

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

BRUNO DAVID RODRIGUES NECA

EDUCAÇÃO NOS ESPAÇOS PÚBLICOS DE LAZER A PARTIR DA CULTURA  
CORPORAL DE MOVIMENTO

CURITIBA

2023

BRUNO DAVID RODRIGUES NECA

EDUCAÇÃO NOS ESPAÇOS PÚBLICOS DE LAZER A PARTIR DA CULTURA  
CORPORAL DE MOVIMENTO

Projeto de tese de doutorado apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador(a): Profa. Dra. Simone Rechia.

CURITIBA

2023

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Neca, Bruno David Rodrigues.

Educação nos espaços públicos de lazer a partir da cultura corporal do movimento / Bruno David Rodrigues Neca – Curitiba, 2023.

1 recurso on-line : PDF.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Simone Rechia

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Educação pelo movimento. 3. Educação física. 4. Lazer e educação. 5. Espaços públicos. I. Rechia, Simone. II. Universidade Federal do Paraná. III. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -  
40001016001P0

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **BRUNO DAVID RODRIGUES NECA** intitulada: **Educação nos espaços públicos de lazer a partir da cultura corporal de movimento**, sob orientação da Profa. Dra. SIMONE APARECIDA RECHIA, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de doutor está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 24 de Abril de 2023.

Assinatura Eletrônica  
07/06/2023 19:32:41.0  
SIMONE APARECIDA RECHIA  
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica  
20/05/2023 13:49:22.0  
RICARDO JOAO SONODA NUNES  
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica  
18/05/2023 15:44:43.0  
ALINE TSCHOKE VIVAN  
Avaliador Externo (INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica  
16/05/2023 15:56:40.0  
VALÉRIA GHISLOTI IARED  
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica  
17/05/2023 20:52:00.0  
ANGELA BRÊTAS GOMES DOS SANTOS  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO)

Dedico a todas as crianças que passaram e ainda passarão pela minha  
caminhada.

A todas as pessoas que me incentivaram a chegar até aqui sem desistir, para  
continuar caminhando e vivendo a vida que foi, que é e que virá;  
especialmente à minha mãe, irmã e avós.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço às forças positivas da natureza, muitas vezes figuradas nas mais diversas representações religiosas as quais tive a oportunidade de conhecer a partir da curiosidade em pesquisar e aprender, habilidade desenvolvida ao longo destes anos de estudos e pesquisa. Agradeço também às forças positivas emanadas pelas pessoas que agradecerei nessa seção.

Agradeço à população brasileira pela confiança e por acreditar em mim, embora muitos ainda não compreendam a utilidade deste processo para o bem público e comum. Sei ainda que diante dessa problemática faltam oportunidades para muitas pessoas ocuparem uma cadeira de estudante em uma instituição pública. Pensando nisso, eu me comprometi com seriedade e dedicação cotidiana com este processo e relatório.

Agradeço que parte dessa população seja pessoas com quem compartilho essa caminhada de forma mais próxima em meu cotidiano, e agradeço, desde já, àquelas pessoas que estão por vir: nas salas de aulas, nos espaços públicos de lazer, principalmente, as crianças, as quais eu não hesitarei em ensinar aquilo que me ensinaram: a viver.

Agradeço à minha mãe, às minhas avós e à minha irmã pelo suporte em todos os momentos, dos mais difíceis aos mais felizes. Vocês são minha fonte de inspiração. Obrigado por cada momento, risos, lanchinho, enfim, por todo apoio nesta caminhada.

Mãe, minha professora, orientadora, também, primeira leitora/ouvinte da tese. Obrigado por cada momento, desde o nascimento até aqui e sempre. Agradeço demais pela força que me proporcionou nessa etapa, você é uma guerreira e eu tenho muito orgulho de você. Muito obrigado!

Agradeço ao Willian pelo carinho, pelas conversas, compreensão e força nos momentos de instabilidade. Agradeço pelos nossos momentos de lazer que fizeram toda a diferença nesse percurso e que nos motivam cotidianamente a seguir com nossos sonhos.

Agradeço à minha orientadora nessa caminhada de graduação e pós graduação, a professora Dra. Simone Rechia. Obrigado por mais esta etapa vencida, pelo suporte, apoio, amizade e confiança nessa trajetória. Obrigado por compartilhar seu conhecimento, tempo, espaço e ludicidade. Agradeço pela nossa amizade, pelas experiências pessoais e profissionais, acadêmicas e não-acadêmicas, pela parceria construída ao longo desses anos. Foram 8 anos desde que vi Gabi e Dani apresentando o Geplec na semana do calouro, em 2015, convidando-nos para desvendar os mistérios sobre o lazer.

Antes mesmo de entrar na faculdade de Educação Física eu queria entender o porquê as pessoas se importavam tanto com o mundo do trabalho e desvalorizavam ou mesmo se esqueciam ‘do resto’, que no fim, não era o resto, era a parte, com sua importância, equilíbrio e lazer. Agradeço a todas as pessoas que carregam no peito ser orientando da professora Simone Rechia e integrante do Geplec. Agradeço pela acolhida, pelas experiências riquíssimas vividas. São mais que colegas de faculdade, mas amigas e amigos para a vida. Obrigado a todos que fizeram parte desse grupo, incluindo aqueles que eu só tive contato por meio das produções acadêmicas.

Sou grato a todas as crianças que me inspiraram tanto todos os dias, na família ou nas escolas. Elas me renovam de luz, energia e alegria, fazem-me sorrir e passar momentos incríveis de lazer e de paz. Eu espero ter sido inspiração para elas para viver e trabalhar fazendo o bem. Guardo todos vocês nas fotos, na memória e no coração.

Agradeço às professoras e professores do curso de licenciatura em Educação Física na Universidade Federal do Paraná. Obrigado a todas e todos por cada semente plantada e participação na minha formação. Cada diálogo e assunto foram enriquecedores para minha vida pessoal e profissional.

Meus sinceros agradecimentos aos participantes dessa pesquisa, a toda população do nosso bairro, o Sítio Cercado, aos professores que por todas as pessoas que compõem o quadro da Escola Municipal Profa. Miracy Rodrigues de Araújo. Agradeço aos professores participantes do projeto pela oportunidade de poder demonstrar meu trabalho e desenvolver a pesquisa.

Às professoras e professor da banca examinadora (de qualificação e defesa) Dra. Ângela Bretas, Dra. Deise Picanço, Dr. Ricardo Sonoda, Dra. Valéria Iared, Dra. Valéria Ferreira pela dedicação e carinho na leitura, correção e considerações para potencializar essa nossa caminhada durante a pesquisa.

Agradeço à Universidade Federal do Paraná pelas inúmeras experiências oportunizadas no percurso acadêmico.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 em nível de doutorado em Educação pela UFPR.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste estudo.

*“Todas as pessoas grandes foram, um dia, crianças – mas poucas se lembram disso [...] Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”*

*Antoine de Saint-Exupéry, O pequeno príncipe, 1943*

*Obrigado, mãe, por me incentivar à imaginação, à ludicidade e à leitura a partir deste livro.*

## RESUMO

O tema desta pesquisa reflete sobre as relações entre educação, lazer e os espaços públicos das cidades. Desse modo, a análise parte da cultura corporal de movimento, enquanto possibilidade de desenvolvimento pessoal e exercício da cidadania com/no ambiente em que habita. Nesse sentido, o objetivo geral foi identificar os processos educativos que emergem nos espaços públicos de lazer, a partir das práticas da cultura corporal de movimento. Para tanto, a pesquisa considerou os seguintes objetivos específicos: a) Localizar as práticas da cultura corporal de movimento desenvolvidas pela população nesse espaço público de lazer; b) Selecionar práticas corporais que potencializam processos educativos, c) Discutir os processos educativos que emergem nesses espaços, a partir da cultura corporal de movimento. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa. Em sua primeira fase utilizou-se da observação participante com registros em diários de campo. Na segunda fase, utilizou-se da técnica de entrevistas visando aprofundar as análises das observações. A partir da análise dos dados surgiram as seguintes categorias de análises: vivenciar para (re)conhecer os espaços públicos de lazer das cidades; ensinar e aprender as inventividades com os espaços públicos e equipamentos de lazer; e o potencial educativo dos espaços públicos das cidades com a cultura corporal de movimento. As categorias analisadas evidenciaram a importância das experiências nos espaços públicos de lazer para reconhecer a relevância dos elementos que o compõem, as culturas que se desenvolvem neles e as possibilidades de práticas corporais inventivas. Além disso, a presença de professores e outras pessoas experientes nesses ambientes podem potencializar o aspecto educativo desses espaços. Conclui-se que lazer e educação estão interligados e contribuem para o desenvolvimento humano com o meio ambiente, especialmente quando os espaços possuem qualidade, diversidade, segurança, acessibilidade, material de apoio e pessoas que estimulam, ensinam e aprendem juntas. A diversidade de práticas corporais da cultura corporal de movimento emerge quando a população tem a oportunidade de se apropriar dos espaços e equipamentos de lazer, promovendo o desenvolvimento humano.

Palavras-chave: lazer; educação; espaço público; cidade; cultura corporal de movimento.

## ABSTRACT

*The theme of this research reflects on the relationship between education, leisure and public spaces. Thus, the analysis starts from the practices of the corporal culture of the movement, as a possibility of personal development and exercise of citizenship with/in the environment in which it lives. In this sense, the general objective was to identify the educational processes that emerge in public leisure spaces, from the practices of the corporal culture of the movement. For that, the research considered the following specific objectives: a) Locating practices of the corporal culture of the movement developed by the population in this public leisure space; b) Select corporal practices that enhance educational processes, c) Discuss the educational processes that emerge in this spaces, from the corporal culture of the movement. This is a research with a qualitative approach. In its first phase, participant observation was used with records in field diaries. In the second phase, the technique of interviews was used in order to deepen the analyzes of the observations. From the analysis of the data, the following categories of analysis emerged: experience to (re)know the public spaces of leisure in the cities; teaching and learning inventiveness with public spaces and leisure equipment; and the educational potential of public leisure spaces with the corporal culture of movement. The analyzed categories showed the importance of experiences in public leisure spaces to recognize the relevance of the elements that compose it, the cultures that develop in them and the possibilities of inventive corporal practices. In addition, the presence of teachers and other experienced people in these environments can enhance the educational aspect of these spaces. It is concluded that leisure and education are interconnected and contribute to human development with the environment, especially when spaces have quality, diversity, safety, accessibility, support material and people who stimulate, teach and learn together. The diversity of corporal practices of the corporal culture of movement emerges when the population has the opportunity to appropriate leisure spaces and equipment, promoting human development.*

*Keywords: leisure; education; public place; city; corporal culture of movement.*

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
1.1.	APRENDER A SER HUMANO NOS ESPAÇOS PÚBLICOS DE LAZER, É POSSÍVEL?.....	12
1.2.	OBJETIVOS .....	17
1.3.	JUSTIFICATIVA .....	17
<b>2.</b>	<b>REVISÃO DE LITERATURA.....</b>	<b>24</b>
2.1.	OS ESTUDOS CULTURAIS E AS CULTURAS, NO PLURAL.....	24
2.2.	O LAZER NA PERSPECTIVA EDUCATIVA DE DESENVOLVIMENTO HUMANO E SOCIOAMBIENTAL .....	30
2.3.	EDUCAÇÃO A PARTIR DAS PRÁTICAS CORPORAIS NOS ESPAÇOS PÚBLICOS DE LAZER.....	41
2.4.	OS ESPAÇOS PÚBLICOS ENQUANTO LUGAR DE EDUCAÇÃO.....	47
<b>3.</b>	<b>CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>67</b>
<b>4.</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>	<b>79</b>
4.1.	VIVENCIAR PARA (RE)CONHECER OS ESPAÇOS PÚBLICOS DE LAZER .....	79
4.1.1.	Praça Carlos Raul Heller - Praça A .....	80
4.1.2.	Praça Napoleão Cortês Filho - Praça B .....	85
4.1.3.	Praça das Tendas - Praça C.....	88
4.2.	ENSINAR E APRENDER AS INVENTIVIDADES COM OS ESPAÇOS PÚBLICOS E EQUIPAMENTOS DE LAZER.....	102
4.2.1.	Quadras de areia: entre construção de castelos e laços.....	103
4.2.2.	Quadra de tênis: segurança e liberdade a de um espaço amplo compartilhado .....	107
4.2.3.	Quadra de vôlei: a ânsia pela experiência e as atitudes dos mais experientes.....	114
4.2.4.	Quadra poliesportiva: para além das linhas, práticas, encontros e territórios.....	126
4.2.5.	Pista de skate e escalada: inventividades para um mundo das alturas.....	129
4.2.6.	As áreas verdes da praça: com os gramados, árvores, flores e frutos.....	141
4.2.7.	Academias ao ar livre: o balançar possível nas cores do encontro .....	152
4.2.8.	Parquinhos: cinza em colorido, criando novas possibilidades de emoções .....	159
4.3.	O POTENCIAL EDUCATIVO DOS ESPAÇOS DA CIDADE COM A CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO .....	166
4.3.1.	Como as crianças conheceram o projeto?.....	168
4.3.1.1.	Vínculos a partir da escola .....	168
4.3.1.2.	Vínculos a partir a família e amigos.....	169
4.3.1.3.	Vínculos a partir do próprio ambiente.....	171
4.3.2.	Presença e acolhimento por um profissional de Educação física na praça.....	173

4.3.3. Cultura corporal de movimento: diversidade de práticas culturais.....	180
4.3.4. Conhecimentos transversais com a cultura de movimento .....	185
4.4. APRENDER NA PRAÇA E ENSINAR NO MUNDO .....	192
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>197</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>204</b>
<b>APÊNDICE 1 - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS PRÁTICAS CORPORAIS NO ESPAÇO PÚBLICO .....</b>	<b>212</b>
<b>APÊNDICE 1 - RELATÓRIO DOS DIAS E HORÁRIO DAS OBSERVAÇÕES.....</b>	<b>213</b>
<b>APÊNDICE 3 - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES DE 06 A 17 ANOS SOBRE AS PRÁTICAS CORPORAIS NO ESPAÇO PÚBLICO .....</b>	<b>215</b>
<b>APÊNDICE 4 - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA AOS PROFESSORES, MAIORES DE 18 ANOS, SOBRE AS PRÁTICAS CORPORAIS NO ESPAÇO PÚBLICO .....</b>	<b>217</b>
<b>APÊNDICE 2 - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>219</b>
<b>APÊNDICE 3 - CARTILHA LÚDICA SOBRE A PESQUISA.....</b>	<b>221</b>
<b>APÊNDICE 4 - TCLE DOS RESPONSÁVEIS PELOS MENORES PARTICIPANTES.....</b>	<b>222</b>
<b>APÊNDICE 5 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>225</b>

## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1. APRENDER A SER HUMANO NOS ESPAÇOS PÚBLICOS DE LAZER, É POSSÍVEL?

O tema desta pesquisa reflete acerca das relações entre educação, lazer e os espaços públicos das cidades. Para tanto, o objetivo concentra-se em identificar os processos educativos que emergem nos espaços públicos de lazer, a partir da cultura corporal de movimento. Desse modo, a análise parte das práticas corporais da cultura corporal de movimento<sup>1</sup>, enquanto possibilidade de desenvolvimento pessoal e exercício da cidadania com/no ambiente em que habita.

No campo dos estudos do lazer, entende-se que a apropriação dos espaços públicos possibilita às pessoas desenvolver o sentimento de pertença das cidades enquanto obra construída coletivamente (LEFEBVRE, 2001).

Para tanto, é necessário que essas pessoas tenham acesso aos diferentes espaços que compõem essa cidade e participem de programas sociais que motivem o exercício da cidadania e autonomia, a partir de diferentes experiências corporais, incluindo aquelas praticadas no âmbito do lazer para livre fruição e de livre escolha (MARCELLINO, 2006; RECHIA, 2017; GADOTTI, 2005; GOHN, 2014).

Assim, com esse cenário, ampliam-se as possibilidades da pessoa se reconhecer como parte integrante do ambiente em que habita, compreendendo seus corpos de maneira integral, nas dimensões físicas/biológicas, sociais, culturais e ambientais, experienciando cotidianamente manifestações nas ruas, bairros, praças, parques, entre outros, e criando laços afetivos com esse ambiente que é composto pelos seres humanos e pelos seres mais que humanos, incluindo outros seres vivos, o clima, os objetos (INGOLD, 2010, 2012).

Diante do fato de a cidade ser o lugar de troca, de contrastes e de encontro com o ambiente natural e construído, a educação para a apropriação dos espaços públicos é um dos caminhos para o desenvolvimento humano e ambiental a partir de políticas públicas de educação e de lazer (JACOBS, 2000; PRADILLA, 2015; RECHIA, 2017; GADOTTI, 2005).

Ademais, os espaços públicos são partes importantes dos processos de materialização dos conceitos ora apresentados. É a partir deles que se oportunizam as diversas práticas

---

<sup>1</sup>Conjunto de práticas corporais do movimento humano, dotados de intencionalidade e de sentido/significado para aqueles que o praticam e/ou contemplam, compreendidas como linguagens que expressam formas de se comunicar com o mundo.

corporais no âmbito do lazer, dinamizadas a partir de equipamentos e serviços sociais, nos quais as pessoas exercem suas corporeidades.

Dentre as perspectivas que sustentam essa ideia da experiência prática do corpo no espaço público enquanto possibilidade de desenvolvimento humano e ambiental, destaca-se a antropologia ecológica, desenvolvida por Ingold (2010, 2012). De acordo com esse pesquisador (2010, 2012), as aprendizagens ocorrem a partir da interação do indivíduo com o ambiente em que ele vivencia diversas experiências corporais cotidianas. Essa abordagem defende que o desenvolvimento das habilidades e, portanto, do conhecimento, ocorre em tempo integral, nos diversos espaços, a partir das relações afetivas de correspondência com os outros seres vivos — humanos e mais-que-humanos — e seres não-vivos, em uma perspectiva ecológica de evolução e (re)criação constante da história e das culturas.

Portanto, as pessoas precisam de oportunidades que possibilitem o conhecimento e a vivência dessas experiências culturais, dotando de sentido e significado as culturas dos espaços onde transitam cotidianamente. Dessa forma, formam-se cidadãos pertencentes à história local e global que são capazes de transformar e oportunizar a prática do conhecimento para a sociedade.

Nesse contexto, com o reconhecimento da pessoa no espaço onde se vive, oportuniza-se a apropriação dos ambientes com mais potência, possibilitando que esta compartilhe suas experiências e aprendizagens com outras pessoas a partir dos processos educacionais (GOHN, 2014).

Isto porque, para se compreender corporalmente as histórias, as lutas e os fatos que ali ocorreram ao longo do tempo é necessário (re)produzir cultura cotidiana de forma consciente, entendendo o termo “cultura”, cujos significados são: habitar, cultivar, proteger e honrar (CANEDO, 2009). Para isso, um dos caminhos é adquirir os conhecimentos multiculturais, produzindo e ressignificando culturas em diferentes tempos e espaços a partir da educação e de políticas públicas de incentivo à apropriação dos espaços.

O direito ao lazer, dentro dessa perspectiva ecológica, trata-se de um tempo-espaço no qual o sujeito pode reconhecer e agir ressignificando valores e culturas da sociedade em que vive para explorar seus potenciais (MARCELLINO, 2006). Esse autor considera o lazer como uma ferramenta de transformação social, devido às oportunidades que a pessoa tem de se desenvolver, descansar ou se divertir.

Rechia (2017) ressalta que esse direito é uma dimensão da vida central para análise dos valores da sociedade, porque envolve questões identitárias, políticas, de socialização e de desenvolvimento das pessoas.

Vale destacar que o lazer se constitui enquanto um dos direitos sociais, promulgados no artigo 6º da Constituição Brasileira (BRASIL, 1988). Esses direitos são formas de garantir ao cidadão o acesso aos bens e serviços básicos para manutenção e convivência em sociedade.

Contudo, não basta que haja os direitos sociais, também é necessário divulgar conhecimentos a respeito dos direitos sociais, das culturas e do lazer nos seus espaços, considerando as diferentes realidades dos cidadãos, sobretudo em contextos e gestões locais.

Ou seja, para que a pessoa desenvolva sua autonomia e reivindique seus direitos, é necessário que seja educada desde a primeira infância para exercer a sua cidadania de forma integral, desenvolvida não somente para o trabalho, mas também para o lazer e para as produções culturais, a partir de oportunidades de conhecimento e de contato com outras realidades, para além do ambiente doméstico e do seu território.

A respeito dos atos performativos de cidadãos que reivindicam melhores condições de infraestrutura para viver a vida em sociedade, Butler (2019, p. 72) afirma que

Não podemos falar sobre um corpo sem saber o que sustenta esse corpo, e qual pode ser a sua relação com esse apoio – ou falta de apoio. Desse modo, o corpo é menos uma entidade do que um conjunto vivo de relações; o corpo não pode ser completamente dissociado das condições ambientais e de infraestrutura da sua vida e da sua ação. Sua ação é sempre uma ação condicionada, que é um sentido do caráter histórico do corpo. Além disso, humanos e outras criaturas dependem do apoio de infraestruturas, de maneira que isso expõe uma vulnerabilidade específica que temos quando ficamos sem apoio, quando as condições de infraestrutura começam a se decompor, ou quando nos encontramos radicalmente sem apoio em condições de precariedade. Agir em nome desse suporte sem esse suporte é o paradoxo da ação performativa plural em condições de precariedade. (BUTLER, 2019, p. 72).

Desta forma, a partir dessas apropriações dos espaços e equipamentos de lazer disponíveis, a pessoa exerce sua cidadania quando reivindica melhores condições contra a precariedade induzida dos espaços públicos, bem como reivindica e exerce seus direitos de aparecimento, uso e apropriação, a partir da presença do corpo.

Assim, é essencial que o Estado potencialize as manifestações de lazer nas ruas das cidades, para que as pessoas se reconheçam produtoras culturais autônomas, identificando-se com o lugar onde moram, ou melhor, sentindo-se pertencentes no interior destes espaços que habitam e transitam, como produtoras e fruidoras da sua própria obra (LEFEBVRE, 2001).

Nesse sentido, os espaços públicos de lazer, tais como praças, parques, jardinetes, bosques etc., apresentam-se como espaços de desenvolvimento humano que oportunizam as práticas corporais, potencializadas por equipamentos e serviços públicos, onde as pessoas desenvolvem suas corporeidades.

Para além de proporcionar a diversão e o entretenimento, esses espaços de lazer também oportunizam a produção cultural, uma vez que as pessoas, as quais deles se apropriam, criam e recriam constantemente suas identificações e diferenças. Desse modo, exercem política ao se apropriar do espaço público, estando em contato com outras pessoas e seres vivos, na busca por visibilidade e, portanto, exercendo sua cidadania (HALL, 2006; BUTLER, 2019).

É importante lembrar que o corpo no espaço público por si só é considerado por Judith Butler (2019) como um ato de resistência, devido às marcas inscritas nos corpos das pessoas que as caracterizam como pertencentes a determinados grupos sociais: étnicos, raciais, de gênero, sexualidade, religião, pessoas com deficiências, entre outras inúmeras marcas que são inscritas nesses corpos e que os excluem de um grupo identitário padrão que se diz universal e dominante (BUTLER, 2019; RIBEIRO, 2019).

Assim, na busca pelo exercício de ser e estar no espaço público, esses corpos demarcam seus lugares no mundo apropriando-se dos espaços das cidades, expressando suas diversas culturas e, portanto, sentindo as necessidades potenciais para seu maior pertencimento e apropriação.

Butler (2019), por meio do conceito de performatividade, contribuiu para a análise desses movimentos de ser, estar e agir no mundo, enquanto um movimento de resistência no espaço público contra as opressões da heteronormatividade ainda presente na sociedade contemporânea, que tenta oprimir as mais diversas manifestações, em uma tentativa de enquadrar/moldurar esses corpos e suas experiências culturais.

No contexto acerca das práticas culturais cotidianas resistentes às essas imposições homogeneizantes das instituições, Certeau (2014) considera que as culturas se constituem a partir do cotidiano de cada pessoa e em cada grupo social em que ela transita. Dessa forma, nessa multiplicidade de culturas e de práticas culturais, não há oposições ou hierarquias absolutas. Elas apenas correspondem umas às outras com o ambiente, contribuindo entre si para seus desenvolvimentos, formando um espaço potente para essas manifestações individuais e coletivas de identificação, diferenciação, elaboração e reelaboração das culturas.

Nesse cenário, é preciso que as políticas públicas considerem essa pluralidade cultural ao serem elaboradas, com o objetivo de potencializar essa diversidade de manifestações, ouvindo as necessidades das populações, percebendo como elas se apropriam desses espaços que são ímpares e refletem a cultura local, considerando-os como lugar de aprendizagens para o desenvolvimento humano-ambiental, de construção de si, de exercício da cidadania, a partir das diversas formas de manifestação do ser.

Dessa forma, é essencial reconhecer as apropriações dos espaços públicos de lazer enquanto processos educativos que possibilitam o ensino e aprendizagem para o desenvolvimento, como um movimento composto por pessoas que se disponibilizam, no seu tempo de lazer, para oportunizar a si mesmo e à sua família um espaço político e de apropriação da cidade.

A partir dessas experiências corporais em diferentes ambientes, surgem novas oportunidades para que as pessoas contribuam para o desenvolvimento do ecossistema. Desse modo, o conhecimento toma proporção e vai se multiplicando. Essa é a condição essencial para que este se perpetue por entre as gerações criando, recriando e desenvolvendo o ambiente em que vive, em uma relação de afetividade mútua entre os elementos que se entrecruzam, sejam as pessoas, os equipamentos construídos, os elementos naturais e outros seres-vivos, o clima, os equipamentos etc. (INGOLD, 2010, 2012).

Partindo dessas perspectivas, essa pesquisa tem como problemática investigar “Quais processos educativos emergem nos espaços públicos das cidades, a partir da cultura corporal de movimento?”. Assim, é necessário descortinar essas inventividades cotidianas que emergem como processos de ensino e aprendizagens no cotidiano da população.

Acredita-se que essas inventividades nas formas de ensinar e aprender não-formal e informal oportunizam à população compreender as suas potencialidades de vida de forma autônoma, visando a evolução e o desenvolvimento socioambiental, a partir das correspondências no contexto em que vivem.

Além disso, investigar os processos educativos que emergem nesses espaços públicos, a partir das suas apropriações culturais, torna-se essencial para elucidar como as políticas públicas de esporte, lazer e educação das cidades podem contribuir para potencializar a educação das pessoas para o desenvolvimento humano mais sensível ao ambiente integral.

Nesse sentido, a pesquisa contribuiria para mim, significa entender como se desenvolvem a autonomia e as lutas pelas suas individualidades e diferenças dentro de uma sociedade que ainda carrega opressões, com a possibilidade de buscar o direito ao exercício da cidadania e ao desenvolvimento humano-ambiental ao apropriar-se dos espaços públicos, a partir da cultura corporal de movimento.

Também significa valorizar o tempo-espaço de lazer como local de diversidade, política, socialização, resistência e educação. Significa, ainda, ouvir, sentir e aprender com a população, compreendendo seus anseios e necessidades para a continuidade do seu processo de desenvolvimento.

## 1.2. OBJETIVOS

### 1.2.1. Objetivo Geral

Investigar os processos educativos que emergem nos espaços públicos de lazer, a partir das práticas corporais da cultura corporal de movimento.

### 1.2.2. Objetivos Específicos

- 1) Localizar as práticas da cultura corporal de movimento desenvolvidas pela população nos espaços públicos de lazer.
- 2) Selecionar práticas corporais que potencializam processos educativos.
- 3) Discutir os processos educativos que emergem nesses espaços, a partir da cultura corporal de movimento.

## 1.3. JUSTIFICATIVA

Nos resultados dos estudos orientados por Rechia (2017) a partir do Grupo de Estudos e Pesquisa em Lazer, Espaço e Cidade (GEPLEC), desde 2003, constatou-se que o lazer é uma das dimensões mais importantes da vida, uma vez que oportuniza o desenvolvimento humano, político e social, a partir de diversas temáticas.

Os estudos desenvolvidos por esse grupo de pesquisadores e pesquisadoras, orientados pela professora Dra. Simone Rechia sob os projetos guarda-chuva “(Re)Mapeando os espaços e equipamentos públicos de esporte e lazer da cidade de Curitiba” e “Educação, lazer e espaços públicos da Cidade” apontam que a apropriação desse fenômeno decorre de atitudes autônomas tanto nos espaços escolares quanto naqueles de livre acesso nas cidades, e que essas ações cotidianas das pessoas nos diversos espaços educacionais refletem nos diferentes ambientes em que a pessoa transita, resultando no desenvolvimento das individualidades a partir das oportunidades das/nas cidades para as práticas corporais (RECHIA, 2017).

Antes de avançar sobre como desenvolveu-se o problema dessa pesquisa de doutorado, vale a pena retomar alguns anos da minha trajetória para compreender as memórias afetivas da minha relação pessoal com as práticas corporais do movimento nos espaços públicos de lazer. As lembranças da minha relação com as práticas corporais da cultura corporal de movimento remontam aos momentos de lazer com a minha infância. Quando criança, admirava e, insistentemente, protagonizava em casa e nas festas de família coreografias musicais dos mais

diversos estilos musicais. Cantar e dançar sempre me fez uma pessoa muito feliz. Tive o privilégio de ter pai, mãe e irmã que me permitiram expressar minhas emoções e sentimentos dessa forma, desde pequeno.

Ao longo dos anos, meus passos e decisões me levaram para outros mundos, muitas vezes influenciados, sem perceber, por uma heteronormatividade e corporativismo, que me obrigaram em várias ocasiões a esquecer este gosto pelas práticas corporais e pela musicalidade.

Ainda na adolescência, decidi por assumir minha homossexualidade e me arrisquei a me expor mais. Enfrentei, portanto, muitas dificuldades, tristezas e angústias, mas sempre de cabeça erguida diante de novos e antigos preconceitos que já enfrentava desde à época em que me permitia dançar em família.

Em 2015, comecei a cursar Educação Física a fim de compreender o fenômeno do lazer no espaço-tempo, tão desvalorizado pela sociedade e pelo mundo corporativo. Estudar esse tema e vivenciá-lo desde à infância me permitiu uni-lo à Educação, uma área que me encanta muito, embora eu ainda não tenha conseguido tal especialização.

Inserido nesse contexto, quando me tornei integrante do GEPLEC, ainda em 2015, sob orientação da professora Simone Rechia, no Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, interessei-me por estudar as relações que se estabelecem nesse universo do lazer enquanto prática educativa nas cidades.

Em 2017, ao ingressar no mestrado, eu me apaixonei pelos estudos culturais com o cotidiano, apresentados pela minha orientadora, Dra. Simone Rechia. Nesta corrente de estudo, em que mudou minha forma de ver o mundo, encontrei resistência e me percebi enquanto resistência numa sociedade onde eu somente via opressão.

Além disso, ao longo da pesquisa, dissertei sobre a importância da intersecção entre as áreas do lazer e do transporte público. No lugar de usuário do transporte coletivo em Curitiba-PR que ele me permitia ou me dificultava acessar a minha cidade com as suas mais diferentes manifestações culturais. A partir dele eu me encontrava com outras pessoas, com a diversidade, com meu grupo social. Assim, eu ia além das referências do meu bairro, onde eu tinha poucos amigos.

Identificamos que diferentes localidades da cidade de Curitiba oferecem experiências corporais desiguais com relação à qualidade, segurança e manutenção dos equipamentos. Além dessa diferenciação, uma política pública de transporte coletivo que cedia um desconto na tarifa aos domingos foi extinta, reduzindo a oportunidade de a população visitar outros espaços de lazer diversificados espalhados pela cidade (NECA, 2019).

Sempre gostei muito de passear com meus amigos para explorar os belos pontos turísticos de Curitiba-PR, como o Museu Oscar Niemeyer e Jardim Botânico. Nesses passeios, ia em busca de lugares aos quais me identificasse, em que me sentisse seguro e acolhido. Algo que eu não sentia no bairro Sítio Cercado, onde moro desde os anos 2000. Portanto, esse local era ao mesmo tempo um território familiar e estranho pra mim.

No meu bairro, o trajeto sempre foi casa-escola-comércio, embora quando criança brincava na rua com muitos amigos da mesma idade. Brincávamos durante todo o dia, de manhã ao anoitecer. Dentre as brincadeiras, destacam-se jogos de vôlei, esconde-esconde, futebol, “bet”, caçador, alerta e bolinha de gude. Havia também as festas com a vizinhança mais próxima: Copa do Mundo, Natal, Ano Novo, Dia das Mães, entre outras. Nos finais de semana, ouvia muita música em casa junto a minha mãe. Às vezes, saíamos para os espaços públicos de lazer aqui da região, mas não era um hábito. Na adolescência, esses hábitos se perderam, dando lugar à escola fora do bairro, à rotina de menor aprendiz no contraturno e às aulas de inglês. Nessa nova rotina, enfraqueceram-se os laços de amizades do bairro. Hoje percebo um enclausuramento da vizinhança. A rua e o bairro ficaram estranhos e vazios. A cidade tornou-se mais silenciosa. As festas se tornaram reservadas. Nesse contexto, o brincar e a brincadeira se tornaram muita mais restritos. Um ambiente completamente diferente do que é observado na faculdade de Educação Física, onde trabalha-se a ludicidade nas crianças durante os estágios e encontros nas escolas.

