas vezes” o modo como ela atua em suas aulas. E conta que isso ocorreu no período em que estava ainda na graduação em Licenciatura em Educação Física, quando se vinculou ao GEPEC.

[...] No segundo ano eu tive a disciplina de fundamentos do lazer, que foi a primeira vez que alguém chegou e falou "olha, vocês viram que está tudo relacionado? vocês viram que aquilo que vocês aprenderam em anatomia, vai ser aplicado aqui? Vocês viram que aquela ideia da Introdução à Educação Física, da Filosofia, tudo isso tem a ver com esse tempo das pessoas?", "O que permanece depois da escola?" É isso que eu ficava pensando, "o que que da Educação Física permanece nas pessoas?" É o que elas vão fazer no tempo de lazer! E aí começou, e eu comecei a entrar para o grupo específico disso [...](Professora A)

E complementa dizendo que

[...] Eu acho que as oportunidades que eu tive de aprofundamento do conhecimento nessa área, fizeram com que eu tivesse essa clareza na ideia curricular na Educação Física, em pensar nisso. Acredito que outras pessoas tenham outras experiências e que isso também determine. De repente se eu fosse uma pessoa só da fisiologia, tivesse entrado lá no primeiro ano, mesmo na licenciatura e tentado entender o mundo pela questão biológica e fisiológica, quem sabe eu não tivesse essa compreensão. (Professora A)

Como percebemos com o relato da professora, o trato ou não com os elementos da Educação Física pode até mesmo determinar a forma como o professor atuará futuramente na sua prática pedagógica. Tendo em vista especificamente o lazer, é necessário que essa formação não seja superficial, como aponta Isayama (2002, p. vii), pois assim

Fica difícil formar profissionais qualificados para atuar nesse campo (o lazer) se esses conhecimentos são trabalhados de forma rápida e superficial, em virtude da pequena abertura que têm nesses cursos, em termos de carga horária, número de disciplinas, abordagem dentro de outros componentes do currículo.

Tendo em vista estes limites da formação inicial dos cursos de graduação e levando em consideração a fala dos professores, apontamos a importância que os projetos de ensino, pesquisa e extensão das universidades e da formação continuada com as pós-graduações assumem diante do assunto por nós abordado.

Exemplo disso está no relato da professora B, para a qual o diferencial em sua formação foi a passagem pelo GEPEL.

o que me ajudou mais foi a vivência na Educação Física, muito do GEPEL, dos projetos, me ajudaram bastante, em questões de ideias de aula, de como mudar. (Professora B)

A professora B, tendo participado dos três pilares indissociáveis da Universidade, a saber, o ensino, a pesquisa e a extensão (CONSELHO DE ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO, 2011) aponta como a extensão foi primordial no trabalho que desenvolve atualmente.

(O que Facilita é) [...] Principalmente a história de vida, a história das atividades que a gente fez que a gente foi passando, a formação de você passar, por exemplo, pela Vila¹¹, você tinha que “se virar nos trinta”, você tinha que usar outras coisas, afeta aqui. Até porque você tem uma vivência diferente, você tem que utilizar diferentes formas, utilizar diferentes mecanismos para chamar atenção. [...] e aqui como é um grupo muito misto, a vila traz essa dinamicidade, essa dinâmica, essa vivência, você saber usar os jogos, as brincadeiras, usar atividades diferentes (Professora B)

Já para a Professora C, as pós-graduações, uma delas vinculada ao GEPELEC, trouxeram uma visão mais ampliada acerca da Educação Física do que apenas a graduação até então tinha trazido.

[...] Acho que quando eu fiz a especialização me abriu os olhos assim para outro lado da Educação Física, que é mais crítica, minha formação na graduação, ela foi diferente, não digo que foi mais técnica, ela foi, acho que, pensando bem, mais para o lado do desenvolvimento motor, um pouco mais tecnicista, e quando eu fiz a especialização ela já voltou para um lado mais crítico da Educação Física. E aí o mestrado na história e sociologia do esporte e lazer, e na verdade, não dá, eu não consigo dar aula sem pensar nessas questões, que nem o lazer por exemplo, estou sempre pensando, “tá, mas pra que que eu vou ensinar isso para o meu aluno?”. [...]E eu acho que sem a formação continuada isso não teria acontecido (Professora C)

Para a pedagoga que atua com a Professora C, essa formação se mostrou um diferencial quanto a atuação docente da referida professora.

[...] A questão do lazer, que depende de cada professor, da época que ele se formou, se ele tem um mestrado ou não, na minha visão particular olhando os professores, eu percebo que depende do professor. [...] Eu percebi que a (Professora C), por ter o mestrado e talvez por ter uma formação mais recente, por ter uma visão diferente, o planejamento dela se destacou perante esses demais que já eram professores mais antigos do colégio vinham com essa prática mais fechada. (Pedagoga C)

Para a Pedagoga D, o desempenho da professora D expõe que “O que aprenderam na faculdade estão tentando transmitir para cá” (Pedagoga D). A professora D relata que o fato de realizar várias formações continuadas promove que

11 Vila Audi-União, localizada no Bairro Uberaba na cidade de Curitiba. Um dos lócus de Projetos de pesquisa e extensão do GEPELEC.

[...] Dessa busca, dessa procura que você começa a vislumbrar novas possibilidades, novos horizontes, outras formações, pra levar pra essas crianças um ideal. De que eles têm tempo na escola dedicado a essa formação a esse trabalho e um tempo fora da escola em que eles possam realmente vivenciar experiências que venham do movimento, da cultura corporal de movimento e que eles possam somar a isso um tempo para descontrair para vivenciar outras práticas e outras experiências. (Professora D)

O Professor E observa que as formações continuadas são importantes, algumas vezes, nem mesmo pelo seu conteúdo principal, mas pelo ânimo que injetam no professor e pela socialização com outros docentes, proprietários de valores sociais semelhantes. Para ele, fica nítida a diferença entre o professor que se preocupa com isso e os outros, que não se preocupam.

[...] Olha, eu posso dizer não pela minha formação, mas pela formação dos professores que não tem essa formação continuada. Muitas vezes a gente sai da universidade muito empolgado, sai com muitas ideias, chega na escola tem muita resistência, por parte dos alunos e por parte dos outros professores, e se você acaba não tendo mais uma outra formação que te de um incentivo, que você consiga continuar, então a formação continuada ela te dá um animo pra você tentar propor coisas diferentes, para você pensar a educação, não só a Educação Física, mas a educação de uma maneira mais ampla, ela é fundamental, não adianta a gente falar que "ah, sem formação continuada a gente consegue fazer um trabalho diferenciado", é difícil, porque a gente acaba caindo numa rotina, toda formação te dá um novo gás, pra você continuar, pra você trazer novas experiências. (Professor E)

E ainda

[...] Olha, o que facilita é quando o professor ele consegue, de fato, se apropriar do conhecimento, ele consegue trazer o conteúdo de uma maneira que possibilite a vivência de todos os alunos e aí quando você pergunta da formação continuada, eu acho que essa formação continuada, a troca de experiências entre os professores isso facilita muito o desenvolvimento do trabalho, o que vai permitir que os alunos se apropriem do conhecimento e de fato fora da escola eles possam vivenciar. (Professor E)

Concordamos com a assertiva do professor, por isso, defendemos a necessidade que tanto a formação inicial como a continuada sejam de qualidade

e voltadas ao crescimento crítico do professor, para que então ele possa disseminar isso a seus alunos.

Nesse ponto, é importante ressaltarmos a necessidade da qualidade dessas formações, visto o que Patriarca, Onofre e Mascarenhas (2008) nos alertam: a quase obrigatoriedade da permanente formação continuada em cursos formais, *lato sensu* e *stricto sensu* e, sobretudo, a qualidade desses cursos.

A instantaneidade dos cursos, que não raramente são flexíveis, isto é, adaptam-se aos horários e localização geográfica possíveis aos professores, traduz-se “por cursos de pequena duração, atualizações e atividades de transferência de conhecimentos aplicados” (PATRIARCA, ONOFRE, MASCARENHAS, 2008, p.1). Não estamos, de forma alguma, dizendo que cursos de pós-graduação a distância ou semipresenciais, ou até mesmo cursos de curta duração, não sirvam aos propósitos a que se colocam, porém, ressaltamos que qualquer que seja a modalidade ou duração, é necessário que estas formações formem professores mais críticos e capazes de auxiliar na formação cidadã de seus alunos.

Um dos meios que observamos para que isso se efetive é a participação dos professores em fóruns de discussão, como os das Universidades, dentre eles os grupos de pesquisa. Nesse sentido, grupos como o Grupo de Estudo e Pesquisa em Espaço, Lazer e Cidade contribuem para que essas formações iniciais e continuadas sejam de qualidade. No GEPLC, isso ocorre, por exemplo, em cursos financiados pela Coordenação de Formação de Professor (COPEFOR), vinculada à Pró Reitoria de Graduação e Educação Profissional (ProGrad), e convites de participação efetiva no Grupo¹². Para o professor F, é nítida essa influência.

[...] Até eu entrar, participar do grupo (GEPLC) eu utilizava o lazer mais como um tema transversal e falava pouco nos anos anteriores, é esse ano que ele entra. [...] Eu percebo que esse ano eu estou me

12 Via grupo de estudos, que ocorre semanalmente, e possibilidade de participação voluntária dos professores nos projetos de ensino, pesquisa e extensão.

planejando melhor e conseguindo trabalhar de uma forma um pouco mais elaborada o fenômeno lazer nas aulas, a gente discutiu também os interesses culturais, que é um dos temas que eu trago nas aulas, e a ideia de outras duas aulas que a gente faça vivências, que a gente saia do colégio, vá até o Passeio Público e que a gente verifique a ocorrência do lazer num tempo e num espaço mais pensando no espaço público, que está relacionado com os interesses do lazer. Eu ainda vejo que é muito pouco, mas é o que eu consigo fazer no momento. (Professor F)

Segundo o professor G, a experiência na graduação e pós graduação (vinculada ao GEPEC) foi essencial para essa modificação no modo de olhar a Educação Física escolar.

[...] Um facilitador é a minha própria experiência aqui, seja na graduação, seja na pós-graduação, essa compreensão que eu tenho do lazer que faz com que eu defenda isso nas minhas aulas e defenda o próprio projeto que a gente desenvolveu esse ano (Recreio), seria o principal facilitador: a minha experiência acadêmica.

E para a Professora H, caso não tivesse participado do GEPEC, possivelmente a ideia de educar para o lazer não fizesse parte do seu rol de valores transmitidos nas aulas. De acordo com ela,

[...] Até porque fiz parte do grupo que era foco no lazer (GEPEC), e a gente vê o mundo diferente né?! A gente conhece a escola com os óculos e vê o mundo diferente. [...] Acredito que essa é o maior legado da minha graduação. Quem sabe eu não tivesse essa oportunidade de ter esse contato maior com o lazer, nem poderia passar pela minha memória, pela minha cabeça, pelos meus planejamentos e eu ia fazer a prática só a repetição o jogo, sem essa visão. O mais importante que fica é essa visão que faz com que eu faça atividades e planeje aulas que traga isso para eles. (Professora H)

Na realidade escolar da Escola H, a presença de professores com formação de graduação em Educação Física ainda é uma novidade, sendo assim, um elemento que facilita na atuação docente na visão da Pedagoga H é

[...] A abordagem tem que ser bem criativa dos professores e daí vem a questão do professor formado, que daí ele já tem essa teoria, ele coloca nessa prática a abordagem, quando você oferece uma atividade para as crianças muito depende de como é oferecido e a criança vai.

Nosso interesse com essa categoria não é apontar que apenas porque participaram do Grupo de Estudos em Lazer, Espaço e Cidade os professores selecionados possuem uma atuação profissional diferenciada. Inclusive, é interessante que essa formação seja conduzida também cotidianamente pelo próprio professor, até mesmo em seu local de trabalho. Mas precisamos apontar que possuir no rol de suas vivências a participação em um grupo que valoriza a atuação docente nos pilares ensino, pesquisa e extensão, é elemento fundamental de um processo essencialmente dinâmico, a formação do professor com características de pesquisador.

Percebendo que esses professores se enquadrarem numa caracterização de professores-pesquisadores, apontamos o quanto se faz importante uma formação docente voltada à pesquisa-ação, a qual “historicamente tem assumido uma postura diferenciada diante do conhecimento, uma vez que busca, ao mesmo tempo, conhecer e intervir na realidade pesquisada.” (FRANCO, p. 440, 2005).

Nesse sentido, apontamos que quanto mais estes professores em formação aprofundam seus estudos, maiores são as possibilidades de que seus alunos tenham também uma melhor formação.

7.2 AS VIVÊNCIAS PESSOAIS DOS PROFESSORES

As vivências pessoais dos professores hoje os ajudam a estabelecer conexões nas aulas de Educação Física. Sobretudo, suas vivências na infância e juventude, fase em que o tempo destinado às tarefas escolares e ao lazer é geralmente predominante.

Sendo assim, reiteramos a importância da instituição escolar abordar não somente uma educação para o trabalho, mas também uma educação para o lazer, na expectativa de que o aluno que hoje está nos bancos escolares chegue à vida adulta reconhecendo e vivenciando o lazer enquanto um direito social, e assim dissemine esse pensamento.

Inclusive, se esse aluno vir a se tornar também um professor, há maior possibilidade de que em sua prática docente o lazer seja uma das temáticas abordadas.

Além das vivências escolares, as vivências durante o tempo de lazer das crianças e adolescentes podem refletir nas suas percepções quanto ao lazer. Por isso, a educação para o lazer também se faz presente e necessária. Perceber o lazer como veículo de educação tem a premissa de que ele possui

potencialidades para o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos, [...] no sentido de contribuir para a compreensão da realidade, [...] reconhecimento das responsabilidades sociais, a partir do aguçamento da sensibilidade ao nível pessoal, pelo incentivo ao auto aperfeiçoamento, pelas oportunidades de contatos primários e de desenvolvimento de sentimentos de solidariedade. (MARCELLINO, 2001, p. 60)

E vemos que ele cumpre com essas características, por exemplo, nas vivências da Professora A, para a qual o tempo extraescolar se mostrou muito mais significativo do que o escolar, e isso a intrigava.