Em 2019, ingresso no doutorado ainda como estudante de licenciatura em Educação Física. Desse modo, mais uma vez, eu me coloquei numa situação desafiadora, em que não sabia como ia acabar. No entanto, com apoio e motivação da minha mãe, da minha irmã, da professora Simone e dos amigos do Gepec, decidi seguir confiante. Nisso, travei diversas lutas diárias de trabalho durante os quatro anos de doutoramento. Todo momento era tempo de refletir sobre o tema. A mente trabalhava o tempo todo, às vezes, até durante o sonho. Assim, comecei os trabalhos de definição do problema de pesquisa.

No início de 2020, emergiu a pandemia do novo coronavírus, o que me impossibilitou sair de casa. Assim, eu tive que readequar minha rotina durante esse período em que enfrentei muitos medos, angústias, conflitos políticos e familiares. No meio desse caos, cursei as disciplinas em formato remoto. Além disso, participei de grupos de estudos, reuniões e eventos on-line. Também, nessa época, escrevi artigos, trabalhos acadêmicos, monografia e capítulos de livro. Assim, nessas idas e vindas, estudei as possibilidades de investigação sobre o lazer mesmo durante a pandemia. Desse modo, eu, doutorando em Educação, estudante da UFPR,

professor, ser humano, aceitei o desafio e cumpri ao máximo que pude os protocolos de segurança.

Passado um ano, enfim, veio a esperança. No início de 2021, iniciou-se a campanha de vacinação em Curitiba-PR e, em poucos meses, eu seria vacinado. Assim, teria a possibilidade de frequentar o espaço público. Nesse período, passei por diversos embates. Eu me perguntava: o que será que estava acontecendo lá fora? Como as pessoas estavam se comportando? Como nos comportaríamos? De que forma as pessoas estavam vivendo o lazer? O espaço público e o lazer eram tão importantes ao ponto de nos arriscarmos a vivê-lo?

Nesse contexto, a pesquisa concretizou-se sob essas reflexões. Em Rechia, Neca (2020), abordamos mais detalhadamente esses aspectos.

Vacinados, podíamos sair de casa, ainda respeitando protocolos de distanciamento social. Nesse período, a partir de processos educativos, pude participar ativamente da transformação do cotidiano dos participantes da pesquisa e compreender as diferenças das pessoas com suas subjetividades dentro de uma coletividade.

Caminhando nessa perspectiva, essa pesquisa possui relevância social de subsidiar as políticas públicas sobre as condições para uso e apropriação dos espaços e dos equipamentos, considerando as suas possibilidades educativas. Nisso, será necessário pensar especialmente nas necessidades e nas possibilidades de uso desses espaços pela população para os processos de ensino e aprendizagens, especialmente jovens e crianças, que resultam no direito do acesso à cidade e aos bens culturais produzidos. Considerando que os principais fatores para motivar e desenvolver as experiências corporais e educacionais emergem a partir das experiências de lazer nos espaços públicos, nos equipamentos e com a mediação profissional e familiar.

Por outro lado, quando os cidadãos não conseguem se apropriar dos espaços públicos do bairro, seja por falta de atitude pessoal ou de políticas públicas de acesso, segurança, manutenção e qualidade na infraestrutura, reduzem-se as possibilidades de ampliar suas experiências corporais e educacionais, de sociabilidade, participação política, de construção de si e, conseqüentemente, limita-se o desenvolvimento enquanto um cidadão crítico e reflexivo, preocupado com as questões ambientais, a partir da autonomia para lutar por condições reais de equidade nos investimentos públicos.

Portanto, não basta haver políticas públicas de lazer e educação, é preciso que haja intersectorialidade que vise potencializar a educação também em todos os ambientes de ensino.

Diante disso, foram realizadas pesquisas em bancos de teses e dissertações, bem como em periódicos científicos, com o objetivo de coletar dados sobre a educação em espaços públicos de lazer no contexto nacional, com foco na cultura corporal de movimento. Os termos

"espaço público", "lazer", "educação" e "cultura corporal" foram utilizados como critérios de busca, considerando apenas publicações com até 10 anos de publicação e que apresentassem esses termos em seus títulos e resumos. Dessa forma, foi possível compreender o estado da arte nessa área.

Dentre os repositórios digitais, foram selecionadas as plataformas Scopus e Scielo, por indexar periódicos e produções multidisciplinares, incluindo aqueles advindos das ciências humanas e sociais, todas produções revisadas por pares. Na base de dados da **Scielo**, a pesquisa dos termos “(espaço público) AND (lazer) AND (educação) AND (cultura corporal)” em *all indexes* não retornou nenhum resultado. No repositório digital da **Scopus** (Elsevier), os termos inseridos na busca foram espaço público AND lazer AND educação AND cultura corporal, contidos nos títulos, palavras-chave ou resumo dos documentos. O resultado dessa pesquisa demonstrou 6 registros. Destes, foram lidos os títulos e resumos para identificar aqueles que estavam relacionados com os objetivos desta pesquisa. Desse modo, excluíram-se artigos que não apresentam dados diretamente ligados às experiências de lazer da população em espaços públicos de lazer abertos e de livre acesso ou que não analisaram programas de políticas públicas de lazer, serviços e projetos educacionais em espaços privados ou fechados ou ainda pesquisas específicas que não eram da área da saúde.

Na base de dados dos Periódicos Capes, a pesquisa baseou-se na Literatura nacional dos últimos 10 anos. Desse modo, a busca foi direcionada sob os seguintes critérios: “Qualquer campo contém lazer E Qualquer campo contém espaço público E Qualquer campo contém cultura corporal E Qualquer campo contém práticas corporais E Qualquer campo contém educação”. Assim, a pesquisa retornou três produções: uma delas sobre análise de políticas públicas com gestores (SILVA *et al.*, 2020), outra que não trata especificamente sobre aprendizagens da população no espaço público e uma terceira cujo objetivo era análise sobre aprendizagens no espaço escolar (ARAÚJO *et al.*, 2020), que foram excluídas da análise.

Ao realizar uma pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, utilizando os termos “espaço público”, “lazer”, “educação” e “cultura corporal” nos títulos, em diferentes áreas do conhecimento, foram encontrados 16 resultados. Nesse sentido, a partir da leitura dos resumos desses artigos, excluíram-se as pesquisas cujos objetivos eram analisar as práticas corporais nos espaços escolares. Assim, consideraram-se apenas 10 pesquisas na análise.

Após as leituras dos estudos, constatou-se que as pesquisas desenvolvidas no campo do lazer e da educação a partir dos espaços públicos remetem a diversos temas transversais, tais como a precarização do trabalho de mediação em projetos educacionais (FORELL; STIGGER,

2017), a importância das experiências das práticas corporais para a redução da depressão em idosos (AZEVEDO FILHO *et al.*, 2019), a percepção da população sobre os espaços públicos de lazer, (COSTA DA SILVA *et al.*, 2016), a motivação das pessoas para se apropriar das academias ao ar livre (MATHIAS *et al.*, 2019), as relações no espaço público e o desenvolvimento comunitário, (GONÇALVES; RECHIA, 2015) a importância das políticas públicas para o desenvolvimento das crianças (ROSA; FERREIRA, 2019), as experiências humanas nos espaços públicos de lazer (VILLAVERDE, 1999), as mudanças nos espaços públicos de lazer das cidades por conta dos megaeventos esportivos (RODRIGUES, 2017), concepção, planejamento e desenvolvimento dos espaços públicos de lazer (SANTANA, 2016), a importância das aprendizagens e sensibilidades da população e da gestão pública com as experiências de lazer nos ambientes (Andrade, 2015) e o alto investimento em equipamentos com a falta de comprometimento daqueles que trabalham nesses locais (FELIZARDO JUNIOR, 2009). Por último, o tema abordado foi sobre a importância da imersão das pessoas em ambientes naturais para aprendizado de práticas corporais (QUEIROZ *et al.*, 2021).

A partir dessas buscas em nível nacional, verificou-se que poucas pesquisas abordam os processos de ensino, aprendizagens e motivações da população, a partir da cultura corporal de movimento nos espaços públicos de lazer. Entre os resultados encontrados, destacam-se Sandoval (1999), Mathias *et al.* (2019), Gonçalves e Rechia (2015), Silva *et al.* (2021), Andrade (2015) e Santana (2016).

Alguns estudos remetem-se à percepção da população sobre os espaços ou desenvolvimento de políticas públicas de esporte e lazer do ponto de vista da gestão, tais como Costa da Silva *et al.* (2016), Rodrigues (2016), Rosa e Ferreira (2019), Felizardo Junior (2009),

Verificamos que há uma produção que relaciona a escola e as vivências no espaço público, investigando a educação não-formal enquanto contraturno nos espaços escolares e/ou nos espaços das Ong's, ainda assim, em espaços institucionalizados como é o caso de Azevedo Filho *et al.* (2019).

Diante desse cenário, o problema de pesquisa e objetivos aqui propostos apresentam-se como relevantes para contribuir com a produção do conhecimento sobre as conexões entre lazer e educação, visando uma sociedade democrática, mais justa, em direção à evolução socioambiental.

A partir dos próximos tópicos, refletiremos junto à literatura algumas perspectivas teóricas educacionais e suas possibilidades para compreender como se desenvolvem os processos de ensino-aprendizagens nos espaços de lazer das cidades. Nessa perspectiva, o presente estudo estruturou-se em três partes.

Na primeira parte desta pesquisa são apresentadas fundamentações teóricas que embasam os principais temas que cercam o objeto de estudo. Desta forma, são discutidas na revisão de literatura: os Estudos Culturais e as Culturas, no plural; o lazer na perspectiva educativa de desenvolvimento humano e socioambiental; educação a partir das práticas corporais nos espaços públicos de lazer e os espaços públicos das cidades enquanto lugar de educação.

Na segunda parte são apresentados os caminhos metodológicos que foram trilhados para atingir os objetivos propostos e responder ao problema de pesquisa.

Na terceira parte da pesquisa são apresentados e discutidos os dados coletados que foram separados a partir das seguintes seções: vivenciar para (re)conhecer os espaços públicos de lazer das cidades; ensinar e aprender as inventividades com os espaços públicos e equipamentos de lazer; o potencial educativo dos espaços da cidade com a cultura corporal de movimento e Considerações Finais sobre os achados da pesquisa.

Desejamos uma boa leitura nesta caminhada junto conosco!

## 2. REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1. OS ESTUDOS CULTURAIS E AS CULTURAS, NO PLURAL

#### 2.1.1. Os Estudos Culturais como perspectiva de pesquisa para a diferença

De acordo com Baptista (2009, p. 452), as pesquisas ancoradas nos Estudos Culturais possuem na sua gênese a “contestação da naturalização dos limites socialmente construídos”, ou seja, a compreensão das diversas realidades e subjetividades humanas para responder aos problemas de pesquisa propostos.

Baptista (2009) contextualiza que os Estudos Culturais tiveram sua eclosão na década de 70, principalmente a partir de pesquisas derivadas das ciências sociais e humanas. No contexto britânico, a principal influência foram os estudos sobre identidade e diferença, sobre os movimentos de resistência da diversidade cultural e sobre as mesclas culturais decorrentes da globalização, a partir das publicações e orientações de Stuart Hall (2006) no *Centre for Contemporary Cultural Studies*.

Em síntese, o objetivo dos Estudos Culturais é desestabilizar fronteiras, propor uma “reconfiguração da estrutura disciplinar” com base em uma análise cultural, procurando, a partir do discurso, o contraditório e/ou a contradição naquilo que se apresenta. O foco desses estudos é identificar possibilidades de resistência da cultura popular que possam contribuir para a construção de uma sociedade mais humana (BAPTISTA, 2009, p. 452), ainda que estejamos imersos num sistema disciplinar e disciplinador, que marca as pessoas para que elas sejam forçadas a encaixar-se a partir de uma única identidade dominante — a saber do homem, branco, rico, heterossexual, católico.

Assim, Baptista (2009, p. 453) reforça que as pesquisas decorrentes dos Estudos Culturais possuem em comum um “compromisso cívico e político” e a proposição de intervenções no mundo de forma mais eficiente, a partir dos resultados encontrados.

Por isso, trata-se de pesquisas que olham para o cotidiano, sentir e aprender com pessoas envolvidas, preocupando-se com a relevância da pesquisa para o mundo, visando o desenvolvimento sustentável do ambiente de forma integral.

Nessa perspectiva, as pesquisas embasam-se em entrelaçar as culturas, as teorias e a ação cívica com base na interdisciplinaridade, com objetivo de compreender os fenômenos analisados a partir de diversas perspectivas e com apoio de diferentes métodos (BAPTISTA, 2009).

Quanto aos problemas de pesquisa, os Estudos Culturais preocupam-se com temas da atualidade/contemporaneidade. Baptista (2009) cita que estes estudos compreendem as problemáticas decorrentes das classes trabalhadoras e seus problemas financeiros e econômicos. Ainda mais, amplia este escopo, interseccionando tais problemáticas com as questões emergentes de outros marcadores sociais, tais como “das culturas de juventude, das mulheres, da feminilidade, da raça e etnicidade, das políticas culturais da língua e das *medias*, gênero, performance e sexualidade” (BAPTISTA, 2009, p. 454).

De acordo com Oliveira (2017), o conceito de interseccionalidade contribui para compreendermos como os diferentes marcadores sociais somam obstáculos, dificuldades e barreiras econômico/financeira. Esse conceito indica que as pessoas marcadas socialmente precisam resistir uma vez mais a cada camada marcada em suas identidades e diferenças.

Oliveira (2017), em sua tese, além de elucidar o histórico deste conceito cunhado por feministas negras, utilizado pela primeira vez por Kimberlé W. Crenshaw, demonstra, por exemplo, as existências e resistências de gays-afeminados-bichas-viados-pretas na Educação, e como cada um destes marcadores sociais impactaram suas construções históricas e das pessoas pesquisadas e, mais, como resistiram e resistem a todas estas pressões cotidianamente.

Nesse sentido, um dos objetivos da autora foi resgatar as memórias relacionadas a experiências interseccionais de raça, gênero e sexualidade, indicando como elas impactaram na construção das identidades dessas pessoas ao longo da vida. Além disso, quis demonstrar na teoria e na prática, as possibilidades de transformar em força estes marcadores apunhalados como fraqueza nas relações de poder, enfrentando uma sociedade que ainda se sustenta no machismo, e está ancorada nos princípios do patriarcado, em uma cisheteronormatividade (OLIVEIRA, 2017).

Ademais, segundo Baptista (2009, p. 455), é necessário ouvir o outro para “revelar os discursos marginais, não-oficiais” e “aspectos culturais da sociedade”. Isto porque, a autora considera “cultura como prática central da sociedade [...] presente em todas as práticas sociais [...] resultado da rede de interações entre elas”, considerando, ainda, cultura como experiência cotidiana: “complexa, contraditória, fraccionada”, que pode ser observada a partir de diferentes perspectivas. Ela não carrega em si “limitações da objetividade”, mas ao contrário, é a própria diversidade.

Como veremos a seguir, as noções de culturas são amplas e complexas, por isso sua gênese está na diversidade. Contudo, há uma tentativa modernizadora de um sistema capitalista excludente e homogeneizador que pretende organizar, classificar, hierarquizar, administrar

peças e culturas, e tantos outros verbos carregados de objetividades que desconsideram as subjetividades humanas.

Veremos, a seguir, não somente algumas dificuldades impostas às culturas, no plural, em uma tentativa homogeneizadora de singularizar essas práticas sociais com base em valores elitistas, mas também onde emergem as possibilidades de resistência cultural no cotidiano em meio a estes dispositivos.

### 2.1.2. As Culturas, no Plural, em Michel de Certeau

Para Michel de Certeau (2012, p. 192), os problemas culturais das sociedades estão ancorados em um campo amplo e complexo, consequência de uma sociedade produtivista e forçada ao consumo, cujo mal-estar é gerado pelo próprio progresso da modernidade. Essa sociedade é composta por pessoas que vivem “no limite da saturação”, em uma realidade ao qual, na maioria do tempo, são estimuladas ou forçadas mais a querer “ter algo” do que ser humano.

Certeau não define exatamente o termo “cultura”, pois considera que o conceito é polissêmico e de longo debate histórico. Todavia, visualizamos em sua obra algumas noções desses termos como, “um conjunto de ‘valores’ defendidos” e “ideias que devem ser promovidas”, compreendendo que “a cultura tem hoje a conotação de um trabalho que deve ser realizado em toda extensão da vida social”, diferente de um trabalho que visa somente manter o sistema acima denunciado (CERTEAU, 2012, p. 192).

Assim, para compreender este amplo contexto cultural, Certeau (2012, p. 192) propõe a análise e compreensão das operações que emergem “no fluxo fecundo da cultura: um funcionamento social, uma topografia de questões ou tópicos, um campo de possibilidades estratégicas [e táticas] e das implicações políticas”. Nessa perspectiva de resistências culturais, a partir de ações do cotidiano, vale destacar dois conceitos elaborados por Certeau em outra obra intitulada *A invenção do cotidiano* (2014) para analisar as relações de poder e força entre: a *pessoa ordinária*, comum, que utiliza das suas astúcias no cotidiano para satisfazer suas necessidades; e, as *instituições*, que possuem um lugar bem delimitado no sistema e, portanto, possuem mais força e poder do que as pessoas ordinárias e seus não-lugares.

Desse modo, as ações impregnadas por estes dois atores no sistema social formam os conceitos de *tática* e *estratégia*, respectivamente:

a. “Chamo de *estratégia* o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado [...]” (CERTEAU, 2014, p. 96). Em um outro momento, o autor esclarece: “As estratégias são, portanto, ações que, graças ao postulado de um lugar de poder (a propriedade de um próprio), elaboram lugares teóricos (sistemas e discursos totalizantes), capazes de articular um conjunto de lugares físicos onde as forças se distribuem” (CERTEAU, 2014, p. 96).

Por outro lado,

b. “A tática não tem por lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como organiza a lei de uma força estranha [...]” (CERTEAU, 2014, p. 94). E continua em um outro momento:

As táticas são procedimentos que valem pela pertinência que dão ao tempo - às circunstâncias que o instante preciso de uma intervenção transforma em situação favorável, à rapidez de movimentos que mudam a organização do espaço, às relações entre momentos sucessivos de um ‘golpe’, aos cruzamentos possíveis de durações e ritmos heterogêneos etc. (CERTEAU, 2014, p. 96).

Assim, Certeau afirma que as táticas são “procedimentos populares (também ‘minúsculos’ e cotidianos)”. Esses procedimentos “jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los [...]”. Enfim, são “processos mudos que organizam a ordenação sociopolítica” (CERTEAU, 2014, p. 40-41).

Deste modo, em seu ponto de vista, Certeau dá ênfase para as “práticas de apropriação” pela própria pessoa comum, com olhar atento para seus “indicadores da criatividade que pulula justamente onde desaparece o poder para se dar uma linguagem própria” (CERTEAU, 2014, p. 43). No presente estudo, enfatizaremos esta mesma perspectiva.

Assim, “onde desaparece o poder”, Certeau denomina *oportunidade*, ou como denominaremos ao longo desta pesquisa, as brechas:

Ela [a tática] opera golpe por golpe. lance por lance. Aproveita as ‘oportunidades’ e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. O que ela ganha não se conserva. Este não lugar lhe permite sem dúvida mobilidade, mas em uma docilidade aos azares do tempo, para captar no voo as possibilidades oferecidas por um instante. Tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria ali surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia. (CERTEAU, 2014, p. 94-95).

Portanto, este é o olhar que se constrói para esta pesquisa ao tentar descortinar as “maneiras de fazer” cotidianas para que cessem de aparecer como “fundo noturno da atividade

social” (CERTEAU, 2014, p. 37). “Em suma, a tática é a arte do fraco” (CERTEAU, 2014, p. 95), e

Embora sejam relativas às possibilidades oferecidas pelas circunstâncias, essas táticas desviacionistas não obedecem à lei do lugar. Não se definem por este. Sob este ponto de vista, são tão localizáveis quanto às estratégias tecnocráticas e escriturísticas) que visam criar lugares segundo modelos abstratos. O que distingue estas daquela são os tipos de operações nesses espaços que as estratégias são capazes de produzir, mapear, impor, ao passo que as táticas só podem utilizá-las, manipular e alterar. (CERTEAU, 2014, p. 87).

Desta forma, nossos olhares voltam-se atentos para as possibilidades nas ocasiões, os feitos nas brechas, o aproveitado, as manipulações, as criatividadees que alteram a ordem, que invertem o sentido, desfaz o feito, faz do não-lugar o seu lugar; além disso:

Tem que constantemente jogar com os acontecimentos para os transformar em ‘ocasiões’. Sem cessar, o fraco deve tirar partido de forças que lhe são estranhas. Ele o consegue em momentos oportunos onde combina elementos heterogêneos [...], mas a sua síntese intelectual tem por forma não um discurso, mas a própria decisão, ato e maneira de aproveitar a “ocasião”. (CERTEAU, 2014, p. 46).

Certeau infere ainda que compreender estas brechas é um saber cultural aprendido, é sentido na pele do contexto de onde vive. Assim, apreende-se a partir das relações sociais. Nesse sentido, de acordo com o autor, “essas performances operacionais dependem de saberes muito antigos” (CERTEAU, 2014, p. 46).

Além disso, o autor, dentro da perspectiva dos Estudos Culturais (BAPTISTA, 2009), considera as r/existências para além de grupos sociais que se manifestam a partir de lutas de classe tradicionais, tais como: “operários e burgueses” ou “trabalhadores manuais e intelectuais”. Ele vê a emergência de novos *recortes sociais*, “que corresponde às relações reais entre o poder de decisão e a lei do consumo”, como grupos que se formam porque reencontraram a possibilidade de “*se situar em algum lugar*, em relação a outras forças”, mais que isso, tais membros e grupos “tornam-se capazes de se comunicar entre si e de analisar uma situação concreta” (CERTEAU, 2012, p. 207).

Neste campo, produzem-se força a partir da criação, da manutenção e da reconciliação de “novos laços sociais entre o econômico (a situação dos consumidores) e a política (distribuição de poderes), definidos *em termos ‘culturais’* (comunicação, lazeres, ambiente, etc.)”. Nesse sentido, estas questões encontram representação no campo social (CERTEAU, 2012, p. 208).

O autor enfatiza a importância de compreender esses laços dos grupos que emergem da sociedade. Entende ainda que não se pode dissociá-los da vontade de mudar a sociedade/o

meio ambiente: “não é possível exprimir um sentido de situação se não em virtude de *uma ação empreendida* para transformá-la” (CERTEAU, 2012, p. 208).

Reconhece que, ainda que instáveis e, muitas vezes, efêmeros, estes grupos de pessoas enfrentam poderes e visam transformações. “Toma corpo em uma ação”, provocam “deslocamentos dos equilíbrios adquiridos”, “fogem a determinações tradicionais”, por fim, “esboçam meios novos, não oficiais, de elaboração cultural” (CERTEAU, 2014, p. 208).

Segundo Certeau (2014, p. 41) “essas ‘maneiras de fazer’ constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural [...]”.

Em suma, é nesta perspectiva de tensões entre as culturas que se instala esta pesquisa, com o objetivo de identificar os escapes, as “falhas” enquanto brechas aproveitadas, as ocasiões em que pessoas e grupos estabelecem laços e se fortalecem para transformar a própria sociedade e fortalecer a sua própria comunidade; difundindo ideias e valores que escapam à hegemonia do consumo inconsciente e promovem o exercício da cidadania a partir da cultura, nos tempos e espaços de lazer, em uma perspectiva lúdica e de liberdade de escolha, através de ações conjuntas daqueles que mediam e daqueles que agem a partir daquilo que lhe é dado, mas que possuem vontade própria de agir e transformar, inclusive através do brincar.

Jane Jacobs (2011), ao tratar destas ações culturais nos espaços públicos da cidade e visando ressuscitá-la à vida, argumenta contra a imposição de uma cultura urbanística moderna e ortodoxa que causou uma erosão das grandes cidades em diversos aspectos.

A autora afirma que há uma *retroalimentação positiva* para ambas as perspectivas, que se fortalecem em si mesmas. Em outras palavras, monotonia gera monotonia, diversidade gera diversidade, a morte de um pedaço se espalha pela cidade, da mesma forma que, por outro lado, vida gera vida e, portanto, culturas geram culturas (JACOBS, 2011, p. 235-237).

Neste sentido, acreditamos também que políticas públicas que diversifiquem as experiências de lazer tendem a gerar ainda mais experiências de lazer nas cidades, e com isso, mais encontros, mais diversidade, mais cultura, e mais vida de qualidade.

Apresentaremos no tópico a seguir, nossa compreensão sobre as construções das individualidades e das diferenças a partir das experiências de lazer nos espaços públicos no cotidiano da população, enquanto fruição da liberdade de escolha e possibilidade de emancipação para o exercício da cidadania.

## 2.2. O LAZER NA PERSPECTIVA EDUCATIVA DE DESENVOLVIMENTO HUMANO E SOCIOAMBIENTAL

Essa seção tem por objetivo dialogar e discutir como as experiências de lazer emergem enquanto processos educativos e contribuem para o desenvolvimento da construção de si do/no ambiente em que se vive.

Para iniciar o diálogo, partimos da desconstrução da noção de identidade que tem sofrido críticas por representar uma unidade coerente daquilo que diz respeito ao sujeito ou grupo social a que ele pertence, como se aquilo com que a pessoa se identifica fosse algo estável no tempo. De acordo com Hall (2006, p. 12-13), a pessoa pós-moderna “assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas em torno de um ‘eu’ coerente”, de acordo com as suas experiências, circunstâncias, grupo e contexto social ao qual está inserido a cada instante.

Ao longo da história, as pessoas foram marcadas por tentativas normatizadoras para que se enquadrassem em uma norma, tida como natural, essencial, padrão, universal: o ser humano normal é aquele com o sexo biológico (ou mesmo do gênero) masculino, heterossexual, branco, católico, sem deficiência física, possui capital financeiro acumulado (RIBEIRO, 2019; OLIVEIRA, 2017).

Os corpos, assim, são forçados a submeter-se, desde a infância, por essa identidade construída por instituições que visam normatizá-los para formá-los nesse ser universal ao longo da vida. E vai além, por tanta insistência, apagamentos e opressões, essa norma construída socialmente foi sendo naturalizada pelas sociedades que, junto ao poder disciplinar dessas instituições, marcam e expõem cotidianamente como diferente no sentido de aberração, patologia e desvio aquelas pessoas que se diferenciam dessa única forma de viver a vida e de ser corpo humano no mundo.

Importante ressaltar que essa norma que se pretende universal também é construída socialmente. Nem todo mundo nasce assim, mesmo aqueles que cotidianamente se afirmam pertencer a ela, portanto, forçam-se permanecer nela. Esse padrão não é uma essência humana (RIBEIRO, 2019).

O que existe é uma memória socialmente construída sobre a representação do normal, da norma, do ser humano normal. De acordo com Butler (2015, p. 15) “O ‘ser’ do corpo ao qual essa ontologia se refere é um ser que está sempre entregue a outros, a normas, a organizações sociais e políticas que se desenvolveram historicamente a fim de maximizar a precariedade para alguns e minimizar a precariedade para outros”.

De acordo com Fabrício e Moita Lopes (2002, p. 37), “os processos discursivos constroem certas identidades para terem voz na sociedade, embora estas possam se alterar em épocas e espaços diferentes” visando garantir sua representação social. Contudo, elas não pertencem a quem as constroem, pois “emergem na interação entre os indivíduos agindo em práticas discursivas particulares nas quais estão posicionados”.

Nesse sentido, a dimensão identitária é ilusória, uma construção discursiva que “não reflete o lugar social de quem fala”, ou seja, “ela não existe fora dos atos de fala que a sustentam” (PINTO, 2007, p. 16). Portanto, é necessário valorizar a dimensão diferenciada das pessoas a partir das experiências corporais cotidianas, pois o grupo ou o próprio indivíduo não diz respeito à coesão, a uma unidade estável. Ao contrário, o ser humano é incoerente e instável.

Isto quer dizer que o ser humano não possui uma identidade fixa, nem para si nem para os grupos aos quais perpassa durante a vida. E, apesar de pertencer à mesma espécie, as identidades não são estáveis, pois não representam uma ordem natural. Elas se refazem a cada instante, a cada experiência, diferenciando-se de si próprias. Ainda, confluindo os paradigmas das diferenças e das semelhanças, podemos pensar que o único denominador comum entre os seres humanos é, justamente, serem diferentes entre si.

Por isso, é necessário valorizar a dimensão das diferenças para além das identidades, visando apreender as diferentes pessoas pelas vidas que são (BUTLER, 2015), que se fazem a cada instante de fruição de um novo tempo-espaço, a partir das experiências cotidianas, sejam elas no âmbito do trabalho, das obrigações profissionais, acadêmicas, sociais, domésticas ou no tempo-espaço de lazer.

Na contemporaneidade, a vida diária é marcada pela divisão de dois tempos: o das obrigações e o de fruição desobrigada. Este último, divide-se em tempo de lazer e de descanso, que não se confundem ou não deveriam se confundir (BAPTISTA, 2016). Na Grécia Antiga, por exemplo, a vida diária era dividida em três momentos: o tempo de trabalho produtivo, o tempo para si e o tempo de descanso (SPINELLI, 2018). Enquanto o tempo de descanso destinava-se ao descanso fisiológico, necessário para a recuperação das energias através do sono, o tempo para si - *scholé* - era um tempo para a reflexão e desenvolvimento pessoal, político, ético e estético. De acordo com Magnani (2012, p. 99), “condição para o exercício de atividades tidas na mais alta conta, como a política, a filosofia, as artes, o cultivo físico, a destreza militar”. Ou seja, constituía-se como um tempo potente para vivenciar as experiências do mundo, de entrar em contato com o ambiente, com as pessoas, emergindo como oportunidade de construção a partir das diferentes coisas que constituem o mundo (BAPTISTA, 2016; SPINELLI, 2018).

De acordo com Baptista (2009) “longe de constituir um ‘nada fazer’, o ócio, nas suas infinitas declinações e possibilidades, pode constituir-se como *práxis* produtora de sujeitos cuja ação performativa na polis questiona saberes, discursos e práticas vigentes, mesmo quando disso não se tem consciência.”

Contudo, esse tempo de construção de si livre de coerções institucionais sempre foi perigoso para a manutenção da ordem, do padrão e na norma, pois permite a compreensão de outras realidades e diferenças que levam à emancipação e autonomia das pessoas diante das normas.

Assim, a partir do Império Romano, perpassando toda a Idade Média e, com mais força na Modernidade, houve uma inversão dos valores humanos’ por meio de concepções que alegavam que o tempo de trabalho produtivo seria o que “dignificaria o homem”, enquanto o tempo para si foi estabelecido como pecado, pela Igreja, e inútil, pelas organizações privadas (MARINHO; PIMENTEL, 2010). Segundo Magnani (2012, p. 99), o *otium* passa a ser “entendido não mais como a negação do trabalho, mas em contraposição a ele - *otium/nec-otium* - um tempo de descanso e recreação”. Ser e estar ocioso ainda carrega esses valores na contemporaneidade (MARINHO; PIMENTEL, 2010; BAPTISTA, 2016).

No período Moderno, com a ascensão do Capitalismo, cujo principal objetivo é o acúmulo de capital a partir da racionalidade técnica, o termo *ótium*/ócio foi substituído pelo termo lazer, cujo a origem está no latim *licere*, ou seja, aquilo que é lícito (MARINHO; PIMENTEL, 2010).

O termo substituiu o ócio justamente, porque, a partir daquele momento, as práticas corporais no tempo de não-trabalho começaram a ser controladas de forma intensificada, visando corpos úteis e saudáveis para a produtividade no tempo de trabalho fabril, que já era precarizado, pois as cargas horárias chegavam a 16 horas diárias (MASCARENHAS, 2005). Ou seja, havia muito menos espaço para as vivências individuais diferenciadas, porquê de acordo com a concepção capitalista, essas levavam ao caos, à desordem, à não-padronização, à não aceitação da norma, à desorganização e, conseqüentemente, à desobediência e não-produtividade.

Assim, nesse período, visando conter os corpos e as suas diferenças a fim de formar, pessoas controladas para a produção, o tempo de trabalho produtivo foi aumentado e os outros dois tempos, — lazer e descanso — foram fundidos em tempo de não-trabalho, que virou sinônimo de tempo de descanso para a recuperação de energia corporal, necessária para voltar a trabalhar no dia seguinte (MARINHO; PIMENTEL, 2010).

Em outras palavras, essas práticas consistiram em fechar os olhos e colocar os outros sentidos para dormir, reduzir o tempo-espço e as oportunidades para pensar, refletir, deixar-se afetar e afetar outras pessoas, bem como a si mesmo, o ambiente, o mundo, a política, a ética e a estética. Dessa forma, limitou-se o desenvolvimento, o reconhecimento e a valorização da própria existência pela possibilidade de ser diferente.

É claro que essas imposições, por meio de sistemas de controle, sempre foram tentativas vãs das instituições sociais para controlar e normatizar os corpos. Todavia, as diferenças e as resistências sempre existiram, de modo que escapavam pelas brechas no próprio sistema, por dentro, através das astúcias das pessoas em construir “táticas” no cotidiano (CERTEAU, 2014), nas bordas que ficavam de fora da moldura normatizada (BUTLER, 2015). Isso foi possível pois as pessoas são astutas, ainda que o sistema tenha tentado anular suas diferenças e habilidades. Por isso, inclusive, criou-se a necessidade de normatizar e controlar. Isso sim foi uma criação.