[...] Eu tinha uma vivência (na época do ensino médio) muito forte no meu tempo de lazer, com os elementos da cultura corporal. Eu dançava, eu jogava, eu fiz um pouco de lutas, fiz todos os elementos fora do tempo (da escola), então eu já tinha essa ideia de falar "poxa, porque que isso não estava dentro da minha EF?". (Professora A)

Hoje, segundo ela, a educação para o Lazer e os valores que ela procura transmitir refletem o que ela vivencia em sua vida pessoal.

[...] Eu acho que as experiências não têm como não acompanhar o professor. O professor leva realmente tudo o que ele vivencia. [...] Eu acho que eu sou tão compreensiva, por exemplo, para dizer para as pessoas que é difícil ter escolhas, que a gente pode não ser bom em praticar, que estar com os amigos, às vezes é mais importante do que outras coisas, porque eu vivo isso! Eu sou isso! Por exemplo, eu não sou uma exímia atleta, eu não tive um vínculo com nenhuma prática esportiva, nem antes, nem durante, nem depois do curso. Hoje pra mim ainda a parte mais difícil são os jogos escolares dentro da escola por exemplo. Eu não consigo potencializar em mim o lado competitivo. Não consigo porque são as minhas experiências, eu não vivo isso no meu tempo de lazer [...]. Então eu acho que não é diferente do que eu faço em sala de aula. (Professora A)

Para a Professora B, as experiências pessoais significativas nesse processo foram as vivenciadas enquanto atleta de lutas e as experiências profissionais.

[...] A vivência de eu ter feito lutas, me faz trazer o conteúdo que eu estou trabalhando hoje, está bastante ligado às lutas, eu acho que toda a história que você tem, na só de vida, mas história profissional vai alterar lá na frente na maneira que você põe, que você opina, que você monta suas aulas, que você conversa com os alunos, que você tenta propor. (Professora B)

A professora C comenta que o fato de ter tido a possibilidade de brincar na rua a motiva a estimular seus alunos a também ter essas experiências corporais de movimento.

[...] Eu tive o privilégio de brincar na rua, sempre brinquei na rua, [...] eu gostava muito de brincar. Meu pai e minha mãe tinham que me buscar na rua, porque a gente passava o dia, Se não estava na escola, estava na rua brincando. Então eu acho que isso também é que me levou a fazer Educação Física, e é total assim a influência, porque hoje em dia as brincadeiras estão diferenciadas. Por exemplo, eu nunca gostei não gosto de jogar vídeo-game, não gosto! Meu negócio é outro! São brincadeiras mais dinâmicas, com o outro, que precisa da participação do outro e hoje em dia isso está mudado, os jogos de computador, o jogo do vídeo game, o celular, o facebook, tudo. E a criançada está vindo sem esse tipo de experiência, então passar pra eles isso é interessante também. (Professora C)

No mesmo sentido, o Professor E relata a influência da sua vida pessoal. “Desde a minha infância, o local onde eu morava era propício para que eu tivesse as mais diversas experiências dentro do que a gente chama do leque da cultura corporal.” (Professor E). Assim como para o Professor F, “Eu trago muito da minha experiência como pessoa, e algumas relações até com a escola, então eu gosto bastante disso, ajuda bastante.”.

E, enfim, para o professor G

[...] Nas minhas aulas (a vivência pessoal) influencia na minha defesa, da gente conquistar esse tempo pra gente fazer nossas próprias escolhas. O quanto a gente combate o mundo do trabalho e as tarefas que tem pra fazer, e a gente defende [...] tem um tarefa pra fazer, tem o

prazo, mas eu sei que eu vou conseguir encaixar uma atividade lúdica ali, antes disso. (Professor G)

Com esses relatos, inferimos o quanto as vivências lúdicas no início e ao longo da vida são importantes, dentre outros motivos, por poderem influenciar atitudes futura. Ainda mais quando a criança e/ou o adolescente em questão vem a se tornar um professor/professora.

Numa profissão em que se formam cidadãos, o professor ter tido uma grande gama de experiências culturais traz a ele uma maior possibilidade de buscar essa diversidade para a formação de seus alunos, levando a um círculo virtuoso na educação.

7.3 O APOIO DA ESCOLA

Na mesma intensidade em que é uma barreira à educação para o lazer, a falta de apoio da escola, nos seus diversos setores, direção, equipe pedagógica, professores e funcionários, quando há esse apoio ele se torna um facilitador. Nesse sentido, Damiani (2008, p.220) aponta que escolas na qual há apoio mútuo entre a comunidade docente, os funcionários e equipe diretiva os efeitos são notáveis como os “baixos índices de repetência e evasão entre seus estudantes [...] e alto grau de satisfação e investimento em formação continuada de seus docentes.”.

Para a professora A, isso ocorre no sentido da equipe pedagógica se colocar a postos no momento de discutir com ela questões referentes aos alunos para, então, com o discurso afinado, recorrer à direção geral da escola. Assim também é para a professora B, com a qual a equipe não interferiu quando esta realizava pedidos curiosos de materiais pedagógicos. Segundo ela

[...] Tudo o que eu pedia, não tinha "porque você está pedindo isso? Porque você está pedindo aquilo? Porque você está pedindo um rolo de corda de nylon?" Um rolo, um pacote fechado de corda sem ser cortada. Não! "você está pedindo, então vamos pedir! Ah você quer um tatame? Vamos pedir! Ah, você quer mais colchonetes? Vamos pedir! Você quer bexigas?" Eu até pedi mais bexigas para ser utilizada pelo campus [...] então são certos materiais eles olham com estranheza de

*eu pedir, mas eles pedem, e eles não me perguntam o porquê.
(Professora B)*

Da mesma forma, é a questão de recursos humanos para os eventos da área da Educação Física

*A coordenação de ensino, a maioria das coisas que eu proponho que eu peço a ajuda deles eles me ajudam. Eu vou fazer um festival de dança? Desloca estagiário para me ajudar a organizar, desloca pessoal pra montar o som, "Que dia você quer? O dia que você quiser."
(Professora B)*

Para a professora B, esse apoio ocorre também de alguns professores da instituição. No relato a seguir, há o apoio de outro professor, principalmente pelo fato de já explanada barreira de os alunos não aceitarem aulas de Educação Física com discussões e poucas vivências corporais.

[...] O próprio professor de sociologia aqui do campus, ele ajuda muito nessas questões, da discussão, [...] Então às vezes a gente segue juntos no mesmo conteúdo, a discussão que eu faria a mesma coisa, quase a mesma coisa, a mesma linha aqui (na aula de Educação Física), e eu não consigo na minha aula, mas na aula dele eles aceitam discutir, eles aceitam parar. (Professora B)

O apoio de outros professores também ocorre com a Professora D. Na passagem a seguir, ela comenta como solicita esse auxílio a fim de colocar em prática um conteúdo que está intimamente ligado ao tempo/espço de lazer dos alunos.

*[...] Eu tenho um projeto de skate agora para esse último trimestre, que eu sei que é uma das coisas que eles mais amam, e para configurar isso dentro da escola eu abri a mão de conversar (conversei) mais próximo do professor de artes e de inglês, para a gente trabalhar com o movimento hip hop, com o vocabulário, com os esportes, em inglês, com as vestimentas, com as formas de artes gráficas e visuais, então trazer todo esse universo para eu poder também falar com eles através de um assunto que é muito do interesse deles, que é o skate.
(Professora D)*

Segundo a Professora F (a qual faz parte de uma escola inscrita na rede estadual, mas gestada pela Polícia Militar), o professor possui uma realidade mais estável do que nas outras escolas, nas palavras dela

a gente tem apoio total, professor ainda é o professor, não estou querendo dizer que é o dono, o aluno tem voz, tem vez, mas do jeito que as coisas vão, a gente ainda tem apoio da direção pedagógica. (Professora C).

Aqui, podemos refletir se essa estabilidade se dê por real compreensão dos alunos em relação a regras de convivência e respeito pelo próximo, ou se mais intensamente pela ideologia militar, pautada na hierarquia e na obediência.

De qualquer forma, esse apoio da equipe pedagógica e diretiva pode ainda ser constatado na resposta aos professores de outras disciplinas que reclamam do barulho causado pelas aulas de Educação Física.

De acordo com a professora “*Eu tenho apoio da minha coordenação que fala (aos outros professores) ‘Não! Isso é assim mesmo, uma roda viva, onde todo mundo está tentando equilibrar os vários pratos’*” (Professora D).

Para o professor E, esse apoio se traduz na liberdade que a equipe pedagógica e diretiva proporcionam para que ele realize seu trabalho docente.

[...] Na escola eu nunca tive nenhum problema, seja da parte pedagógica, a equipe pedagógica, que seriam as pedagogas e a direção, e a equipe dos funcionários. Nunca tive resistência por parte deles, sempre pude trabalhar, tive liberdade para trabalhar. [...] Pra gente conseguir desenvolver um trabalho bom, o que facilita é se a escola está com você, a equipe pedagógica a direção, se eles reconhecem o teu trabalho, isso facilita o desenvolvimento de tudo aquilo que você acha, tudo aquilo que você acredita como certo dentro da escola. (Professor E)

E, ainda, esse apoio decorre, muitas vezes, de certo reconhecimento das equipes diretiva e pedagógica para com o professor que consegue meios de efetivar suas propostas metodológicas. O reconhecimento facilita o trabalho que por sua vez, quando bem feito traz mais reconhecimento. Fato que inclusive facilita no momento de requerer algum material, mesmo de última hora, como no caso do Professor F

[...] Eu fui lá onde tinha que ir nos setores, já sabia, e consegui muito fácil as coisas (materiais pedagógicos para aula), acho que, mesmo de última hora. Tudo depende do teu argumento, do que você defende, das pessoas que conhecem teu trabalho. (Professor F)

Vimos até então que ter apoio da escola é algo imprescindível, é claro que essa relação é uma via de mão dupla, no qual todos os lados têm que estar prontos para reivindicar e ceder quando necessário.

7.4 INFRAESTRUTURA ADEQUADA

Nas escolas que ofereciam uma melhor estrutura de espaços e materiais didáticos, isto se mostrou como um ponto de extrema relevância no que tange a ser um facilitador. Nesses locais, os professores relataram que mesmo a realidade não sendo a ideal o que a escola possui já era um progresso.

Retomando a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), vimos que assim como o lazer, a educação também é um direito social, e para que ela aconteça, o espaço escolar e os materiais didáticos são primordiais. Vejamos de que forma eles auxiliam no processo educativo para o lazer

Na fala da Professora F, fica nítida a relação entre as categorias de apoio da escola com a infraestrutura, visto que, na medida em que a Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) se une para adquirir materiais de qualidade aos estudantes, apoiam os professores em suas aulas, favorecendo assim para que haja uma infraestrutura de qualidade. Nesse sentido, relata a Professora C:

[...] Se pedir e justificar o colégio vai atrás, então a gente tem apoio nesse sentido, porque a APMF aqui é muito atuante, e os pais costumam pagar porque a gente vê o retorno. [...] nós usamos o asfalto ali, embora a gente tenha que ficar dividindo com os carros, mas a gente usa. O o dia que foi soltar pipa, a gente foi soltar pipa ali, aí eu fiquei lá embaixo na rotatória, para não deixar carro nenhum entrar porque os alunos estavam se deslocando por ali. O slakeline, por exemplo, foi montado entre as árvores, [...] quando a gente trabalhou badminton foi montado na grama e problema nenhum. Tudo aqui se você justificar não tem problema entendeu? (Professora C)

Do mesmo modo, acontece com o professor E:

[...] Todo o material que eu preciso, se eu peço para a direção, na medida do possível eles conseguem fazer a aquisição do material. Claro que eu não tenho 30 bolas, uma para cada aluno, mas todo o material que nós temos, tem condições da gente desenvolver as aulas com qualidade na escola, e tudo o que peço, até hoje, tudo o que eu pedi de material foi adquirido, não de imediato, mas quando chega o recurso na escola esse material é disponibilizado.

Com isso, parece-nos que as instituições estão se preocupando com o bom andamento das aulas de Educação Física, mas pedem, com razão, como contrapartida dos professores, uma organização pedagógica antecipada e em consonância com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Para que, sobre essa fundamentação, esteja justificada a aquisição de material. Essa aproximação da Educação Física com os valores das instituições previstos nos PPPs é ainda reflexo das transformações advindas da década de 1980, na qual de atividade escolar, sem a necessidade de relação com o PPP, a Educação Física se tornou disciplina escolar. (GONZÁLEZ, FENSTERSEIFER, 2010).

Em outra realidade escolar, mesmo o espaço sendo ainda insuficiente, a professora D relata que, quanto aos materiais, estes satisfazem as necessidades, além dela construir muitas coisas com seus alunos, como já apontamos no capítulo sobre o cotidiano.

Fazer com que essa estrutura atenda às necessidades pode depender também, além da escola possuir esse material, do professor ter conhecimento da existência deles. Por vezes, as escolas têm materiais que os professores desconhecem. Além disso, vimos que é um diferencial participar de grupos nos quais ideias e materiais sejam compartilhados. Como nos mostra o Professor F:

[...] Eu sei já por estar a anos no colégio o que o departamento de Educação Física tem ou não tem, geralmente eu corro atrás do material. Estar no grupo do GEPLC, isso é interessante, porque várias práticas, várias vivências eu já tento pensar no ambiente escolar. O que eu posso fazer, o que eu posso adaptar e muita coisa que eu trago eu faço, eu peço emprestado, eu dou um jeito. (Professor F)

Para esse professor, o elemento principal na escola é o espaço, segundo ele:

[...] Para mim, o elemento principal e chave é o espaço, então, a gente já trabalhou aulas em espaços dos mais inusitados possíveis, então pra mim essa é a questão que facilita. (Professor F)

Para o professor G, os materiais que a escola possui são indispensáveis, na medida em que deles depende muito a escolha dos alunos sobre que atividades serão realizadas nas aulas bônus.