Para tanto, ao longo dos séculos, criaram-se Instituições Sociais às quais foram sucumbidas as funções de criar normas e controlar o ser humano, submetendo-os a esse sistema. Na infância, a própria família; em seguida, a escola; se fracassa na vida adulta, a prisão, os hospitais e/ou os hospitais psiquiátricos; quando não mais útil para o trabalho produtivo na sociedade, os asilos (ARIÉS, 1981; GUIMARÃES; LOPES, 2019). O objetivo do poder disciplinar das instituições, nesse sentido, é construir uma pessoa normal para uma família normal, padrão, que sirva às necessidades de produção e consumo - no trabalho e no lazer. Para tanto, é necessário formar uma criança desde a tenra idade, para que se transforme num adulto normal, bom e útil (ARIÉS, 1981).

A escola, por exemplo, encontra dificuldades em cumprir sua função social: a educação do intelecto. Já está mais que provado que, ao menos no Brasil, as pessoas saem analfabetas funcionais do percurso escolar (HADDAD; SIQUEIRA, 2010; MATOS; MATOS; ALVES, 2021). Assim, o que ela ensina aos corpos que a perpassam desde a infância? O foco do ensino é a disciplina corporal para a norma, uma vez que ela ensina a ser obediente, útil ao sistema produtivo e consumidor.

Nessa perspectiva, se o ser humano precisa aprender a ser normal, isso significa que o normal não é a essência humana - e nem a maioria é o padrão. O normal, então, sequer existe, porque cada pessoa é diferente da outra, pois cada um possui seu corpo e suas corporeidades. Assim, quando a escola falha em formar essas pessoas para a norma, ou quando elas não possuem corpos físicos saudáveis, outras instituições disciplinares, como hospitais, hospitais psiquiátricos e o próprio sistema carcerário, se encarregam dessa formatação.

Mas, como em todo sistema há brechas, as pessoas sempre encontraram forças para a resistência cotidiana, a fim de reivindicar suas existências para serem reconhecidas como seres humanos, ou seja, reconhecidas como pessoas, a partir das suas semelhanças e diferenças.

De acordo com Butler (2015), isso seria importante para que suas vidas fossem apreendidas e reconhecidas nas suas subjetividades e individualidades, passíveis de luto, para além da precariedade imposta por não se enquadrar em formas e conteúdos pré-estabelecidos, reivindicando melhores condições de viver a vida, sozinhos ou em grupos, seja no âmbito do trabalho e das obrigações cotidianas, mas também nos tempos de desobrigação, como o lazer e o descanso.

Assim como o direito à moradia e à assistência social que permitem melhores condições de viver o tempo de descanso, o lazer também é um direito social garantido pela Constituição Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988), que permite fruir com qualidade o tempo para si. Assim, o lazer é um dever do Estado, sendo concomitantemente um direito social, lado a lado ao direito ao trabalho, à educação, à saúde, à segurança, à previdência social, à maternidade, à infância e ao transporte.

Os direitos sociais são ações do Estado que visam reduzir as desigualdades nas formas de viver a vida em sociedade, em todos os âmbitos da vida cotidiana. Portanto, uma vida digna é uma vida em que todos esses tempos de vida são fruídos com dignidade, permitindo que as pessoas possam ter saúde, educação, moradia e alimentação para trabalhar, mas também para viver a vida a partir dos desejos e necessidades individuais, nas suas diferenças. A importância disso consiste no fato de que cada um deseja fruir o tempo para si de uma forma diferente, tempo esse que também desenvolve as pessoas ao longo da vida.

De acordo com Butler (2015), a vida precária não é só aquela à qual falta impulso interno para viver as potencialidades e as afetividades, mas também aquela perpassada por questões políticas e que não são neutras. Pré-determinados corpos são marcados e invisibilizados a partir da negligência a vários desses direitos sociais, tais como os corpos negros, femininos, pessoas com deficiências, lgbtqi+, religiosos e, também, as intersecções entre esses marcadores sociais.

Por exemplo, no mundo do trabalho, as instituições ainda caminham a passos lentos na contratação dessas pessoas com esses marcadores sociais, as oportunidades são reduzidas, invisibilizadas e o descaso com suas vidas são potencializados a cada intersecção (AKOTIRENE, 2019), (RIBEIRO, 2019) e (OLIVEIRA, 2017).

Essas questões acabam por passar como sendo algo natural pela própria sociedade, como se o Estado não tivesse condições de desenvolver políticas públicas que oportunizassem a todas as pessoas o acesso a tais direitos e com qualidade de fruição.

Por outro lado, sabe-se que apenas esses corpos sofrem essa negligência e, em uma impossibilidade de garantir todos os direitos sociais, uma hierarquia se estabelece. Alguns direitos são oportunizados precariamente, como é o caso do acesso à saúde, à educação e à alimentação; enquanto isso, outros são tratados como supérfluos, tal como o lazer. Esse último, no entanto, seria justamente aquele com o tempo-espço de maior potência transformadora de si e de prática de liberdade, onde há menos coerção social (MASCARENHAS, 2003).

De acordo com Butler (2015), nega-se o direito à vida, pois não há nenhuma proteção para alguns corpos. Ao contrário, eles são expostos, sendo essa negligência algo que impede de assegurar melhores condições para as vidas vivíveis. A autora continua: “Isso implicaria compromissos positivos no sentido de oferecer os suportes básicos que buscam minimizar a precariedade de maneira igualitária: alimentação, abrigo, trabalho, cuidados médicos, educação, direito de ir e vir e direito de expressão, proteção contra os maus-tratos e a opressão” (BUTLER, 2015, p. 39).

Assim, o reconhecimento e o respeito aos diferentes desejos e necessidades, às diferenças, devem ser oportunizados no âmbito do trabalho, das diversas obrigações e do lazer. O ato de experimentar as teorias e as práticas corporais que assim desejarem a partir da educação formal, passando pelo futebol e o voleibol, mas devem, também, ser oportunizadas outras práticas corporais, tais como as diversas artes, as brincadeiras, as danças, as ginásticas, os instrumentos musicais, as lutas, as músicas, os palcos, os teatros e todas as demais práticas corporais acumuladas historicamente que tenham sentido e significado para quem as praticam.

Essas diferentes experiências, ao longo da vida, oportunizam as possibilidades de se diferenciar no trabalho e no lazer, uma vez que marcam os corpos e os constituem para que as pessoas possam ter condições de experimentar e continuar fruindo as experiências positivas que vivenciaram, no tempo-espço que desejarem - enquanto profissional, ou por satisfação individual no tempo de lazer. Isso engloba aquelas que oportunizem o resgate àqueles valores para os quais o tempo para si se constituía na Grécia Antiga: para a reflexão, para o desenvolvimento pessoal, para as afetividades entre pessoas diferentes e semelhantes, com os ambientes em que vivem, para a política, para a criação estética, para a ética, para a sociabilidade e para os desenvolvimentos mútuo social e ambiental.

Essas vivências marcam nossas trajetórias de vida. Permitem avançar, bloqueiam ou nos forçam em direção à normatividade. Quando se é oportunizado experimentar, há evolução. A falta de oportunidade e acesso bloqueia, restringe e controla.

Assim, é preciso sempre dialogar e refletir sobre como essas experiências ocorrem e ocorreram no percurso da vida, pois olhar para o passado também permite compreender algumas ausências, omissões e bloqueios no tempo presente. Além disso, esse ato pode contribuir para que possamos resgatar desejos, experiências, vontades e prazeres, permitindo que nossas diferenças encontrem satisfação naquilo que experimentamos cotidianamente.

Isso ocorre, porque o ser humano possui uma propensão criativa que pode ser potencializada ou limitada, a depender das experiências às quais os corpos são afetados. Nesse caso, olhar para o passado e compreender essas potencialidades e limitações das experiências vividas no âmbito do lazer, enquanto uma prática de liberdade e de construção de si, também pode contribuir para potencializar essa criatividade, as inventividades e as corporeidades no tempo presente.

Ocorre que, em tempos de supervalorização do trabalho e da produtividade, as vidas que importam são aquelas cujas trajetórias respondam à norma, com ênfase no âmbito do trabalho. Pouca ênfase é dada aos diálogos sobre as memórias das experiências corporais no tempo de lazer. Esse diálogo é importante para que as pessoas e a sociedade possam compreender como as diferenças geraram, e ainda geram, a falta de acesso a oportunidades corporais que podem ter impactado as diferentes formas de viver a vida.

É nesse sentido que oportunizar e incentivar um diálogo no qual as pessoas possam memorar suas experiências corporais, vivenciar novamente essas e outras novas pode contribuir para que se construa uma sociedade que se autoavale e reivindique melhores condições de oportunidades para a diversidade da diferença, a partir daquilo que deseja e que lhe foi negado, por não se encaixar em enquadramentos exigidos pela sociedade da norma.

Manter as pessoas presas à normatividade e a uma tentativa de universalização é uma violência. Além disso, tratar uma forma de ser e viver a vida como universal, correta, normativa, padronizada ou na busca por uma neutralidade para se conseguir avançar na evolução humana é uma falácia, pois desconsidera que a essência que distingue a vida humana e a não-humana é a própria diferença.

Compreender como os marcadores sociais impactam seus corpos, mas também as oportunidades e as experiências no âmbito do lazer, contribui para a construção de políticas públicas no âmbito da família, da escola, da organização privada e nas outras instituições sociais, com o objetivo amparar e oportunizar o acesso às diferentes experiências aos diferentes

corpos, principalmente àqueles que atualmente são invisibilizados e vivem em condições sub-humanas, sem acesso à moradia, à educação de qualidade, ao trabalho, à assistência social e, inclusive, de forma secundária, sem acesso às diversas oportunidades de produção cultural de qualidade nos tempos de lazer.

Para Butler (2015, p. 39), “afirmar que a vida é precária é afirmar que a possibilidade de sua manutenção depende, fundamentalmente, das condições sociais e políticas, e não somente de um impulso interno para viver”.

Assim, essas teorias e perspectivas fizeram avançar nas reflexões de como potencializar tanto o método da pesquisa, pensados a partir de entrevistas enquanto diálogos de correspondências que, na perspectiva de Ingold (2012), buscarão oportunizar tanto para o participante um tempo-espço de acolhimento e autorreflexão ao rememorar sua trajetória de vida, a partir das experiências de lazer, quanto a produção de conhecimento para responder aos objetivos dessa pesquisa.

Uma ideia interessante da perspectiva de Ingold, que é ser “Contra a concepção que as estruturas mentais são anteriores à ação”, aproxima-se da ideia de Butler (2019) de performatividade, ou seja, de que somos corpos em ação, ainda que impactados por memórias de ações passadas, são performatividade de corpos agindo no presente, sendo que as identidades desses corpos podem alterar-se conforme agimos aqui e agora. Assim, é preciso compreender o passado, mas também reconhecer que o que se faz no presente também é uma decisão atuante entre as condições, corpos e elementos que oportunizam manifestações e condições específicas a cada momento.

O próprio Ingold (2012, p. 23) faz menção sobre a importância das experiências do hoje que se tornarão memórias, afirmando que “cada criatura é sua história, sua tradição, de modo que segui-la é realizar um ato de lembrança e de continuidade com os valores do passado”. Também, o autor faz menção do conhecimento gerado na performance, ou seja, no presente, “forjado no movimento, à medida que se caminhava”.

Assim, a pesquisa fundamenta-se em uma ontologia que dá “primazia aos processos de formação ao invés do produto final, e aos fluxos e transformações dos materiais ao invés dos estados da matéria” (INGOLD, 2012, p. 26). Isso ocorre, porque a forma com que esses elementos respondem é justamente o resultado daquilo que as pessoas fazem/agem sobre eles, sendo isso a correspondência, defendida por Ingold.

Sabe-se que, em constante movimento, é impossível reconhecer totalmente as coisas, pois, de acordo com Butler (2015), as coisas escapam, vazam do enquadramento, de forma que é preciso ir além e olhar também para os que ficaram de fora das bordas da moldura que é

reconhecida pela sociedade e, muitas vezes, desconhecida pela própria pessoa. Dessa maneira, é preciso investigar a ordem das resistências, também, daquilo que foi desordem.

De acordo com Baptista (2016, p. 28)

se por um lado permanece a razão moderna que hiper-valoriza o trabalho em relação ao ócio, como única possibilidade de subjetivação (na linha da hegeliana dialética escravo-senhor), por outro lado a pós-modernidade traz outras possibilidades de subjetivação para o ócio/lazer, na linha aberta por Nietzsche, que considera que a verdadeira subjetivação não pode nascer do trabalho escravo mas do ócio do senhor (BAPTISTA, 2016, p. 28).

Isso porque, para o sistema econômico, as únicas experiências de lazer que importam são as atividades econômicas, ou seja, se está produzindo ou consumindo. Para tanto, há uma tentativa de reelaboração e hegemonização dessas experiências, uma anestesia que gera uma dormência dos sentidos causada pelo excesso de estímulos da Indústria Cultural àqueles que possuem condições econômicas de vida para ter acesso a tal (HILDENBRAND; SALZTRAGER, 2019), enquanto aquelas pessoas em condições precárias de vida são excluídas desse processo, como vidas que não importam (BUTLER, 2015, 2019). Em ambos os casos, há uma falha na tentativa de restringir tanto os espaços das diversidades, quanto das experiências críticas e reflexivas de construção pessoal, no trabalho e no lazer.

Assim, para essa autoapreensão, reconhecimento e valorização é preciso abrir espaços para diálogos e reflexões, principalmente no tempo-espaço de lazer das pessoas, além de observar e participar atentamente da vida cotidiana nos espaços públicos para verificar os processos educativos que emergem nos diversos ambientes (GOHN, 2014). Isso é necessário, porque há muitas forças e fios vitais se entrelaçando e mudando de forma, além de forças diferentes agindo a todo tempo-espaço. Sobre isso, Ingold (2012, p. 29) diz que: “as coisas vazam, sempre transbordando das superfícies que se formam temporariamente em torno delas”.

Vidas que existem, vivem e importam, que são passíveis de luto, que escapam e encontram nas brechas do cotidiano maneiras de viver, ou de reviver e reexistir a cada dia, e que desenvolvem suas individualidades impõem suas diferenças mesmo em condições precárias. A partir de lugares de invisibilidade e exclusão, há pessoas que, a partir das suas trajetórias de vida, são resistência e inspiração para outras pessoas, para as políticas públicas, para o mundo.

### 2.2.1. Políticas públicas de lazer e participação popular nos espaços públicos das cidades

O lazer é um tempo-espaço onde o sujeito pode se reconhecer, agir de acordo com valores e culturas da sociedade em que vive, explorar seus potenciais. Dessa forma, Marcellino (2006) considera o lazer como sendo uma ferramenta de transformação social, além de um tempo-espaço de resistência, já que no mundo institucional, como o trabalho e a escola, determinados comportamento e atitudes pessoais do sujeito são coibidas. Para o autor (MARCELLINO, 2006, p. 15), nas experiências de lazer, o sujeito tem a oportunidade de mudar a realidade em que vive e de vivenciar “valores que contribuam para mudanças de ordem moral e cultural. Mudanças assim são necessárias para a implementação de uma nova ordem social”.

O lazer é um fenômeno abstrato complexo, pois envolve muitas esferas da vida e necessita de condições básicas para que se materialize como uma experiência positiva para o sujeito. Rechia (2017) considera o lazer como sendo uma dimensão da vida potencializada nos ambientes públicos urbanos, sendo tão importante para a análise da sociedade quanto é o tempo do trabalho, isso porque a autora considera o lazer como sendo um fenômeno sociocultural que permite identificar valores, culturas e hábitos, além de envolver “questões identitárias, políticas, sociabilidade e desenvolvimento dos sujeitos o que implica a análise de três polos distintos, porém complementares – espaço, tempo e ludicidade –” (RECHIA, 2017, p. 4).

Dessa forma, para que o lazer se materialize na cidade, são necessárias ações do governo para planejamento e manutenção dos espaços públicos de lazer e programas sociais que estimulem a atitude da sociedade para participar de novas experiências de lazer e se apropriar disso no seu tempo disponível de maneira lúdica.

Todavia, de acordo com a análise de Castro (2016), percebemos que as ações do governo não são suficientes para atender à demanda da população. Assim, a iniciativa privada se constitui como uma forte alternativa para consumo no tempo e no espaço de lazer nas cidades. Segundo Mascarenhas (2003, 2005), o lazer torna-se um campo explorado pelo mercado que atende às demandas da população através de uma tentativa de homogeneização das experiências de lazer que necessitam de investimento financeiro, afastando a população de experiências de lazer no espaço público, além de desestimular a reivindicação do Estado por melhores condições do direito ao lazer.

Nesse sentido de resistir e lutar por seus direitos, Marcellino (2006) considera que o lazer pode ser um campo de transformação social. O mesmo autor ainda defende que o próprio lazer pode ser um veículo e/ou objeto de educação, ou seja, os sujeitos precisam ter

oportunidades de educação para o lazer durante a vida, para que se tornem sujeitos autônomos e críticos sobre sua realidade e suas condições de vida.

Educar para o lazer significa preparar o sujeito para a vida na cidade, para gerar vida no tempo de lazer. Durante o período escolar, por exemplo, o plano político pedagógico deve conter experiências que oportunizem o sujeito a conhecer quais são as oportunidades que ele pode levar para fora dos muros da escola.

Isso é de extrema importância, pois, segundo Marcellino (2006), é através dessa experimentação que o sujeito passa de níveis simples de lazer para níveis e experiências cada vez mais complexas, ampliando, assim, suas possibilidades de escolha no tempo disponível.

Portanto, políticas públicas que oportunizem a educação para o lazer desde a infância são essenciais para que o sujeito possa desenvolver atitudes, ao longo da vida, para vivenciar experiências diversificadas no espaço público das cidades.

Segundo Marcellino (2006), é na cidade que se encontra centralização dos equipamentos de lazer. Todavia, sabe-se que em grande parte das cidades, esses grandes complexos de lazer são concentrados em determinadas regiões ou no centro da cidade.

Além do acesso, democratizar os espaços públicos também significa investir na sua qualidade, proporcionando experiências diferenciadas em diversos campos dos interesses culturais do lazer, tornando-os seguros e conservados, a fim de que se tornem locais de permanência e não somente de passagem (MAGNANI, 2012; GEHL, 2013). Para Marcellino (2006, p. 33), “a ação democratizada precisa abranger a conservação dos equipamentos já existentes, sua divulgação e incentivo à utilização, através de políticas específicas, e a preservação e revitalização do patrimônio ambiental urbano”.

Políticas públicas são ações do governo que visam atender demandas sociais. Assim, é necessário, antes de tudo, que os atores políticos que estão envolvidos com o desenvolvimento de políticas de lazer compreendam esse fenômeno na sua complexidade. Só assim haverá políticas de lazer que sejam capazes de garantir os direitos do cidadão, baseados nas suas necessidades no tempo disponível.

A ação coletiva organizada contribui efetivamente para preservação e manutenção dos espaços públicos, evitando que eles sejam desapropriados da sua história, sentido e significado, para dar lugar a complexos comerciais ou residenciais, ações típicas do planejamento urbano moderno que sufocaram a diversidade cultural e ao qual ainda se ancoram muitas cidades pelo mundo (JACOBS, 2011).

Neca, Santana e Rechia (2021) exemplificam concretamente com o caso do Bosque Gonn, em Curitiba, como a sociedade civil organizada resiste às ações conjuntas

políticas e mercadológicas que visam destituir o patrimônio histórico de sentido e significado de cultura popular, ignorando as apropriações que ali aconteciam, para dar espaço à construção de um *shopping center*. Todavia, ação coletiva denominada ‘Salvemos o Parque Gonn’, que reuniu pessoas para a reapropriação cotidianas do bosque a partir dos interesses culturais do lazer, tornou o lugar um espaço de encontro da diversidade e, portanto, vivo. Tais atitudes reforçam as ideias de Certeau (2012) sobre as táticas e os golpes dos fracos perante a estratégia que conservou grande parte do Bosque, bem como evitou que uma via de acesso ao *shopping* cortasse o bosque ao meio.

Segundo Jacobs (2011) e Rechia (2003), é no espaço público que as pessoas estabelecem a relação com o mundo e com as pessoas, onde elas se reconhecem e reconhecem os outros seres vivos e não vivos, onde entram em contato consigo mesmo e com a diversidade.

Neste capítulo, exploramos o fenômeno do lazer, bem como sua fruição na vida cotidiana. Desse modo, entendemos como esse conceito se desenvolveu ao longo dos anos, da Grécia Antiga à Contemporaneidade. Para essa pesquisa, consideraremos o lazer como um fenômeno potente para o desenvolvimento humano, que necessita de atitudes individuais e coletivas, bem como tempos e espaços adequados motivados por políticas públicas para potencializar sua fruição. Na próxima seção, compreenderemos como uma educação das sensibilidades pode contribuir com uma melhor fruição desse tempo-espaço de lazer nas cidades.

### 2.3. EDUCAÇÃO A PARTIR DAS PRÁTICAS CORPORAIS NOS ESPAÇOS PÚBLICOS DE LAZER

O processo de evolução do mundo é atravessado, também, pelo desenvolvimento do ser humano por meio da relação consigo mesmo, com seus pares, com outras espécies de seres vivos e com o ambiente natural e construído em que habita.

Nessa diversidade de formas de ser e estar num mundo, coexistindo com outros elementos que compõem o ambiente, o conjunto de processos de compartilhamento, o ensino e as aprendizagens que (re)significam esses saberes culturais foi denominado Educação.

A Educação, nesse sentido, visa o desenvolvimento integral e pleno da pessoa para a manutenção de um ambiente equilibrado para a fruição da vida. De acordo com Padilha (2009, p. 16), trata-se da “prática da pedagogia da sustentabilidade, com os esforços de educar para viver de forma sustentável, pela qual a comunidade e o conjunto da municipalidade buscam a

harmonia consigo mesmos, com os outros e com o meio ambiente”. Assim, a Educação perpassa as relações com outras pessoas, com o meio onde se vive, com outras espécies, gerando aprendizagens em busca de uma evolução mútua.

Gadotti (2005, p. 2-4) afirma que Educação é o processo que trata do “acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade”, conhecimentos acumulados historicamente e compartilhados ao longo da história que permitiram ao ser humano sobreviver e cultivar sua espécie no mundo.

Dessa forma, a Educação se constitui, na contemporaneidade, como um direito universal, garantido por praticamente todas as sociedades para seus integrantes. A nível mundial, por exemplo, a Educação é considerada um direito humano fundamental pela Convenção dos Direitos da Infância, abrangendo processos que “ultrapassam os limites do ensino escolar formal, e engloba as experiências de vida, e os processos de aprendizagem não-formais, que desenvolvem a autonomia da criança” (GADOTTI, 2005, p. 3).

Gohn (2014) afirma que a Educação, enquanto um direito social, promove mecanismos de inclusão social como formas de acesso a este e a outros direitos de cidadania, pois, ao desenvolver conhecimentos sobre si e sobre seu lugar no mundo, as pessoas podem desenvolver sua autonomia e emancipação.

No Brasil, a Educação é um direito social garantido pelo artigo 6º da Constituição Federal de 1988, detalhada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1988) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). O acesso e permanência aos processos educativos formais de ensino cotidianos, desde a primeira infância, é considerado “dever do Estado, da família e em colaboração com a sociedade”, pois constitui-se como sendo um elemento fundamental para o exercício da cidadania (BRASIL, 1988).

Esses processos culturais, aos quais a pessoa tem acesso desde o nascimento, contribuem para o desenvolvimento humano-ambiental, em todos os tempos e espaços vividos. Portanto, o ser humano e o ambiente em que vive estão imersos em processos educativos para o desenvolvimento integral no contexto familiar, da vizinhança/comunidade, escolar e em outras instituições sociais.

Assim, a Educação se manifesta enquanto fenômeno sociocultural historicamente situado e, por isso, ao longo da história, foram elaboradas diversas teorias educacionais para compreender como se desenvolvem os processos de ensino e aprendizagens dos saberes e comportamentos para a evolução humana, analisando-os a partir das diferentes dimensões corporais humanas (biológicas, psicológicas, sociais, culturais e/ou ambientais), de forma individual ou combinadas entre si.

Rego (2018, p. 39) afirma que a Educação “não é definida em uma única perspectiva”, pois ela “depende da base psicológica de apoio ou do tipo de aprendizagem”. O autor afirma ainda que o ensino-aprendizagem pode ocorrer por “recepção, por autoconstrução ou por construção guiada. Tais formas, por sua vez, alicerçam-se respectivamente nas teorias psicológicas e comportamentalistas (Skinner), humanista (Rogers) ou psico – construtivista (Piaget) e sócio – construtivista (Vygotsky)” e psicogenética (Wallon), destacando as principais correntes teóricas educacionais encontradas na literatura científica.

Todavia, para essa pesquisa, adotaremos a abordagem da antropologia ecológica elaborada por Tim Ingold para pensar como se desenvolvem as habilidades humanas a partir das aprendizagens decorrentes das práticas corporais, destacando a importância das experiências, das interações, das relações e afetividades com o ambiente integral, incluindo os seres vivos e não-vivos - ambiente natural e construído) no processo educacional, para a evolução com o mundo (INGOLD, 2010, 2012).

Debortoli e Sautchuk (2016, p. 339), inspirados na teoria da Educação da Atenção de Ingold (2012), afirmam que o desenvolvimento das habilidades e, portanto, do conhecimento sobre o mundo, é inerente à sua prática, pois é esse o processo que nos constitui enquanto sujeitos da ação e da percepção, possibilitando atitudes criativas, criadoras, inovadoras, atentas e corresponsáveis com aquilo que nos relacionamos, seja com outras pessoas, ou até mesmo com a natureza e objetos.

De acordo com os autores, “É importante que pensemos que o acesso ao conhecimento é indissociável da possibilidade de sua realização; que o conhecimento é indissociável das formas de participação e de produção de uma vida coletiva.” (DEBORTOLI; COSTA, 2016, p. 819). Portanto, o acesso aos bens e serviços públicos, que possibilitam as experiências práticas da cultura corporal de movimento nos diferentes espaços públicos, é essencial para desenvolver o conhecimento acerca das corporeidades na/diversidade de práticas corporais, do direito à fruição delas no tempo-espaço de lazer, para a apropriação dos espaços públicos e, consequentemente, do direito à cidade e ao exercício da cidadania.

Ingold (2010, p. 7) afirma que o “[...] conhecimento consiste, em primeiro lugar, em habilidades, e que todo ser humano é um centro de percepções e agência em um campo de prática”. Em outro momento, Ingold afirma que o engajamento atento e situado nas práticas corporais promove a constituição de si das habilidades (INGOLD, 2010).

O autor ainda afirma que, para melhor desenvolver as habilidades humanas, o processo educativo precisa considerar a aprendizagem dos conhecimentos para além da dicotomia entre capacidades inatas e competências adquiridas, considerando não somente as individualidades

biológicas e psicológicas, mas também o contexto sociocultural e ambiental por entre o qual cada pessoa transita (INGOLD, 2010).

No sentido proposto pelo antropólogo Tim Ingold (2010), aprendemos porque pousamos nos ombros de nossos antepassados; porque temos relações a copiar e práticas a repetir. Aprendemos porque ao repetir e copiar, participamos de uma produção inventiva e criativa da vida. Aprendemos porque em nossos envolvimento cotidianos emergem possibilidades de produção de si mesmo e da vida social. [...] O conhecimento, assim compreendido, não é o pressuposto da prática. Ao contrário, é a prática social que faz emergir o conhecimento, que se realiza coletivamente. [...] Há situações de aprendizagem que emergem da participação e do envolvimento, em uma relação tácita, na qual se aprende imitando, experimentando e improvisando respostas que exigem envolvimento e participação. (DEBORTOLI; COSTA, 2016, p. 812).

Assim, o desenvolvimento do conhecimento está intrínseco às relações afetivas que estabelecemos cotidianamente com o mundo, enquanto uma linguagem que se comunica com o mundo a partir dos corpos. De acordo com os autores citados:

Ao relacionar produção de sentido, engajamento prático e aprendizagem, buscamos entrelaçar conhecimento e processos de atuação na vida social, focando relações que nos dispõem aos outros seres humanos e não humanos, aos artefatos e às coisas, ampliando noções como cultura e social, ambiente e natureza. (DEBORTOLI; SAUTCHUK, 2016, p. 339).

Pereira (2012), nesse sentido, afirma que se antes a linguagem colocava-se como algo que estava fora dos sujeitos e que era adquirida somente a partir de processos educativos formais, somando com outros conhecimentos que juntos construíram o desenvolvimento do conhecimento sobre o mundo. Todavia, agora, as linguagens corporais são compreendidas como sendo processos intrínsecos que se desenvolvem com e nas pessoas desde seu nascimento, na forma corporal de se relacionar com o mundo a sua volta. Nesse sentido, “o conhecimento se dá a partir do sujeito em sua ação no mundo”, para conhecê-lo a partir de diferentes linguagens corporais, de acordo com cada nível do estágio do desenvolvimento humano (PEREIRA, 2012, p. 277-278).

A partir do desenvolvimento dessas habilidades e conhecimento pelo ser humano no/com o mundo, é que ambos se desenvolvem, pois emerge o fenômeno da significação e da ressignificação desses elementos culturais. Em outras palavras, a inovação e a mudança ocorrem contribuindo com a melhoria das formas de saber fazer, de modo que cada pessoa vai imprimindo suas marcas naquilo que produz culturalmente, enquanto também constitui sua forma de ser (PADILHA, 2009).

Compreende-se, então, que o desenvolvimento humano ocorre com maior potência quando atrelado à dimensão lúdica e com práticas dotadas de sentido e significado no contexto

o qual a pessoa vivencia. Nesse sentido, no tópico seguinte, discutiremos sobre como as aprendizagens se desenvolvem a partir do brincar a partir da cultura corporal de movimento.

### 2.3.1. A cultura corporal de movimento no processo de desenvolvimento humano

De acordo com Ingold (2010, 2012), a evolução humana ocorre a partir do desenvolvimento das habilidades de “aprender a aprender” com e no mundo vivido de forma individual e coletiva com humanos e não-humanos, a partir das experiências práticas corporais.

Essa abordagem da antropologia chama a atenção para os processos de uma Educação da Atenção, na qual os seres humanos agem no mundo em constante correspondência e coexistência com as coisas que os compõem, em constante desenvolvimento biológico, psicológico, social, cultural e ambiental (INGOLD, 2010, 2012).

Nessa perspectiva, visando compreender os processos de ensino-aprendizagem de forma ampliada, considerando todos os elementos que afetam esse desenvolvimento humano, faz-se necessário pensar em novas abordagens que ultrapassem as fundamentações biologicistas do campo da Educação e das práticas corporais no âmbito da Educação Física.

De acordo com Debortoli e Sautchuk (2016) estas eram vinculadas às ciências da natureza, até o final do século XIX, cujo meio era baseado em uma racionalidade instrumental e que visava padrões de desenvolvimento e rendimento ancorados em uma perspectiva orgânica de estruturas, funções e etapas fixadas geneticamente, desconsiderando elementos psicológicos, sociais, culturais e ambientais.

Na época, os profissionais e pesquisadores da área adotavam uma perspectiva utilitarista para as práticas corporais, cujo objetivo era a manutenção da saúde e da moral, a partir da eficiência motora dos gestos técnicos humanos (DEBORTOLI; SAUTCHUK, 2016).

No âmbito da Educação Física, a partir da década de 70, novas abordagens sobre o desenvolvimento das práticas corporais foram elaboradas, resultado das pesquisas de pós-graduação na área vinculadas às Ciências Humanas e Sociais. Essas abordagens direcionaram as reflexões sobre as práticas corporais a partir de uma perspectiva cultural (DEBORTOLI; SAUTCHUK, 2016).

Essa abordagem ecológica da cultura visa superar as dicotomias e oposições como mente/corpo e cultura/natureza (VELHO, 2001), pois compreende o movimentar-se humano como uma linguagem.

Debortoli e Sautchuk (2016) afirmam que estas dimensões corporais coexistem com todas as e, por isso, a necessidade de pensar os processos educativos das práticas corporais a partir de um corpo integral imerso num mundo coabitado entre humanos e coisas ligadas por fluxos vitais.

De acordo com Debortoli e Sautchuk (2016, p. 341):

Se é necessário rediscutir a ênfase estrita nas ciências humanas e sociais como forma de abordagem do movimento humanos, é também necessário não recair em um retorno à natureza, com pré-requisitos de estruturas inatas. Todavia, parece também que não basta afirmar uma noção de Cultura objetivada em representações a serem transmitidas de uma mente para outra. [...] O que está em pauta não é a primazia nem da natureza, nem da cultura. Mas a primazia dinâmica e relacional da vida. (DEBORTOLI; SAUTCHUK, 2016, p. 341).

Nesse sentido, enquanto cultura corporal de movimento, Bratch (1999) afirma que se trata de um conjunto de práticas corporais de movimento humano, compreendidas como linguagens que expressam seus sentimentos e sensações como formas de se comunicar com o mundo.

O ser humano desenvolve-se permanentemente, pois imprimindo novos sentidos e significados a suas ações e relacionando-se com o mundo. Portanto, “esses conhecimentos produzidos pelo ser humano vão sendo atualizados e ressignificados na dinâmica cotidiana das suas vidas” (DAOLIO, 2018, p. 53).

Daólio (2018), ao realizar uma análise das principais correntes teóricas que influenciaram as discussões sobre o os objetos de conhecimento da Educação Física, conclui:

Aprofundando a discussão da cultura, esses autores - em que pesem as diferenças entre eles - passam a considerar o ser humano dotado de individualidade e mais dinâmico, inserido num contexto sociocultural igualmente dinâmico e eminentemente simbólico. A visão da educação física, nesse caso, também parece ser ampliada, uma vez que procura contemplar não só as dimensões físicas, psicológicas e social humanas, mas ver o ser humano como a totalidade indissociável entre esses aspectos. (DAÓLIO, 2018, p. 54).

Nessa abordagem educacional, considerando o ser humano em todas as dimensões corporais, não há espaço para um desenvolvimento segmentado, entre “uma etapa geneticamente determinada e outra culturalmente aprendida” (DEBORTOLI; SAUTCHUK, 2016, p. 343), muito menos separado do ambiente em que a experiência se desenvolve.

Portanto, os processos educativos e aprendizagens demonstram-se essenciais para a sobrevivência humana e seu desenvolvimento no ambiente em que vive, a partir das relações estabelecidas cotidianamente, nos diferentes tempos e espaços, com os seres vivos e com as coisas que coabitam o mundo.

Da mesma forma, as cidades precisam desenvolver-se para proporcionar ambientes que potencializem os processos educativos. Existem diversas cidades e uma vasta produção sobre elas que refletem sobre os espaços públicos das cidades e sobre como elas podem tornar-se cidades educadoras, a partir dos seus espaços e serviços públicos. Refletiremos sobre essas questões no próximo tópico.

## 2.4. OS ESPAÇOS PÚBLICOS ENQUANTO LUGAR DE EDUCAÇÃO

Considerando a fruição do lazer como um direito social garantido pela Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), que oportuniza às pessoas possibilidades para o desenvolvimento humano, o bem-estar e o exercício da cidadania, faz-se necessário refletir sobre como os espaços públicos emergem na produção urbana para a fruição desse tempo conquistado pela população, além de indagar sobre como eles podem potencializar as experiências corporais na cidade.

Assim, essa seção pretende refletir acerca dos conceitos e discussões transversais sobre os espaços públicos de lazer nas cidades. Para isso, foi realizada uma revisão bibliográfica de produções científicas relacionadas à temática.

Na primeira parte desta seção, será realizada uma exposição sobre os conceitos de espaço público e cidade encontrados nas principais produções científicas brasileiras sobre o tema. Além disso, essas pesquisas nos oferecem cenários acerca da produção dos espaços pelas políticas públicas no contexto brasileiro e nos dão pistas sobre questões transversais que impactam o desenvolvimento de espaços públicos de qualidade para a população, lançando luz sobre uma série de fatores que podem ser observados sobre as condições de acesso, infraestrutura, manutenção, e segurança dessas plataformas na cidade.

Após essa compreensão, desenvolve-se uma discussão sobre os usos dos espaços públicos pela população e sobre como essas apropriações emergem como informações para a gestão pública sobre quais as demandas e as necessidades de configuração e reconfiguração dos espaços e equipamentos, visando potencializar sua vitalidade a partir das diversas práticas corporais.

Os últimos tópicos apontam que, para essa vitalidade ocorrer de forma potente, é necessário que as pessoas tenham acesso a uma educação sensível que motive atitudes para os usos dos espaços de lazer das cidades de forma diversificada e da infância ao longo da vida, pois essas aprendizagens contribuem para o exercício da cidadania e fruição do lazer. Portanto,

esse processo acaba por contribuir fortemente para o desenvolvimento humano em todas as dimensões corporais: biológica, psicológica, social, cultural e ambiental.

#### 2.4.1. Origem/histórico do espaço público das cidades

É consenso, na literatura, a dificuldade de se identificar um marco que delimita as origens dos espaços públicos e das cidades enquanto forma de organização social. Assim, em uma tentativa de realizar um resgate histórico, Fuller e Sutti (2021, p. 1660) afirmam que “A busca pela segurança e tranquilidade, aos poucos, fez surgir nos indivíduos a necessidade de superar sua condição itinerante e criar raízes”. Surgem, então, espaços fixos para moradia, socialização, lazer e outros ritos sociais, de acordo com cada cultura. Jacobs (2011, p. 40), por exemplo, ressalta que a origem dos espaços públicos emerge da “[...] necessidade de contato, comunicação, organização e troca [...]”. Rolnik (2000, não p.), por sua vez, destaca que a ideia de cidade, enquanto organização do espaço social, surgiu com a *pólis* grega, a partir “do princípio da igualdade de diferenças: o fato cidade se funda na possibilidade de pessoas diferentes poderem viver em conjunto e estabelecer um contrato político entre elas”. Rechia (2017, p. 2) considera a cidade como sendo uma paisagem artificial criada pelo ser humano, que movimenta diálogos entre vida pública e privada, “onde se articulam tempo/espaço, política, trabalho, cultura, consumo, lazer, entre outras dimensões”.

A partir do surgimento dessas novas características da/para a cidade, afirma-se que a função social do espaço se modifica ao longo do tempo por conta das transformações da própria sociedade e suas necessidades (FRANCISCON; BOVO, 2021). Com relação à organização em formato de cidade, por exemplo, alguns autores afirmam que data-se da modernidade, fruto da Revolução Industrial, quando as pessoas e outros comércios menores começaram a se alocar em torno das grandes fábricas, equipadas com suas máquinas movidas a vapor, mas operadas pelas forças dos/as trabalhadores/as. Desde então, as cidades transformaram-se em megalópoles, devido à alta concentração de pessoas que migraram do meio rural para a cidade em busca de salários decorrentes do trabalho fabril e por pedaços de terra para moradia (RECHIA, 2017; BAENA, 2021; FRANCISCON; BOVO, 2021).

Esse processo de urbanização intensificou “os modos de produção, o uso do solo e o fluxo de informações, mas tornando evidente que a cidade é o *locus* dos agentes socioeconômicos, do trabalho, da atividade organizacional e tecnológica, do lazer e das necessidades dos indivíduos” (FRANCISCON; BOVO, 2021, p. 1666).

Essa alta concentração de pessoas em torno de pouco espaço urbano implodiu e depois explodiu a cidade, gerando consequências desastrosas em relação ao convívio social, além de desigualdades, má distribuição do uso do solo, afastamento da população vulnerável para regiões distantes dos centros, estratificação das funções da cidade por territórios, entre outros problemas que refletiram negativamente no cotidiano das pessoas que dependem das políticas sociais para fruir a moradia, a circulação, o trabalho e o lazer na cidade (LEFEBVRE, 2001).

Baena (2021, p. 227) afirma que “O crescimento acelerado da população urbana ainda é um problema recorrente que acarreta sérios impactos às cidades, como mudanças socioespaciais e consequências ambientais extremas, gerando um processo de segregação territorial”.

Sabe-se que o espaço urbano da cidade moderna foi planejado e construído com foco na necessidade do corpo biológico da pessoa adulta, visando fornecer mão de obra para a indústria e, dessa forma, priorizar a moradia para o descanso e a circulação na cidade para o trabalho. Por sua vez, os espaços públicos para as experiências de lazer foram desenvolvidos para o descanso fisiológico do corpo, baseado na racionalidade técnica-científica da modernidade (GUIMARÃES; LOPES, 2019).

Sobre os impactos dessa transformação das cidades na infância e da longevidade, Gadotti (2005, p. 5) afirma que:

A criança tem o direito de sair de casa, tem o direito de reinventar seu espaço na cidade como seu território. A criança precisa sair de casa, tem o direito de sair de casa. Por isso, a cidade precisa mudar. A cidade de hoje foi construída só para os trabalhadores adultos. Não é para crianças e idosos. O maior poder das nossas cidades é o poder dos automóveis. Eles são os valores maiores da cidade. As máquinas venceram a cidade, tornaram as cidades seguras só para elas e para mais ninguém. A cidade é insegura porque a cidade também foi privatizada e mercantilizada. A casa tornou-se a cidade onde há de tudo”. (GADOTTI, 2005, p. 5).

De acordo com Franciscon e Bovo (2021, p. 8), “[...] do ponto de vista urbanístico e progressista. Corrente esta que reverenciou significantes projetos para praças e parques, no entanto, privilegiou a máquina, o automóvel, um dos principais agentes na decadência do espaço público da segunda metade do século XX”.

No Brasil, a aceleração da urbanização das cidades, nos últimos 50 anos, também priorizou a circulação do automóvel e, com isso, reduziu as quantidades, usos, funções e investimento nos espaços públicos para a circulação e o encontro de pessoas (BERNARDINI; CARMO, 2021).

Apenas em 1979, a partir da lei federal nº 6.766 que dispõe sobre parcelamento do solo, os espaços públicos de uso livre, administrados pelo Estado, receberam normativas que

adequam e ordenam esses investimentos (BRASIL, 1979). Em 2001, o Estatuto da Cidade (Lei 10257/2001), em seu art. 2º, inciso I, garantiu o direito às cidades sustentáveis à população, visando o desenvolvimento das funções sociais da cidade e contemplando “o direito à terra urbana, à moradia, ao saneamento ambiental, à infra-estrutura urbana, ao transporte e aos serviços públicos, ao trabalho e ao lazer, para as presentes e futuras gerações” (BRASIL, 1979).

De acordo com Fuller e Sutti (2021, p. 1666), o Estatuto das Cidades disciplina as diretrizes fundamentais da ambiência artificial e objetiva “o bem coletivo, a segurança, o bem-estar dos cidadãos, bem como o equilíbrio ambiental.”

Todavia, ainda que tais Estatutos e leis compreendam a cidade como sendo um direito de usufruto de todos, por ser uma obra construída coletivamente, “nota-se que poucos são os indivíduos e classes sociais que, efetivamente, beneficiam-se desse processo, o qual, em sua realização, acaba promovendo fragmentações e acirrando disparidades.” (BAENA, 2021, p. 231)

A partir dessas problemáticas e cenários que se apresentam, podemos discutir a questão da produção e da apropriação dos espaços públicos pela população que participa da construção da cidade (LEFEBVRE, 2001). Por outro lado, suas oportunidades de uso e fruição são limitadas, devido às condições precárias para viver nela, tais como longas jornadas de trabalho, baixos salários que necessitam de complementação de renda no tempo que seria disponível para o lazer, bem como a expansão do território das cidades que aumenta o tempo de circulação e distância entre as residências e os espaços de lazer e de trabalho nas cidades.

Sendo a cidade um produto social, Lefebvre (2001) aponta que nesse processo de urbanização para o acúmulo de capital, aos cidadãos trabalhadores, ela é reduzida ao seu valor de troca, sendo negligenciado o seu valor de uso e apropriação.

Nesse sentido, é importante pensar que “Quando entendida como produto social, a sua configuração se torna um indicador de como a cidade opera, de suas glórias e de suas mazelas.” (ROSANELLI *et al.*, 2016, p. 360). Ou seja, a partir das formas de (des)uso e (des)apropriação da cidade, é possível compreender quem está construindo (infraestrutura, manutenção, segurança e outros setores do comércio e indústria) e quem está fruindo os espaços de convívio, trabalho e lazer.

Lefebvre (2001) ainda aponta que é possível analisar os espaços a partir de diferentes dimensões: *o espaço percebido*, aquele que captamos com os sentidos, a sua materialidade; *o espaço concebido*, aquele representado pelo discurso, sendo a dimensão simbólica de uma representação que se atinge ou se pretende atingir pela gestão política; e *o espaço vivido*, que

trata da dimensão corporal real da experiência das pessoas ao se apropriar deles (LEFEBVRE, 2001)

O direito à cidade é um termo muito utilizado na literatura que tem Lefebvre (2001) como referência, dizendo respeito não somente ao direito à cidade no sentido estrito, mas abarcando, também, o direito à liberdade, à moradia, à individualização, à construção e à apropriação, à participação, ao reconhecimento, ao pertencimento e à existência. Ou seja, exercer o direito à cidade é uma questão ampla de cidadania, pois trata-se de ser reconhecido como uma pessoa portadora de direitos.

De acordo com Baena (2021, p. 230):

Se, em seu plano conceitual, a cidadania se torna a práxis dos direitos e deveres de um indivíduo em um Estado-nação – por intermédio de canais, recursos, práticas e possibilidades de participar ativamente da vida e do governo de seu povo – ela, portanto, deveria ser universal. Se o indivíduo é portador de prerrogativas sociais, sua cultura e sua liberdade precisam ser respeitadas, na compreensão de seus direitos individuais, como fontes jurídicas e políticas. (BAENA, 2021, p. 230).

Nesse sentido, passamos a discutir os espaços públicos e a própria cidade para além do substrato material, mas compreendendo que as relações socioambientais também fazem parte dessa forma de organização social, a qual visa proporcionar à população o acesso aos direitos básicos para a convivência e o desenvolvimento.

É importante destacar a relação entre espaço público, cidade e sociedade, de maneira que nessa relação, possamos entendê-los como espaço plurifacetado, ou seja, o local da diversidade, tanto conceitual, quanto funcional e simbólico, de modo que o espaço público urbano possa representar a imagem e/ou a própria cidade; ser simbólico; resguardar a memória; palco da ação política, liberdade e democracia; local de livre comunicação e por fim, elemento capaz de moldar a cultura e o biótipo humano. Para tanto, as citadas características integram o espaço público autêntico que ainda deve ser o local da diversidade de agir e ser visto, de aclamar por direitos públicos, memorizar personagens e incidentes importantes. Ainda se entende que o espaço público autêntico deve pertencer ao Estado e proporcionar seu livre acesso. Assim, o espaço público se caracteriza como importante elemento da cidade, muitas vezes sendo considerado como a própria cidade. É relevante destacar a diversidade de espaços públicos existentes, no entanto utilizamos como recorte o parque, a praça, a rua e suas calçadas adjacentes. (FRANCISCON; BOVO, 2021, p. 3).

Além disso, Carlos (2007, p. 11) considera a cidade como sendo obra e produto que é resultado da expressão e significação da vida humana ao longo da história. Portanto, sua realidade concreta revela o processo de transformação da própria sociedade “[...] em um movimento cumulativo, incorporando ações passadas ao mesmo tempo em que aponta as possibilidades futuras que se tecem no presente da vida cotidiana” (CARLOS, 2007, p. 11).

Da mesma forma, Santos (1978, p. 122) compreende que “[...] o espaço se define como um conjunto de formas representativas de relações sociais do passado e do presente e por uma estrutura representada por relações sociais que estão acontecendo diante dos nossos olhos e que se manifestam através de processos e funções”,

Para isso, é preciso acompanhar as mudanças e transformações da sociedade contemporânea, desejos e necessidades, pois, de acordo com Loboda (2016, p. 54), “a cidade e, por consequência, o espaço público, é, e continuará sendo, acima de tudo, esse espaço em redefinição, sobretudo o espaço do possível, do ser e do estar na cidade [...] resultado de uma forma diferente de organização em torno da necessidade de um espaço para a vida coletiva”.

A partir dessas literaturas, em uma perspectiva sociocultural, compreendemos o espaço público como lugar de performatividade dos corpos para aparecer, fazer e ser política, exercendo a cidadania a partir da fruição e da reivindicação seus direitos e deveres a uma vida digna, devido às oportunidades que ele proporciona de integração e de interação da comunidade com seu contexto e de socialização com outras pessoas. Portanto, tais aspectos se comportam como palco do encontro com a diversidade e a diferença, das trocas e experiências corporais, do sentimento de pertencimento e reconhecimento (RECHIA, 2003; JACOBS, 2011; BUTLER, 2019).

Para além da passagem e do encontro, o espaço livre de uso público ainda potencializa a permanência das pessoas para as mais diversas práticas sociais, incluindo aquelas relacionadas à cultura corporal de movimento e os diversos interesses culturais do lazer, para criar e reinventar as culturas, a partir das relações e das trocas com o ambiente natural e construído.

Dessa forma, também permite-se com que se promova o bem-estar, a saúde integral e a autonomia quando, de acordo com a qualidade de infraestrutura, acesso e acessibilidade, segurança e manutenção, proporciona melhores condições de vida no ambiente urbano e, a partir dessas possibilidades de apropriação, oportuniza fenômenos educativos para o desenvolvimento humano e ambiental, em uma perspectiva holística, humana, integral e ecológica (INGOLD, 2010, 2012; MAGNANI, 2012; ROSANELLI, 2016; BAENA, 2021).

Todavia, o cenário que encontramos no Brasil ainda está distante de atender a essas características, principalmente naqueles espaços públicos localizados nas regiões mais vulneráveis das cidades.

Bernardini, Carmo (2021), ao analisar os espaços livres convertidos em áreas de lazer em duas regiões periféricas com condições opostas de configuração socioeconômica, no Município de Campinas, na cidade de São Paulo, verificando atributos apontados pela literatura, concluíram que, nos espaços localizados em região onde habitam predominantemente

população de maior poder aquisitivo, os espaços são menos acessíveis e possuem mais qualidade paisagística. Contudo, na região ocupada por pessoas com menor poder aquisitivo, em sua maioria, as áreas de lazer são mais acessíveis, possuindo, no entanto, menos equipamentos e menor qualidade paisagística.

Em geral, as pesquisas científicas demonstram recorrência no investimento em espaços públicos nas regiões mais centrais e naquelas valorizadas pelo mercado imobiliário das cidades, em detrimento dos espaços públicos das regiões mais vulneráveis, resultando em uma carência de qualidade e diversidade da infraestrutura, na manutenção dos equipamentos, na segurança, acesso e acessibilidade aos espaços (TSCHOKE; RECHIA, 2012; TSCHOKE *et al.*, 2013; GONÇALVES; RECHIA, 2015; GONÇALVES; RODRIGUES; RECHIA, 2019; NECA, RECHIA, 2021; BAENA; 2021).

Os estudos referenciados até reconhecem a existência de muitos espaços distribuídos pelas cidades, mas, quando recebem pouco investimento em qualidade, segurança e manutenção para as experiências no plano do espaço vivido, “suas origens e as bases de sua destinação, via de regra, permanecem inertes diante dos anseios da sociedade” (BERNARDINI, CARMO, 2021, p. 244). Assim, isso acaba dificultando o desenvolvimento humano e perpetuando as glórias para o Estado, que demonstra financeiramente investir em lazer, mas limita-se apenas ao plano do espaço concebido em quantidade, ou seja, das representações e do discurso.

Nesse cenário, é urgente que as políticas públicas invistam no desenvolvimento das pessoas, a partir da melhoria dos espaços nos diferentes territórios da cidade de forma equitativa, visando proporcionar qualidade de vida e bem-estar para fruir o tempo de lazer, tanto nos bairros próximos à residência da população, quanto acesso aos bairros mais distantes. Vale ressaltar que o não desenvolvimento de vínculos e sentimentos pelos usuários com o espaço gera sua subutilização (FRANCISCON; BOVO, 2021; TUAN, 2013; RECHIA, 2017)

Para tanto, a qualidade do espaço público é essencial, pois potencializa as possibilidades de apropriação quando abarca a diversidade de interesses culturais no lazer. De acordo com Butler (2019, p. 78), “a ideia é exigir uma vida igualmente possível de ser vivida, que também seja posta em prática por aqueles que fazem a reivindicação, e isso requer a distribuição igualitária dos bens públicos”.

Sem esse suporte para a ação, fica difícil para a população motivar-se a desenvolver atitudes cotidianas na esfera pública ao fruir seu direito ao lazer, pois “A ação humana depende de todos os tipos de apoio – ela é sempre uma ação apoiada. [...] esses ambientes materiais são

parte da ação, e eles mesmos agem quando se tornam a base para a ação” (BUTLER, 2019, p. 80-81).

Santos (2014, p. 321) também considera que a materialidade é um “[...] componente imprescindível do espaço geográfico, que é, ao mesmo tempo, uma condição para a ação; uma estrutura de controle, um limite à ação; um convite à ação. Nada fazemos hoje que não seja a partir dos objetos que nos cercam”.

Portanto, essa carência de suporte impacta diretamente nas experiências culturais e reflete negativamente na dimensão da saúde integral, do trabalho, da educação e de outras dimensões na vida, impactando, também, na liberdade de escolha da própria fruição do lazer, reduzindo a qualidade de vida e o direito de cidadania da população. Segundo Butler, “A liberdade só pode ser exercida quando existe um suporte, entendido algumas vezes como uma condição material que torna esse exercício possível e poderoso” (BUTLER, 2019, p. 142).

A escassez desses recursos impacta também a própria ação para a reivindicação de melhores condições para fruir o lazer nos próprios espaços. Nesse sentido, Butler alerta que isso produz um dilema para a população em uma luta pela/na própria plataforma, pois “Não podemos agir sem suportes, contudo, precisamos lutar pelos suportes que nos permitem agir ou, na verdade, que são componentes essenciais da nossa ação” (BUTLER, 2019, p. 82).

Ao constatar uma subvalorização do espaço público na contemporaneidade, Franciscon e Bovo (2021) se propõem a refletir sobre o que seria um espaço público ideal e utópico. Utilizando de uma pesquisa bibliográfica, os autores sugerem que um bom espaço público é aquele em que se desperta a permanência de seus usuários. Os autores destacam, ainda, a importância da coexistência social, cultural, ambiental e de acesso, por meio de diferentes modais de transporte. Além disso, serão necessárias mudanças socioespaciais que primam para essa coexistência. Tal perspectiva de desenvolvimento mútuo entre os seres vivos, não-vivos e do ambiente integral também é encontrada na perspectiva da evolução ecológica em Ingold (2012).

Para Bernardini e Carmo (2021, p. 259):

A presença dos atributos interfere direta ou indiretamente nas questões essenciais quanto ao uso das áreas de lazer. Assim é, por exemplo, a relação entre vegetação e sombreamento (para maior conforto dos usuários), a diversidade de atrativos (ligados à presença de mobiliários e uso do solo diversificado), a iluminação, a visibilidade e maior diversificação dos atrativos e usos para os aspectos da segurança. (BERNARDINI; CARMO, 2021, p. 259).

Portanto, para proporcionar uma fruição dos espaços de lazer de qualidade para a população, é necessária uma mudança nos paradigmas políticos que desenvolveram esse

urbanismo, voltada para a circulação das pessoas, além de pensar nas pessoas enquanto parte essencial da vitalidade desse organismo vivo denominado cidade.

Assim, o espaço também pode beneficiar a vizinhança, por meio de um fluxo mútuo de cuidado e potencialização; melhorando a qualidade de vida e segurança dos comércios e moradores do entorno nos bairros quando proporcionam “circulação, espaços destinados ao lazer, à interação social, à contemplação da paisagem e à preservação ambiental.” (ROSANELLI *et al.*, 2016, p. 361)

Uma primeira ação para mudar essas realidades nesses lugares é escutar as pessoas que vão se apropriar desses espaços, incluindo-os no planejamento, na execução e na avaliação ao longo do processo de construção e revitalização, permitindo-os exercer sua cidadania enquanto agentes e participantes da vida pública (SANTOS, 2014; RECHIA, 2017; BAENA, 2021).

O objetivo é alocar e distribuir os bens e serviços públicos de acordo com as necessidades e interesses socioculturais da população, “Afim, a coletividade é quem deve dar a última palavra em matéria de planejamento e gestão, e a autonomia da mesma deve ser estimulada e respeitada” (BAENA, 2021, p. 234-5).

Além da participação popular, a literatura aponta para outras possibilidades de potencializar o espaço público.

Franciscon e Bovo (2021, p. 9) consideram que as principais características desejadas para um espaço público utópico ser potente são: “a diversidade, o respeito entre modais de locomoção, a socialização, a preservação ambiental e o urbanismo elegante e funcional, juntamente com segurança, sustentabilidade, animação e salubridade” [...]. Um urbanismo elegante, sofisticado e mútuo é aquele “focado no projeto e planejamento, envolvendo: harmonia entre materiais e formas geométricas e espaciais; diferentes modais de transportes e atividades recreativas e de contemplação, além da harmonia entre um elemento construído e o paisagismo (FRANCISCON; BOVO, 2021, p. 10).

Outro aspecto importante que a literatura aponta para o sucesso dos espaços públicos é a integralização com o entorno (JACOBS, 2011; GEHL, 2013). Espaços que se conectam com a vizinhança que mora no entorno, com o comércio local e com outras instituições que as rodeiam são mais potentes, uma vez que essas relações proporcionam usos diversificados quando se complementam, além de multiplicar os olhos atentos para o espaço, quando ele proporciona sentimento de pertencimento e reconhecimento, gerando cuidado tanto dos bens materiais, quanto das pessoas que ali frequentam.

Jacobs (2011) nos leva a refletir sobre o “balé da calçada”, ou seja, uma cadência cotidiana que pode ser observada nos espaços públicos, na qual é possível identificar certas regularidades dos comportamentos nos usos e apropriações pelas pessoas. Esse balé da calçada é cotidiano e permite às pessoas se aproximarem do espaço e das outras pessoas que ali frequentam, estabelecendo vínculos entre si. Proporciona, ainda, segurança, pois os olhos atentos identificam quem não é do “pedaço”<sup>2</sup> - parafraseando o conceito de Magnani (2012) - gerando uma rede de proteção até que essa pessoa estabeleça seus vínculos com os locais e possa compor o balé em conjunto.

Esse sentimento de reconhecimento e pertencimento das pessoas pelo espaço é comumente tratado na literatura como sendo um dos principais aspectos para garantir o sucesso do espaço público, pois trata-se da capacidade dos espaços de gerar “significado, legibilidade, diversidade, escala humana, espírito de vizinhança e flexibilidade” para as pessoas, a fim de que elas possam desenvolver sentimentos, pertencimento, afetividades e sintonia entre si e com o espaço, transformando-o em um lugar próprio, um espaço praticado e vivido (LEFEBVRE, 2001; CERTEAU, 2014; TUAN, 2013; FRANCISCO; BOVO, 2021).

Nas palavras de Santos (2014, p. 322):

No lugar - um cotidiano compartilhado entre as mais diversas pessoas, firmas e instituições - cooperação e conflito são a base da vida em comum. Porque cada qual exerce uma ação própria, a vida social se individualiza; e porque a contiguidade é criadora de comunhão, a política se territorializa, com o confronto entre organização e espontaneidade. O lugar é o quadro de uma referência pragmática ao mundo, do qual lhe vêm solicitações e ordens precisas de ações condicionadas, mas é também o teatro insubstituível das paixões humanas, responsáveis, através da ação comunicativa, pelas mais diversas manifestações da espontaneidade e da criatividade. (SANTOS, 2014, p. 322).

Assim, as experiências praticadas no espaço público, na escala humana, dependem da qualidade da experiência que ele oportuniza, bem como também influenciarão o tempo de permanência nesses espaços (MAGNANI, 2012).

Quando planejado e desenvolvido a partir dessas premissas apontadas, “O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor [...]. As ideias de ‘espaço’ e ‘lugar’ não podem ser definidas uma sem a outra” (TUAN, 2013, p. 14).

---

<sup>2</sup> “Quando o espaço - ou um segmento dele - assim demarcado tornava-se ponto de referência para distinguir determinado grupo de frequentadores como pertencentes a uma rede de relações, recebia o nome de “pedaço”” (MAGNANI, 2012, p. 87)

Ao proporcionar as experiências corporais, o espaço gera possibilidade de desenvolvimento das subjetividades, das individualidades e das coletividades, a partir da relação com o espaço e com os diferentes grupos sociais que também compõem esse lugar, contribuindo para a formação e desenvolvimento dos sujeitos.

De todos os lados emergem redes dos diferentes contextos que se conectam entre si, com as quais a pessoa se relaciona com saberes transversais às dimensões do trabalho, da comunidade, do mercado, das instituições sociais, da política e do lazer (CARRANO, 2007).

Tschoke e Rechia (2012, p. 276), ao analisar se os espaços públicos de lazer de um bairro da periferia da cidade de Curitiba-PR, afirma que eles não atendem às necessidades das infâncias locais, concluindo que há discrepância na gestão dos espaços de lazer entre as regiões mais centrais e as periféricas, onde “Faz-se muito pouco em relação à manutenção e limpeza, e também em relação à educação para os usos desses espaços no tempo de lazer, o que contribui para a ausência de apropriação”.

Por outro lado, as pesquisadoras afirmam que o lugar, o espaço vivido e praticado, é composto por forças políticas e econômicas que atuam de cima para baixo, mas também há resistência gerada a partir de movimentações das relações sociais cotidianas, gerando uma força de baixo para cima, consequência das apropriações materiais e simbólicas (Tschoke *et al.*, 2011).

Nesse cenário, as experiências de lazer podem ser caracterizadas como práticas cotidianas de resistências, de apropriação, de produção e de cultura, no tempo liberado das obrigações. Perceber essas práticas no espaço permite compreender as culturas locais praticadas no espaço, a partir dessas maneiras de fruir o espaço, bem como as necessidades de apoio e configuração ideais para essas experiências. Discutiremos essa perspectiva com mais ênfase no tópico a seguir.

#### 2.4.2. Táticas e resistência no espaço público

Essas práticas de resistência se proliferam no cotidiano dos espaços das cidades, a partir das táticas dos usuários, aproveitando as ocasiões<sup>3</sup> que emergem no sistema para criar o seu não-lugar (CERTEAU, 2014). Para pensar o desenvolvimento humano e das culturas no cotidiano, as táticas são definidas por Certeau (2014) como modalidades da ação da pessoa comum, práticas cotidianas que atravessam fronteiras, relativas às possibilidades oferecidas no espaço e no tempo de uma circunstância. São desviationistas e não obedecem à lei do lugar, ao contrário, as pessoas utilizam das táticas e jogam com espaço que é lhe é dado, imposto e produzido, assim, elas manipulam, alteram e se apropriam desses espaços conforme suas necessidades, ainda que sob condições não-favoráveis.

Nesse sentido, ainda que não seja o cenário ideal para a realização das experiências cotidianas, é possível perceber nessas atitudes atos de resistência ao se apropriar do espaço disponível para satisfação pessoal, além de permitir identificar alguns dos anseios da população para com o espaço desejado.

De acordo com Butler (2019, p. 80) “[...] os corpos, na sua pluralidade, reivindicam o público, encontrando-o e produzindo-o por meio da apreensão e da reconfiguração da questão dos ambientes materiais.” Para tanto, as pessoas criam um jogo com o espaço, alterando suas regras de acordo com seus próprios interesses, ainda que num simulacro possa parecer estar seguindo regras, justamente para alterá-las, criando funcionamentos diferentes e interferentes. Nisso, criam-se fenômenos de aculturação, definidos por Certeau (2014) como maneiras de transitar pela identificação com o lugar.

Certeau (2014), dessa forma, convida, principalmente, a gestão pública e pesquisadores a perceberem essas práticas cotidianas a fim de escutar os enunciados que delas emergem, pois, esses enunciados compõem uma certa linguagem espacial a partir dos usos, consumos e percursos criados e recriados pelas pessoas nos espaços públicos. Trata-se de “reconhecer as ações que são a sua formalidade e sua inventividade próprias e que organizam em surdina o trabalho de formigas” (CERTEAU, 2014, p. 88).

Esses atos corporais no espaço público dizem muito sobre as necessidades da população e precisam ser sentidos pela gestão pública. Nisso, as pessoas poderão ser compreendidas e conseguirão exercer seu direito ao lazer na cidade. Butler (2019, p. 35-36),

---

<sup>3</sup> Também encontramos na literatura os conceitos de “brechas” (Rechia, 2017) e “franjas” (Magnani, 2012) para tratar das “ocasiões” que Certeau (2014) define como o instante utilizado pelas pessoas comuns para a inscrição das experiências vividas num espaço tempo possível a partir da configuração do poder imposto. Um momento oportuno para usar, manipular, bricolar, fazer com aquilo que lhe está disponível com relação ao tempo disponível e aos espaços que, muitas vezes, lhe é desfavorável. Esses feitos são resultados das experiências vividas pela pessoa ao longo da vida, saberes acumulados em memórias que permitem, num mínimo de tempo, modificar o espaço e satisfazer as necessidades cotidianas.

em consonância com esse pensamento, disserta sobre os atos performativos nos espaços públicos, que diz respeito a considerar que toda atitude corpórea é “um enunciado que dá existência aquilo que declara [...] uma linguagem que produz uma nova situação ou aciona um conjunto de efeitos”, uma atitude política e intencional que atua de maneira poderosa para reivindicar seu direito de estar, ser e aparecer.

A maneira como nos reunimos nas ruas, cantamos ou dizemos palavras de ordem, ou mesmo ficamos em silêncio pode ser, é, parte da dimensão performativa da política, situando a fala como um ato corporal entre outros. Então os corpos certamente agem quando falam, mas a fala não é a única maneira pela qual os corpos agem – e certamente não é a única maneira pela qual agem politicamente. (BUTLER, 2019, p. 138).

Nesse caso, mesmo as dificuldades das pessoas no espaço são atos de resistência, pois suas condições precárias declaram aquilo que lhe falta e funcionam como estimulantes para tais atos performativos no espaço (Butler, 2019). Vale ressaltar que essas táticas ou maneiras de fazer com aquilo que lhe é dado ou ainda atos de resistência, não devem ser romantizados e/ou percebidos pelo Estado como desejável ou possível. É importante pensar que esses atos podem ser árduos, constrangedores, penosos, embaraçados, pois precisam recriar as regras do lugar, agindo em não-conformidade perante as outras pessoas ou mesmo ao Estado.

Por isso, é essencial olhar para as individualidades, ainda que elas estejam presentes no coletivo, considerando que cada pessoa é singular. Considerando que, “agir em conjunto não significa agir em conformidade; pode ser que as pessoas estejam se movendo ou falando em muitas direções diferentes ao mesmo tempo, até mesmo com objetivos opostos.” (Butler, 2019, p. 173).