[...] Na minha prática eles (os materiais pedagógicos) seriam elementos que ajudariam as escolhas dos alunos. Enquanto eles ainda estão na heteronomia eles têm que olhar par o material para daí ter vontade de fazer alguma coisa, então nas aulas bônus, eu pego vários materiais e a gente coloca tudo no meio da quadra, e daí os alunos olhando lá a perna de pau, olhando bambolê, olhando bola, isso influencia nas escolhas deles. (Professor G)

Ao refletirmos sobre a infraestrutura como uma barreira, citamos que o espaço e os elementos que o constituem são “condicionantes condicionados” (LUCHIARI, 1996). Voltando nosso olhar para ele como um facilitador do processo educativo para o lazer, queremos chamar a atenção de como isso se interliga a outros facilitadores de que já tratamos, como a formação inicial e continuada dos professores, por exemplo. Vemos entre esses dois facilitadores uma estreita relação, visto que, mesmo que um professor possua bons espaços para aulas de Educação Física em sua escola, esses espaços são condicionados a atitude pedagógica desse professor, sendo elas positivas ou negativas. Isto é, não adianta ter uma infraestrutura adequada se o professor não utiliza todo o potencial desse espaço. Por outro lado, como vimos com os professores que têm na infraestrutura uma barreira, mesmo quando o espaço não atende a demanda, o professor pode, com seu planejamento, condicioná-lo a possibilitar diversificadas práticas.

Tendo como referência os dados apresentados, refletimos o quão básicos são os elementos espaço e materiais, que aqui compõe a nossa categoria de infraestrutura. E ainda vimos que não é necessário ter todos os materiais existentes no que tange a cultura corporal do movimento, mas que

haja o mínimo de atenção por parte da gestão naquilo que é proposto pelos professores a fim de uma educação de qualidade.

7.5 O RECONHECIMENTO DOS ALUNOS

A escola contemporânea possui elementos que em muito a distingue de outras épocas históricas. Características como a passividade do aluno, a transmissão de conhecimentos do professor ao aluno, a centralidade do professor no processo ensino/aprendizagem, a homogeneidade dos alunos, dentre outros, hoje já são revistos e muitas vezes refutados, ou seja, encontram-se numa fase de reestruturação (LEÃO, 1999), o que influencia diretamente a relação professor/aluno. De acordo com Oliveira Silva

A escola, como um todo, passa por uma crise de sentido; os alunos não sabem porque vão a ela, há falta de significação do que é estudar, a evasão, a reprovação e a violência que existem nas mais diferentes formas acabam por transformar esta relação professor-aluno ainda mais conflitante e difícil de ser trabalhada. (2008, p. 25)

Nesse sentido, percebemos durante a pesquisa de campo o reconhecimento dos alunos quanto ao esforço do professor sobre sua ação docente, o que se torna um grande facilitador na educação para o lazer, pois transparece que os alunos estão notando sentido na disciplina e reconhecendo que, em meio a outras tantas barreiras, o professor busca desenvolver a aula da melhor forma possível. Além disso, a comparação entre os professores selecionados e antigos professores de Educação Física, na maior aponta que o trabalho dos professores selecionados é mais positivo, um importante indicador de que os estudantes estão reconhecendo o trabalho docente.

É claro que esse reconhecimento, por vezes, não atinge a totalidade dos alunos, muitos deles podem não encontrar sentido na disciplina de Educação Física, por motivos pessoais diversos, mesmo que o professor se utilize de variadas táticas para isso. Mas corroboramos com Oliveira Silva que

[...] isso não significa que por não serem todos os alunos que 'entenderão' a matéria, que o professor deverá se eximir de suas responsabilidades, como, por exemplo, a de dignificar sua profissão, com empenho e não com mera lassitude. (2008, p.24)

Veremos nos relatos a seguir esse reconhecimento do qual estamos tratando, segundo professores, pedagogas e os próprios estudantes.

Para a professora A, já faz parte do cotidiano o fato de que os alunos

[...] Valorizam o conteúdo, [...] fazem bons trabalhos, eles se preocupam já com a disciplina (de Educação Física), não está aquela característica de que 'ai, todo mundo passa' e eu não preciso pra isso fazer provas terríveis de decoreba e tudo mais, é porque eles sabem que precisa estar presente mesmo na aula. (Professora A)

A aluna A1, em sua entrevista, denota reconhecer que a Professora A sempre verbaliza sobre o lazer nas aulas e, mais ainda, que esse fenômeno é algo importante na vida dos sujeitos

[...] quando ela entrou (a Professora A) ela trouxe essa visão que para se desenvolver bem, o ser humano precisa, além de uma boa alimentação, de saúde, também dessa parte de lazer, porque a vida não é só...é para você ter um bem estar precisa de lazer você precisa de uma hora parar com tudo aquilo, com as coisas, os afazeres, o cotidiano, para ter uma hora para você , para você dedicar a fazer o que você quer fazer, podemos dizer assim, se sentir bem. Fazer algo que vá fazer você se sentir bem. (Aluna A1, 18 anos)

A partir das falas dos alunos e da professora, percebemos que o lazer foi trabalhado nas aulas e os alunos compreenderam que isso faz parte de uma visão ampliada do que seja a própria Educação Física. Ao finalizar a entrevista, o aluno A2 comenta que

*[...] As aulas nos proporcionam varias atividades de lazer, a gente aprende sobre jogos, sobre jogos didáticos, jogos culturais , jogos daqui da região e a professora até fez um festival de jogos, que era num sábado, então era optativo, a gente poderia vir e jogar o que a gente quisesse então as aulas proporcionam que **a gente aprenda para fazer lazer**. Porque não seria lazer as aulas né?! Porque é algo que a gente tem que seguir, e às vezes a gente é obrigado, **então a gente aprende na aula para depois se a gente quiser mesmo***

praticar o lazer com aquilo que a gente aprendeu a gente fica livre pra isso. (Aluno A2, grifo nosso)

A porção em negrito da citação anterior mostra que esse aluno compreendeu a essência da educação para o lazer, mesmo que não nesses termos. Essa consciência do que está aprendendo e como é possível utilizar-se disso durante a vida é algo que acreditamos ser o objetivo principal de educar para o lazer na escola.

Já os alunos B1 e B2 não possuem uma recordação clara sobre algum trabalho sobre o lazer nas aulas (fato que a própria professora explicitou em suas falas, visto a dificuldade em desenvolver aulas de Educação Física mais reflexivas), mas expõem que o método de trabalho com aulas lúdicas estava, até então, sendo um diferencial, “*ela sempre trata as atividades dela como se divertir fazendo atividades. Acho que meio lazer ao mesmo tempo fazendo exercício.*” (Aluna B1, 18 anos) e que, mesmo ainda sem ser explícito, há uma educação para o lazer acontecendo, pois segundo a aluna B1

[...] Acho que o que ela (a professora) está dando aqui eu já vou fazer para fora, por exemplo, fazer exercício físico para fora, se eu gostar eu vou estar me divertindo fazendo exercício.

Para o aluno B2, a ludicidade nas aulas também é o que marca

Sobre o lazer, bom a professora sempre gosta de trabalhar com esporte, que nem agora está tendo jiu-jitsu, lutas, ela procura trazer coisas novas, igual ela trouxe agora, então eu acho que isso aí, é mais trazer um lazer, no meu ponto de vista pelo menos. [...] ela procura sempre inovar, uma aula traz um handebol, outra aula ela traz, por exemplo, um filme, sei lá, uma coisa relacionada a matéria, procura sempre variar.

Nessa mesma faixa etária, trabalha o Professor F. Suas alunas F1 e F2 reconhecem o trato com o lazer nas aulas. De acordo com a F1

O professor sempre gosta de trabalhar isso com os alunos (o lazer) ele não é daqueles professores que simplesmente dão uma bola e "joguem!" não! Ele gosta de fazer com que você copere, que tenha competição e cooperação e que a gente perceba isso. Que através das atividades que a gente possa ver essa parte do lazer e ver que

Educação Física é muito mais do que correr atrás de uma bola, igual alguns professores infelizmente fazem, mas o professor ele sempre trabalha isso, esse ano a galera da minha turma está percebendo bastante esse diferencial, está sendo muito bom.

Esta aluna faz ainda uma reflexão comparativa entre o ano atual e os anos anteriores do ensino médio

Dos anos que eu estou aqui esse é o único que eu estou percebendo isso, eu acho que tinha que ser trabalhado nos outros anos também, não só com um professor, eu acho que eles deveriam fazer. Porque a gente faz as atividades, mas a gente leva um conhecimento daquilo, a gente leva uma aprendizagem. Toda aula a gente senta no chão, ele faz uma rodinha com a gente, e fala "o que vocês acharam disso? vocês perceberam isso?" e sempre dá uma moral para o que a gente fez, não é só ficar correndo. Educação Física todo mundo pensa, "ah Educação Física não aprende nada, é só ficar correndo" e a gente realmente está aprendendo coisas pra levar para a vida, e eu acho que isso os professores em geral deveriam trabalhar mais. Essa parte de ir para o interdisciplinar, não focar só na teoria e na prática, intercalar as coisas.

No mesmo sentido a aluna F2, relata que

Quase todas as aulas ele fala sobre isso (lazer), a gente fez até uma atividade que ele pediu pra gente o que que a gente acha que é lazer, aí ele passou alguns conceitos e algumas atividades na prática do que pode ser o lazer, do que não pode. [...] Ele é um professor que ele dá a aula dele de Educação Física, você tem um conceito diferente quando você tem Educação Física com ele, não é só aquele professor que te larga lá com uma bola e manda você jogar bola, ele tenta prezar bastante o conceito mesmo da Educação Física e dá bastante atividades pra gente aprender mesmo a fazer.

Para as alunas do professor E, respectivamente a aluna E1 com 14 anos e a E2 com 16 anos, é nítido o trabalho com o lazer, pois, segundo a aluna, *"Eu lembro que ele passou o que era lazer e o que era o esporte, ele passou um texto, e também explicou para gente."* (Aluna E2) e ainda

O professor falava assim que nem tudo o que a gente faz aqui no colégio são coisas só para fazer no colégio. O jeito que ele ensinou a gente a jogar vôlei e fazer as brincadeiras, porque todo o esporte que ele explicava ele fazia a gente fazer algum tipo de brincadeira com aquele esporte, e algumas brincadeiras que a gente inventou depois eu joguei com a minha família. (Aluna E2)

Segundo a aluna E1,

Além de passar textos e explicar sobre lazer, ele pediu para fazer uma pesquisa sobre o nosso bairro, onde a gente tem lugar para fazer lazer, no nosso bairro, que daí a gente pode, não só no colégio, mas ter ocasiões que a gente pode fazer isso fora do colégio também.

Sobre o modo como ocorrem as aulas ela comentou ainda que

Ele dá texto e vai fazer prática, tem professor que ou só do texto ou só faz a prática do esporte, ele consegue igualar os dois de um jeito que faça com que renda a aula. (Aluna E1)

Os alunos da professora C, do 9º ano do ensino fundamental, corroboram com o fato dela não tratar especificamente sobre o lazer nas aulas, mas principalmente a auto-organização dos alunos na realização das mais diversas atividades. A aluna C1 expôs que gostaria de trabalhar interesses diversificados como a dança e a ginástica circense. Já o aluno C2 se recordou que no conteúdo de futebol a professora havia enfatizado o futebol de rua.

É interessante perceber que esse reconhecimento parece independer da idade dos alunos, pois para a Professora D, com o ensino fundamental relata que *“é construtivo para mim, porque eles dão bastante respaldo, tenho um feedback muito forte com os menores.” (Professora D).*

Alunos da Professora D, ambos com doze anos, percebem nas aulas conteúdos tradicionais e diferenciados. A aluna D1 confunde essas atividades com lazer, visto que, ao ser perguntada se a professora havia desenvolvido durante o ano alguma temática referente ao lazer, ela respondeu:

[...] Ano passado a gente pensou em ir lá fora, mas no ano passado não deu certo, daí esse ano a gente teve as aulas de skate, foram na pracinha e ela queria fazer também se der certo na quarta feira aquele esporte que é feito com um acorda de plástico.(slakeline)

Com essa resposta, conseguimos deduzir que a aluna confunde aulas de metodologias lúdicas com tempo de lazer. Já debatemos no marco conceitual que durante aulas curriculares formais não vemos a possibilidade da existência

do lazer com suas variáveis de tempo, espaço e atitudes contempladas. O que de forma nenhuma descarta a possibilidade da utilização de metodologias lúdicas. Pelo contrário, somos favoráveis a elas. Porém, até para maior entendimento dos alunos do que venha a ser o lazer, esses dois momentos (aula/lazer) devem ser diferenciados.

O aluno D2 não se recordava de ter trabalhado com lazer, mas também comentou sobre atividades diferenciadas que teve em aulas de Educação Física como dodgeball¹³ e skate.

Os alunos do Professor G e da Professora H, os quatro com 10 anos de idade, tinham certa dificuldade em se expor verbalmente e lembrar o que já havia ocorrido em aulas com relação ao lazer, mas foi possível compreender que atividades tradicionais e diferenciadas eram realizadas durante as aulas e a educação para o lazer nesse caso se tornava implícita nos conteúdos. Segundo o Aluno G1 *“cada dia ele (o professor) fazia alguma coisa, cada semana ele fazia uma coisa, ele fez parkour já com a gente, ginástica, não sei falar, esqueci o nome das outras, mas ele fez bastante coisas.”*. E a aluna H1 comenta que nas aulas *“às vezes a gente joga futebol, pula corda, joga vôlei e lá em casa também estou brincando assim, deixa eu me lembrar de uma brincadeira... jokempo, que é bem legal”*. Do mesmo modo, a aluna H2 fala que *“às vezes ela (a professora) passa atividade no quadro, às vezes ele leva a gente na quadra também, daí a gente faz a atividade, daí ela faz um jogo e a gente joga”*.

Com as entrevistas de grande parte desses alunos, percebemos que há pouca assimilação de conteúdos por parte deles. Em sua maioria, eles não citam conteúdos no qual o lazer apareceu como uma temática importante, mas sim atividades nas quais eles viram alguma relação. Dessa forma, parece-nos que eles ainda não compreendem a disciplina da Educação Física como algo estruturado a partir de conteúdos, e sim como atividades vinculadas às práticas corporais.