Ademais, é preciso considerar essas apropriações enquanto manifestações políticas, dotadas de sentidos e significados que enunciam algo a alguém sobre o que precisa ser modificado, pois já não atendem mais às necessidades da sociedade contemporânea.

Rechia (2003, p. 144) defende que é

imprescindível compreender a dinâmica do espaço/tempo do lazer, potencializando percepções, gerando toda uma gama de emoções, refletindo em possíveis mudanças no modo de ser e de viver, restabelecendo redes de sociabilidade, abrindo caminhos para transformar os espaços públicos em agentes positivos, isto é, a favor de interesses sociais, possibilitando o enfrentamento da realidade e das tensões cotidianas por meio da arte de utilizar esses espaços. (RECHIA, 2003, p. 144).

Por outro lado, por parte da população, as pessoas precisam continuar se apropriando dos espaços continuamente. Para tanto, é preciso desenvolver cada vez mais atitudes nas

peessoas para uma educação para o lazer nos espaços públicos, visto que, o que acarreta a transformação é o próprio ato de apropriação, seja para reivindicar melhorias na plataforma ou fruir as diversas experiências corporais do lazer, reunindo, compartilhando experiências, dialogando, criando e recriando suas culturas, enfim, adaptando os espaços a partir das suas necessidades.

A partir desses atos performativos no espaço público e com apropriação dos espaços é que esses corpos podem ser vistos, e, portanto, assim sendo compreendidas as necessidades para o lazer.

Todavia, faz-se necessário um passo anterior, antes da percepção dessas experiências de lazer. É preciso que essas pessoas sejam motivadas a se apropriarem desses espaços, a partir de um processo de desenvolvimento educativo. Com isso, as pessoas conseguirão compreender a importância do lazer e suas possibilidades de transformação da vida cotidiana e das cidades, gerando impactos positivos para uma vida de qualidade e bem-estar individual e coletivo. Trataremos sobre a necessidade de Educação para e nos espaços públicos de lazer no próximo tópico.

#### 2.4.3. Cidades educadoras: educação para apropriação dos espaços públicos de lazer

Sabe-se que a educação, assim como o lazer, também é direito social e, de acordo com Gadotti, (2005, p. 2) é “condição para usufruir dos direitos constituídos”. Essa é uma dimensão importante da vida, que implica no direito em aprender a nos desenvolver, além de ter oportunidade de conhecer a nós mesmos, o mundo e os fenômenos cotidianos que nos cercam, adquirindo habilidades para lidar com diversas situações, sabendo tomar decisões, compreendendo o passado e contribuindo com a evolução de um mundo de bem-estar coletivo no presente e futuro. Para isso, é necessário aprender e comunicar de forma constante, ou seja, desenvolver-se integralmente ao se relacionar com outras pessoas e com o ambiente ao qual está inserido (Gadotti, 2005). Assim, os processos educativos nos ambientes formais, não-formais e informais de ensino emergem como uma dimensão importante da vida pública para o desenvolvimento humano (GADOTTI, 2005; GOHN, 2014; INGOLD, 2012).

Gadotti (2005) reforça que a educação “tem se restringido ao ensino formal em instituições formais de educação, tais como a escola, mas não cessa nesses ambientes”, e que nos espaços da cidade, por exemplo, os processos educativos são marcados pelas descontinuidades, eventualidades e informalidades; o que não significa que essas aprendizagens

são descomprometidas, sem intencionalidades ou que não contribuem para o desenvolvimento humano e ambiental.

Gadotti (2005) e Gohn (2014) ainda reforçam que não se deve estabelecer fronteiras entre essas dimensões do ensino, visto que elas interagem entre si, pois as pessoas transitam entre elas no cotidiano. Desse modo, é preciso, ao contrário, harmonizá-las para potencializá-las mutuamente.

Nesse cenário, a partir dessas experiências, as pessoas aprendem a desenvolver suas corporeidades para o espaço público e no espaço público, fruindo com mais potência e diversidade de vivências o tempo disponível para o lazer, ou seja, após as obrigações escolares, de trabalho, sociais, domésticas, entre outras.

Esse desenvolvimento humano ocorre com a produção de cultura e na produção dela (INGOLD, 2012), seja no ato performativo de forma individual ou coletiva, mediada ou não por profissionais presentes no espaço público ou ainda nos ambientes escolares e em outras instituições sociais que oportunizam refletir sobre as possibilidades de experiências diferenciadas no tempo de lazer e sensibilizem-se para as necessidades da população (GOHN, 2014; RECHIA *et al.*, 2018).

A partir da experiência corporal, o processo de ensino-aprendizagem é mais sensível, pois proporcionam afetividades com os espaços, trazendo conhecimentos histórico-culturais, sejam eles teóricos ou práticos, visando criar uma relação de afeto, estimulando essas apropriações. Nisso, pode se gerar o sentimento de pertencimento, com interesse nas possibilidades que os espaços proporcionam, bem como compreensão das práticas de lazer enquanto manifestações políticas que possibilitam um caminhar para a melhoria do próprio espaço público, gerando uma demanda social que pode ser comunicada ao Estado a partir de diferentes canais (RECHIA *et al.*, 2018).

Gadotti (2005, p. 4) também reforça a importância da experiência vivida corporalmente para a aprendizagem quando afirma que “hoje as teorias do conhecimento estão centradas na aprendizagem. Mas só aprendemos quando nos envolvemos profundamente naquilo que aprendemos, ou seja, quando o que estamos aprendendo tem sentido para as nossas vidas”.

Portanto, há na cidade uma pluralidade de caminhos a serem percorridos que se cruzam e constituem os sujeitos, os grupos sociais, suas individualidades e diferenças. Dessa forma, a cidade se apresenta como palco potente para relações sociais e práticas corporais enquanto práticas educativas de formação e desenvolvimento humano. E isso se concretiza a partir dessas

redes de relações e acesso a bens materiais e simbólicos que emergem como experiências no plano vivido e, portanto, trazem aprendizagens.

Concordamos com Carrano (2008) quando ele afirma que

O mundo do trabalho, as relações familiares, a participação em atividades educativas orientadas, a participação no circuito de produção e consumo de mercadorias culturais, os percursos pela cidade, o acesso à fruição de bens culturais materiais e imateriais, a vivência ou negação da experiência pública da circulação pelas ruas e espaços públicos, dentre outras possibilidades desigualmente distribuídas pelo tecido urbano, compõem uma complexa rede educativa que envolve espaços formais de aprendizagem e possibilidades para experiências informais que configuram a dimensão educativa de uma cidade. (CARRANO, 2008, p. 63).

Nesse sentido, não somente os espaços públicos formais de educação, tais como a escola e outras organizações sociais educativas são potentes espaços de educação, mas a própria cidade em si, no seu conjunto de espaços e territórios, proporciona relações cotidianas que vão impactar na sua vida, transformando seu modo de ver, experienciar e viver o mundo que o cerca.

Portanto, é urgente pensar em ações educativas para e nos espaços públicos das cidades, por parte das gestões públicas e escolares, para que a população possa desenvolver essas sensibilidades para com o espaço e a cidade, a partir das práticas corporais. Pois a cidade também é espaço de aprendizagem para e na vida a cotidiana. É onde as pessoas conseguem experimentar as suas corporeidades de forma integrada com outros ambientes de convívio social e ambiental. É ali que as pessoas desenvolvem sua autonomia com atitudes democráticas, conseguem exercer sua cidadania, compreender seu contexto, suas culturas, enfim, conseguem inúmeras aprendizagens que podem contribuir para a transformação de si, da sociedade e das cidades.

Assim, discutir sobre cidades educadoras é debruçar-se sobre os meios e as condições em que as aprendizagens para o desenvolvimento ocorrem.

Luckesi (2014) afirma que, no brincar, o principal processo educativo é a partir da ludicidade. Já discutimos anteriormente que a ludicidade é uma dimensão inata do ser humano, potente para as aprendizagens, principalmente pelas crianças, pois proporciona sentimentos e sensações positivas que potencializam a abertura para conhecer o desconhecido, desafiar-se, ocupar diferentes lugares e posições sociais.

A ludicidade apresenta-se como maior potência nas primeiras etapas da vida, quando o ser humano está sob cuidados e proteção dos familiares e, portanto, constitui-se como elemento fundamental das culturas infantis (LUCKESI, 2014; TONIETTO; GARANHANI, 2017)

Gadotti (2005) defende o brincar enquanto um dever e direito fundamental para que a criança consiga aprender a participar da vida social, pois considera o brincar uma extensão do aprender, já que se aprende brincando. Nessas experiências brincantes, essa criança constitui seus conhecimentos, suas diferenças, suas identidades, enfim, ela se reconhece enquanto um ser que ocupa um lugar no mundo, como uma cidadã. Ainda de acordo com o autor

As crianças precisam participar, desde muito pequenas, da construção de suas vidas, precisam tomar parte das decisões sobre o que lhes diz respeito. Elas participam pouco da vida da cidade, da gestão política da cidade. O espaço delas é muito pequeno. Poucos são os espaços públicos de participação para as crianças. Pelos menos nas escolas elas deveriam encontrar formas de participação democrática na gestão. As crianças não nascem democráticas. Tornam-se cidadãs exercendo a cidadania desde a infância. As escolas ainda não descobriram o potencial educativo não-formal da cidade. A cidade é um lugar misterioso para as crianças, um lugar de iniciação à vida dos jovens. Por isso é um lugar que deve ser mais explorado pelas escolas. (GADOTTI, 2005, p. 6).

Gadotti (2005) demonstra a importância dos espaços educativos na cidade para o exercício da cidadania, desde a infância. Desse modo, demonstra-se que o cidadão se desenvolve também a partir das aprendizagens oportunizadas pelas experiências do brincar nas cidades. Portanto, afirma-se a necessidade de ações sociais de educação não-formal, desenvolvidas pelo Estado e por diferentes instituições privadas, em parceria e harmonia com as famílias, comunidades, ONGs e outras instituições sociais.

Na década de 90, em Barcelona/Espanha, ocorreu o 1º Congresso Internacional das Cidades Educadoras. O evento promulgou uma carta com os princípios que caracterizariam uma cidade que educa seus cidadãos. O objetivo é que esse lugar deveria ser uma cidade das culturas, não somente para circulação, moradia e trabalho, mas também para o entretenimento, para a produção e fruição cultural no lazer, promovendo o protagonismo das pessoas. Além disso, esse local se caracterizaria como uma cidade democrática, onde todos os habitantes possuiriam as mesmas oportunidades de formação e desenvolvimento pessoal e cultural.

Gadotti (2005, p. 6) afirma que “a cidade dispõe de inúmeras possibilidades educadoras. A vivência nesse lugar se constitui num espaço cultural de aprendizagem permanente por si só, espontaneamente, informalmente”. Assim, esse direito à cidade, às vivências de experiências é, em outras palavras, um direito à educação não-formal e informal, onde ocorre a troca de saberes culturais e desenvolvimento humano.

Nesse sentido, a cidade educa quando sua gestão desenvolve mecanismos de participação das pessoas nos processos de desenvolvimento dos bairros e da cidade na sua

totalidade, com incentivo à organização social para que as pessoas se fortaleçam enquanto grupo e contribuam com a gestão para melhoria do seu cotidiano (GADOTTI, 2005).

Para isso, é necessário que as pessoas desenvolvam um interesse em aprender na/com a cidade desde a primeira infância, pois de acordo com Gadotti (2005, p. 6), culturalmente aprende-se a focar as aprendizagens nos processos educativos formais, dentro dos espaços escolares, e ignoram-se os aprendizados decorrentes do cotidiano extraescolar, tais como os saberes culturais da vizinhança, familiares e institucionais. Nisso, desqualificam-se esses espaços de educação não-formal e informal. Ocorre também que, “algumas vezes até a escondemos, damos as costas para não ver certas coisas que acontecem nela [na cidade]. Não queremos olhar certas coisas da cidade para não nos comprometer com elas, pois o olhar nos compromete” (GADOTTI, 2005, p. 6).

Assim, as três dimensões da educação precisam se fortalecer entre si para desenvolver uma “pedagogia da cidade para nos ensinar a olhar, a descobrir a cidade, para poder aprender com ela, dela, aprender a conviver com ela” (GADOTTI, 2005, p. 9). Várias literaturas concordam com Gadotti ao afirmar que os territórios da cidade educam, pois colocam as pessoas na esfera pública, em contato com outras realidades, com os ambientes, com outros seres vivos presentes do ambiente, enfim, com a diferença e a diversidade (GADOTTI, 2005; JACOBS, 2011; GEHL, 2013; RECHIA, 2017).

Visando o desenvolvimento comum, uma Educação para o convívio em sociedade precisa ser não só de dentro das escolas, mas também fora dela, pois dentro dos muros escolares, ainda que com alguma diferença e diversidade, permanecem as relações de determinados perfis. Por exemplo, crianças com praticamente a mesma faixa etária, pessoas com as mesmas classes socioeconômicas, entre outros grupos marcados socialmente. Na cidade, essa possibilidade de relações com outros perfis se potencializa.

Para tanto, é preciso acolher nas diretrizes educacionais das escolas, dos projetos e da cidade educadora a condição de que “a diferença não é uma deficiência. É uma riqueza. Existe uma prática da ocultação das diferenças, também decorrente do medo de ser tocado por elas, sejam as diferenças sexuais, sejam as diferenças culturais etc.” (GADOTTI, 2005, p. 9).

A cidade educadora contribui com o desenvolvimento da sociedade através da criação e organização de espaços formais e não-formais de educação. Nela, podem-se desenvolver ações educativas para as famílias, no âmbito da educação informal. Esses espaços educativos, por sua vez, precisam acolher as diferentes pessoas, considerando as especificidades de cada território.

As pessoas, no nível individual e de organização social, percebendo que o espaço educacional é um lugar de acolhimento, de escuta sensível, democrático e pedagógico, pode reconhecer-se enquanto cidadãos partícipes. Assim, elas podem encaminhar demandas para a construção das cidades garantindo uma melhor vivência. Nesse cenário, as pessoas aprendem a reivindicar essas solicitações e entendem que elas devem ser atendidas no nível individual e coletivo, simultaneamente (GADOTTI, 2005).

O objetivo de desenvolver uma cidade educadora a partir da integração das diferentes dimensões da Educação é que

cada cidadã, cada cidadão possa (re)descobrir os vários espaços e tempos do território onde vive, admirando-o nas suas paisagens, na sua boniteza, como, por exemplo, as suas riquezas e belezas naturais, a cultura local, as praças da cidade, a transparência das águas dos rios, o respeito e o cuidado com as crianças e com as pessoas idosas etc.; mas, também, estranhando-o quando perceber a necessidade de superar desafios e problemas que, há muito tempo, continuam ali sem solução. (PADILHA, 2009, p. 8).

A partir dessa perspectiva da coexistência de uma Educação integral e integralizada, todas as dimensões educativas podem contribuir a partir das suas especificidades, e as pessoas poderão se desenvolver em toda sua corporeidade, reconhecendo em todos os tempos e espaços sociais uma possibilidade de aprendizagem para o desenvolvimento pessoal, social e do ambiente em que está inserido.

Nesse sentido, para que a gestão das cidades desenvolva espaços públicos de lazer e qualidade ou - nas palavras de Franciscon e Bovo (2021), utópicos, é necessário, antes, investir em uma educação sensível para a apropriação desses locais. Nesse cenário, é necessário que as pessoas sejam oportunizadas e motivadas a desenvolver os diversos interesses culturais, através dos currículos escolares, programas sociais nos espaços e em outras instituições, ampliando as maneiras de ser, estar, aparecer, pertencer, desenvolver-se, configurar e reconfigurar suas práticas e os próprios espaços, tornando-se uma cidade educadora.

Dessa forma, em um segundo momento, é essencial uma sensibilidade atenta para as formas de apropriação desses espaços, permitindo identificar se as práticas vividas estão de acordo com o espaço disponível para a população e consequentemente, permitindo identificar possibilidades de reconfiguração dos equipamentos de lazer, da infraestrutura, manutenção e segurança. Tais possibilidades precisam estar de acordo com as demandas que emergem a partir das práticas culturais específicas de cada contexto. De acordo com Padilha (2009, p. 9), os projetos intersetoriais, intersecretariais e inter-regionais são possibilidades para mobilizar

forças políticas e sociais para desenvolver os objetivos de uma educação popular comunitária, não formal, formal, cidadã e planetária.

Para além de uma observação participante por parte da gestão pública e das Ciências, existe a necessidade de informar as pessoas da necessidade de utilizarem os diferentes canais de comunicação disponíveis com o Estado. Esses canais, por sua vez, precisam ser efetivos a ponto de retornar individualmente pareceres sobre as demandas geradas, caso contrário, a população desacreditará na Instituição, o que desestimula o exercício de cidadania e coloca em risco a própria democracia e a crença nas autoridades competentes.

De acordo com Certeau (2014, p. 252) “a capacidade de crer parece estar em recessão em todo campo político. E era ela que sustentava o funcionamento da ‘autoridade’”. Vale ressaltar, ainda que, as práticas sociais que emergem justamente desse deslocamento do não-crer mais nas autoridades, faz com que as pessoas passem a agir por si só, a partir dos seus não-lugares, o que não é o cenário ideal para o desenvolvimento social, em que se considera um relacionamento sadio com o Estado, seu representante legal.

Todavia, ainda que em meio a essa descrença nas autoridades, acreditamos que, na contemporaneidade, é possível encontrar na cidade e em seus espaços públicos de lazer, práticas corporais educativas desenvolvidas para e pela própria população, vinculadas ou não a alguma instituição social, a partir das interações com o meio ambiente e das relações socioculturais construídas cotidianamente, das experiências com os corpos, com outros corpos, com outros seres vivos, com os equipamentos de lazer e outros objetos naturais e construídos. Ainda se identifica nesses espaços o compartilhamento e produção da cultura para o desenvolvimento humano e ambiental de forma sustentável e integral.

### 3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

#### 3.1. DELINEAMENTO DO ESTUDO

Esta pesquisa se caracteriza enquanto uma pesquisa de abordagem qualitativa, que visa vivenciar, compartilhar e descortinar experiências corporais no âmbito do lazer, bem como as suas expressões, interações, particularidades, comportamentos que emergiram na relação com os participantes da pesquisa e com o ambiente em que habitamos (ANGROSINO, 2009; PAWLOWSKI *et al.*, 2016; INGOLD, 2010).

De acordo com Angrosino (2009, p. 8), “as abordagens qualitativas têm em comum o fato de buscarem esmiuçar a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta, o que estão fazendo ou que está lhes acontecendo em termos que tenham sentido e que ofereçam uma visão rica”, desse modo, é possível compreender as atitudes individuais e coletivas na sociedade, respeitando-as enquanto diferenças singulares e plurais, repletas de significados e sentidos rumo ao desenvolvimento pessoal, social e ambiental.

Assim, foi desenvolvida uma pesquisa de cunho qualitativo, uma vez que os objetivos visam aproximar, vivenciar, descrever e analisar os fenômenos que emergem nos espaços públicos durante as experiências de lazer da população.

Para tanto, foram utilizados os métodos e técnicas da etnografia, tais como observação participante, considerada por Mainardes (2009) a principal estratégia em pesquisa etnográfica, e outras técnicas necessárias que contribuíram para elucidar os fatos, tais como registros fotográficos, gravação de áudios e entrevistas.

Para Ingold (2019), as pesquisas antropológicas

“Não se trata de interpretar ou explicar o comportamento dos outros [...] Ao contrário, trata-se de compartilhar da sua presença, de aprender com suas experiências de vida e de aplicar esse conhecimento às nossas próprias concepções de como a vida humana poderia ser, das suas condições e possibilidades futuras. A antropologia, em minha opinião, prospera nesse engajamento da imaginação e da experiência”. (INGOLD, 2019, p. 10-11).

Algumas diferenças notáveis incluem o reconhecimento do pesquisador como um partícipe do campo investigado, as análises a partir de novos marcadores sociais que emergiram com o desenvolvimento da sociedade contemporânea, todos os elementos do ambiente —

incluindo seres vivos e as coisas<sup>4</sup> — além dos seres humanos, e a vivência de experiências no campo durante todo o processo de pesquisa.

### 3.1.1. Local e objeto de estudo

O estudo foi desenvolvido em três praças do bairro Sítio Cercado. Esses espaços foram escolhidos por serem próximos da residência do pesquisador. Assim, não houve necessidade de acessar nenhum transporte coletivo para se locomover. Cumprindo, portanto, as orientações da OMS durante a pandemia do novo coronavírus.

Em 16 de março de 2021, no início da coleta de dados em campo, as vacinas já haviam sido adquiridas pelo governo federal e estavam sendo aplicadas na população. Nesse período, a pesquisa no espaço público foi autorizada pelo Comitê de Ética de Saúde da Prefeitura Municipal de Curitiba, consultado a partir dos trâmites pelo Comitê em Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná<sup>5</sup>.

Nesse cenário, as apropriações individuais e por núcleos familiares dos espaços públicos de lazer haviam sido liberadas, respeitando-se os protocolos de prevenção obrigatórios, portanto, observações e caminhadas poderiam ser desenvolvidas enquanto métodos de pesquisa.

Na primeira etapa da pesquisa, para o mapeamento exploratório da cultura corporal de movimento da vila Bairro Novo C do bairro Sítio Cercado, compuseram enquanto local de observação o seguinte circuito de espaços públicos de lazer:

Quadro 01 - Espaços públicos de lazer que compõem o circuito de observações

Praça	Endereço
Praça Napoleão Cortês Filho	R. Ourizona X R. Guilherme Bruschi X R. Francisco Jacob Zardo
Praça Carlos Raul Heller	R. Nova Aurora X R. Dr. José de Almeida Pimpão X R. David Tows
Praça das Tendas	Tendas (Praça das) R. Jussara X R. Engº Edlar Silveira D'Ávila X R. José Bassa

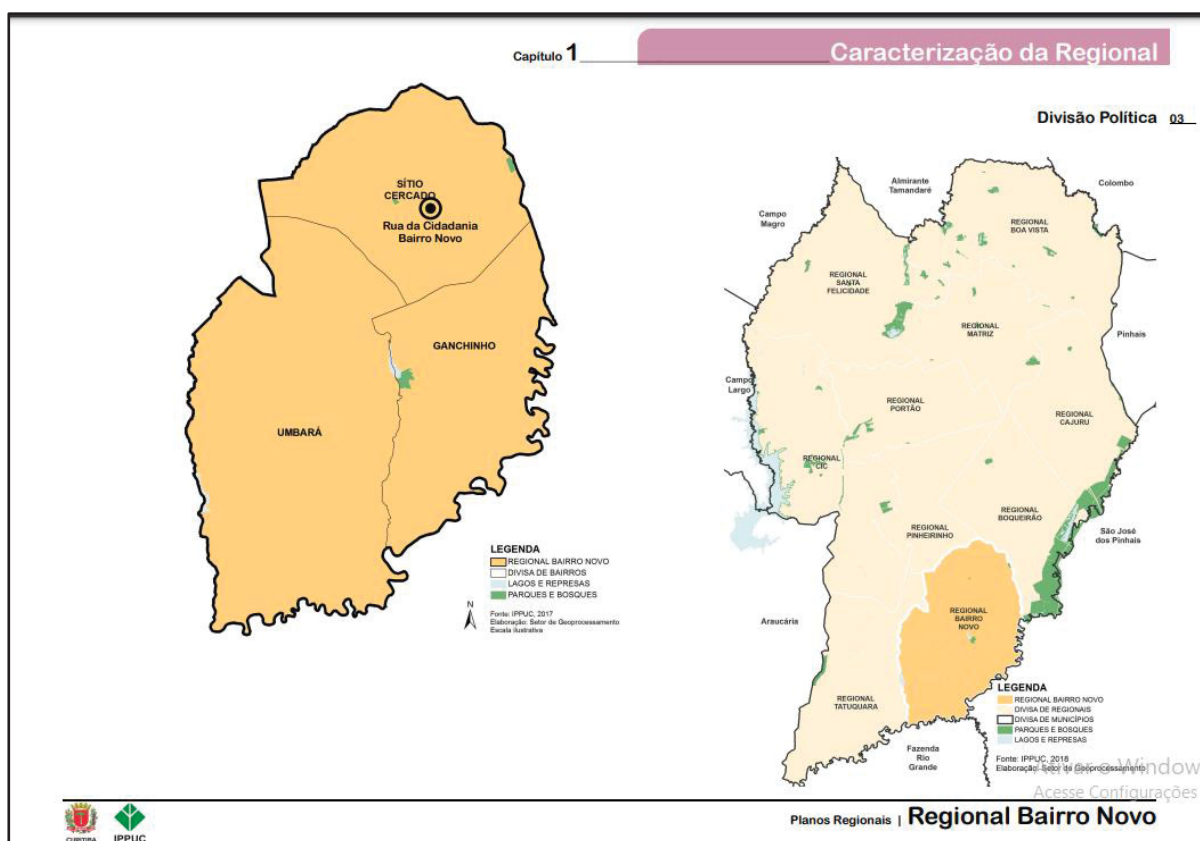
Fonte: Secretaria Municipal do Meio Ambiente - Praças - Regional Bairro Novo - Sítio Cercado - Regional Bairro Novo. Disponível em < <https://www.curitiba.pr.gov.br/conteudo/pracas-regional-bairro-novo-sitio-cercado/381>>. Acesso em 20.05.2022.

<sup>4</sup> O conceito de coisa em Ingold (2012) diz respeito aos elementos não-humanos que foram objetificados e, negados seus processos vitais e de relação com os seres humanos, com outros seres vivos, enfim, com o mundo. Para Ingold, então, as coisas não são elementos passivos. São elementos porosos, fluídos, perpassados por processos vitais - inclui-se o meio ambiente, portanto, temporárias. Constituem esse mundo e estão em constante transformação.

<sup>5</sup> Registro CAAE 59485922.4.0000.0214, parecer 5.609.242.

O bairro Sítio Cercado localiza-se na região sul da cidade de Curitiba, a 17 km do centro da capital paranaense, faz parte da Divisão Regional Bairro Novo junto com os bairros Ganchinho e Umbará. Tem limites também com as regionais Boqueirão, Pinheirinho e Tatuquara.

Figura 01 - Divisão política da cidade de Curitiba-PR.



Fonte: IPPUC (2021).

O referido bairro ocupa cerca de 11,12 km<sup>2</sup>, de um total de 432,17 km<sup>2</sup> da região de Curitiba. A população de 2016 do Sítio Cercado era de 115.525 habitantes, com 658,965 m<sup>2</sup> de áreas verdes (6% sobre a área do bairro). Nesse local, há o predomínio de adolescentes e jovens, entre 15 a 29 anos (28,06%). (IPPUC, 2021)

A população apresenta renda média entre 1,1 e 3,0 salários mínimos, uma região com classificação predominante entre classe C e D (IPPUC, 2021).

Em 2014, a regional Bairro Novo ocupou o último lugar nos indicadores socioeconômicos das regiões brasileiras entre 2000 e 2010 nos Atlas do Desenvolvimento Humano nas Regiões Metropolitanas Brasileiras. Nele, os melhores e os piores bairros de Curitiba são apresentados. A regional composta pelos bairros Sítio Cercado, Ganchinho e Umbará apresentou um IDHM de 0,750 e expectativa de vida ao nascer de 74 anos, enquanto a

Regional Matriz, composta pelos bairros mais centrais e norte da cidade, apresentaram um IDHM de 0,92 (OLIVEIRA, 2014).

A porção norte do bairro Sítio Cercado apresenta as seguintes características: urbanização já consolidada e uma grande concentração de comércio, serviços e equipamentos públicos. Além disso, a área passou por mudanças significativas com a construção de novos empreendimentos residenciais de grande porte, deixando para trás seu passado de área rural de Curitiba. No entanto, a região também é marcada por ocupações irregulares, onde famílias em situação de vulnerabilidade social vivem, e há uma carência de espaços culturais. A alta densidade populacional da área contrasta com a falta de equipamentos de lazer e meio ambiente, além do acúmulo de lixo descartado irregularmente em lotes vazios e áreas de proteção ambiental, principalmente no Ribeirão Padilhas. Outro problema é a falta de infraestrutura adequada, como ciclovias, calçadas e acessibilidade, como relatado pelo IPPUC em 2021. Antes de tornar-se um dos bairros mais populosos da capital, “Parte deste local era cercado pelas águas de rios e córregos, como o Ribeirão dos Padilhas, o Rio Ponta Grossa e o Arroio Boa Vista. Assim, a região ficou conhecida por sítio cercado que, na época das chuvas, virava um grande banhado” (PMC, 2022).

O bairro desenvolveu-se a partir da década de 70, com intensa movimentação de pessoas migrantes do interior do Paraná e de outras cidades do Brasil em busca de emprego, espaços de terra e moradia na capital.

De acordo com Oliveira (2018, p. 43-44)

as lógicas, princípios e valores aprendidos com seus antepassados e grupos com os quais conviviam e convivem, encontrando em seus vizinhos semelhantes – seja pelas suas práticas, locais de origem, trajetórias de vida ou crença, entre outros -, e parceiros com os quais passam a estabelecer laços de amizade e solidariedade, fortalecendo a coabitação nesta nova área, distante do centro da cidade, portanto, também alijada de uma grande parte dos serviços urbanos. (OLIVEIRA, 2018, p. 43-44).

Nesse cenário, o processo histórico e cultural do bairro e sua comunidade foi marcado por inúmeras lutas da população local, a partir de movimentos populares organizados, reivindicando equipamentos públicos, entre eles os equipamentos de lazer e a regularização das moradias, visto que “as ações desenvolvidas pelo governo municipal, em específico pela Companhia de Habitação Popular de Curitiba (COHAB), não deram conta de atender a alta demanda por moradia estabelecida por esta população” (OLIVEIRA, 2018, p. 51).

Durante esse reconhecimento inicial, a partir das caminhadas, identificou-se que na Praça das Tendas era desenvolvido um projeto educacional a partir da cultura corporal de movimento nos equipamentos de lazer da praça. Assim, essa praça foi escolhida para dar

continuidade na terceira parte da pesquisa, visando delimitar um espaço público para aprofundar as análises sobre os espaços, equipamentos e projetos educacionais, a partir de entrevistas e observações participantes, visando atender ao objetivo geral da pesquisa.

### 3.1.2. População participante da pesquisa

A população participante da pesquisa foi composta por usuários da praça investigada. Constitui-se de crianças, adolescentes, adultos e idosos que utilizam o espaço da praça selecionada, bem como os mediadores educacionais de projetos educacionais atuantes nesses espaços.

As crianças e os adolescentes participantes do projeto podem ser considerados participantes vulneráveis no campo das pesquisas científicas, pois, geralmente, não são consideradas capazes de tomar decisões maduras ou estão sujeitas à autoridade de outros (SANTOS *et al.*, 2017).

Todavia, sua participação foi essencial para que fosse possível identificar os processos de ensino e aprendizagens que emergem entre elas. Para tanto, foram desenvolvidos e submetidos protocolos de investigação que respeitaram a integridade física, psíquica, social, cultural e moral das crianças, mediante consentimento delas e sob autorização dos seus responsáveis.

Participaram da pesquisa oito pessoas menores de idade, autorizados por seus responsáveis, com os seguintes codinomes: Mexicano, Leoa, Flor, Urso, Leão, Cachorro e Primavera. Todos eles moradores do bairro Sítio Cercado, frequentadores da praça das Tendas e participantes do projeto educacional que é desenvolvido na praça.

Duas pessoas maiores de idade, responsáveis pela mediação do projeto na praça das Tendas, foram identificados com os seguintes codinomes: (1) Professora. Ela é formada em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física, moradora da cidade de São José dos Pinhais, região metropolitana da cidade de Curitiba-PR. Atuante como mediadora responsável pelo projeto na praça das Tendas de 2016 a 2021; (2) Professor. Ele é formado em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física. Morador da cidade de Curitiba, bairro Boqueirão. Atuante do projeto na praça das Tendas de 2022 a 2023.

Todos os participantes do projeto foram convidados a participar da pesquisa. Os convites foram feitos nos intervalos, entradas e saídas do projeto. Durante o convite, explicou-se os objetivos, métodos, técnicas de pesquisa, riscos e benefícios.

Para as crianças, as explicações foram realizadas a partir de uma cartilha lúdica (APÊNDICE 11). Aquelas pessoas que demonstraram interesse em participar da pesquisa receberam cópias dos Termos de Assentimento Livre e Esclarecido e dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido para que seus responsáveis também assinassem, autorizando sua participação.

As entrevistas com as crianças ocorreram nos intervalos do projeto, conforme disponibilidade delas, evitando não atrapalhar suas experiências de lazer. A entrevista formal com a professora ocorreu via chamada telefônica e o professor preferiu responder ao formulário de perguntas da entrevista. Todas as ligações e entrevistas foram gravadas com consentimento prévio dos participantes e responsáveis.

### 3.1.3. Critérios de Inclusão e Exclusão

Foram incluídos: os frequentadores da praça investigada e profissionais da educação que atuam nos espaços a partir de projetos educacionais; menores e maiores de 18 anos; e que desejam participar das entrevistas para a pesquisa de forma voluntária.

Foram excluídas aquelas pessoas que não frequentam o espaço público delimitado no estudo e aquelas que não queiram conceder entrevistas para a pesquisa de forma voluntária.

Para essa pesquisa, a população participante na primeira etapa de observação participante será espontânea, aleatória e anônima, onde serão observadas as formas de uso e apropriação dos espaços de lazer pelos usuários das praças selecionadas. A outra parte será composta por frequentadores da praça, participantes de um projeto educacional que é desenvolvido em uma das praças investigadas: a praça das Tendas.