13 Esporte de perseguição similar ao jogo de caçador (queimada).

Com essas entrevistas, ficou nítido para nós como a capacidade cognitiva dos alunos e a complexidade dos pensamentos vai se transformando ao longo do tempo. Por isso, vemos que há motivos suficientes para que em cada idade a teorização acerca do lazer seja modificada, de forma a ser inteligível aos educandos. Entretanto, refletimos que o fato de não falar explicitamente sobre o lazer com os alunos mais novos faz com que estes pouco ou quase nada conheçam sobre o fenômeno, ou não reconheçam quando ele é tematizado nas aulas – assim como refletiu o Professor G anteriormente. Sendo assim, inferimos que se o termo lazer for inserido apenas nas séries finais do ensino fundamental e ensino médio, isso pode gerar estranheza nos alunos, podendo acarretar o que visualizamos nas barreiras para a educação para o lazer, alunos que não aceitam aulas com metodologias reflexivas que tratem de temas como o lazer, por exemplo.

Nesse caso, poderíamos pensar em formas gradativas de inclusão do termo lazer e as conceituações advindas com ele nas aulas de Educação Física, mesmo para os alunos mais novos, sempre adaptando as metodologias e modos de falar, de forma que eles compreendam o que está sendo desenvolvido.

Para os alunos bem novos, do ensino infantil e séries iniciais do ensino fundamental, o reconhecimento para com a disciplina aparece no modo como participam intensamente das aulas.

A gente foi ver que as crianças não tinham muito acesso a Educação Física mesmo, escolar, eles vêm muito sedentos, o bom deles que não tiveram (Educação Física), ainda mais os pequeninhos, 5-6 anos que tudo que você faz é lindo, eles participam, pouquíssimos casos de você ver crianças que não querem fazer (as aulas). [...] Eles gostam e fazem tudo o que a gente propõe, são alunos bem abertos. (Professora H)

Ao menos em duas respostas o fato de haver a pré-seleção de alunos no ingresso às escolas se mostrou importante na questão do quanto estes alunos reconhecem a importância da Educação Física. Para a professora A

[...] Os alunos que passam lá, eles passam por um processo seletivo duro já, então quando eles chegam lá, eles ficam muito orgulhosos de estar numa instituição diferente, então eles falam "olha essa professora

de Educação Física deve ser diferente porque a gente está em uma instituição diferente, então ela deve ter alguma coisa de razão, ela deve saber do que ela está falando” (Professora A)

E para o Professor F

[...] Uma coisa facilita (a educação para o lazer), é a predisposição dos estudantes no caso, como o (colégio), querendo ou não, seleciona seus alunos, seus estudantes, há a pré-disposição para a discussão. Esses estudantes tem experiências fantásticas de vida, não que os estudantes oriundos de outras escolas não tenham, mas é que há a pré-disposição de muitos para discutir questões que vão muito além, no caso da Educação Física, de correr ou não atrás de uma bola. Por isso eu vejo que o lazer foi bem recebido e eu consegui discutir de uma forma até que interessante com eles. Foi a primeira vez que eu discuti mesmo, com profundidade. (Professor F)

Apesar de esse fato parecer um tanto quanto positivo, não podemos tomar os testes seletivos de admissão de alunos como um facilitador para a educação para o lazer, pois, como já vimos, o acesso a educação é direito de todos, e pressupor uma seleção para a melhoria da educação colocaria em xeque a qualidade da educação dos alunos não aprovados, o que além de injusto, fere o primeiro dos princípios da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional na qual consta que o ensino será ofertado em “**igualdade** de condições para o acesso e permanência na escola”(MEC, 1996, grifo nosso).

Sendo assim, aprovados ou não em testes seletivos e independente da escola na qual estudam, os alunos tem direito a aulas de qualidade que, dentre inúmeros temas a serem tratados, reconheçam o lazer como um deles.

A fim de potencializar esse facilitador da educação para o lazer, apontamos dois itens que julgamos de fundamental importância e que possuem relação direta com os demais facilitadores dos quais já tratamos. O primeiro deles é o fortalecimento do apoio da escola, em quesitos como suporte pedagógico, criação e manutenção de espaços para as aulas, aquisição de materiais diversificados, procura de meios de minimizar e eliminar a hierarquia que ainda possa haver entre as disciplinas, dentre outros. Em segundo, mas de igual importância, o empenho docente para com a qualidade de suas aulas, o qual também advém em conjunto às formações iniciais e continuadas e às

vivências pessoais. Enfim, em conjunto, redes de motivações imbricadas orquestram um complexo processo de aprendizagem, que, muitas vezes, só será percebido a longo prazo.

8 A EDUCAÇÃO PARA O LAZER NA ESCOLA: O CASO DOS PROJETOS EXTRACURRICULARES

Apesar de objetivo geral do trabalho ter como foco as aulas de Educação Física, não poderíamos “fechar os olhos” para um dado que repetidamente apareceu em todas as entrevistas com os professores e também nas falas de algumas pedagogas: o fato de projetos extracurriculares se mostrarem como valiosos caminhos da educação para o lazer na escola. Sendo assim, achamos de grande importância trazer aqui também as metodologias relatadas pelos professores nesses projetos, bem como algumas falas das pedagogas e refletir quanto a esse panorama.

Para início deste diálogo é importante clarear o que compreendemos por Projetos extracurriculares neste estudo, pois veremos que são diversas as formas com as quais eles podem ocorrer nas escolas. Dentre os conceitos encontrados, apontamos o de Valença (1999) como o mais adequado ao nosso trabalho. Para ele, “as atividades extracurriculares consistem num currículo paralelo ao currículo obrigatório, sendo as atividades escolhidas desenvolvidas em simultâneo com o currículo oficial.” (CUNHA, 2013, p. 8)

De acordo com a professora A, a estrutura de trabalho de sua escola propicia a efetivação de projetos extracurriculares visto que ela leciona em

[...] Uma instituição em que eu tenho doze, catorze horas aula e eu sou uma pessoa que trabalha 40 horas lá, então ter esse tempo para desenvolver trabalhos de pesquisa. Eu tenho um trabalho de pesquisa na área do lazer na região, tenho um trabalho de extensão, que é com os alunos promovendo espaços de lazer dentro da escola, então essa organização facilita muito a opção. Que eu consigo não só trabalhar isso em sala de aula, mas fazer as relações com os outros momentos e conseguir trazer os dados da própria região (Professora A)

Sobre isso, a Pedagoga A, com uma visão de certa forma funcionalista¹⁴ do lazer, comentou que

¹⁴ Visão que compreende o lazer como algo que serve a outros objetivos, que ocorreria de quatro formas. A utilitária na qual o objetivo do lazer seria a recuperação da força de trabalho, a visão romântica, onde o lazer é visto de forma nostálgica e remeteria a valores da sociedade

[...] A professora desenvolve bastante atividades para que os alunos possam ocupar esse tempo ocioso, desde que ela começou a fazer esse trabalho tem feito bastante efeito, porque a gente está num bairro super ruim, eles ficam aqui pelo bairro e começam a fazer coisas que não são muito adequadas, andar com pessoas; depois que eles começaram a participar dessas atividades eles permanecem mais tempo aqui na escola em vez de ficar batendo perna ai pelo bairro e etc. (Pedagoga A)

Aqui notamos o quão funcionalista ainda é a visão de alguns profissionais da educação, que veem num projeto que visa desenvolver o senso crítico para as questões do lazer uma forma de ocupar o tempo dos estudantes.

Já a professora B possui dois projetos, um de fotografia e um de viagens. No primeiro

[...] Eles têm que tentar perceber os pontos bons e pontos ruins da cidade sob os olhares deles, os olhares dos próprios alunos, então os alunos tem que tirar foto junto com o professor de artes. [...] A gente iniciou com a parte teórica da máquina, que eles têm que saber. E teve uma discussão sobre a cidade, sobre os espaços da cidade, sobre o que é direito o que é dever deles, e eles iam para fora, aí eles definiram quais eram os lugares que eles achavam mais importantes, mais marcantes na cidade, em relação a história da cidade, em relação ao que é hoje. [...] Eu estou discutindo agora, por exemplo, eles têm que fazer circo, e o palhaço também como um meio de criticar a sociedade, estou fazendo junto com sociologia. Alguns já conseguiram perceber, alguns já conseguiram fazer essa crítica ao lazer na cidade, aos espaços que a cidade propõe a estrutura da cidade, fizeram crítica, por exemplo, a quadra [...] que não têm (na escola), então eu já consegui perceber que no final do primeiro ano eles já conseguiram ter uma posição um pouco mais crítica em relação a isso. (Professora B)

A Pedagoga B reconhece a relevância desses projetos ao explicar sobre a organização pedagógica da escola.

[...] A nossa organização ela permite algumas coisa que dá oportunidade para Educação Física se associar com essa outra visão, do bem estar do aluno, da saúde, do lazer. Por a gente ter possibilidade de ter projetos, a professora tem até um projeto de fotografia, que não necessariamente é da área da Educação Física, mas que pode estar associada a ela. (Pedagoga B)

tradicional, a visão compensatória, na qual as amarguras do trabalho seriam compensadas pela alegria do momento de lazer e a moralista, que compreende o lazer como servil no sentido de trazer ordem e segurança social. (MARCELLINO, 2001)

Apontamos a positividade dessa relação interdisciplinar, a qual quebra algumas barreiras erguidas entre as disciplinas e promove a “articulação entre teorias, conceitos e ideias, em constante diálogo entre si [...] que nos conduz a um exercício de conhecimento: o perguntar e o duvidar” (FAZENDA, 1997, p. 28).

Outro projeto ministrado pela Professora B é um programa de viagens, no qual os alunos têm a possibilidade de conhecer outras cidades. Segundo a professora B: “*eu vejo que os alunos nunca [...] saíram daqui, eles nunca foram para Curitiba.*” (Professora B). Como nos mostra a professora, essas viagens propiciam que os estudantes percebam outras realidades.

*(Com as viagens) [...] você também cria uma visão, você consegue mostrar, eles conseguem comparar a cidade deles a outros lugares, tanto o lado positivo quanto o negativo, eles olham às vezes e falam "ah, (nossa cidade) é mais bonita que aqui! " "Não, não, isso aqui é mais legal que (a nossa cidade)" , então o tempo todo você vê essa comparação, que para mim já é muito importante, **que também é educação para o lazer, você ajuda a construir o senso crítico para algumas coisa, eles conseguem olhar a própria realidade e perceber se aquilo lá é bom, se aquilo lá é ruim, se eles só tem essa vivência vai ser sempre bom, eles não sabem que tem coisa melhor, se eles saem e veem que tem coisa melhor eles vão conseguir falar "não! tem coisa melhor, posso correr atrás de coisa melhor, a gente pode conhecer coisa melhor!" pra mim isso é muito importante.**(Professora B, grifo nosso)*

Como vimos com os grifos, as viagens também podem ser compreendidas como educação para o lazer. Principalmente pelo fato de aumentarem o leque de possibilidades para os alunos, que viajando para esses locais podem perceber outras realidades e até mesmo incluir o turismo em seu rol de interesses culturais de lazer. Para a Pedagoga B, esse tempo além da aula é importante porque, segundo ela, “*o que ela (a Professora B) não consegue fazer em aula, o que seria o tradicional em aula, ela pode conseguir isso por meio dos projetos de pesquisa e extensão que o campus autoriza fazer.*” (Pedagoga B).

Nas realidades apresentadas, os projetos extracurriculares se tornaram possibilidades dos professores se aprofundarem em questões que dificilmente

conseguiriam em aulas convencionais, considerando o tempo disponível para elas e também em razão da grande quantidade de conteúdos a serem trabalhados nesses momentos. Isso se constitui, por um lado, em uma evidência de que os projetos extracurriculares são fundamentais para uma educação de qualidade, e por outro, em uma pista de que o tempo de apenas duas aulas semanais (o mais comum entre os currículos escolares) não está atendendo às necessidades pedagógicas da Educação Física escolar.

A seguir, veremos que nem todas as escolas dos professores selecionados atuam nesse mesmo sentido.

Na escola D o projeto extracurricular citado foi um piloto de iniciação científica, criado há pouco mais de dois anos via motivação do então diretor do colégio. De acordo com a professora, o projeto foi idealizado pelo diretor com base na atuação docente dele com as turmas com as quais trabalhava antes de assumir a direção e com as quais, durante suas aulas, realizava projetos semelhantes.

[...] Todas as turmas tinham a orientação de pelo menos um professor, preferencialmente dois professores, que normalmente são os professores representantes de turma, que orientam esse trabalho de pesquisa de Iniciação Científica, então cada turma, dentro do seu contexto, do seu universo de compreensão estabelece as metas que quer atingir com aquele projeto, mas a obrigação de todas as turmas é elaborar um blog e um artigo final desse trabalho. (Professora D)

Em razão desse projeto

[...] A gente tem também a possibilidade de fazer passeios, não sistematicamente. Mas até pela natureza desse projeto de Iniciação Científica, que todo mundo (os professores) tem que fazer durante o ano, tinha uma turma saindo a pouco inclusive, esses passeios eles podem criar uma espécie de alerta: “Olha tem um mundo fora desse universo aqui!”, mas é também baseado na escolha do aluno. [...] Mas a finalidade do projeto enfim, ela desperta eles para esse universo e eu acho que contribui para você ter essa outra alternativa de abordar tanto o lazer quando outros temas. (Professora D)

É importante notar que assim como o Colégio C é administrado pelo governo do estado do Paraná, via secretaria de educação, o colégio D também o é. Contudo, neste não foi citada a existência de projetos extracurriculares além

do piloto de iniciação científica, nem a menção deles no site oficial do colégio. Isso nos mostra que ainda não há uma diretriz estadual sobre esses projetos, mas sim iniciativas isoladas das escolas ou até mesmo de alguns professores.

Outro projeto interessante na perspectiva da educação para o lazer foi realizado na escola do Professor E, porém, este também foi um projeto piloto e uma iniciativa pontual da escola.