### 3.1.4. Garantias éticas aos participantes da pesquisa

As questões éticas têm como parâmetros a Resolução no 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde/MS, que dispõe diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

O presente projeto foi submetido, avaliado e aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas, da Universidade Federal do Paraná, sob número do registro CAAE 59485922.4.0000.0214, parecer 5.609.242.

Aos participantes serão garantidas medidas relativas à liberdade de participação voluntária na pesquisa, à integridade física e moral no decorrer do processo, bem como à preservação dos dados que possam identificá-lo.

Desse modo, será assegurado ao participante da pesquisa o direito de abandonar o estudo a qualquer momento, se assim o desejar. Os pesquisadores desse projeto não podem prejudicar o participante de modo algum no decorrer do trabalho.

Os protocolos de entrevistas individuais não necessitarão de identificação, portanto, caso solicitado pelo participante, os pesquisadores garantem sigilo e confidencialidade.

As despesas necessárias para a realização da pesquisa tais como, impressões, encadernações, câmeras fotográficas, gravador de áudio e vídeo não são de responsabilidade do participante da pesquisa e o (a) mesmo (a) não receberá qualquer valor em dinheiro pela participação.

#### 3.1.5. Instrumentos e técnicas para coleta de dados

Localizado no âmbito dos Estudos Culturais, essa pesquisa trata sobre a observação participante enquanto um método que intervém na realidade, devido à presença do pesquisador, ainda que participando dos espaços públicos e observando as pessoas, os grupos e os fenômenos, demonstrando consciência de que também está sendo observado (MARQUES, 2016).

Nesse sentido, “Pesquisadores [etnográficos] de estudos culturais, ao contrário, estão hiper conscientes de suas próprias biografias, que são consideradas como parte legítima do estudo” (ANGROSINO, 2009, p. 28). Assim, ainda que em uma tentativa de neutralizar essas marcações na pesquisa (MARQUES, 2016), sabe-se que as individualidades, semelhanças e diferenças dos pesquisadores são limitações e impactam diretamente na elaboração do planejamento de pesquisa, na presença no campo, bem como na análise dos dados.

Marques (2016), sugere, então:

O que se faz necessário é sistematizar a metodologia da pesquisa, de forma que o pesquisador possa utilizar a sua prévia experiência no *lôcus* de pesquisa não como um fator que vai comprometer a “neutralidade”, mas sim como um fator que o ajudará a apreender melhor o ambiente da pesquisa e seus sujeitos. (MARQUES, 2016, p. 265)

É importante pensar que a observação participante está além da presença física do pesquisador no espaço, trata-se de viver o tempo e o espaço junto, pois se é um participantes que vive a vida, não como eles, mas sim com eles (MARQUES, 2016).

A partir dessa perspectiva, assim como no caso de Malinowski, “Com o tempo, os nativos passaram a ver com certa naturalidade sua presença, que deixou de se constituir num elemento perturbador da vida tribal que queria estudar, de alterá-la com a sua aproximação”, então, “a presença do pesquisador na área dependia menos da explicação dada e mais das relações pessoais que ele ia desenvolvendo” (MARQUES, 2016, p. 268-272).

Da mesma forma, assim como reforça Miskiw (2019, não p.) essa tese pesquisará “no lazer e não o lazer” dos participantes, pois “o campo é a vida, é o universo da vida” das pessoas que o pesquisador encontrará pelo caminho e o “espaço e as experiências estão amarrados na trama cotidiana da população”. Assim, é a vida do pesquisador e dos participantes que se desenvolvem simultaneamente à pesquisa.

Ao tratar da etnografia corporificada, o texto de Mcphie e Clarke (2015) abrem possibilidades para desenvolver as sensibilidades para o abstrato, para o irregular, o espontâneo, o que é único, temporal, “distrações ocasionais”, “reorientações”. Vendo-as como expressões ética, estética, poéticas e políticas simultaneamente, “elucidação da estética urbana e da política” (McPHIE; CLARKE, 2015). Assim, o objetivo é despertar nos pesquisadores atitudes para o movimento, para viver e “coletar detalhes sobre a vida”, “elementos adormecidos” que permitem compreender o que os cercam, o espaço público e seus lazeres (McPHIE; CLARKE, 2015).

Também trabalhando na perspectiva da etnografia sensorial, Pink (2009) afirma que não há uma maneira específica ou um padrão universal, ao contrário. O objetivo é justamente liberar-se dessas amarras padronizadas que limitam as percepções, as sensações, a apreensão, inclusive, daquilo que vai além do que se vê e pode-se descrever.

Enquanto momento vivido para o pesquisador, é importante destacar algumas características, possibilidades e limitações sobre seu o papel no campo de pesquisa.

Em campo, de acordo com Mónico *et al.* (2017, p. 4):

O investigador procura descobrir e tornar acessíveis (no sentido de revelar) realidades e significados, que as pessoas utilizam para nortear ou atribuir sentido às suas vidas [...] Admite-se, ainda, que a experiência direta do observador com o grupo em observação seja capaz de revelar a significação, a um nível mais profundo, de episódios, comportamentos e atitudes que, apenas investigados de um ponto de vista exterior (entenda-se “não-participante”), poderiam permanecer obscurecidos ou até mesmo inatingíveis. (MÓNICO *et al.*, 2017, p. 4).

De acordo com Mónico *et al.* (2017), esse papel varia de acordo com cada realidade e, a partir disso, o pesquisador deve compreender e definir o seu grau de envolvimento na situação e com os participantes, visando evitar o que Mainardes (2009) alerta para a rejeição ou a demasiada familiaridade do grupo, que dificulta uma análise mais objetiva da realidade.

De acordo com Marques (2009, p. 276), “os dados obtidos dependem do comportamento do pesquisador e das relações que desenvolve com o grupo pesquisado, mas isso não significa a perda da objetividade.”

Mónico *et al.* (2017, p. 6) alertam que “À medida que o seu papel se desenvolve, é preciso manter um duplo propósito: querer participar e ver-se a si próprio e aos outros ao mesmo tempo; registrar o que se vê e o que se experimenta”, o que leva a uma outra limitação sobre quando participar ativamente e quando distanciar-se para observar, tem ambos momentos haverá perdas e ganhos, e cabe ao pesquisador tomar essa decisão, considerando também as expectativas dos participantes para sua participação ativa ou não.

Geralmente, a principal técnica de pesquisa para coleta de dados de estudos etnográficos é a observação participante (Mainardes, 2009). De acordo com esse autor, a observação participante permite o pesquisador viver o cotidiano com os participantes, proporciona um olhar de perto e de dentro da organização social, como também um olhar mais ampliado dos circuitos e trajetos que a compõe, ao acompanhar as atitudes dessas pessoas.

Mónico *et al.* (2017) afirma que

Habitualmente recorre-se à Observação Participante com o propósito de elaborar, após cada sessão de observação, descrições “qualitativas”, de tipo “narrativo” (i.e., sem recorrer a grelhas de observação standardizadas), que permitem obter informação relevante para a investigação em causa (exemplificando, formulação de hipóteses de investigação, auxílio à elaboração ou adaptação de teorias explanatórias, conceção de escalas de medida dos constructos em análise). (MÓNICO *et al.* 2017, p. 3)

Marques (2016, p. 268) apresenta o conceito de ‘Imponderabilidade da vida real’, cunhado por Whyte (2005), que trata de “Fenômenos que tem que ser apreendidos em pleno funcionamento”, daí a importância da técnica de observação participante, pois permite ao pesquisador participar, vivenciar e/ou observar o fenômeno no momento em que se manifesta.

Todavia, como os fatos devem ser registrados e quanto mais próximo do seu acontecimento o registro é realizado, mais verossímil é a sua descrição (MAGNANI, 2003). Mónico *et al.* (2017, p. 7) apresenta que “um dos principais problemas que se coloca com a utilização desta técnica de recolha de dados consiste na relação entre o ‘quanto se observa’ e o ‘quanto se participa’, quando o investigador se encontra em campo”.

Para tanto, Mainardes (2009, p. 109) aponta os equipamentos tecnológicos como “Áudio e vídeo-gravações são recursos bastante úteis e que permitem uma maior precisão do que dados registrados apenas no diário de campo”.

Outra limitação apontada (KENRICK *et al.*, 1999) em Mónico *et al.* (2017) é o problema da “seletividade/cobertura limitada”, quando o pesquisador, em meio a muitos eventos e fenômenos de interesse ocorrendo, deve selecionar apenas um para observar profundamente ou observar ambos de forma a perder alguns fatos em outros focos. No caso desta pesquisa, por ocorrer em espaço público, amplo e aberto, com apropriação de diferentes grupos de interesse em equipamentos diversos, o pesquisador deverá decidir em qual grupo ocorrem organizações e comportamentos que podem contribuir para responder aos objetivos propostos.

Além disso, para Mónico *et al.* (2017), Mainardes (2008), Magnani (2003) outra limitação dessa técnica é que a presença do pesquisador no campo, seja de forma mais próxima ou menos participativa, afeta as ações e comportamentos dos participantes, agindo com menos naturalidade ou tomando atitudes que não tomariam sem a presença do pesquisador. Ainda assim, há possibilidades de o pesquisador captar essas nuances de alteração de comportamento e, com o tempo, conseguir perceber atitudes mais espontâneas dos participantes.

Por fim, a respeito das limitações da técnica de observação participante, “o pesquisador precisa identificar aspectos que não são generalizáveis” (MAINARDES, 2009, p. 109), isto porque essas abordagens de pesquisa visam encontrar regularidades e similaridades, mas também inconsistências, variedade, individualidades, unidades, diferenciações, preferências, peculiaridades (MAINARDES, 2009; MAGNANI, 2003).

Após a coleta de dados no campo, o pesquisador deve organizar o diário de campo. Trata-se de um relatório do dia, organizando as anotações do caderno, acrescentando outras informações pertinentes. A literatura aponta ser necessário realizar o mais próximo possível da coleta dos dados e antes da próxima coleta, visando não confundir os dados nem perder sensações, sentimentos, significados e sentidos sobre os acontecimentos.

Os diários de campo também podem “descrever, de modo detalhado e sistemático, os acontecimentos, os dizeres, os gestos dos interlocutores da pesquisa e o próprio significado da atividade para os pesquisadores” (GUIMARÃES, LOPES; 2019, p. 311).

Por fim, acredita-se que essa é a técnica de pesquisa que mais se adequa aos objetivos dessa pesquisa, cujo foco são os fenômenos que podem ser compreendidos como educação no espaço público de lazer a partir das inventividades da população. Concordamos com Marques (2016, p. 278) quando ele afirma serem “inúmeros os espaços sociais nos quais a ‘observação

participante' pode ajudar a compreender de forma aprofundada como se constituem os processos educativos e como atuam seus sujeitos”.

Assim, esses métodos do fazer etnográfico contribuirão para o desenvolvimento da pesquisa de campo, pois, trabalhando com as atitudes corporais para o movimento, será possível perceber naquilo que se faz nas expressões, nos gestos, nas intenções, os sentidos e significados destas prática, seja das diversas formas de apropriação dos espaços públicos, seja nas diversas práticas corporais e/ou nos equipamentos disponíveis.

### 3.1.6. Procedimentos para produção de dados

As coletas dos dados por observação participante foram realizadas a partir de um roteiro (APÊNDICE 6) em dias e períodos diferenciados (dias úteis e finais de semana, manhã, tarde e noite, conforme APÊNDICE 7), de março de 2021 a fevereiro de 2022, com o intuito de obter informações em situações diversas, sendo interrompidas na medida em que os dados começarem a se apresentar-se saturados.

As entrevistas foram realizadas a partir de roteiros semi-estruturados para responder a lacunas, dúvidas ou fatos obscuros resultantes das observações participantes. Foram realizadas entrevistas com crianças e adolescentes, praticantes da praça e com professores de projetos educacionais (APÊNDICE 8 e APÊNDICE 9). Elas foram realizadas no próprio espaço público de lazer, quando o pesquisador, devidamente identificado e com os termos éticos em mãos, abordou as pessoas para explicar os objetivos da pesquisa e questionar a participação voluntária para contribuir e retirar as dúvidas necessárias.

Foram obtidas as autorizações prévias necessárias, através do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE 10) e uma cartilha lúdica (APÊNDICE 11) para menores de 18 anos e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os responsáveis pelos menores participantes (APÊNDICE 12), e para os participantes maiores de 18 anos foi elaborado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE 13), todos esses documentos descrevem informações sobre a pesquisa e sobre como o participante contribuirá, solicitando ao mesmo a autorização da entrevista e publicação dos dados, com a garantia do anonimato.

### 3.1.7. Elaboração dos dados

Os dados foram selecionados, codificados e tabulados conforme cada procedimento. Os dados das perguntas da pesquisa de campo foram categorizados, visando encontrar semelhanças-disparidades e predominância nas respostas, para facilitar a análise.

Para tanto, após a coleta de dados no campo, o pesquisador organizou o diário de campo em uma tabela, atribuindo códigos aos trechos das entrevistas, a partir de palavras chave que se repetiam, visando formar as unidades de análise.

### 3.1.8. Técnica de análise de dados

Quanto à análise dos dados, Mainardes (2009, p. 110) aponta que “Na pesquisa etnográfica, o processo de análise dos dados ocorre paralelamente ao trabalho de campo [...] Identificando categorias preliminares com as evidências de pesquisa”.

Dessa forma, ao longo da produção dos dados, os diários de campo foram compilados em um único arquivo. Esses dados contribuíram para o desenvolvimento do formulário utilizado nas entrevistas, visando aprofundar algumas questões observadas pelo pesquisador.

Os dados obtidos das entrevistas, por sua vez, foram tabulados por trechos e categorizados por unidades temáticas criadas com objetivo de aproximar as falas dos participantes por similaridade de discussão.

Pawlowski *et al.* (2016) afirma que o uso de análise temática permite a “construção de uma análise codificada e recodificada por similaridades e variabilidade” de onde emergem uma série de categorias analíticas.

Para evidenciar relações entre os dados obtidos e outros fatores, foi realizado uma análise dos dados coletados a partir dos diferentes procedimentos - observações participante e entrevistas.

Assim, os dados das entrevistas foram relacionados aos dados obtidos nos diários de campo com o objetivo de complementar as discussões a partir das perspectivas dos participantes.

Por fim, essas unidades temáticas foram agrupadas e relacionadas com os conhecimentos teóricos que fundamentam este estudo, criando categorias de análises para responder aos objetivos propostos.

## 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

### 4.1. VIVENCIAR PARA (RE)CONHECER OS ESPAÇOS PÚBLICOS DE LAZER

O objetivo desta primeira seção é conhecer os espaços públicos de lazer que compõem esta pesquisa, de forma a descobrir a maneira com que as pessoas se apropriam para ensinar e aprender uns com os outros, a partir da cultura corporal de movimento.

Eu não imaginava que mesmo vivendo nesse bairro há 23 anos, eu não o conhecia. Cada caminhada, cada espaço, cada esquina diferente que eu virava era uma surpresa: ora repetir os trajetos, ora mudar, retornar, avançar um pouco mais, mudar o horário, repetir o horário, mudar o dia da semana, repeti-los, deixar-se mudar pela necessidade do momento, pela intuição, pela simples decisão e nenhuma foi em vão. Cada passo diferente ou igual era acertado, de forma que as coisas aconteciam como se eu precisasse estar ali para ver, ouvir e sentir o que estava ocorrendo naquele espaço e, naquele tempo.

Em 16 de março de 2021, fiz minha primeira caminhada no bairro Sítio Cercado, enquanto técnica de observação participante. Em tempos de pandemia<sup>6</sup> do novo coronavírus, era o que se mostrava possível para evitar aglomerações e, ainda assim, poder compreender o que estava ocorrendo nesse cenário, a partir dos objetivos dessa pesquisa.

Esse primeiro momento, causou-me um certo estranhamento quanto ao lugar onde morei, brinquei e estudei desde os 7 anos de idade. A partir das leituras e aprendizagens sobre a etnografia de Magnani (2012), Ingold (2010, 2012), Le Breton (2015), saí caminhante com toda a sensibilidade e atenção que podia para apreender fenômenos que pudessem representar conexões entre lazer e educação nos espaços públicos.

Assim, foi planejado um percurso que integrava duas praças próximas da minha residência, sendo essas a Praça Carlos Raul Heller (Praça A) e a Praça Napoleão Côrtes Filho (Praça B), as quais seriam o ponto de partida. A partir dali, percebi que a caminhada se faria a partir do próprio corpo em movimento (INGOLD, 2010; LE BRETON, 2015).

Já nos primeiros passos, em direção às praças, as anotações do caderno de campo demonstram uma insegurança e estranhamento, principalmente pelo fato de que ainda estávamos em um momento de Pandemia da Covid-19. Portanto, o simples uso das máscaras

---

<sup>6</sup> No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou estado de pandemia devido às infecções do novo coronavírus (SARS-CoV-2), causador da doença Covid-19 (OPAS/OMS, 2020). Entre as orientações para conter a proliferação do vírus estavam: distanciamento social de 1,5m; uso de máscara cobrindo nariz boca e álcool 70% em gel nas mãos.

no rosto para cobrir a boca e o nariz foi um divisor de grupos sociais entre aqueles que desacreditavam do novo coronavírus e aqueles que se protegiam contra a infecção.

---

[...] nessas duas praças A e B, há toda uma questão de inserção no pedaço. Por mais que eu sinta um pouco de segurança por morar aqui e, muitas vezes, até já conheço algumas pessoas e outras também me conhecem, há sempre esse cuidado ao estar observando os fenômenos e as pessoas, principalmente nesse momento de pandemia. A princípio, eu tinha pensado em realizar a caminhada em um circuito composto por quatro praças, mas acho que vou focar nessas duas num primeiro momento, me mostrar caminhante e conhecido aqui no espaço, até porque eu acredito que já consegui dois registros importantes que é de novas significações de uma quadra de vôlei e uma da quadra de futebol, por conta da areia nessas quadras, iniciando as demonstrações sobre as inventividades das pessoas. Ainda há muito o que conhecer aqui. (DIÁRIO DE CAMPO, 16.03.2021).

---

A definição do trajeto da caminhada e sua modificação fazem parte das sensações que emergem no próprio ato de caminhar e da sensibilização que é afetada pelo momento, pelo tempo, pelo espaço, pelas pessoas e por outros elementos que compõem o ambiente. Esses atributos, portanto, são capazes de nos levar a tomar essas decisões, com base nos objetivos propostos.

#### 4.1.1. Praça Carlos Raul Heller - Praça A

O ambiente da Praça A, por mais que fosse muito conhecido por mim, uma vez que era o lugar onde eu vinha com minha família para brincar quando criança e por onde eu passava todos os dias para ir e voltar da escola municipal Madre Teresa de Calcutá, carrega novos e antigos arranjos, territórios e pessoas.

Os equipamentos de lazer presentes na praça compreendem: quadra poliesportiva, gradeada, com traves de futebol, duas quadras de vôlei de areia, composta por traves, mas sem a rede de vôlei; quadra de futebol de areia, gradeada, com traves; parquinho com trio de ferro (escorregador, gangorra e trepa-trepa); academia ao ar livre; árvores e gramado.

A praça A não possui nenhum comércio no entorno, de forma que apenas uma distribuidora de bebidas com buffet de sorvete que fica do outro lado do corredor contribui para essa troca e movimentação com os usuários da praça. Todavia, foi aberta recentemente, de forma que não possui o apoio de uma rua de comércio como acontece em outras praças do bairro.

Logo, percebi que o carrinho de caldo de cana contribui com a combinação de usos da praça, pois há pessoas que vão para realizar alguma prática corporal e, em seguida, adquirem os produtos. Ademais, há pessoas que vão à praça somente para permanecer na barraca de caldo de cana, adquirir o produto e socializar com outros compradores.

Nesse registro do dia 26.11.2021, de uma tarde ensolarada levemente nublada, é possível perceber pessoas reunidas próximas à barraca e um piquenique. No mesmo dia, além disso, a praça foi ponto de encontro de jovens que foram rumo a outra praça (DIÁRIO DE CAMPO, 26.11.2022).



Fonte: acervo pessoal, 16.03.21.

Jacobs (2011) concebe esse conceito como sendo usos principais e combinados dos espaços das cidades, fato que potencializa a apropriação dos espaços. Portanto, há geração devida e movimentação, pois convida diferentes pessoas para se apropriarem do espaço, de maneira a ampliar as possibilidades de experiência e proporcionar a permanência por mais tempo.

No registro acima, também é possível perceber, ao fundo da imagem, o Colégio Inez Vicente Borocz no entorno da praça, construção que pode ser considerada o que Jacobs (2011) chamaria de grande elefante branco, devido ao fato do seu portão estar de costas para a praça, dificultando a passagem pela praça. A Escola Municipal Madre Teresa de Calcutá ainda contribui com a movimentação da praça nos períodos de entrada e saída, seja pela passagem pelo meio da praça, seja pela permanência da família nos parquinhos e quadras de areia e poliesportiva.

Agora, a partir das leituras teóricas sobre etnografia, espaço, lazer, táticas e astúcias das pessoas, essa única praça me revela na primeira caminhada etnográfica uma imensidão de

obstáculos quanto ao lazer, às oportunidades para táticas dos usuários, à colaboração do clima e aos equipamentos de lazer disponíveis (INGOLD, 2012).

Silva (2020, p. 118) afirma que as experiências corporais realizadas por meio de práticas em movimento, como a caminhada, são significativas para observar o potencial pedagógico da vivência com a natureza.

Percebi isso logo no primeiro registro dessa caminhada, fato que me fez brilhar os olhos, alargar um sorriso e sentir um misto de felicidade por todo o corpo, devido ao fato de ter escolhido aquela data, hora e lugar para iniciar as caminhadas e, portanto, por estar ali naquele instante, conforme segue o relato do diário de campo:

---

Percebo um homem acompanhando duas crianças brincando em uma poça de água que se formou na areia da quadra de futebol da Praça A. Lembro-me de me aproximar para observar elas mais de perto, entrei na quadra, cheguei próximo deles, distante o suficiente para ouvir e ser ouvido, eu estava usando máscara, me apresentei e apresentei o objetivo da pesquisa. O homem que era pai das duas crianças. Perguntei de forma suave sobre a atitude dele de levar as crianças brincar ali, ele respondeu que elas gostavam de brincar com água, tinha que aproveitar, que era bom deixar as crianças brincar com terra, areia. Ele, inclusive, permitiu a fotografia do fenômeno que estava ocorrendo ali. (DIÁRIO DE CAMPO, 16.03.21).

---



Fonte: acervo pessoal, 16.03.21.

Nesse primeiro momento, eu senti um misto de emoções e sentimentos positivos por ver que, mesmo em tempos tão difíceis, eu e as pessoas estávamos vivendo o espaço público para o lazer e para o trabalho, circulando pela cidade. Sim! A cidade ainda pulsava para todas as funções.

Com isso, constatou-se que a vivência do espaço público de lazer demonstrou-se, mais uma vez, uma necessidade humana, considerando o fato das pessoas buscarem esses espaços mesmo com o risco de contágio do vírus presente no ar. Esse comportamento humano representava a busca por liberdade, algo também essencial para a manutenção das vidas. Nesse contexto, alguns encontravam alternativas para não deixar de cumprir os protocolos de saúde indicados pela OMS, enquanto outros minimizavam por si só os riscos de contágio. Vários exemplos dessas táticas foram notados durante essas observações e serão apresentados durante as observações participantes.

Comecei a caminhar no bairro nos períodos noturnos, o que era algo que não fazia habitualmente. Assim, comecei em um corredor próximo à minha casa que possui calçada e que, portanto, é utilizado pela população local para caminhada.

---

Ainda na Praça A, às 18h23, registrei mulheres caminhando nesse corredor que fica na Rua Nova Aurora, no bairro Sítio Cercado. O corredor tem uma infraestrutura boa, calçada para caminhada, porém, de pista simples, ou seja, somente uma direção. Esse trecho possui ciclovia, muitas vezes utilizado para caminhada, na falta de espaço na calçada. A ciclovia, também, começa e termina em lugar nenhum. Não sabe-se onde começa e, de repente, acaba. Ainda assim as pessoas utilizam o trecho que foi disponibilizado, seja para bicicleta ou outras práticas corporais, tais como: patins, *skate*, *roller*, etc. (DIÁRIO DE CAMPO, 16.03.21).

---



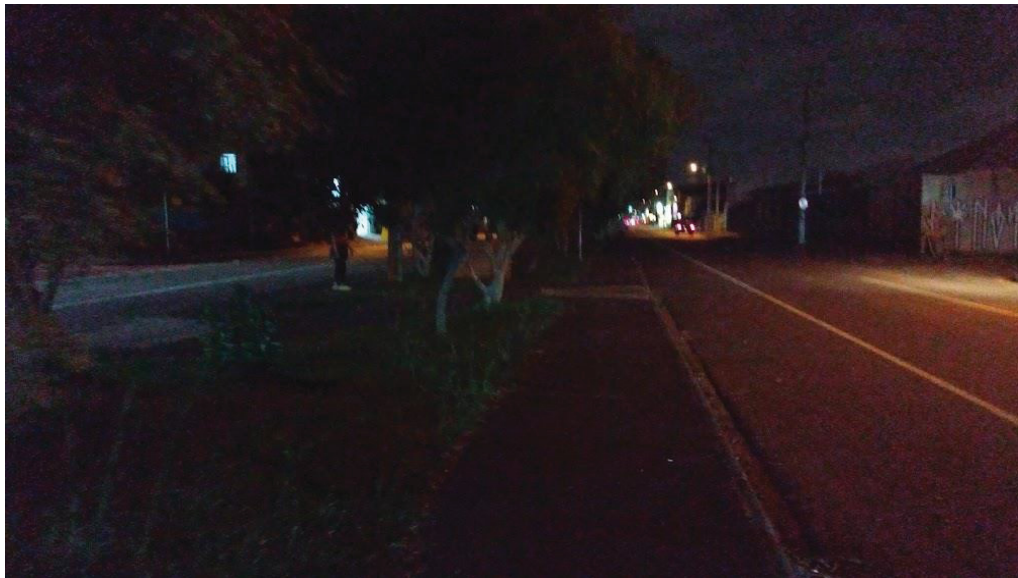
Fonte: acervo pessoal, 16.03.2021.

Percebe-se que a população utiliza com mais frequência o espaço da Praça A no início da manhã (entre 6 e 7h) e fim da tarde (entre 16 e 18h). Durante à noite, pude observar que muitas mulheres caminham em duplas, trios e grupos. No entanto, o espaço apresenta falta de

iluminação devido à abundância de flora, que inclui árvores, arbustos, flores, gramados. A ausência de luz torna o ambiente sombrio.

Butler (2019) afirma que as pessoas desenvolvem alianças para se apropriar do espaço público. Trata-se de uma tática para vencer a insegurança, somar forças e ocupar os seus lugares nas ruas, em conjunto. Portanto explica-se o porquê as mulheres caminham em grupo num ambiente sombrio.

Esse cenário de precisar estabelecer relações e formar alianças para praticar o espaço público em segurança, apesar de contribuir para o desenvolvimento humano e da sociedade, não é o cenário ideal, pois é necessário desenvolver na sociedade o sentimento de que elas podem se apropriar desses espaços também na sua individualidade, já que são experiências distintas<sup>7</sup> e de direito humano.



Fonte: acervo pessoal, 16.03.2021.

A praça demonstrou-se um espaço convidativo para a família. Compõe um lugar de passagem conectado à escola, onde os alunos permanecem nos horários de entrada e saída das aulas. Um lugar repleto de práticas corporais inventivas, mas que poderia receber maior investimento para instalação de equipamentos de lazer, potencializando as práticas corporais da população.

---

<sup>7</sup> Le Breton (2015) deixou claro que o caminhar na presença de outra pessoa, ainda que em silêncio e distantes uma da outra, interfere na experiência individual pela simples presença de uma outra pessoa, pois estabelece-se um compromisso entre ambas, um compartilhamento da experiência.

A seguir, continuando nosso caminho etnográfico no bairro, conheceremos a Praça Napoleão Cortês Filho, localizada a 700m da praça A. Uma praça com uma nova configuração, com outros públicos e práticas corporais.

#### 4.1.2. Praça Napoleão Cortês Filho - Praça B

Prosseguindo em caminhada, cheguei à Praça Napoleão Cortês Filho (Praça B), ao lado do posto de saúde João Cândido e em frente a uma das principais vias de acesso e comércio do bairro, a Rua Ourizona. Essa praça diferencia-se da Praça A por conter uma rampa de *skate* e outras práticas com rodas<sup>8</sup>. Também se diferencia por possuir uma quadra de futebol com gramado sintético e arquibancadas. Eu já conhecia esse lugar, mas nunca havia permanecido ali.



Fonte: acervo pessoal, 16.05.2021.

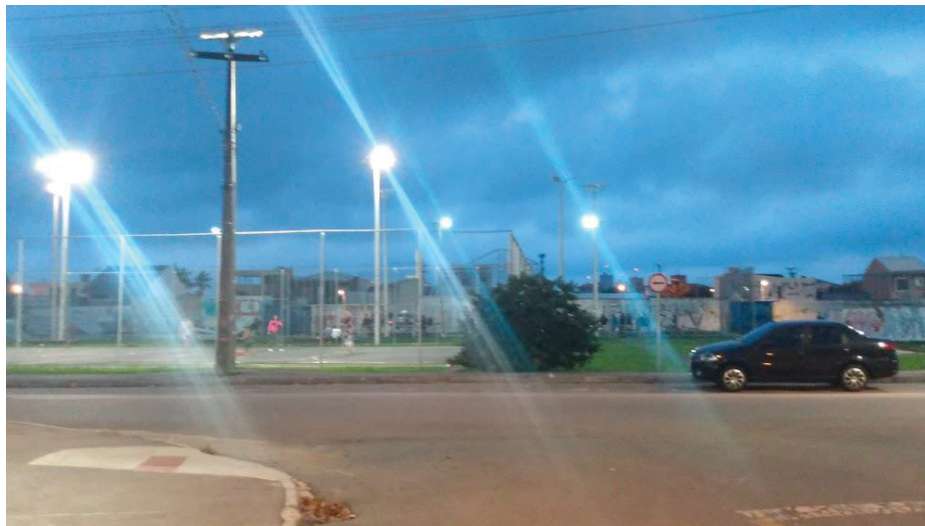
---

<sup>8</sup> Práticas com o *skate*, *roller*, patins, patinetes, bicicletas, triciclos.



Fonte: acervo pessoal, 05.02.2022

No dia 06.03.2021, cheguei na Praça B às 18h43 e logo de início pude observar a boa iluminação do local, muito diferente do que se observou na Praça A. Há no local refletores potentes que proporcionam boa iluminação em grande parte do espaço, principalmente onde está localizado os equipamentos de lazer. Desse modo, mesmo durante a noite, o público se apropria da praça e todos os seus equipamentos de lazer: pista de *skate*, quadra poliesportiva, quadra de futebol de sintético e parquinho.



Fonte: acervo pessoal, 16.03.2021.

O comércio em volta da praça B também é um diferencial. No local, há panificadora e distribuidora de bebidas que ficam abertos no período diurno e vespertino, além de restaurantes, lojas de informática, lojas de plantas, salão de beleza, entre outros, abertos no período diurno.

Essa rede comercial contribui para a movimentação da praça, gerando usos combinados, conforme apontam Jacobs (2011) e Gehl (2013).

A Praça B possui uma configuração diferente da Praça A devido a disponibilidade de vários equipamentos, onde as pessoas desenvolvem práticas corporais, tais como skate, *parkour*/escalada, futebol e basquete. Os equipamentos de skate são apropriados para expressões dos usuários da praça, tal como podemos verificar no diário de campo de 07.05.2022 e na figura, abaixo:

---

As árvores lindas, coloridas, vou ver se consigo tirar uma foto. E uma via rápida na lateral também. Os meninos estão aqui ainda, alguns já saíram, outros ficaram. Deixa eu ver o que está escrito aqui na rampa de skate: Mc Menor, funk é vida. Vou tirar uma foto. (DIÁRIO DE CAMPO, 07.05.2022)

---



Fonte: Acervo pessoal, 07.05.2021.

A pista de *skate* e o campo de futebol sintético com arquibancadas proporcionam um ambiente diferenciado na praça, onde as pessoas se apropriam de cada equipamento de forma mais prolongada. Assim, percebe-se a presença de mais de jovens e adolescentes nesse local, o que não foi observado de forma tão intensa na praça A.

Em seguida, conheceremos a praça das Tendas (Praça C), localizada a 1,2km da Praça A e a 550m da praça B. Essa praça também possui uma configuração ambiental diferenciada das praças A e B, o que gera um novo ambiente para apropriação pela população do bairro.

#### 4.1.3. Praça das Tendas - Praça C

No dia 05.07, segunda-feira, a caminhada contemplou a Praça C, denominada Praça das Tendas. Observei que ela é diferente das praças A e B. Nela contém diferentes equipamentos de lazer e em seu entorno há um rede comercial distinta do que foi observado nas outras praças. Os equipamentos de lazer presentes na praça compreendem: pista de skate, quadra poliesportiva com traves de futebol e gradeada, quadra de tênis gradeada composta por traves, mas sem a rede de tênis; quadra ao ar livre de vôlei de areia, composta por traves, mas sem a rede de vôlei; quadra ao ar livre de mini futebol de areia, com mini traves; parquinho com trio de ferro (escorregador, gangorra e trepa-trepa); academia ao ar livre; árvores e gramado.



Fonte: acervo pessoal, 05.06.2021.