[...] Dentro da escola nós tivemos um projeto desenvolvido a partir de uma temática única, que era o bairro em que a escola está localizada, [...] e aí para desenvolver, pensando a Educação Física o que que eu poderia trabalhar com os alunos eu propus um trabalho de pesquisa sobre os espaços e equipamentos de lazer do bairro, então os alunos tinham um roteiro de observação e nesse roteiro eles tinham que pesquisar, tinham que ir até uma praça um parque, canchas de futebol e fazer alguma pesquisa a partir daquele roteiro. (Professor E)

O professor relatou que apesar do sucesso do projeto, corroborado pela Pedagoga E, ainda não havia a confirmação se o projeto iria se repetir para o ano de 2014. Novamente vemos boas ações acontecendo, sem, todavia, ter a garantia de continuidade.

Para o professor F, apesar da escola na qual ele leciona ofertar aos estudantes projetos extracurriculares esportivos, este não relatou atuar no período da pesquisa em algum deles. Em sua entrevista, ele relatou que o projeto no qual ele percebe uma possibilidade de educação para o lazer é a Semana Cultural, realizada uma vez por ano, na qual

Ocorre a possibilidade de experiências em relação aquilo, aquele conteúdo de fora da escola e de preferência, experiências em espaços públicos, experiências que você não tenha que pagar. (Professor F).

Na semana realizada no ano de 2013 o professor orientou

[...] Dois trabalhos de alunos e a ideia é discutir essas possibilidades (de lazer). Um é do slakeline e outro do circo. Discutir além dos conceitos, da história. De como praticar, onde praticar, na questão da cidade, pensando na cidade como um todo, também enquanto possibilidade de lazer.. (Professor E)

Com o relato desses dois projetos, podemos visualizar a diversidade que há dentre os projetos extracurriculares, há aqueles que duram um ano, outros um mês e também há os de uma semana. A fim de buscar sempre a qualidade da educação, não defendemos a existência de um em detrimento de outros, mas sim apontamos que todos os formatos são positivos, e, por isso, o mais interessante seria que todas as escolas oferecessem todos os formatos de projetos e com uma diversidade de eixos temáticos, visto que assim os alunos poderiam realmente escolher do que participar, por quanto tempo e, dessa forma, construir seu próprio conhecimento.

Para os alunos do professor G, o projeto extracurricular em questão era sistemático e ocorria todas as segundas e terças-feiras no momento do recreio, no sentido de oferecer aos alunos mais opções de atividades nesse tempo.

[...] A cada segunda eu propunha atividades diferentes pra eles no recreio, porque as inspetoras ficam lá no recreio como cuidadoras para ninguém se machucar e eu fui com uma proposta diferente, com outras atividades levei o novo para o recreio e isso chamou bastante a atenção deles, e coisas simples, às vezes era as pernas de pau da Educação Física que eu levava lá e organizava uma atividade, já chamava a atenção, tiveram momentos que eu coloquei tatames, e muitas revistas, gibis e eles também deitavam e ficavam o recreio todo brincando. (Professor G)

O professor comenta ainda que esse projeto só se tornou possível graças a uma mudança na lei municipal de Curitiba com relação ao tempo dos professores destinados ao planejamento

[...] aos 33% de hora atividade, que aumentou a nossa carga horária sem turma na escola, até então era uma professora de manhã, então agora com esses 33% somos dois professores para catorze turmas, se eu não me engano. A gente dá duas aulas por semana para cada turma e ainda sim nossa carga horária não é preenchida, então a gente estava com horário vago esse ano na escola, e daí sentando com a direção, foi proposto um projeto para o recreio. (Professor G).

Porém, esse projeto perdeu força durante o ano e sucumbiu mediante outras prioridades do colégio, como relata o professor:

[...] esse projeto começou super bem e à medida que o ano letivo foi se desenvolvendo, foi tendo bastante falta de professor [...] e a diretora teve que ir sacrificando esse projeto. Eu estava lá pronto para o projeto, mas ela chegava, "olha (Professor G), hoje você não vai poder ir para o recreio, você pode até ir para o recreio, mas o dia que você tiver que 'cobrir' alguém, para você não ficar direto sem o seu recreio, você não faz o projeto" foram muitos momentos, [...] e eu já comecei a sentir que o projeto foi perdendo a continuidade. No segundo semestre, praticamente não consegui ir para o recreio.

Aqui vemos, de acordo com o próprio professor, que apesar de terem acontecido diálogos com a direção sobre a importância desse projeto, num cotidiano escolar onde não é compreendida a importância do fenômeno lazer enquanto um direito social e notadas suas potencialidades educativas, as prioridades se modificam e a atenção para com o lazer é deixada de lado.

Como vimos, para os professores os projetos extracurriculares são meios de aprofundar temáticas e ampliar o rol de práticas corporais, com o diferencial de que nesses projetos os alunos escolhem participar ou não.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse trabalho, o principal ensinamento que absorvi foi perceber que a realidade do chão escolar é árdua, mas possui pérolas preciosas ocultas em olhares, palavras, atitudes. Isso foi possível através da nossa busca em discutir e responder a problemática: De que forma ocorre a educação para o lazer e quais são suas barreiras e facilitadores no interior das aulas de Educação Física em escolas situadas no estado do Paraná?

Partimos do pressuposto de que a educação para o lazer existia de alguma forma nas escolas selecionadas, visto nossa vivência e debates anteriores com alguns professores que nelas atuavam até então. Sendo assim, após comprovarmos que a ação docente deles estava na perspectiva da educação para o lazer, entrevistamo-os, além de alunos seus e as responsáveis pedagógicas que trabalhavam diretamente com eles. Assim, conseguimos produzir dados que nos levaram a inferir que, com relação ao cotidiano, os professores possuem maneiras diferentes de levar a educação para o lazer a seus alunos. Isso decorre, em grande parte, da idade destes. Para os mais novos, do ensino infantil e séries iniciais do ensino fundamental, os professores não tratam diretamente do termo lazer, mas sim lançam mão de metodologias dinâmicas e lúdicas, incluindo aí elementos que, segundo eles, auxiliarão os alunos em seus momentos posteriores de lazer.

Circunscritos aqui estão a liberdade de escolha, o exercício da autonomia, a capacidade de se auto-organizar, o ensino dos mais diversos elementos da cultura corporal de movimento, dentre outros. A medida que a idade dos alunos avança, aumenta também, na maioria dos casos, a teorização acerca do lazer. Por isso, com as séries finais do ensino fundamental e com o ensino médio, os professores atuam na perspectiva de educar para o lazer diretamente e indiretamente. O primeiro acontece com aulas e trabalhos específicos com a temática do lazer, conceituações, trabalhos sobre espaços de lazer e os elementos deles constituintes, e as mais diversas relações que se estabelecem. Já indiretamente, isso ocorre quando o lazer permeia os outros

conteúdos, levando aos alunos a refletirem como aquelas práticas corporais que estão sendo aprendidas podem ser transferidas para outros momentos da vida, nos quais há a liberdade de escolha.

Como barreiras para que essa educação se efetive, localizamos a falta de apoio de um ou mais setores da escola, o estigma da área da Educação Física, a infraestrutura inadequada nas escolas e a resistência dos alunos com aulas não-tradicionais.

Compreendemos que a guinada no entendimento dos atores sociais sobre a Educação Física na década de 1980 de forma nenhuma apagou a história dessa disciplina, pelo contrário, a tradição da Educação Física voltada apenas ao bom funcionamento corporal, a performance física, a disciplina e a esportivização permaneceu com força na prática docente de algumas gerações de professores, com mudanças paulatinas (GONZÁLEZ, FENSTERSEIFER, 2009). Esse fato ainda confere à Educação Física um estigma negativo, principalmente o de ser uma área menos importante que as demais, justamente por não ser um conhecimento considerado “útil” ao sistema produtivo.

Pensar nesse caminho histórico nos leva a relacionar os conceitos de lazer nos quais nos baseamos com o estado da educação para o lazer com o qual nos deparamos na pesquisa de campo. Para Mascarenhas “[...] o lazer é um fenômeno tipicamente moderno [...]” (MASCARENHAS, 2003, p.17). Vimos com nosso estudo que o fato de ser um fenômeno, algo que surge da sociedade e a influencia, advindo da modernidade traz ao lazer uma notoriedade recente, principalmente em países em desenvolvimento como o Brasil, no qual esse termo só aparece institucionalmente em 1969.

O lazer é ainda “[...] resultante das tensões entre capital e trabalho” (*idem*), que, segundo a nossa compreensão, se traduz como a exigência do capital de que a vida seja voltada inteiramente ao no trabalho. Nesse caso todo o tempo teria a função de se preparar para o trabalho, de consumir mercadorias e produtos da indústria cultural a fim de “girar a roda” do capitalismo, enfim de produzir coisas “úteis” ao capital. Nesse sentido, refletimos: será que precisamos mesmo produzir coisas consideradas úteis o tempo todo? Não podemos apenas

fruir dos bens culturais e simbólicos que temos disponíveis, ou produzir conhecimentos e saberes “inúteis” do ponto de vista do capital? Compreendemos que sim, e aqui encontramos a vivência do lazer. Um saber que apontamos como essencial do ponto de vista educacional, pois promove ao educando empoderamento sobre suas escolhas pessoais.

Prosseguindo no conceito, o lazer seria também “[...] um tempo e espaço de vivências lúdicas, lugar de organização da cultura [...]” (*idem*). Sobre essas características, trouxemos também o conceito de Bramante (1997), que atribui ao lazer três elementos essenciais para sua materialização, o tempo de não trabalho, o espaço de sua vivência e a atitude do indivíduo. Sendo assim, compreendemos que o lazer possui um tempo e espaço disponíveis no qual o sujeito, a partir de sua atitude, vivencia o lúdico, de formas que vão se modificar dependendo da cultura na qual ele está inserido.

O que percebemos com o estudo é que os alunos, auxiliados pelos esforços dos professores selecionados, estão no caminho de reconhecer essa a importância do fenômeno lazer e como ele pode ser um contraponto à hegemonia tratada a seguir.

Nesse sentido, o último elemento referente ao lazer, segundo Mascarenhas, é de que ele é “[...] perpassado por relações de hegemonia [...]” (*idem*). Essas relações para nós se traduzem, principalmente, nas questões de consumo de produtos da indústria cultural e de entretenimento. E é justamente em razão dessa característica que percebemos a forte necessidade da educação para o lazer. Pois é preciso descortinar esse panorama aos estudantes, a fim de que eles compreendam as possibilidades que têm principalmente aquelas não pautadas no consumo de elementos sem sentido e significado para eles.

Aliadas a essas relações hegemônicas estão a velocidade e o imediatismo presentes na atualidade, da qual observamos reflexos na falta de vontade de alunos em aulas “não tradicionais”. Esse fato pode se dar pela falta de hábito em aulas assim, mas também pela instantaneidade vivida por essa geração, de forma que nos parece que o importante para eles é o “fazer” na

aula, o “jogar”, o aproveitar cada instante para realizar atividades prazerosas, com isso metodologias consideradas monótonas pelos alunos são refutadas, desvalorizadas, não compreendidas, pelo menos, não de pronto. É necessário um trabalho anterior a fim de preparar esses alunos para uma disciplina “não tradicional”, que venha a dissolver os estigmas negativos, que procura trabalhar de forma colaborativa e galgar espaços adequados de trabalho. São as brechas na Educação Física, e em outras disciplinas, que abrem espaço à educação para o lazer.

É claro que nesse caminho muitas barreiras são encontradas, dentre elas, percebemos uma em específico. A intensa falta de compreensão das responsáveis pedagógicas com relação à educação para o lazer. Propositamente, nas entrevistas, não definimos para elas o conceito desse termo, justamente para saber qual conhecimento elas já possuíam. Para nossa surpresa, sete das oito responsáveis pedagógicas não sabiam o que era educação para o lazer, e para algumas foi a primeira vez a pensar sobre esse fenômeno relacionado à escola. Apontamos aqui um déficit também no currículo da formação inicial desses profissionais, que merece um estudo mais aprofundado. Se as pessoas que têm a função de supervisionar os trabalhos pedagógicos e acompanhar os demais professores da escola não tem como perspectiva o lazer enquanto direito social e parte da cidadania, dificilmente essa ideia irá reverberar para outros âmbitos. Contudo, há brechas em meio a essas dificuldades.

Compreendemos nesse trabalho as brechas a partir do pensamento de Certeau (2012), que as percebe como possibilidades de ações que subvertem a ordem dominante sem, no entanto, confrontar essa ordem. Com relação a nossos dados, percebemos que mesmo a ordem dominante sendo a falta de apoio, infraestrutura, compreensão dos alunos e demais setores da escola, os sujeitos envolvidos no processo, principalmente os professores, conseguem achar as brechas a partir de astúcias e táticas cotidianas.

Para Certeau (2012), a astúcia é compreendida como a capacidade daquele que não detém o poder de aproveitar o momento, de forma inesperada.

E a tática seria a efetivação da astúcia de forma a conseguir chegar ao objetivo final.

Em nosso estudo, compreendemos que dentre os facilitadores encontrados, um deles se sobressai como uma brecha para que a educação para o lazer se efetive de forma consciente na atuação docente dos professores de Educação Física. É a formação inicial e continuada, que ao ser voltada a uma educação crítica e de qualidade, tem potencial de auxiliar na formação de professores que, a partir dessa formação, conseguem minimizar e em alguns momentos até mesmo superar as barreiras encontradas pelo caminho, como as que mostramos aqui.

O caminho desta pesquisa, apesar de sanar minha curiosidade científica acerca de algumas questões da educação para o lazer ampliou os horizontes da realidade escolar e mostrou-me questões que podem ser ainda investigadas. Por exemplo, como se dá a educação para o lazer nas outras disciplinas além da Educação Física? As grades curriculares dos outros cursos de licenciatura estão atentas ao fenômeno Lazer? De que formas? Como a abordagem do lazer na escola de fato influencia a vida dos alunos? Com essas e outras questões ficou claro que ainda há muito que se pesquisar no âmbito da educação para o lazer na escola.

Enfim, por meio dessa pesquisa percebi que a vida na escola é cheia de desafios, barreiras, num misto de superação pessoal e profissional. Nas conversas com professores, pedagogas e certas vezes com algumas diretoras, vi pessoas que, cotidianamente, fazem todo o possível para que sua escola seja a melhor para seus alunos, para que não lhes falte desde a merenda a um chá, quando persiste aquela “dorzinha de barriga”.

Presenciei alunos que reconhecem e apoiam essa dedicação para com eles, que sabem quando um professor realmente prepara sua aula e os leva a refletir sobre o que fazem, deixam de fazer e nas suas potencialidades.

Compreendi, portanto, que defender uma escola que não prepare somente para o trabalho, mas para também para o lazer é não mais que defender uma

escola que prepare para a vida. É uma vida não apenas de sobrevivência, mas de sonhos e conquistas, uma vida de qualidade.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo – SP. 5ªed. Martins. Fontes. 2007
- ANDRADE, E. L. **Educação para o lazer: considerações sobre Educação Física escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade Metodista de Piracicaba. 2011
- BUSTAMANTE, G. O. **Educação Física escolar e a educação para o lazer**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio claro. 2003
- BRAMANTE. A. C. Qualidade no gerenciamento do lazer. In: BRUHNS, H. T. (org.). **Introdução aos estudos do Lazer**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- CARNEIRO, C. M. S. C. **O Lazer nos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. 2011.
- CAMARGO, L. O. L. **Educação para o lazer**. São Paulo: Moderna. 3.ed. 1998
- CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO. Dispõe sobre as Atividades de Extensão na Universidade Federal do Paraná. Resolução N° 72/11 de 11 de novembro de 2011.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. Petrópolis-RJ. Vozes. 19.ed.2012
- CHAGAS, I. **Aprendizagem não formal/formal das ciências: Relações entre museus de ciência e escolas**. *Revista de Educação*, 3, 51-59. Lisboa.1993
- COSTA, M. A. C. **A gestão da educação para o lazer no contexto escolar: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE: Presidente Prudente – SP, 2008.
- CUNHA, A. J. **A Importância das Atividades Extracurriculares na Motivação Escolar e no Sucesso Escolar**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Fernando Pessoa. 2013

DAMIANI, M. F. **Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios**. Educar. UFPR. Curitiba/PR, n. 31, p. 213-230, 2008.

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

FAZENDA, I. C. Desafios e perspectivas do trabalho interdisciplinar no Ensino Fundamental. Contribuições das pesquisas sobre Interdisciplinaridade no Brasil: O reconhecimento de um percurso. In: DALBEN, Â. I. L. Freitas (et al.). XV ENDIPE – **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais**. Belo Horizonte: Autêntica: 2010.

FRANÇA, R. **Diálogos entre oferta e demanda: Uma análise da relação entre o poder público e os grupos de ativismos sociais referentes aos parques da cidade de Curitiba**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Departamento de Educação Física. Universidade Federal do Paraná. 2007. 145 f.

FRANÇA, T. L. Educação para e pelo lazer. In: MARCELLINO, N. C. (org.) **Lúdico, educação e educação física**. Ijuí: Unijuí. 3.ed. 2009

FRANCO, M. A. S.. **Em Foco: Pesquisa-ação sobre a prática docente**. Educação e Pesquisa. [online]. 2005, vol.31, n.3, p. 439-441. Disponível em : <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a08v31n3.pdf>
Acesso em dezembro de 2014.

GOIAZ, M. . **Educação para o Lazer: As Contribuições da Ginástica Escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. 2003

GOMES, C. L. Lazer – Concepções. In: GOMES, C. L. (ORG) **Dicionário Crítico do Lazer**. 2004. p. 119 – 125.

GOMES, C. M.. Dumazedier e os Estudos do Lazer no Brasil: Breve Trajetória Histórica. In: **Anais do IX Seminário Lazer em Debate**, São Paulo, 2008.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: Pensando saídas do não-lugar da Educação Física escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 9-24, setembro de 2009.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: Pensando saídas do não-lugar da Educação Física escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 10-21, março de 2010.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. 4.ed. Perspectiva – São Paulo. 2000

JORNAL DE LONDRINA. Novo currículo esvazia pensamento crítico. Acesso em janeiro de 2013. Disponível em <http://www.jornaldelondrina.com.br/online/conteudo.phtml?id=1321800>

ISAYAMA, H. F. **Recreação e lazer como integrantes de currículos dos cursos de graduação em Educação Física**. Tese (doutorado). Departamento de estudos do lazer, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Orientador: Nelson Carvalho Marcellino. 2002.

LIMA, T. V. **A organização e articulação do GEPEC (Grupo de Estudos e Pesquisa em Lazer, Espaço e Cidade) da Universidade Federal do Paraná**. Monografia de Conclusão de Curso. (Graduação em Educação Física) – Departamento de Educação Física. Universidade Federal do Paraná. Orientadora: Simone Rechia. 2013

LEÃO, D. M. M. Paradigmas contemporâneos de educação: Escola tradicional e escola construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, nº 107, p. 187-206, julho/1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a08>. Acesso em 08 de janeiro de 2014

LUCHIARI, M. T. D. P. A categoria Espaço na teoria social. In: **Temáticos**. Campinas v. 4, n. 7, p. 191-238, jan./jun. 1996.

MARCELLINO, NC. **Lazer e educação**. 8.ed. Campinas: Papyrus, 2001.

MARCELLINO, N. C. **Estudos do lazer: uma introdução**. Campinas, 3. ed, Autores Associados, 2002

MARCELLINO, N. C. **Lazer e humanização**. Campinas: Papyrus. 6.ed. 2002

MARTINS, F. L. **Educação Física, lazer e cultura: os sentidos presentes no contexto escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina. 2010.

MASCARENHAS, F. **Lazer como prática de liberdade: uma proposta educativa para a juventude**. Goiânia, UFG, 2003.

MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>

OLIVEIRA SILVA, J. O aluno, a escola, o professor: relações do aprender. **Revista multidisciplinar da UNIESP: Saber acadêmico**. n^o 06 - Dez. 2008. Disponível em: <http://www.uniesp.edu.br/revista/revista6/pdf/4.pdf>. Acesso em 3 de janeiro de 2014.

ONU. **Declaração universal dos direitos humanos**. 1948. Disponível em: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acesso em 27/12/2013

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação do Paraná. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica Da Educação Física**. Paraná, 2008

PATRIARCA, A. C.; ONOFRE, T; MASCARENHAS, F. "Especialização em escolar" Formação continuada de Professores de Educação Física na Universidade Federal de Goiás: Um Estudo de Caso. **Pensar a Prática**, Goiânia, v 11, n. 3, p. 1-14, set. / Dez. 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/5167/4969>>. Acesso em dezembro de 2013.

PINTO, L. M. S. M. O lazer no setor público brasileiro e os desafios para a intersetorialidade. In: FORTINI, J. L. M.; *et al.* **Desafios e perspectivas da educação para o lazer**. Belo Horizonte: SESC Minas. 2011.

PEIXOTO, E. M. M. ; PEREIRA, M. F. R. . O Segundo Ciclo de Estudos do Lazer no Brasil 1968-1979. In: VIII Seminário do Histedbr, 2009, Campinas. **História, Educação e Transformações: tendências e perspectivas**. Campinas : Unicamp. v. 1. p. 1-28. 2009

RECHIA, S. **Parques públicos de Curitiba: a relação cidade-natureza nas experiências de lazer**. 2003. 199 f. Tese (Doutorado em Educação Física) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Unicamp.

RECHIA, S. ; TSCHOKE, A. ; VIEIRA, F. Os espaços de lazer de Curitiba: Entre o colorido do centro e o preto e branco da periferia. **Revista Mineira de Educação Física. Viçosa**, Edição Especial, n. 1, p 1804-1812, 2012

RODRIGUES, W. **Lazer e educação física escolar: análise da proposta curricular do estado de São Paulo para o ensino médio**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade Metodista de Piracicaba. 2009

SEVERINO, A. J. **Filosofia da educação: Construindo a cidadania**. Ed. FTD. São Paulo: SP. 1994.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. rev. e atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2001.

SILVA, T. F. Lazer, Escola e Educação Física Escolar. **Licere**, Belo Horizonte, v.14, n.1, mar/2011

SESC. **Joffre Dumazedier, le père de la civilisation du loisir**. 2013. Acesso em 1 de maio de 2013. Disponível em:
http://www.sescsp.org.br/sesc/revistas/revistas_link.cfm?Edicao_Id=134&Artigo_ID=1965&IDCategoria=2022&rEducação_Físicatype=2

SOARES, C. L. Educação Física Escolar: Conhecimento e Especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo. supl.2, p.6-12, 1996.

SOUZA Júnior. M. B. M.; MELO, M. S. T.; SANTIAGO, M. E. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física escolar. **Movimento**. Porto Alegre, v. 16, n. 03, p. 31-49, julho/setembro de 2010.

TENÓRIO, J. G.; LOPES DA SILVA, C. Lazer e educação física escolar: experiência pedagógica em uma escola da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso. **Licere**, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, set. 2012.

TSCHOKE, A. **lazer na infância: Possibilidades e limites para vivência do lazer em espaços públicos na periferia de Curitiba/Paraná**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Departamento de Educação Física. Universidade Federal do Paraná. 2010. 99f.

VALENÇA, O. A. **Currículo paralelo em medicina: o caso da Faculdade de Ciências Médicas de Pernambuco**. Dissertação de Mestrado em Medicina Preventiva. Universidade de São Paulo: São Paulo. 1999.

VIEIRA, F. G. L. **Lazer, educação e escola: aproximações possíveis**. Monografia (Especialização em Educação Física) Universidade Federal do Paraná. 2007

WERNECK, C. L. G. Recreação e lazer: apontamentos históricos no contexto da educação física. *In*: WERNECK, C. L. G; ISAYAMA, H. F. (Org.). **Lazer, recreação e educação física**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 15-56

APÊNDICES

1 QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES(AS)

Nome: _____

Telefone _____ Celular _____

E-mail: _____

01 - Você participou do Grupo de Estudos e Pesquisa em Lazer, Espaço e Cidade, coordenado pela Prof^a Dr^a Simone Rechia? Sim () Não ()

02 - Durante qual período você participou ativamente do GEPLEC? _____ (mês) _____ (ano) à _____ (mês) _____ (ano)

03 – Você participou de algum projeto de ensino, pesquisa ou extensão enquanto participou do GEPLEC? Sim () Não ()
Se sim, em qual(is) projeto (s)? _____

04 - Em que ano você se formou em Licenciatura em Educação Física? _____

05 - A partir da vivência nesse grupo você refletiu sobre o conceito de educação para o lazer na escola? Sim () Não ()

06 – Para você o que significa educar para o lazer na escola? (Utilizar quantas linhas for necessário, inclusive o verso da folha)

07 – Em sua prática pedagógica você considera que propõe aos seus alunos uma educação para o lazer? Sim () Não ()

2 ROTEIRO DE ENTREVISTAS PARA PROFESSORAS (ES)

1. A quanto tempo leciona Educação Física?
2. A quanto tempo leciona nessa escola?
3. O que você compreende por lazer?
4. Em seu questionário você admitiu propor uma educação para o lazer para seus alunos, como você faz isso?
5. O lazer faz parte do seu planejamento?
6. Com quais objetivos você procura educar para o lazer?
7. Sua formação inicial e continuada auxilia na sua atual abordagem sobre o lazer? De que forma isso ocorre?
8. Suas experiências pessoais influenciam na abordagem do lazer em suas aulas? De que forma?
9. A escola, nos seus diversos setores influencia na abordagem quanto ao lazer na sua disciplina? Como?
10. A escola possui materiais didáticos para serem utilizados nas aulas? Eles atendem a demanda?
11. Os espaços da escola favorecem que você abranja a educação para o lazer? Por quê? Como?
12. Qual a receptividade dos alunos com relação a tematização do lazer nas aulas?
13. Em sua opinião, quais elementos, sejam eles quais forem do cotidiano da escola facilitam a efetivação da educação para o lazer nas aulas de Educação Física?
14. Em sua opinião, quais elementos do cotidiano da escola dificultam a Educação efetivação da educação para o lazer nas aulas de Educação Física?

3 ROTEIRO DE ENTREVISTAS PARA OS ESTUDANTES

1. Quantos anos você tem?
2. A quanto tempo tem aula com a (o) professora (or) _____?
3. Se recorda de alguma vez a (o) professora (or) ter tratado sobre o lazer?
Como?
4. E em outras disciplinas?
5. Para você o que é lazer?
6. Quais são suas principais atividades de lazer atuais?
7. Alguma dessas atividades que você faz tem relação com algo que você aprendeu aqui na escola?
8. Você vivencia o lazer na escola? Em quais momentos?
9. Se você pudesse sugerir conteúdos que você aprendesse na escola e conseguisse efetivar em outros momentos, quais você sugeriria?
10. O que mais você poderia falar sobre as aulas da (o) professora (or) _____?

4 ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS (AS) RESPONSÁVEIS PEDAGÓGICOS

1. A quanto tempo você trabalha nessa escola?
2. Quais são suas atribuições na escola?
3. Você atua diretamente com a (o) professora (or)?
4. Em sua opinião qual a visão da escola, enquanto Instituição, referente ao Lazer?
5. Acerca da aula do (a) professor (a) entrevistada dessa escola, você considera que a educação para o lazer seja abordado por esse (a) professor (a)? De que forma?
6. Em sua opinião quais elementos da escola, sejam eles quais âmbitos forem, dificulta para que o professor aborde a temática do lazer?
7. Em sua opinião quais elementos da escola, sejam eles quais âmbitos forem, facilitam para que o professor aborde a temática do lazer?
8. O que mais você poderia falar sobre as aulas da (o) professora (or) _____?

5 TERMOS DE CONSENTIMENTO E ASSENTIMENTOS LIVRE E ESCLARECIDOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA

Nós, Karine do Rocio Vieira dos Santos e Simone Aparecida Rechia Ferreira, pesquisadoras da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando você professor (a), que já foi participante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Lazer, Espaço e Cidade e que atualmente leciona em uma Instituição Pública de Ensino, a participar do estudo intitulado "A educação para o lazer em aulas de Educação Física: cotidiano, barreiras e facilitadores", visto que a partir dela poderemos dar visibilidade a práticas e situações de sucesso quanto a educação para o lazer, de forma que outras realidades podem ter esse conhecimento como subsídio. E em outro viés, ao mostrar as dificuldades de se efetivar essa abordagem na educação, fica mais fácil encontrarmos as soluções para estes problemas.