Fonte: acervo pessoal, 20.05.2021.

No mesmo terreno da praça, localiza-se a Escola Municipal Professora Miracy Rodrigues de Araújo, separada por um muro alto e fechado. A escola é voltada para a Rua Jussara, uma rua comercial importante na região.



Fonte: Acervo pessoal, 05.06.2021.

No entorno da praça, encontram-se os seguintes comércios: distribuidora de bebidas, tabacaria, sorveteria, loja de artigos domésticos e escolares, loja de bicicleta, loja de tintas. Toda essa variedade comercial, com produtos e serviços diferenciados, contribuem com a passagem e permanência de diferentes pessoas na praça, proporcionando além dos usos principais, os usos combinados (JACOBS, 2011; MAGANI, 2012).

Vários registros foram feitos de pessoas reunidas na barraca de caldo de cana localizada na praça. Esse é um hábito que também acontece na praça A<sup>9</sup> e C. Em 2022, uma barraca de espetinho também se instalou no local, em frente à distribuidora de bebidas. Esses comércios começaram a disponibilizar mesas e cadeiras para que as pessoas pudessem se alimentar no local, o que gerou uma modificação no uso e apropriação daquela parte da praça. Assim, aquela área virou um ponto de permanência devido ao interesse pelo serviço e mobiliário disponível (mesas e cadeiras).

---

<sup>9</sup> (DIÁRIO DE CAMPO, 18.01.2021).



Fonte: Acervo pessoal, 05.06.2021.

Em frente à quadra poliesportiva, o local oferece uma vista privilegiada da praça, onde acontecem diversas práticas corporais. Há árvores grandes que geram sombra e recebem o calor e a luz do sol durante o dia.

Os dois comércios localizados na praça geram movimentação e permanência na praça após o escurecer. Além da iluminação de qualidade da praça, que gera muita luminosidade para os espaços da quadra, há também a iluminação do comércio de bebidas. Esse ambiente contribui para que as pessoas se sintam confortáveis em permanecer no local

Essa permanência no comércio também contribui para a permanência em outros equipamentos da praça, tais como na quadra poliesportiva, academia ao ar livre e pista de skate. O trecho abaixo do diário de campo explica bem esse fenômeno:

---

Voltei à noite lá, por volta das 21h00 e a praça ainda estava com bastante movimento, pois a distribuidora de bebidas estava aberta, com passagem e permanência de pessoas ali. A quadra poliesportiva estava vazia, aproveitamos [eu e a minha irmã] para ficar ali andando de skate e jogando bola, queríamos ir na praça B porque o piso para o skate é mais liso, mas lá não tinha iluminação e já estava bem escuro. Além disso, a pista estava apropriada naquele horário da noite, havia algumas crianças brincando. Não estavam com *skate*, estavam brincando de escalar a pista, quase como um *parkour*, prova da inventividade das crianças. Tinha, também, um outro pessoal que estava sentado em cima da pista de *skate*, então eu entendi que eles estavam num momento deles e que alguém com skate ali naquele momento poderia atrapalhar. Havia um pessoal sentado nos mobiliários da academia ao ar livre, e assim que a distribuidora fechou nós viemos para a casa. Passamos pela praça B e a pista de *skate* estava vazia, havia um pessoal jogando bola ainda na quadra de sintético. Na Praça A, apenas o cachorro quente aberto, mas sem movimento (DIÁRIO DE CAMPO, 26.01.2022).

---

Nota-se a importância de produtos e serviços que se complementam, mas também de comércios que contribuem com a sensação de segurança e conforto na praça. Na praça A, o

carrinho de cachorro-quente fica isolado em um ponto da praça, cuja iluminação já não é composta por refletores, como na praça C. Isso gera pouca permanência no local situado o comércio e a praça.

Essas características do espaço, resultantes da passagem e permanência de pessoas e conexões com o entorno, gera o que Jacobs (2011) denomina retroalimentação positiva. No caso da praça A, percebe-se que a monotonia no entorno gera monotonia no espaço da praça, ao passo que, na Praça C, a diversidade do entorno gera diversidade dos usos.

Na praça C, também se desenvolve um projeto educacional denominado Aprender e Jogar, mantido pelo Serviço Social do Comércio (Sesc) em parceria com a Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC). A partir da disponibilidade de um profissional de Educação Física, o projeto oportuniza às crianças o desenvolvimento humano a partir da apropriação do espaço público com a práticas corporais da cultura corporal de movimento.



Fonte: acervo pessoal, 23.11.2022

Ao longo da pesquisa, os participantes desse projeto cederam entrevistas visando compreender seus vínculos com a praça e a importância dessas práticas no espaço público como fonte de desenvolvimento. Os entrevistados realizaram avaliações que contribuíram para compreender melhor a dinâmica do espaço e os vínculos socioambientais que ali se desenvolvem.

A presença da família também se demonstrou uma característica desse espaço. Diversas vezes foram observadas situações em que pessoas adultas acompanhavam as crianças nas práticas corporais.

O exemplo a seguir demonstra o instante em que dois adultos acompanham uma criança para andar de bicicleta na calçada de caminhada que contorna a praça e a escola.



Fonte: acervo pessoal, 16.03.22.

---

“Força nessas pernas aí. Deixa ele se virar” - disse a mulher que estava acompanhando o homem que ajudava a criança a pedalar na bicicleta. A criança estava com dificuldade de pedalar nesse trecho por conta do desnível no chão causado pela falta de manutenção na calçada. (DIÁRIO DE CAMPO, 07.05.2021).

---

Percebi que essa praça possui territórios dentro do espaço da praça, divididos e consentidos pelos próprios usuários. Com o passar do tempo, foi possível notar uma regularidade das práticas corporais em cada subespaço da praça, assim, foi possível construir uma cartografia das práticas do espaço, um mapa cultural que revela a potência do espaço público.

Durante essas caminhadas, passei a observar as regularidades apontadas por Magnani (2012) como aspectos importantes para incluir nos relatórios etnográficos. Para além das regularidades, passei a refletir também sobre a importância das irregularidades.

A educação da atenção (INGOLD, 2010) é um aspecto importante para desenvolver as sensibilidades focadas em perceber esses fenômenos. Desenvolvendo nossas sensibilidade, aprimoramos nossas percepções sobre/no ambiente em que estamos inseridos.

Eu moro nesse bairro há 20 anos e eu não conheço todas as pessoas quando eu saio na rua. É uma mistura muito grande de vivências. Cada dia é uma história contada, um fluxo diferente, um trajeto diverso, novos cruzamentos e uma forma distinta de apropriação. Assim,

o espaço público torna-se o lugar da possibilidade de viver o inesperado, o diferente, o não vivido, a irregularidade e a transformação.

Um aspecto desse imprevisível vai depender de duas questões: por um lado, as possibilidades que o espaço oferece a partir da vivência em um parquinho e numa quadra por exemplo. Por outro lado, a atitude das pessoas em se apropriarem dos equipamentos e, para além disso, desenvolverem essa apropriação de diferentes formas. Nesse sentido, são diversas experiências que podem ser vividas no tempo e espaço de lazer, a depender do acervo cultural da pessoa, da atitude desenvolvida por ela ao longo da vida e dos equipamentos de lazer disponíveis.

Para tanto, deve haver uma articulação entre as ofertas de equipamentos e as oportunidades concretas da vida cotidiana, para que, se a pessoa tiver interesse, ela possa usar o espaço de formas diferentes, transformando e potencializando também o uso dos equipamentos. Assim, é necessário que as pessoas tenham um acervo da cultura corporal de movimento ampliada para viver para e pelo lazer. Desse modo, serão capazes de não ficarem no automático e passarem a experimentar os espaços de diferentes formas, assim como faz a criança, com sua potência lúdica, que se apropria de um espaço desse e transforma.

Essa experiência trata-se de imprevisibilidade, da espontaneidade, do vivido, do não calculado, da habilidade de visualizar, encontrar e aproveitar as brechas da vida cotidiana que pode ajudar a melhorar tanto a oferta dos equipamentos quanto o uso e a apropriação pelas próprias pessoas.

Como podemos observar nas imagens do dia 26.10.2022, esse dia estava ensolarado e com poucas nuvens. A professora de um projeto educacional que é desenvolvido na praça levava protetor solar e passava em algumas crianças. No diário de campo deste dia há um registro de fala das crianças sobre a necessidade de cobrir a quadra: "Professora, vamos cobrir nossa quadra, pegar uma 'lonona'". "Eu acho digno", respondeu a professora (Diário de campo, 26.10.2021).

Durante as entrevistas com as crianças, a conscientização dessa necessidade foi citada diversas vezes, seguida de outras necessidades que emergiam a partir das experiências que eles vivenciavam na praça.

B: Quais outros equipamentos você acha que precisa melhorar? Cachorro: Essa aqui tá boa (de vôlei), essa aqui não (futebol). B: Por que não? Cachorro: Essa aqui (futebol) quando cai machuca muito. Tem que ser um chão liso, assim. Um chão liso e tem que colocar uma cobertura aqui. Porque quando fica quente não dá pra jogar porque é muito quente, quando tá chovendo não dá pra jogar porque tá chovendo. (Fala com convicção). B: Hoje, por exemplo? Cachorro: É. Por isso que eu não tô jogando, porque tá quente. B: O que mais você acha que dava pra melhorar aqui na

praça pra você brincar mais e melhor? Cachorro: Melhorar o chão, fazer uma rede naquele gol, arrumar a grade e fazer uma cobertura. (Fala com convicção). (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

Bruno: E você conhece outras praças aqui do bairro? Leão: Não. Bruno: E você acha que essa praça aqui daria pra melhorar alguma coisa nela? Leão: Dava. Nessa quadra, o chão podia ser liso porque é muito pedroso, daí machuca. Daí podia ter uma quadra fechada, um teto, podia ter um teto porque daí se chovesse a gente podia continuar. Daí podia ter portas por onde a gente entra, podia ter bancos para quem não entrou, né. Quem tá de próxima. Podia ter números para poder ver quantos gols o time fez. Bruno: E mais alguma coisa? Leão: Nessas grades poderiam ser paredes, se a chuva cair com o vento, a chuva ia cair assim. Aí ia molhar a gente, já aconteceu isso comigo já. (Trecho da entrevista, Leão, 11.11.2022)

Mexicano: Tirar aquelas árvores que tem aqui pra tentar colocar a cobertura. B: Você acha que não dá pra colocar uma cobertura mesmo com aquela árvore aqui? Mexicano: Acho que dá, se tirar uma partezinha ali um pouquinho só dá. B: O que mais aqui pra quadra? Mexicano: Chão, né, que te falei. B: Liso. Mexicano: Um chão de quadra mesmo, pintado. Não de pedra, já sabe, né. Se raspa, tipo, dói. Então, podia pintar, tirar esses matinhos aqui, botar marca de pênalti, negócio [cesta] de basquete. Pintar aqui. Várias coisas. (Trecho da entrevista, Mexicano, 7.10.2022)

As crianças demonstram habilidade em reivindicar suas necessidades no espaço público de forma consistente, argumentando os motivos de cada solicitação. As reivindicações possuem fundamentos e dizem respeito à segurança, qualidade e manutenção nos equipamentos de lazer (JACOBS, 2011; GEHL, 2013; SANTOS, 2012).

Nesse aspecto, o clima parece ser um obstáculo para o desenvolvimento das atividades. A criança demonstra que além da chuva, o calor em demasia também é um aspecto negativo para a prática corporal. Recordo de que uma dessas crianças estava com o rosto muito corado no dia da entrevista. Devido ao sol, ela coberta com um capuz de moletom estava sentada na sombra de uma árvore, onde optamos por realizar a entrevista.

Em seguida, a questioneei sobre outros espaços e equipamentos da praça: “B: Com relação a pista de skate? O que você acha? Você não usa muito? Cachorro: Não. B: A quadra de tênis? Cachorro: A quadra de tênis eu não sei, porque eu nunca usei, mas deve tá bom” (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

Nesse trecho, percebe-se que, quando a pessoa não desenvolve determinada prática corporal, ela tem dificuldade em realizar essa imersão e resgatar alguma necessidade que sentiu ao praticá-la. Assim, não consegue estabelecer uma análise aprofundada das condições de qualidade, estrutura e manutenção de suas atividades.

Retoma-se, portanto, as palavras de Butler (2019), quando afirma que os corpos são um conjunto vivo de relações com o ambiente somado a suas condições e infraestrutura. Desse modo, ambos não podem ser dissociados.

Nesse caso, essas percepções que as crianças possuem a partir das suas corporeidades no espaço público pode auxiliar na compreensão das suas dificuldades, obstáculos e propostas de melhoria. Todavia, quando esse corpo não experimenta o espaço ou equipamento, sua percepção é apenas exterior, como podemos perceber no trecho a seguir:

B: Para essa aqui (quadra poliesportiva), o que você pensa que ajudaria? Primavera: Ah, só tapar aquele buraco ali, que a bola fica escapando. B: E lá para as crianças? Primavera: Não, na verdade, lá, só arrumar aquela gangorra porque tá saindo do lugar, é perigoso, né? B: E na academia ao ar livre? Primavera: Ah, tá tudo beleza. B: Quando você vem aqui, você usa com a sua avó, também? Primavera: Sim. B: E na pista de skate? Primavera: Ah, tá tudo normal também. (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021).

Percebemos, também, a partir dessa outra entrevista, que quando a pessoa não vivencia a partir da sua corporeidade determinada prática corporal ela não é afetada pelas dificuldades, barreiras e obstáculos que emergem no cotidiano. Assim, fica limitada em reivindicar melhorias para determinado espaço/equipamento. Nesse caso, a falta de um skate, raquetes, bolinhas e redes de tênis para desenvolver essas práticas dificultou a análise e avaliação dos equipamentos.

Outra ponto importante que ficou visível logo nos primeiros encontros foi a dificuldade das crianças de se hidratarem e irem ao banheiro. Havia a escola como ponto de apoio, mas ainda assim, quando a criança não levava sua garrafa d'água, o que foi comum observar, ela tinha dificuldade de se hidratar. Esse comportamento é prejudicial, considerando que as crianças estavam desenvolvendo práticas corporais durante os dias com altas temperaturas.

No trecho a abaixo, percebemos uma tática dos estudantes para satisfazer essa necessidade básica:

---

Meninos chegaram na quadra encontrar outros para o futebol, perguntaram se tinha água, os meninos não tinham, perguntaram se tinha garrafa de água, o outro menino viu uma garrafa jogada no fundo da quadra, presa na grade, ele pegou, o outro aceitou e foi em direção à escola pegar água. Pularam a grade para tomar água em uma torneira que fica dentro da escola. Deve haver algum bebedouro ali atrás da escola, na horta, pois tem um buraco no portão. (DIÁRIO DE CAMPO, 31.01.2022).

---



Fonte: acervo pessoal, 23.11.2021.

A grade do portão da escola estava estragada, o que indica que algumas crianças, ao invés de pular o muro, atravessam-na.

Durante o projeto de educação na praça, nós também percebemos essa necessidade dos estudantes se hidratarem. Todavia, como ocorre em um período em que a escola está aberta, as crianças iam até a escola para tomarem água nos bebedouros e utilizarem o banheiro.

Ainda assim, esses equipamentos ficam fora do espaço da praça, o que motivava as crianças a irem até eles somente em situações de extrema necessidade. Assim, durante o período de verão, quando há calor extremo e as pessoas se desidratam mais facilmente, decidimos comprar um galão de água para que as crianças tivessem acesso mais fácil à água.



Fonte: acervo pessoal, 16.11.21

Nesse contexto, identificamos a inventividade que as crianças tiveram em colocar seus copos descartáveis em lugares específicos da grade para reutilizá-los quando havia esquecido suas garrafas de água.

Durante o projeto também foi possível identificar as experiências combinadas das crianças que iam de bicicleta para a praça. Elas ficavam pedalando ou realizando outras atividades nas outras quadras enquanto a aula não começava. A família também aproveitava esses momentos para realizar suas atividades na praça.

Em geral, a praça apresenta manutenção regular, tais como coleta de lixo e corte de grama. Embora há vários registros do diário de campo que mostram o acúmulo de lixo nas lixeiras, a coleta de resíduos acontecia normalmente. Nessa questão, observou-se que o modelo das lixeiras dificultava a coleta por parte dos agentes da limpeza, conforme registros abaixo:

---

A praça A tem bastante lixo, daí por exemplo, mas as lixeiras estão cheias e estragadas, mesmo que se jogasse dentro não resolvia o problema. A lixeira está caída, isso tudo influencia. (DIÁRIO DE CAMPO, 07.05.2021).

---



Fonte: Acervo pessoal, 10.07.2021.

Ao realizar contato com outras realidades, as crianças conseguiram realizar diferenciações entre esses espaços. Por exemplo, percebe-se isso no seguinte trecho da entrevista com a participante Flor: “B: Quando você vem nessa praça aqui, o que você faz? F: Acho que poderia dar uma melhorada, né, em questão de lixo” (Trecho da entrevista, Flor, 23.09.2022).

Assim como os outros participantes, elas avaliam as formas e condições dos equipamentos de lazer. Também indicam, a partir de relações, o que é melhor ou pior. Além disso, ao se apropriarem do espaço, elas conseguem sugerir melhorias.

Com relação à limpeza da praça, as crianças relataram que há resíduos espalhados no local. Entre os resíduos encontrados, a Leoa citou: latinhas de cerveja e garrafa pet. Essa observação aproximou-se dos registros fotográficos durante as observações. A participante Leoa afirmou que esses resíduos estão no chão porque não há lixeiras naquele espaço. Nesse caso, sabe-se que não é simplesmente disponibilizar lixeiras no local para que todos os resíduos sejam descartados corretamente. É necessário também desenvolver uma boa cultura do correto descarte desses resíduos.

Durante as observações foram fotografados alguns sacos plásticos pretos pendurados nas grades da quadra de futebol sintético. Além disso, algumas plaquinhas com orientações de cuidado com o espaço também foram registradas. Isso demonstra que algumas pessoas que frequentam aquele espaço estão preocupadas em conservá-lo.

Em resumo, o descarte incorreto de lixo pela praça e a falta de coleta do lixo acumulado nas lixeiras foi citado pelas crianças como uma das necessidades de melhoria da praça:

M: Tipo, proibir entrar o pessoal aqui dentro pra sujar. Pode jogar bola, mas sujar a quadra, tipo, olha aqui, tem isso [apontando para resíduo de plástico], tem vidro, se a pessoa cai ali ela corta o braço, tipo, elas não pensam que as pessoas fazem aqui pra treinar, essas coisas. Entendeu? B: E você tenta não jogar lixo, você já tem essa consciência já? M: Já. Eu nunca joguei lixo aqui. (Trecho da entrevista, Mexicano, 7.10.2022).

B: E com relação, por exemplo, às áreas verdes: ao gramado, às árvores? Cachorro: A única coisa ruim é que tá sujo. B: E quem é que suja? Cachorro: As pessoas. B: Você suja? Cachorro: Não. B: Com quem você aprendeu a jogar o lixo no lixo? Cachorro: Com a minha mãe. Com a minha mãe e com o meu pai. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

B: Tem alguma coisa que dá pra melhorar, você acha? Primavera: Não, só tirar o lixo. B: Quem é que faz esse lixo aqui, será? Primavera: As pessoas, né, que elas vêm, tomam ou comem alguma coisa e jogam no chão. Eles deveriam colocar lixos (lixeiras) espalhados. B: Por que você acha que o pessoal joga lixo aqui no chão? Primavera: Porque não tem lixos (lixeiras) e eles são porcos. (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021).

A participante Primavera relatou apresentar uma sensibilidade bem desenvolvida em relação à preservação das áreas verdes e conservação do espaço. Ela demonstra compreender a causa e a consequência dos resíduos que são deixados no local e distribui a responsabilidade entre as pessoas que frequentam o espaço e também com a prefeitura da cidade, ao mencionar a falta de lixeiras na praça.

Ressalta-se que, ao fim da entrevista, esse problema relacionado ao descarte incorreto do lixo foi a principal queixa da entrevistada, conforme trecho a seguir: “B: Tem mais alguma coisa que você gostaria de falar sobre a praça, sobre o projeto, algum ponto positivo, algo negativo. P: Só o lixo” (Trecho da entrevista, Primavera). Desse modo, essa preocupação em manter a praça limpa demonstra que a participante Primavera é sensível ao tema da educação ambiental.

Silva (2020, p. 118) afirma que “a educação ambiental é um processo que deve ser contínuo, portanto, as experiências com a natureza também, os vínculos com o ambiente devem ser reforçados durante toda a vida”. Desta forma, vivenciar o ambiente da praça pode desenvolver a sensibilidade nas pessoas, principalmente quando essas aprendizagens estão inseridas nos cotidianos familiares, escolares, entre outros.

A pesquisadora (Silva, 2020 p. 86) ressalta “que mesmo com toda a problemática do ambiente urbano, a natureza resiste e convive conosco, estamos todos imersos no fluxo da vida e por consequência interligados, humanos e não humanos”. Portanto, trata-se de processos educativos constantes no cotidiano com o meio em que se vive.

O participante Cachorro também cita essa preocupação com o ambiente da praça, conforme o seguinte trecho da entrevista:

B: Tem mais alguma coisa que você gostaria de falar sobre a praça, sobre o projeto, sobre o professor. Cachorro: Ah, tirar os lixos. B: E com relação ao projeto, à praça? Cachorro: Tirar o lixo, colocar uma quadra coberta ou colocar mais árvores, melhorar a grade ali que tá furada. B: Mais alguma coisa? Cachorro: Não. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022, 28.10.2022).

Ele cita a questão do lixo durante suas últimas palavras na entrevista. Isso demonstra que há uma preocupação com a praça e incômodo com o lixo, destacando a necessidade de manutenção e investimento no espaço para melhoria do ambiente. Essa preocupação com a redução de geração de resíduos na praça também foi observada em alguns momentos durante as observações, principalmente no momento do lanche ou quando saíam para beber água ou, ainda, quando eram servidos sucos em garrafinhas de plástico e pães em saquinhos plásticos.

Sempre foi reforçado pelos professores para que as crianças levassem suas garrafinhas de água, mesmo quando fosse disponibilizado um galão de água para que as crianças pudessem repor. Nesse caso, quando as crianças pegavam os copinhos, elas sugeriram prender os copos na grade para reutilizar até o fim da aula e realizar a coleta para o descarte.

Durante e após o lanche, as crianças também eram orientadas a realizar o descarte correto dos materiais a fim de evitar o acúmulo de resíduos produzidos por eles. Assim, ainda

que algumas vezes um ou outro resíduo escapasse à coleta, percebeu-se que as crianças compreendiam a necessidade de evitar o descarte incorreto desse material.

Silva (2020) reforça que ao proporcionar essas experiências de engajamento com o meio ocorrem aprendizagens diretamente no fluxo da vida, de forma que o conhecimento e a vida ficam interligados. Desse modo, a metodologia de ensino dos professores sobre este tema da educação ambiental e outros temas oportunizam uma sensibilização ambiental e construção do sentimento de pertencimento dos aprendizes (SILVA, 2020)

Em um desses momentos em que uma criança deixa um resíduo cair e não quer pegar, a professora comenta sobre o impacto dessa atitude, ao que um outro estudante responde: “Estamos destruindo o planeta, vamos destruir quem? A gente mesmo” (DIÁRIO DE CAMPO, 23/11/2021).

Nesse caso, o contato com as diferentes perspectivas educacionais pautadas na prática da educação ambiental (Silva, 2020), bem como na prática pedagógica da sustentabilidade (Padilha, 2009) e da educação global (Sá, 2022) contribui para que haja a percepção de desenvolvimento em conjunto e simultâneo entre as pessoas, as coisas e o meio ambiente; pois essas experiências a partir da prática corporal “pode implicar ou não nas suas escolhas e posicionamentos diante do mundo e da vida” (SILVA, 2020, p. 118).

O clima também foi um tópico recorrente durante as observações dos participantes e nas entrevistas. Foi possível perceber o quanto o clima impacta no desenvolvimento do projeto, por conta das dificuldades que ocasionam na vivência das práticas corporais.

Em dias de tempo chuvoso as atividades do projeto educacional realizadas na praça das Tendas não podiam ser desenvolvidas de forma que assegurasse a saúde e a segurança das crianças. Desse modo, evitando expô-las a essas intempéries para que suas imunidades fossem preservadas. Também, assegurando que não ocorresse acidentes na quadra poliesportiva escorregadia.

Várias falas registradas em diários de campo reforçam esse aspecto, como por exemplo, os trechos a seguir:

---

Dia de projeto, começou a garoar, tempo fechado, aguardando a professora e as crianças, caminhando em volta da praça ver se aparece alguém. O serviço público da prefeitura está cortando a grama da praça. (DIÁRIO DE CAMPO, 09/11/2021). Tempo chuvoso. Um estudante comentou: “Se chover, ‘tamo’ ferrado”. Deus não chova, por favor. (DIÁRIO DE CAMPO, 09/11/2021). Tempo chuvoso. Uma criança comentou: “Eles tinham que cobrir essa quadra”. (DIÁRIO DE CAMPO, 07/12/2021).

---

O clima chuvoso, nesse caso, parece ser um obstáculo comum nas respostas das crianças. Todavia, o tempo frio, que é muito comum de ocorrer na cidade de Curitiba-PR, não impede que as crianças tomem a iniciativa de ir para o projeto para aprender, brincar e jogar.

B: O que você acha do clima como que ele influencia nas atividades? Esse que é o problema, né... Agora é primavera, tá meio confuso o tempo. Hoje eu fiquei bem feliz por estar sol, porque daí pra gente fazer o Sesc. Ontem choveu e eu já fiquei preocupada achando que não ia dar hoje. Eu acho que influencia. Quando só tá frio, eu acho que fica bem de boa. Porque daí o pessoal vem. Igual quarta, tava friozinho, mas todo mundo veio. Só depois que foi ficar sol. Quando tá frio dá aquela vontade de ficar em casa, mas ainda venho. E o calor penso: “nossa, muito calor, não quero ir”, mas eu venho do mesmo jeito (risos de F), só quando tá chuva ou garoa que eu fico meio assim de vir, a questão de se molhar. (Trecho da entrevista, Leoa, 07.10.2022).

A participante Leoa afirmou ter ficado preocupada, porque o tempo estava chuvoso e como a quadra da praça não tem cobertura, o projeto não pôde acontecer. Nesse contexto, a chuva não pode ser um problema. É necessário encontrar novas oportunidades para que o projeto aconteça mesmo em dias chuvosos.

Além da inviabilidade de atividades na quadra, o clima chuvoso pode gerar outros obstáculos mesmo após a passagem da chuva. Acontece que se acumulam poças de água nas quadras de areia e nos parquinhos devido à falta de drenagem desses locais, impedindo, por exemplo, a prática do vôlei, conforme mencionado pela Leoa.

Por outro lado, essas poças viram oportunidades para momentos de brincadeira. Durante as observações foram registradas crianças brincando nessas áreas, misturando água e areia. Numa outra situação, as poças que se acumularam nas quadras de cimento não foram um obstáculo para os adolescentes. Eles utilizaram um rodinho para retirar a água da quadra de basquete.

Por outro lado, quando o tempo está demasiado ensolarado também há impactos no desenvolvimento das atividades. Embora elas não sejam canceladas, as crianças ficam mais cansadas e se desidratam mais rápido. Por isso, precisam passar protetor solar devido à exposição ao sol e necessitam tomar mais água. Também, nessas ocasiões geralmente procuram a sombra das árvores para descansarem.

Alguns trechos das entrevistas dialogam com essa percepção das observações sobre os impactos no desenvolvimento das práticas corporais em dias de muito calor:

B: E você vem sempre aqui no Sesc, né? Tem alguma coisa que te dificulta vir aqui pra praça? Você acha que o clima influencia, por exemplo? Primavera: É, quando tava chovendo, pensei que não ia ter, mas aí eu ficava implorando pra que fizesse sol e fez. Se ficasse muito frio, ia ser bom também, que a gente ia correr e ia esquentar, mas na hora de ir embora ia ficar parando, quem mora longe principalmente, né. B: E vocês

vinham mesmo no frio? Primavera: Aham, eu e a Kisy éramos as primeiras a vir pro Sesc. Daí tava bem frio. Aí o professor falava e a gente ficava fazendo. B: E o que a sua família fala sobre o Sesc? Primavera: Ah, às vezes, quando tá chovendo ou tá muito frio, eu falo: “Ah, não sei se vai dar”, aí a minha mãe fala: “Vai pra você se exercitar” (risos de ambos). (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021).

Ao refletir sobre as dificuldades e obstáculos para frequentar a praça e o projeto, as crianças demonstram ter uma certa autonomia para brincarem no bairro. Ainda que alguns tenham que reconquistar essa autonomia por conta de comportamentos indisciplinados, a maioria possui essa confiança e liberdade para frequentar os espaços de lazer.

Esta primeira seção teve por objetivo descrever os ambientes visitados durante as observações participantes. Nota-se que cada espaço é único pela sua vivacidade, que se desenvolve a partir dos arranjos formados pela configuração espacial, social e ambiental.

Nota-se uma amplitude do acervo de práticas corporais nos espaços B e C, causado, principalmente, pela combinação das pessoas com a diversidade de equipamentos de lazer disponíveis, presença das áreas verdes e pelo comércio do entorno.

Na próxima seção, após essa primeira familiarização com os locais, vamos nos aprofundar para identificar as habilidades criativas das pessoas ao fruir os espaços públicos, potencializando os usos daquilo que lhe são ofertados a partir da troca de experiências com o ambiente, num processo contínuo de aprendizagem, ensino e desenvolvimento.

## 4.2. ENSINAR E APRENDER AS INVENTIVIDADES COM OS ESPAÇOS PÚBLICOS E EQUIPAMENTOS DE LAZER

Nesta seção, vamos identificar as inventividades das pessoas ao se apropriarem dos espaços públicos de lazer. Durante as observações dos participantes, os processos educativos também foram identificados a partir das relações entre as pessoas e os equipamentos de lazer disponíveis.

Nesses espaços, aprendem-se novas práticas corporais a partir das experiências com o próprio corpo. Nesse sentido, ensinavam aquilo que sabiam para outras pessoas, aprendiam novas formas de uso e apropriação a partir das experiências com outras pessoas.

Veremos, a seguir, como esses processos se desenvolvem a partir de cada equipamento de lazer: as quadras de areia, as quadras de tênis, as quadras de vôlei, as quadras poliesportivas, as pistas de skate, as áreas verdes, academias ao ar livre e os parquinhos.

#### 4.2.1. Quadras de areia: entre construção de castelos e laços



Fonte: acervo pessoal, 16.03.21.

---

Fiquei alguns instantes observando como elas brincavam. Também não quis atrapalhar a experiência de lazer delas e do responsável. Elas moviam a água, misturavam com a areia, pisavam e faziam a água espirrar. Estavam descalças. Sujavam umas às outras. Ora brincavam sozinhas, ora dividiam a experiência entre si, ora brincavam junto com o pai. Inventaram uma brincadeira juntos, a menina pegava água com a mão no chão e jogava no pai, que tentava desviar, pulando. O menino fazia castelo de areia. Uma brincadeira que parece precisar de muita concentração. Todo cuidado é pouco para ele não desmoronar. (DIÁRIO DE CAMPO, 16.03.21).

---

Essa cena foi algo que eu realmente não imaginava encontrar naquele dia, por mais que saiba a necessidade de a criança brincar com água e com os elementos naturais em geral, eu não esperava que uma poça de água seria transformada em brinquedo e brincadeira.

Além do dia 16.03.22, o fenômeno de brincar com as poças de água na quadra de areia também foi registrado em 31.10.022, no domingo das eleições presidenciais, durante à tarde ensolarada. Nesse dia, as crianças brincavam sentadas no chão com uma mistura de areia e água. Elas estavam acompanhadas por pessoas adultas.



Fonte: acervo pessoal, 31.10.22.

A partir da ludicidade, fortemente presente durante a infância, as crianças transformam as coisas para atender suas necessidades. Oportunizar a experiência do brincar com elementos naturais potencializa o desenvolvimento da criança nas diferentes dimensões físicas, psíquicas, sociais, culturais e ambientais.

Podemos pensar que essas crianças poderiam estar em qualquer outro espaço, realizando outras atividades e não estarem em contato com água. Além disso, poderiam estar em um equipamento aquático com uma infraestrutura melhor, com mais segurança e que oportunizasse o desenvolvimento a partir de diversas sensações aquáticas. Seria desejável que esse equipamento tivesse um respaldo legal, pensado por políticas públicas, a partir de instituições que garantem a qualidade do equipamento.

Percebi, em outros momentos de observações dos participantes, que brincaram ao construir castelos de areia. A experiência de brincar na areia fica mais potente quando há a manutenção dos equipamentos do espaço: reposição de areia, grande quantidade, limpeza. Assim como foi observado no ano seguinte, em 15.07.2022, na praça Bento Munhoz da Rocha, em uma região central da cidade de Curitiba, onde crianças faziam muralhas de areia.



Fonte: acervo pessoal, 15.07.22.

No dia 10.07.2021, caminhando pela Praça A, também observei adultos e crianças brincando de construir castelos de areia, mas agora nas quadras de vôlei e futebol. Inclusive, percebi na quadra de futebol que, devido à sua amplitude, as famílias compartilhavam o espaço da areia para que as crianças pudessem brincar de forma mais livre.



Fonte: acervo pessoal, 10.07.21.



Fonte: acervo pessoal, 10.07.21.



Fonte: acervo pessoal, 10.07.21.