O objetivo desta pesquisa é conhecer de que forma ocorre o cotidiano desta educação para o lazer, a fim de elucidar como professores da rede pública de ensino colocam em prática as reflexões desenvolvidas até então na literatura e nos documentos existentes, quais são os elementos que facilitam essa educação e quais são os que dificultam.

- a. Caso você participe da pesquisa, será necessário primeiramente responder a um questionário, no seu próprio local de trabalho ou outro local apropriado, com a presença da Pesquisadora Karine do Rocio Vieira dos Santos, num espaço de tempo de 10 a 20 minutos. Esse questionário visa brevemente conhecer sua opinião acerca da educação para o lazer e evidenciar sua atuação docente nessa perspectiva. Este questionário será uma forma de selecionar os professores para a efetiva participação na pesquisa. Depois de concluída a pesquisa esses questionários serão destruídos. Caso você seja selecionado, posteriormente concederá uma entrevista que terá duração de 40 (quarenta) minutos à uma hora em momento e locais apropriados e acordados entre você e a pesquisadora;
- b. Se você for selecionado deverá comparecer no horário e local combinado da entrevista, que poderá ser seu local de trabalho ou um local apropriado e combinado entre você e a pesquisadora. A entrevista terá duração de 40 (quarenta) minutos à uma hora e tem como objetivo investigar qual é o cotidiano das suas aulas com relação a educação para o lazer e a sua visão das barreiras e facilitadores para que essa educação se efetive nas suas aulas de Educação Física.

Rúbricas:
Participante da Pesquisa e /ou responsável legal _____
Pesquisador Responsável _____
Orientador _____ Orientada _____

Comitê de ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR
Rua Pe. Camargo, 280 – 2º andar – Alto da Glória – Curitiba-PR – CEP:80060-240
Tel (41)3360-7259 - e-mail: cometica.saude@ufpr.br

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa
em Seres Humanos do Setor de Ciências da
Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB.nº 499 665
na data de 18/12/2013.

- c. Alguns riscos podem relacionados ao estudo podem ser: ao discorrer das barreiras da educação para o lazer precisar falar sobre problemas relacionados à escola, problemas de relações interpessoais e problemas pessoais.
- d. Após o fim da pesquisa todas as gravações em áudio serão destruídas.
- e. A presente pesquisa apresenta benefícios diretos para os docentes participantes, tendo em vista que estes irão refletir sobre sua própria prática pedagógica. Como benefícios indiretos a pesquisa proporcionará subsídios à políticas públicas de âmbito educacional além de oferecer contribuições importantes aos demais discentes da área da Educação Física, reforçando os conhecimentos acerca das possibilidades da educação para o lazer em aulas de Educação Física.
- f. As pesquisadoras Karine do Rocio Vieira dos Santos, telefone: (41)3552-2275, (41)3360-4329, celular (41)96376579, formada em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física e atual Mestranda em Educação Física de E-mail: karine_ufpr@yahoo.com.br e sua orientadora Simone Aparecida Rechia Ferreira, Professora Pós Doutora do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, de telefone (41)3360-4329 e E-mail: simone@ufpr.br, responsáveis por este estudo e poderão ser contatadas via telefone ou no Departamento de Educação Física, localizado na Rua Coração de Maria, 92-BR 116, km 95, Jardim Botânico Curitiba – Paraná, CEP 80215-370, em horário comercial (9hs às 17hs), para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.
- g. A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.
- h. As informações relacionadas ao estudo poderão conhecidas apenas por uma pessoa autorizada (a Professora Simone Aparecida Rechia Ferreira, orientadora deste estudo). No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e seja mantida a confidencialidade. A sua entrevista será gravada, respeitando-se completamente o seu anonimato. Tão logo transcrita a entrevista e encerrada a pesquisa o conteúdo em áudio será destruído.
- i. As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro.

Rúbricas:
 Participante da Pesquisa e /ou responsável legal _____
 Pesquisador Responsável _____
 Orientador _____ Orientada _____

Comitê de ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR
 Rua Pe. Camargo, 280 – 2º andar – Alto da Glória – Curitiba-PR – CEP:80060-240
 Tel (41)3360-7259 - e-mail: cometica.saude@ufpr.br

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa
 em Seres Humanos do Setor de Ciências da
 Saúde/UFPR.
 Parecer CEP/SD-PB.nº 499 665
 na data de 18 / 12 / 2013.

- j) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Eu, _____
li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem que esta decisão me afete de qualquer modo.


Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Assinatura do professor participante de pesquisa

Local: _____

Data: ___/___/___.

Assinatura do Pesquisador

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa
em Seres Humanos do Setor de Ciências da
Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB nº 495 665
na data de 18/12/2013. 

Comitê de ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR
Rua Pe. Camargo, 280 – 2º andar – Alto da Glória – Curitiba-PR – CEP: 80060-240
Tel (41)3360-7259 - e-mail: cometica.saude@ufpr.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO RESPONSÁVEIS PEDAGÓGICOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Nós, Karine do Rocio Vieira dos Santos e Simone Aparecida Rechia Ferreira, pesquisadoras da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando você responsável pedagógico que atua diretamente com o professor selecionado para a pesquisa na escola onde você trabalha, a participar do estudo intitulado "A educação para o lazer em aulas de Educação Física: cotidiano, barreiras e facilitadores", visto que a partir dela poderemos dar visibilidade a práticas e situações de sucesso quanto a educação para o lazer, de forma que outras realidades podem ter esse conhecimento como subsídio. E em outro viés, ao mostrar as dificuldades de se efetivar essa abordagem na educação, fica mais fácil encontrarmos as soluções para estes problemas.

O objetivo desta pesquisa é conhecer de que forma ocorre o cotidiano desta educação para o lazer, a fim de elucidar como professores da rede pública de ensino colocam em prática as reflexões desenvolvidas até então na literatura e nos documentos existentes, quais são os elementos que facilitam essa educação e quais são os que dificultam. Em resumo o conteúdo da entrevista abordará a forma como a escola se posiciona em relação a educação para o lazer e a forma como você percebe essa perspectiva nas aulas do professor selecionado.

- j. Caso você participe da pesquisa, será necessário conceder uma entrevista à pesquisadora responsável.
- k. Para tanto você deverá comparecer no horário e local combinado da entrevista, que poderá ser seu próprio local de trabalho ou um local apropriado e combinado entre você e a pesquisadora. A entrevista será gravada em arquivo de áudio e terá duração de 40 (quarenta) minutos à uma hora.
- l. Após o término da pesquisa o arquivo de áudio da entrevista será destruído.
- m. Alguns riscos podem relacionados ao estudo podem ser: precisar discorrer sobre possíveis falhas ou problemas que ocorram nas aulas de educação física e/ou precisar apresentar possíveis problemas da escola.

A presente pesquisa apresenta benefícios diretos para os docentes participantes, tendo em vista que estes irão refletir sobre sua própria prática pedagógica. Como benefícios indiretos a pesquisa proporcionará subsídios à políticas públicas de âmbito educacional além de oferecer contribuições importantes aos demais discentes da área da Educação Física, reforçando os conhecimentos acerca das possibilidades da educação para o lazer em aulas de Educação Física. Você não será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico da área da educação.

| | |
|--|-----------------------|
| Rúbricas: | |
| Participante da Pesquisa e /ou responsável legal | _____ |
| Pesquisador Responsável | _____ |
| Orientador | _____ Orientada _____ |

Comitê de ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da FUFPR
Rua Pe. Camargo, 280 – 2º andar – Alto da Glória – Curitiba-PR – CEP: 80060-240
Tel (41)3360-7259 - e-mail: comitê.saude@ufpr.br

Setor de Ciências da Saúde/UFPR.
parecer CEP/SD-PB.nº 499 665
na data de 18/12/2013.

- n. As pesquisadoras Karine do Rocio Vieira dos Santos, telefone: (41)3552-2275, (41)3360-4329, celular (41)96376579, formada em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física e atual Mestranda em Educação Física de E-mail: karine_ufpr@yahoo.com.br e sua orientadora Simone Aparecida Rechia Ferreira, Professora Pós-doutora do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, de telefone (41)3360-4329 e E-mail: simone@ufpr.br, responsáveis por este estudo poderão ser contatadas via telefone ou no Departamento de Educação Física, localizado na Rua Coração de Maria, 92-BR 116, km 95, Jardim Botânico Curitiba – Paraná, CEP 80215-370, em horário comercial, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.
- k) A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.
- l) As informações relacionadas ao estudo poderão conhecidas por apenas uma pessoa autorizada (a Professora Simone Aparecida Rechia Ferreira, orientadora deste estudo). No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e seja mantida a confidencialidade. A sua entrevista será gravada, respeitando-se completamente o seu anonimato. Tão logo transcrita a entrevista e encerrada a pesquisa o conteúdo de áudio será destruído.
- m) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro.
- n) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

| |
|--|
| Rúbricas: |
| Participante da Pesquisa e /ou responsável legal _____ |
| Pesquisador Responsável _____ |
| Orientador _____ Orientada _____ |

Comitê de ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR
 Rua Pe. Camargo, 280 – 2º andar – Alto da Glória – Curitiba-PR – CEP:80060-240
 Tel (41)3360-7259 - e-mail: cometica.saude@ufpr.br

Eu, _____
 li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem que esta decisão me afete de qualquer modo.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Assinatura do participante de pesquisa _____

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa
 em Seres Humanos do Setor de Ciências da
 Saúde/UFPR.
 Parecer CEP/SD-PB.nº 499 665
 na data de 18/02/2013.

Local: _____.

Data: ___/___/___.

Assinatura do Pesquisador

aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa
em Seres Humanos do Setor de Ciências da
Saúde/UFPR.
parecer CEP/SD-PB.nº 439 665
na data de 18/12/2013. *J*

Comitê de ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da FUFPR
Rua Pe. Camargo, 280 – 2º andar – Alto da Glória – Curitiba-PR – CEP:80060-240
Tel (41)3360-7259 - e-mail: cometica.saude@ufpr.br

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
PAIS E/OU RESPONSÁVEL LEGAL DO ALUNO PARTICIPANTE MENOR
DE 12 ANOS**

Nós, Karine do Rocio Vieira dos Santos e Simone Aparecida Rechia Ferreira, pesquisadoras da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando seu(sua) seu filho(a) e/ou dependente legal, que é um aluno(a) do professor(a) selecionado(a) dessa escola a participar de uma pesquisa chamada "A educação para o lazer em aulas de Educação Física: cotidiano, barreiras e facilitadores". Esperamos que a partir desse estudo poderemos mostrar como o tema do lazer é desenvolvido em aulas de Educação Física e também mostrar os motivos que facilitam e/ou dificultam para que isso aconteça.

- a) Caso seu(sua) filho(a) e/ou responsável legal participe da pesquisa, será necessário que ele(a) conceda uma entrevista de 15 à 30 minutos à pesquisadora responsável, Prof^{ra} Karine. Para isso ele(a) deverá comparecer no horário e local combinado da entrevista, que será um local apropriado no próprio local de estudo. Essa entrevista será gravada em arquivo de áudio e transcrita, após o término da pesquisa o arquivo de áudio da entrevista serão destruídos.
- b) Alguns riscos podem relacionados ao estudo podem ser: precisar falar sobre as práticas de lazer dele e possíveis problemas que ocorram nas aulas de Educação Física.
- c) As pesquisadoras Karine do Rocio Vieira dos Santos, telefone: (41)3552-2275, (41)3360-4329, celular (41)9637-6579, formada em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física e atual Mestranda em Educação Física de E-mail: karine_ufpr@yahoo.com.br e sua orientadora Simone Aparecida Rechia Ferreira, Professora Pós-doutora do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, de telefone (41)3360-4329 e E-mail: simone@ufpr.br, responsáveis por este estudo poderão ser contatadas por telefone, ou no Departamento de Educação Física, localizado na Rua Coração de Maria, 92-BR 116, km95, Jardim Botânico Curitiba – Paraná, CEP 80215-370, em horário comercial (9hs às 17hs), para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.
- d) A participação de seu filho(a) e/ou dependente legal neste estudo é voluntária e se ele e/ou você não quiserem mais fazer parte da pesquisa poderão desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado

Rúbricas:
Participante da Pesquisa e /ou responsável legal _____
Pesquisador Responsável _____
Orientador _____ Orientada _____

Comitê de ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR
Rua Pe. Camargo, 280 – 2º andar – Alto da Glória – Curitiba-PR – CEP: 80060-240, Tel (41)3360-7259 - e-mail: cometica.saude@ufpr.br

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa
em Seres Humanos do Setor de Ciências da
Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB.nº 499 665
na data de 18/12/2013.

- e) Essa pesquisa tem benefícios indiretos para os alunos participantes, porque com ela os professores participantes irão refletir sobre sua atuação e poderão vir a melhorar sua prática em aula. Além disso, o aluno será beneficiado indiretamente por ajudar na elaboração de uma pesquisa que pode contribuir para melhorar as políticas públicas na área da educação.
- f) As informações relacionadas ao estudo poderão conhecidas apenas por uma pessoa autorizada (a Professora Simone Aparecida Rechia Ferreira, orientadora deste estudo). No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a identidade de seu(sua) filho(a) e/ou dependente legal seja preservada e ninguém saiba que ele foi um dos alunos a responder a entrevista
- g) Essa entrevista será gravada, respeitando-se completamente o seu anonimato. Tão logo transcrita a entrevista e encerrada a pesquisa o conteúdo de áudio será destruído.
- h) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro.
- i) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá o nome de seu filho e/ou responsável legal e sim um código.

Eu, _____ li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem que esta decisão me afete de qualquer modo. Eu concordo voluntariamente em permitir a participação de meu filho(a) e/ou dependente legal neste estudo.

Assinatura do Pai e/ou Mãe e/ou responsável legal

Local _____

Data: ____/____/____

Assinatura do Pesquisador

Comitê de ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR
Rua Pe. Camargo, 280 – 2º andar – Alto da Glória – Curitiba-PR – CEP:80060-240
Tel (41)3360-7259 - e-mail: cometica.saude@ufpr.br

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa
em Seres Humanos do Setor de Ciências da
Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB.nº 499 665
na data de 18/12/2013.

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
PAIS E/OU RESPONSÁVEL LEGAL DO ALUNO PARTICIPANTE MAIOR DE
12 ANOS E MENOR DE 18 ANOS**

Nós, Karine do Rocio Vieira dos Santos e Simone Aparecida Rechia Ferreira, pesquisadoras da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando seu (sua) seu filho(a) e/ou dependente legal, que é um aluno(a) do professor(a) selecionado(a) dessa escola a participar de uma pesquisa chamada "A educação para o lazer em aulas de Educação Física: cotidiano, barreiras e facilitadores". Esperamos que a partir desse estudo poderemos mostrar como o tema do lazer é desenvolvido em aulas de Educação Física e também mostrar os motivos que facilitam e/ou dificultam para que isso aconteça. Em resumo, o conteúdo da entrevista será sobre a forma como o aluno percebe o desenvolvimento da temática lazer nas aulas do professor selecionado.

Caso seu filho(a) participe da pesquisa, será necessário que ele(a) dê uma entrevista de 15 à 30 minutos à pesquisadora responsável.

- a. Para tanto ele(a) deverá comparecer no horário e local combinado da entrevista, que será uma sala apropriada na própria escola onde ele(a) estuda.
- b. Essa entrevista será gravada em arquivo de áudio e transcrita, após o término da pesquisa o arquivo de áudio da entrevista serão destruídos.
- c. Os riscos que podem relacionados ao estudo podem ser: precisar falar sobre problemas que ocorram nas aulas de educação física.
- d. Essa pesquisa tem benefícios indiretos para os alunos participantes, porque com ela os professores participantes irão refletir sobre sua atuação e poderão vir a melhorar sua prática em aula. Além disso, o aluno será beneficiado indiretamente por ajudar na elaboração de uma pesquisa que pode contribuir para melhorar as políticas públicas na área da educação.

As pesquisadoras Karine do Rocio Vieira dos Santos, telefone: (41)3552-2275, (41)3360-4329, celular (41)96376579, formada em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física e atual Mestranda em Educação Física de E-mail: karine_ufpr@yahoo.com.br e sua orientadora Simone Aparecida Rechia Ferreira, Professora Pós-doutora do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, de telefone (41)3360-4329 e E-mail: simone@ufpr.br, responsáveis por este estudo poderão ser contatadas via telefone, ou no Departamento de Educação Física, localizado na Rua Coração de Maria, 92-BR 116, km 95, Jardim Botânico Curitiba – Paraná, CEP 80215-370, em horário comercial (9hs às 17hs), para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

| |
|--|
| <p>Rúbricas: Participante da Pesquisa e /ou responsável legal _____ Pesquisador Responsável _____ Orientador _____ Orientada _____</p> |
|--|

| |
|--|
| <p>Comitê de ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR Rua Pe. Camargo, 280 – 2º andar – Alto da Glória – Curitiba-PR – CEP:80060-240 Tel (41)3360-7259 - e-mail: cometica.saude@ufpr.br</p> |
|--|

| |
|---|
| <p>Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR. Parecer CEP/SD-PB.nº 499 665 na data de 18/12/2013.</p> |
|---|

- e. A participação de seu filho(a) e/ou dependente legal neste estudo é voluntária e se ele e/ou você não quiserem mais fazer parte da pesquisa poderão desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.
- f. As informações relacionadas ao estudo poderão conhecidas apenas por uma pessoa autorizada (a Professora Simone Aparecida Rechia Ferreira, orientadora deste estudo). No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a identidade de seu(sua) filho(a) seja preservada e seja mantida a confidencialidade. Essa entrevista será gravada, respeitando-se completamente o seu anonimato. Tão logo transcrita a entrevista e encerrada a pesquisa o conteúdo de áudio será destruído.
- g. As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você e seu(sua) filho(a) e/ou dependente legal não receberão qualquer valor em dinheiro.
- h. Quando os resultados forem publicados, não aparecerá o nome de seu filho e/ou dependente legal e sim um código.

Eu, _____
 li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem que esta decisão me afete de qualquer modo.

Eu concordo voluntariamente em permitir a participação de meu filho(a) e/ou dependente legal neste estudo.

 Assinatura do Pai e/ou Mãe e/ou responsável legal

Local _____

Data: ____/____/____

 Assinatura do Pesquisador

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa
 em Seres Humanos do Setor de Ciências da
 Saúde/UFPR.
 Parecer CEP/SD-PB nº 499.665
 na data de 18/12/2013. *[assinatura]*

Comitê de ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR
 Rua Pe. Camargo, 280 – 2º andar – Alto da Glória – Curitiba-PR – CEP:80060-240
 Tel (41)3360-7259 - e-mail: cometica.saude@ufpr.br

**TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO
ESTUDANTES MAIORES DE 12 ANOS E MENORES DE 18 ANOS
PARTICIPANTES DA PESQUISA**

Título do Projeto: A educação para o lazer em aulas de Educação Física: cotidiano, barreiras e facilitadores

Investigadora: Karine do Rocio Vieira dos Santos

Local da Pesquisa: _____

Endereço: _____

Informação ao Estudante:

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa, com o objetivo de saber como o tema lazer é desenvolvido nas suas aulas de Educação Física, e os motivos que facilitam os que dificultam para que isso aconteça.

O que significa assentimento?

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de adolescentes, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Para isso todos os seus direitos serão respeitados e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento chamado de TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO tenha palavras que você não entenda. Por favor, peça à professora Karine para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda.

O que é uma pesquisa?

Pesquisa é uma investigação que busca uma solução para algum problema da sociedade, nessa pesquisa o problema encontrado é a falta de conhecimentos científicos sobre como o tema lazer é desenvolvido nas aulas de educação física, e os motivos que facilitam para que isso aconteça e os que dificultam.

Para que fazer essa pesquisa?

Para que outros professores, diretores e pedagogas possam tomar como exemplo os conhecimentos que serão produzidos com essa pesquisa. Esperamos que a partir desse estudo poderemos mostrar como o tema do lazer é desenvolvido em aulas de Educação Física e também mostrar os motivos que facilitam e/ou dificultam para que isso aconteça.

Como será feita?

Essa pesquisa será feita a partir de entrevistas com você que é aluno de um professor selecionado da sua escola. Essa entrevista terá duração de 15 minutos a 30 (trinta) minutos e será sobre o modo como você percebe o tema lazer nas aulas do professor de Educação Física selecionado.

Quais os benefícios esperados com a pesquisa?

Esperamos que com essa pesquisa, mais professores de Educação Física lembrem-se de abordar o lazer enquanto um conteúdo em suas aulas, e com

Rúbricas:

Participante da Pesquisa e /ou responsável legal _____

Pesquisador Responsável _____

Orientador _____ Orientada _____

Comitê de ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR
Rua Pe. Camargo, 280 – 2º andar – Alto da Glória – Curitiba-PR – CEP:80060-240
Tel (41)3360-7259 - e-mail: cometica.saude@ufpr.br

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa
em Seres Humanos do Setor de Ciências da
Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB nº 499 665
na data de 18/12/2013

isso os alunos reconheçam e valorizem o lazer como um direito de todos os cidadãos.

Meu nome vai aparecer na pesquisa?

Não. Suas informações como nome, data de nascimento e telefones só poderão ser conhecidas por uma pessoa autorizada, a Professora Simone Aparecida Rechia Ferreira, orientadora desta pesquisa. Mas, se qualquer informação for divulgada, isto será feito por meio de um código, para que ninguém saiba que você foi um dos estudantes entrevistados durante a pesquisa. A sua entrevista será gravada com um gravador, respeitando completamente o seu anonimato. Assim que transcrita a entrevista e encerrada a pesquisa o conteúdo será desgravado e destruído.

Que devo fazer se eu concordar voluntariamente em participar da pesquisa?

Caso você aceite participar, será agendada uma data para você participar de uma entrevista de 15 minutos a 30 minutos em um horário diferente das suas aulas da grade curricular. Essa entrevista será no próprio local da escola onde você estuda. A entrevista será gravada com um gravador de voz, para que depois a pesquisadora Karine do Rocio Vieira dos Santos possa escrever tudo o que foi dito na entrevista. A sua participação é voluntária, isso quer dizer que você não receberá nenhum ganho material, ou imaterial, como dinheiro ou nota em alguma disciplina, mas também não terá nenhum prejuízo financeiro, isto é não precisará gastar nenhum dinheiro e não terá nenhum dano na sua vida escolar.

Existe algum risco ou desconforto se eu concordar voluntariamente em participar da pesquisa?

Os riscos e desconfortos possíveis são de que você tenha que falar sobre sua vida pessoal, apenas em relação ao lazer e sobre possíveis problemas que ocorram nas aulas de seu professor da disciplina de Educação Física.

Contato para dúvidas

Se você ou seus responsáveis tiverem dúvidas com relação ao estudo, direitos do participante, ou no caso de riscos relacionados ao estudo, você deve contatar a Investigadora do estudo, a Karine do Rocio Vieira dos Santos, nos telefones: residencial: (41)3552-2275, celular: (41)9637-6579, comercial: (41)3360-4329 ou a orientadora dela a Profª Simone Aparecida Rechia Ferreira no telefone comercial: (41)3360-4329, ou ir até o Departamento de Educação da Universidade Federal do Paraná, no endereço, Rua Coração de Maria, 92, Campus Jardim Botânico - CEP 80210-132 - Curitiba/Paraná. Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como um participante da pesquisa, você pode ligar para o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259. O CEP tem um grupo de profissionais de diversas áreas, com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada da pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

| |
|--|
| Rúbricas: |
| Participante da Pesquisa e /ou responsável legal _____ |
| Pesquisador Responsável _____ |
| Orientador _____ Orientada _____ |

Comitê de ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR
Rua Pe. Camargo, 280 – 2º andar – Alto da Glória – Curitiba-PR – CEP:80060-240
Tel (41)3360-7259 - e-mail: cometica.saude@ufpr.br

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB.nº 499665
Data de 18/12/2013.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO ESTUDANTE:

Eu li e conversei com a professora Karine sobre esse estudo. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar participar, e que posso deixar de participar a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que o que eu disser na entrevista seja utilizado para a pesquisa.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste Documento DE ASSENTIMENTO INFORMADO.

| | | |
|---------------------|------------|------|
| NOME DO ADOLESCENTE | ASSINATURA | DATA |
|---------------------|------------|------|

| | | |
|----------------------|------------|------|
| NOME DO INVESTIGADOR | ASSINATURA | DATA |
|----------------------|------------|------|

| |
|---|
| Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR. Parecer CEP/SD-PB.nº <u>499 665</u> na data de <u>18/12/2013</u> . |
|---|

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
ESTUDANTES MAIORES DE 18 ANOS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

Nós, Karine do Rocio Vieira dos Santos e Simone Aparecida Rechia Ferreira, pesquisadoras da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando você estudante, que faz parte das turmas atendidas pelo professor selecionado da escola onde você estuda, a participar do estudo intitulado "A educação para o lazer em aulas de Educação Física: cotidiano, barreiras e facilitadores". Esperamos que a partir desse estudo poderemos mostrar como o tema do lazer é desenvolvido em aulas de Educação Física e também mostrar os motivos que facilitam e/ou dificultam para que isso aconteça. Em resumo, o conteúdo da entrevista com você abordará a forma como você percebe a educação para o lazer nas aulas do professor selecionado.

- a) Caso você participe da pesquisa, será necessário conceder uma entrevista à pesquisadora responsável.
- b) Para tanto você deverá comparecer no horário e local combinado da entrevista, que poderá ser um local apropriado da sua escola e combinado entre você e o pesquisador. A entrevista terá duração de 15 a 30 minutos.
- c) Após o término da pesquisa o arquivo de áudio da entrevista será destruído.
- d) Alguns riscos podem relacionados ao estudo podem ser; precisar discorrer sobre possíveis falhas ou problemas que ocorram nas aulas de educação física e/ou precisar apresentar possíveis problemas da escola.
- e) Essa pesquisa tem benefícios indiretos para os alunos participantes, porque com ela os professores participantes irão refletir sobre sua atuação e poderão vir a melhorar sua prática em aula. Além disso, o aluno será beneficiado indiretamente por ajudar na elaboração de uma pesquisa que pode contribuir para melhorar as políticas públicas na área da educação.
- f) As pesquisadoras Karine do Rocio Vieira dos Santos, telefone: (41)3552-2275, (41)3360-4329, celular (41)96376579, formada em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física e atual Mestranda em Educação Física de E-mail: karine_ufpr@yahoo.com.br e sua orientadora Simone Aparecida Rechia Ferreira, Professora Pós-doutora do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, de telefone (41)3360-4329 e E-mail: simone@ufpr.br, responsáveis por este estudo poderão ser

| |
|---|
| <p>Rúbricas: Participante da Pesquisa e /ou responsável legal _____ Pesquisador Responsável _____ Orientador _____ Orientada _____</p> |
|---|

| |
|--|
| <p>Comitê de ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR Rua Pe. Camargo, 280 – 2º andar – Alto da Glória – Curitiba-PR – CEP:80060-240 Tel (41)3360-7259 - e-mail: cometica.saude@ufpr.br</p> |
|--|

| |
|--|
| <p>Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR. Parecer CEP/SD-PB.nº <u>499665</u> na data de <u>18/12/2013.</u></p> |
|--|

contatadas por telefone, ou no Departamento de Educação Física, localizado na Rua Coração de Maria, 92-BR 116, km 95, Jardim Botânico Curitiba – Paraná, CEP 80215-370, em horário comercial (9h as 17hs), para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

- g) A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.
- h) As informações relacionadas ao estudo poderão conhecidas apenas por uma pessoa autorizada (a Professora Simone Aparecida Rechia Ferreira, orientadora deste estudo). No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito por um código, para que a sua identidade seja preservada e ninguém saiba que você foi um dos alunos a responder à entrevista.
- i) A sua entrevista será gravada, e depois de transcrita a entrevista e encerrada a pesquisa o conteúdo será desgravado ou destruído.
- j) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro.
- k) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Eu, _____

li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem que esta decisão me afete de qualquer modo.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Assinatura do participante de pesquisa

Local: _____

Data: ____/____/____.

Assinatura do Pesquisador