As quadras de areia também foram utilizadas para criar jogos de chão utilizando alguns brinquedos como: patinetes, bolas, instrumentos de escavação, entre outros. Embora a areia é um elemento essencial na diversificação do brincar e das brincadeiras, a família e responsáveis das crianças se preocuparam com a falta de higiene e limpeza desse local, com a possibilidade de entrarem em contato com objetos perfurocortantes e bactérias, o que poderia impactar negativamente na saúde das crianças.

---

Criança usando areia da quadra de vôlei para derrapar com o patinete. Até que caiu. A mulher que estava com ele exclamou: “Tem que limpar se não vai ficar inchado e cair vários bichinhos aí”. Meninos começaram a brincar com a areia. E, logo, voltou a patinar. (DIÁRIO DE CAMPO, 25.01.2022)

---

Importante salientar a presença da família nessas práticas. As pessoas adultas foram as que mediarão experiências corporais para as crianças. Nesses momentos, as famílias ensinam e aprendem a brincar e, a partir das suas atitudes, podem potencializar, bloquear, motivar, traumatizar, permitir, proibir o desenvolvimento da criança, enfim, educar. Sabe-se, portanto, que muitas aprendizagens permeiam o brincar, Ingold (2010), inclusive, trata da tarefa que é apreendida ao imitar, de forma que nesse momento a criança recria sua cultura e desenvolve seu acervo corporal ao tentar reproduzir as tarefas. Ao mesmo tempo, a criança imprime suas marcas a partir das suas potencialidades corporais (PADILHA, 2009).

Além disso, desse desenvolvimento físico e cultural, nessas experiências, as crianças estão em contato com outras pessoas, com os próprios familiares, com outros seres vivos, com os equipamentos de lazer disponibilizados para elas, com o ambiente, com o clima, correspondendo a todos esses elementos e procurando a melhor forma de se relacionar com eles para aproveitar o melhor dessa experiência (INGOLD, 2010).

Ao longo dessa caminhada, verificou-se que há crianças que brincam de forma autônoma nas praças dos bairros. Ao aproximar-se, percebe-se que elas nunca estão sozinhas. Aprenderam a confiar e estar na companhia de outras pessoas que estão na praça ou no entorno. Desse modo, evidencia-se que quando não é possível a família estar junto, é necessário educar as crianças para a autonomia.

Essas foram algumas experiências nesse potente equipamento de lazer que, a depender da sua presença no espaço público, manutenção e segurança, pode proporcionar experiências importantes para o desenvolvimento das crianças, a partir do brincar. Veremos no próximo tópico as inventividades das pessoas com as quadras de tênis.

#### 4.2.2. Quadra de tênis: segurança e liberdade a de um espaço amplo compartilhado

Na quadra de tênis da praça das Tendões, além da prática do tênis, foram registradas diversas outras práticas corporais sendo desenvolvidas neste equipamento.

A prática de tênis foi registrada de forma esporádica e com pessoas diferentes nos dias 24.05.2021, 26.10.2022 e 31.01.22. Nessas ocasiões, as pessoas levaram uma rede própria para instalar nos mobiliários da quadra.



Fonte: acervo pessoal, 31.01.22.

Em ambos os casos, percebi que eles jogavam entre eles e o jogo era mais competitivo. Não notei, portanto, nenhuma abertura para que outras pessoas pudessem participar. Além disso, não registrei nenhuma outra prática acontecendo nesse espaço no mesmo instante. O uso da quadra, nesse momento, dirigia-se somente para a prática do tênis.

Por outro lado, por diversas vezes, foram registradas crianças brincando de chutar e tentar arrancar um dos postes do equipamento de tênis que já estava meio deslocado. Elas disputavam em uma rodinha para ver quem conseguiria tal feito.

Pode-se estabelecer uma relação com a questão do sentido e significado estabelecido com aquele equipamento e com a prática do tênis. Essas crianças, que estavam tentando arrancar os postes da rede de tênis, podem não ter desenvolvido afinidade com essa prática corporal e, por isso, acabam por significar o equipamento de outra forma, ainda que isso venha a danificá-lo.

Nesse cenário, a quadra de tênis também se transforma num espaço multipráticas, pois as pessoas acabam por desenvolver diversas atividades nela, de forma simultânea. Assim, diversos registros apontam este fenômeno, do compartilhamento desse espaço, por ser um espaço amplo e seguro, por conta das grades, tornou-se um espaço de aprendizagens nos níveis iniciais de algumas práticas com equipamentos de rodinhas, tais como: bicicleta, *skate*, patins e *roller*.

Os registros do diário de campo incluem: uma menina de *roller* e uma criança com bicicleta na quadra de tênis (Diário de campo, 17.05.2022; 31.01.2022.); criança brincando de patinete e *skate* na quadra de tênis (Diário de campo, 05.07.2021); futebol e brincadeiras com o *pet* na quadra de tênis (Diário de campo, 08.07.2021); local onde as famílias levam as crianças para ensinar a andar de bicicleta por ser um espaço amplo, com grandes de segurança, sem

trânsito e obstáculos (Diário de campo, 25.05.2021, 30.06.2021, 26.11.2021, 25.01.2022); grupo de jovens que se reunia para jogar caçador/queimada na quadra de tênis (Diário de campo, 07.08.2021); caminhada em família com um *pet* na quadra de tênis (Diário de campo, 01.06.2021).

O registro abaixo descreve uma dessas situações:

---

Um homem chegou com duas crianças na quadra de tênis. Elas estavam com um patinete e um triciclo. Elas me viram na quadra brincando com a bola de basquete e não queriam entrar. Então, eu me dirigi ao homem falando que eles podiam entrar e que nós podíamos dividir a quadra. Assim que entraram, a menina com patinete caiu ao tentar fazer a curva. Em seguida, o homem começou a ensinar a menina como ela poderia fazer a curva sem cair, fazendo ela mais aberta. Ele subiu no patinete e demonstrou para ela como ela poderia fazer o movimento. (DIÁRIO DE CAMPO, 31/01/2022).

---

A imagem abaixo registra esse momento em que um adulto anda de patinete na quadra de tênis, demonstrando para a criança como ela deve fazer para conseguir melhorar sua experiência sobre as rodinhas.



Fonte: acervo pessoal, 31.01.22.

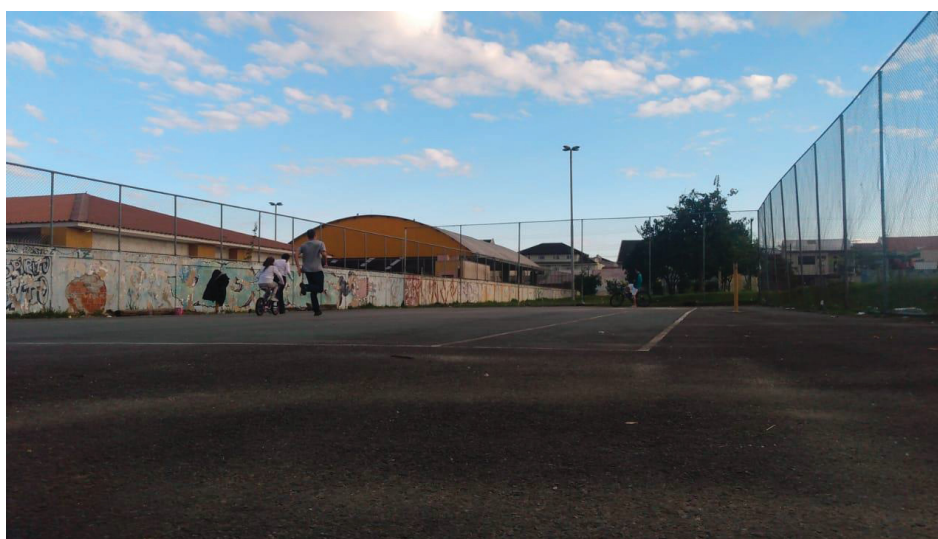
Em seguida, ele a guia sobre o patinete. Ela performa mais algumas vezes o movimento, tentando assimilar aquilo que lhe foi ensinado. O espaço da quadra é propício para essa experiência em família. Nota-se também na imagem que uma segunda criança está andando de triciclo, observando o adulto e a outra criança.

Esta outra imagem abaixo registra crianças de diversas idades e diferentes níveis de habilidades reunidas brincando de bicicleta na quadra. Por ser um espaço amplo, há a possibilidade que muitas crianças brinquem ao mesmo tempo,



Fonte: acervo pessoal, 31.01.22.

Os registros abaixo demonstram o momento em que dois adultos brincam junto a uma criança. Amparada, a criança de bicicleta faz o percurso de ir e voltar entre as grades da quadra de tênis.



Fonte: acervo pessoal, 11.05.22.

No diário de campo foi registrado algumas falas entre esses adultos e criança:

---

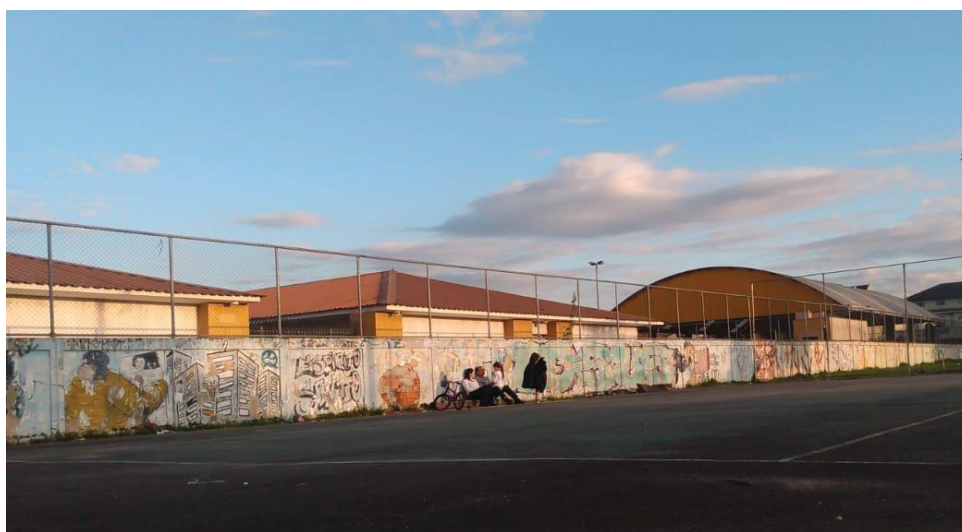
- "Agora todo mundo a pé" - sugere a criança que desce da bicicleta para correr com os adultos. - "Agora vamos voltar: 3,2,1, já!" e voltam todos correndo. - "Morri", diz o homem adulto, no sentido de estar cansado. - "O pé um pouquinho mais pra frente, dobra o joelho" - a menina ensina os adultos como deve ser a posição do corpo na largada da corrida. (DIÁRIO DE CAMPO, 11.05.22).

---

Nesse caso, percebe-se que os adultos tomam a atitude de participar e viver a experiência com a criança. Assim, eles permitem que ela crie as brincadeiras e ensine as formas de brincar. Percebe-se que a criança imita e recria a sua cultura no espaço público, aquilo com o que ela já teve contato em outros espaços e/ou imagina de possibilidades para aquela prática.

Outro fato importante é que existem aquelas famílias que vivem a experiência junto à criança, aquelas que oportunizam e potencializam novas formas de brincar servindo de apoio/suporte<sup>10</sup> e aquelas que não brincam diretamente com as crianças, mas contemplam a criança brincando.

No momento do registro da figura abaixo, por exemplo, após brincar um pouco com a criança, os adultos sentaram em um tronco de madeira localizado no canto da praça para descansarem, enquanto a criança continuava a brincar. Esse tronco tornou-se um equipamento da praça que foi inserido no local pela população. Essa é uma tática decorrente das astúcias das pessoas, de acordo com Certeau (2014), pois a inserção desse equipamento permite a contemplação da praça e das crianças brincando, sem contar que sua instalação fica num local no qual permite contemplar o pôr do sol.



Fonte: acervo pessoal, 11.05.22.

Nesse contexto, destaca-se, novamente, a importância da participação familiar na experiência do brincar com a criança, pois estreita-se os laços, aumenta o tempo da brincadeira, potencializa o ensino e a aprendizagem entre si e cria novas significações nos espaços e materiais.

---

<sup>10</sup> Por exemplo, como nos registros de quando os pais empurram uma extremidade da gangorra para baixo, enquanto a criança está sentada na outra ponta do brinquedo. Quando os adultos auxiliam a criança a subir no escorregador.

Diante essa perspectiva, no mesmo dia, pouco tempo depois, um outro núcleo familiar chega para andar de *skate* na quadra de tênis, conforme demonstra a figura abaixo.



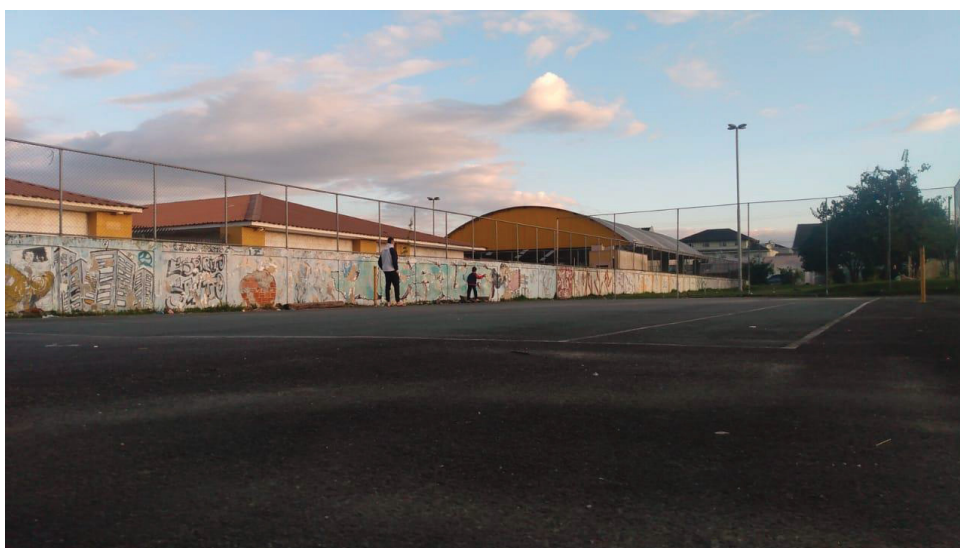
Fonte: acervo pessoal, 11.05.22.

Nesse momento, registra-se o seguinte no diário de campo:

---

O homem negocia a divisão do espaço da quadra de tênis com o menino para brincar de *skate* no lado direito da quadra onde tem espaço. Ele aceita pouco tempo depois. O homem diz ao menino: -"Eu sei que você tem vergonha, mas não precisa ter". Pouco tempo depois, o outro grupo familiar que corria com a menina pela quadra sai do espaço. Está ficando frio e o sol já está se pondo. Então, o menino se delicia sobre o *skate* na pista de tênis. Ele ri. O adulto motiva: -"Vai no galetão!" - que é uma gíria local para pegar impulso e aumentar a velocidade. Eles se direcionam para a outra extremidade da quadra, próximo ao banco de tronco de árvore. (DIÁRIO DE CAMPO, 11.05.22).

---



Fonte: acervo pessoal, 05.02.22.

Assim, grupos familiares dividem esse e outros espaços para ensinar e proporcionar diversas vivências às crianças. Quando essas atividades demandam menos espaço, é possível dividir o ambiente e as experiências. Nesse contexto, observou-se que algumas crianças praticam algumas modalidades em conjunto. Nisso, dividem os materiais além de aprenderem e ensinarem o que sabem entre si. Nesse sentido, o registro abaixo demonstra o momento em que uma criança serve de apoio para outra criança praticar o *roller*.



Fonte: acervo pessoal, 05.02.22.

Assim, verificamos que a oferta de equipamentos diferenciados nos espaços públicos potencializa as práticas corporais. Todavia, é necessário compreender se as pessoas terão acesso facilitado aos materiais de apoio essenciais e que caracterizam a prática ao qual o uso principal foi pensado, como foi o caso da prática do tênis, ocorrida poucas vezes ao longo das observações.

Caso as pessoas não tenham acesso ao equipamento em sua plenitude, ele é transformado e utilizado para o desenvolvimento de outras práticas. É o que se verifica também nas quadras construídas para a prática do vôlei. Veremos, a seguir, as inventividades nos usos e apropriações desses equipamentos.

#### 4.2.3. Quadra de vôlei: a ânsia pela experiência e as atitudes dos mais experientes

Com a prática do vôlei, por exemplo, ocorreu uma situação semelhante à prática do tênis. Essa atividade foi colocada em prática, porque as pessoas levaram uma rede particular para ser instalada nas traves localizadas nas praças. Houve registros do jogo de vôlei sem a rede, mas a prática durava menos tempo do que quando ela era instalada.

Ainda assim, por mais que a prática do vôlei seja mais comum do que a prática do tênis nos espaços pesquisados, ela ocorre com menos frequência que a prática do futebol, por exemplo. Isso pode ser devido à falta do material de apoio, um fato que não ocorre com o futebol, já que as traves dos gols não precisam da rede para atingir seus objetivos.

As figuras abaixo registram momentos em que a prática do vôlei ocorreu com a presença da rede, levada pelos próprios praticantes:



Fonte: acervo pessoal, 25.07.21.



Fonte: acervo pessoal, 01.12.21.



Fonte: acervo pessoal, 31.10.22.

A depender do grupo, o jogo de vôlei também se demonstrava fechado. Em outras situações, os grupos democratizavam a prática e as pessoas iam se acomodando ao redor da quadra para assistir. Nesse cenário, pediam para jogar e/ou eram convidados a participar.

A prática sem a rede tinha outra dinâmica, tratava-se de uma brincadeira com a prática de fundamentos, tais como: manchete, toque e cortada entre todos os participantes, cada um por si. Ainda assim, quando alguma pessoa tinha uma habilidade maior com esses fundamentos, desenvolviam-se processos de ensino e aprendizagem entre elas. Algumas vezes, aqueles mais habilidosos davam dicas de aprendizagem para as pessoas menos habilidosas.

Com a rede de vôlei, a apropriação da quadra durava mais tempo. Os times se formavam e, então, a dinâmica do jogo se desenvolvia por meio de partidas, nas quais as equipes disputavam pontos. Nesse caso, quanto mais pessoas participavam, mais equipes se formavam e se misturavam. Essa mistura era para equilibrar os níveis de habilidade, quando pessoas mais habilidosas e menos habilidosas formavam times para ajudar uns aos outros. Outras vezes, o objetivo era formar um time mais habilidoso que deveria ser superado pelos outros times. No entanto, isso não se demonstrava como um problema, já que se formavam poucos times e eles iam revezando a cada rodada.

Vez ou outra, o time que permanecia em jogo encontrava algum outro grupo que conseguia superá-lo e a mistura ocorria novamente. Percebia-se que a prática competitiva era saudável e compreensível com times menos habilidosos, por isso, a prática se desenvolvia por muitas horas.



Fonte: acervo pessoal, 07.08.21.

Nessa dinâmica, pessoas menos habilidosas recebiam dicas de aprendizagem das pessoas mais habilidosas do que elas. De certa forma, nessa dinâmica, essas pessoas praticavam e se desenvolviam. Havia momentos em que as pessoas menos habilidosas não recebiam dicas de aprendizagem, mas ainda assim continuavam a praticar e, de alguma forma, também se desenvolviam. Mesmo que não atingissem os padrões de habilidades desejadas para a prática do vôlei, elas estavam em desenvolvimento apenas por ter atitude de estar ali se dispondo a realizando aquela prática.

Na praça das Tendas, foi registrado a prática pedagógica do vôlei por crianças e adolescentes, mediada por um professor de um projeto de educação não-formal. Motivado pelo interesse das crianças em praticar o vôlei, o professor disponibilizou os materiais de apoio (bola, rede, coletes e linhas de marcação) e dava dicas de aprendizagem para que as crianças pudessem desenvolver-se nesse esporte. As dicas compreendiam gestos técnicos de fundamentos, esquemas táticos de movimentação em quadra, posições, funções, motivação para a continuidade da prática e respeito às pessoas.

Apesar das dicas não terem o objetivo de fazer com que as crianças atingissem um nível de habilidade profissional, essas informações contribuíam para que o jogo se desenvolvesse, visto que é essencial que a bola permaneça no ar entre as jogadas para que a prática do vôlei se efetive.

De acordo com o professor, por esse motivo, a prática do vôlei é uma das mais difíceis de se desenvolver com as crianças e adolescentes e, pelo medo de errar, algumas não desenvolvem atitude para praticá-lo.

As figuras abaixo demonstram a prática do vôlei sendo desenvolvida na praça:



Fonte: acervo pessoal, 21.09.22.



Fonte: acervo pessoal, 28.10.22.

Em diversos momentos também foi identificado que a motivação para a continuidade da prática eram as dicas de aprendizagem do professor que ressoavam na atitude de algumas crianças. Na tentativa de melhorar, elas continuavam na brincadeira, praticando e se desenvolvendo. Algumas vezes, inclusive, chegavam a um nível de habilidade suficiente para manter a bola no ar, a ponto de conseguir recebe-la, manipulá-la com um dos fundamentos do vôlei e realizar o passe para outro companheiro ou o ataque para o time adversário.

Quando esse fenômeno se efetivava, seja no saque, no passe, levantamento ou ataque, gerava uma reação positiva de todas as pessoas: tanto a própria pessoa em si que comemorava a sua aprendizagem e desenvolvimento, quanto o professor que ensinava.

Nesse cenário, as outras crianças comemoravam até mesmo as pontuações do time adversário. Da mesma forma, quando ocorriam erros em que algum fundamento do vôlei não se efetivava de forma a manter a bola no ar, também ocorriam situações negativas, tais como alguma repressão por alguma outra criança pela falha cometida. Havia, então, a mediação do professor para que essa opressão não ocorresse novamente.

Isso não ocorria somente no vôlei, eram relações difíceis de explicar: uma linha tênue entre amizade e cobrança entre si que também foi percebido nas entrevistas com essas crianças, visto que ora essa relação se baseava na cobrança pela falha alheia, ora pela disposição de ensinar e aprender entre os próprios estudantes, a partir de dicas de aprendizagem.

Quando questionados os participantes da pesquisa e usuários da praça acerca do espaço da quadra de vôlei, o que poderia ser melhorado, a necessidade da rede de vôlei também foi um ponto latente:

B: Aqui, a quadra de vôlei, daria pra melhorar? Leão: Daria pra melhorar. Se eles colocassem um negócio pra jogar vôlei. A rede. Uma bola. Porque sem rede não dá

pra jogar. B: Mas não dá pra jogar mesmo sem rede, fazendo uma roda? É ruim? Leão: É, porque daí se pegar na rede, o time inimigo [adversário], se pegar na rede é ponto dos outros. Sem rede, se cair bem onde a rede tá, eles vão falar que não foi ponto. É porque daí não vai ter rede. (Trecho da entrevista, Leão, 11.11.2022).

B: Fala mais ali da quadra de vôlei. M: Podia botar um pouquinho mais de areia, tipo tampar pra areia não ficar mais molhada pra gente fazer vôlei. Tipo, deixar uma rede fixa, aí botava umas luzes assim, se tiver chovendo e o tempo ficar meio escuro, dá pra jogar mesmo chovendo, ter Sesc aqui, porque tá tampado. (Trecho da entrevista, Mexicano, 7.10.2022).

B: E você acha que poderia melhorar alguma coisa aqui pra você conseguir brincar mais e melhor? Primavera: Não. B: O que você acha que, olhando aqui agora, se tivesse isso... Primavera: Eu só colocaria uma rede de vôlei pra deixar ela ali sempre pra qualquer um vir jogar. Aquela quadra ali, também, poderia ter uma rede pra jogar o *ping pong*. (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021).

Percebe-se que essas crianças compreendem a dificuldade de desenvolver a prática do vôlei sem alguns elementos essenciais, tais como a rede e a bola.

A participante Primavera não reconheceu nenhuma necessidade de imediato. Somente quando ela fez a imersão olhando para o espaço e se colocando nesse lugar. Assim, ela reconheceu que alguns elementos poderiam melhorar sua apropriação.

Interessante perceber que além de reivindicar essa necessidade para si, ela amplia o pensamento e de forma altruísta ela toma uma atitude democrática, pensando em proporcionar a experiência do vôlei para qualquer pessoa. Em outro trecho da entrevista, a Primavera explicou que joga vôlei no condomínio porque tem rede disponível.

A participante Leoa também cita que a presença de uma rede de vôlei na quadra poderia estimular mais a prática:

L: E vôlei, acho que deveria ter aulas de vôlei, quase todo dia a gente joga vôlei, mas acho que deveria ter dias para aulas de vôlei, um dia específico, quem gostasse de jogar vôlei vinha no sábado, igual você falou que disse que monta, e o pessoal acho que viria também. (Trecho da entrevista, Leoa, 07.10.2022).

A participante sugeriu que o projeto acontecesse aos finais de semana, ampliando o tempo de fruição das práticas corporais.

B: E dos outros espaços aqui da praça, o que você acha? Ah, eu acho bom. O único problema é que o pessoal não cuida muito e quando chove aí fica com aquelas poças de água ali na areia. B: Você acha que poderia melhorar alguma coisa naquelas quadras de areia? Eu acho que poderia fazer uma quadra meio lisa pro pessoal que joga vôlei, uma quadra específica. Porque mesmo sendo bom, ao mesmo tempo é ruim, porque tem essa questão de ficar molhada quando chove e fica tipo uma lama. B: E você vê o pessoal jogando bastante vôlei aqui? Vejo, inclusive eu tenho um primo meu que joga vôlei aqui. B: Ah, daí eles trazem a rede? É, trazem a rede e jogam final de semana. (Trecho da entrevista, Leoa, 07.10.2022).

Nota-se que as pessoas também utilizam a quadra como lugar de encontro. Em vários momentos da observação foram registrados grupos reunidos dentro da quadra, sentados ao chão, à sombra da árvore.

Alguns registros de finais de semana comprovam a prática do vôlei nessa praça. Essa atividade acontece sem a presença do professor do projeto. A Leoa afirma que seu primo possui uma rede de vôlei e eles a utilizam nesses momentos. Embora a entrevistada fizesse uma boa avaliação dos espaços e dos equipamentos de lazer, ela afirma que seria interessante abrir o espaço da quadra para criar bancos, já que o pessoal se reúne ali para conversar e assistir aos jogos de futebol. É possível que essa ideia tenha surgido a partir da comparação com a outra praça B, onde possui arquibancadas nas laterais da quadra de futebol.

No dia 02.10.22, uma tarde de domingo ensolarado, tomei a atitude de instalar uma rede de vôlei na praça das Tendas. Sem combinar ou avisar ninguém, decidi instalar a rede de vôlei e perceber o que iria acontecer a partir da instalação desse material de apoio.

Ao chegar na praça, a quadra de vôlei estava vazia, então pude instalar a rede. Em um primeiro momento fiquei sozinho praticando os fundamentos. Aos poucos, algumas crianças foram chegando. Algumas, inclusive, participantes do projeto de educação na praça. Algumas pediram para participar, outras que estavam passando, eu convidava, até que conseguimos formar equipes, conforme a figura abaixo.



Fonte: acervo pessoal, 02.10.22.

Ao longo da tarde, três pessoas chegaram na praça para praticar vôlei, estavam com uma bola e se dirigiram para a quadra de tênis, visível no canto esquerdo da figura acima. Assim, elas começaram a brincar de forma independente, trocando fundamentos entre si.

Percebi que uma das pessoas tinha mais habilidade com o vôlei e, enquanto praticavam, ela fornecia dicas de aprendizagem para que as outras desenvolvessem melhor os fundamentos.

Percebi esse fenômeno ao ver que essa pessoa se aproximava das outras e auxiliava no desenvolvimento do movimento. Ela ajustava os movimentos do corpo de cada um e acompanhava o progresso, voltando ao início desse ciclo quando necessário. Logo em seguida, voltava para sua posição e, então, todos voltavam a brincar de forma linear novamente.

A prática do vôlei por crianças também se efetivou nesse dia. No começo da nossa reunião para a prática do vôlei, as crianças tinham muita dificuldade em realizar os fundamentos para mantermos a bola no ar e realizar as jogadas. Ao longo da tarde, fomos trocando dicas de aprendizagem e percebemos que as jogadas começaram a acontecer de forma mais contínua.

A imagem abaixo demonstra o momento em que uma criança realiza um toque para uma outra criança que está próximo da rede, aguardando para receber a bola e realizar o levantamento.



Fonte: acervo pessoal, 02.10.22.

O diário de campo desse dia registrou a seguinte expressão de uma das crianças, que também é estudante do projeto de educação na praça. Ele afirmou que: “Hoje, a tarde rendeu” [...] “Já sei jogar basquete e vôlei já” (Diário de campo, 02.10.2022). Essas afirmações dão indícios de que aquele tempo e espaço de lazer foi proveitoso e que ela saiu satisfeita com o seu desenvolvimento na prática corporal daquele dia. Para ela, a partir daquele momento já sabia jogar vôlei.

No domingo do dia 30.10.2022, também registrei um grupo de adolescentes jogando vôlei na praça das Tendas, conforme figura abaixo:



Fonte: acervo pessoal, 02.10.22.

Nesse dia também estava ocorrendo o 2º turno das eleições presidenciais para 2023. O dia estava nublado, ainda assim percebia-se uma movimentação na praça, em todos os equipamentos.

A quadra estava apropriada à prática do vôlei. Desse local me aproximei para ver a como o grupo me receberia. No início eles ficaram meio receosos com a minha presença ali. Eles jogavam em um nível de habilidade em que as jogadas aconteciam por completo: saque, passe, levantamento, ataque e defesa. Algumas pessoas estavam sentadas na lateral da quadra, algumas conversando e outras contando os pontos.

Perguntei se eu poderia jogar e eles foram receptivos. Agora eu iria entrar nessa mistura para formar time com outras pessoas. Foi uma troca muito saudável, algumas pessoas com níveis de habilidades superiores do que outras, mas um grupo sempre motivador e compreensível com as outras pessoas. Entre muitos acertos, erros e risos, o vôlei se desenvolveu até o escurecer daquele dia.

Entre as jogadas, dicas de aprendizagens eram proferidas entre as pessoas. Eu havia notado a semelhança na rede, que era menor que a rede oficial, assim como havia visto durante o projeto de educação na praça, mas não havia assimilado, pois não conhecia os estudantes do período da tarde, pois eu permanecia na escola.

Na semana seguinte, comentei com o professor que eu havia jogado vôlei com uma turma no domingo. Nisso, ele falou que eles eram estudantes do projeto e que havia emprestado a rede e a bola de vôlei porque notou o interesse deles em praticar a modalidade em outros momentos no espaço da praça.

Os estudantes demonstraram-se responsáveis e confiáveis, fato que contribuiu para o acesso aos materiais sem a presença do professor. Esse fato é importante destacar porque demonstra que o profissional confia em seus alunos, concedendo-lhes o acesso aos materiais de apoio e equipamentos das práticas corporais. Sem essa oportunidade, a prática do vôlei ficaria restrita ao tempo e aos estudantes do projeto. Nesse caso, pelo contrário, além de oportunizar o desenvolvimento em outros tempos, o professor contribuiu com a apropriação e desenvolvimento da praça e com a democratização da prática do vôlei para outras pessoas.

O fato de não ter acesso aos materiais de apoio e equipamentos das práticas corporais dificulta, por exemplo, a prática do basquete na praça, já que a praça C não possui as tabelas. As pessoas que possuem a bola praticam o basquete, mas sem realizar o fundamento do arremesso em uma cesta, por exemplo.

Um registro do diário de campo demonstra a falta que o equipamento faz para a prática dessa modalidade:

---

Eu estava brincando com a bola de basquete na quadra de tênis, aí chegaram dois meninos: um com *skate* e um de bicicleta. Nos cumprimentamos e aí falei pra eles ficarem na quadra, para usarmos juntos, compartilhar. Aí o menino X falou: “Faltou uma cesta de basquete aqui, né?”, ao que eu respondi: “Pois é, cara, acabei de ligar no 156 para pedir, fiz a solicitação (nº 9314634), né, vamos ver se eles atendem”. Ele comentou: “Pois é, antes eles até colocavam uns corrimãos de *skate* aqui nessa quadra, colocavam coisas de *badminton*, mas aí acho que pararam”. Respondi, surpreso: “Nossa! Sério? Que legal. Eles poderiam instalar a rede de basquete lá, né. Pena que ia competir com o futebol, né?” - Havia bastante gente jogando futebol naquele momento. Ao o menino Y respondeu: “Pois é, mas podiam instalar nessa quadra [de tênis], aqui mesmo, porque essa quadra aqui é boa”. Olha a ideia dele, eu pensando em colocar lá na quadra poliesportiva, onde é o padrão e estamos acostumados por conta das linhas da quadra. E ele já pensando em como resolver o problema da não competição por espaço entre as práticas. Uma ideia sensacional. Nesse momento, o menino X perguntou para mim qual era o número que ligava para realizar a solicitação da cesta. Respondi que era o 156. Ele respondeu: “Vou ligar lá a hora que chegar em casa, certeza”. Então, o menino B comentou: “É por isso que a gente paga imposto, né?”. Mais uma prova de que a praça é espaço de educação, cidadania, política e socialização. (DIÁRIO DE CAMPO, 26.01.2022)

---

Nesse relato do usuário da praça destaca-se a falta de investimentos públicos e, consequentemente, a reivindicação de direitos pela população que paga seus impostos. Certeau (2014) nos lembra o impacto dessa descrença nas autoridades que faz com que as pessoas se sintam desestimuladas a reivindicar melhorias no espaço público.

Embora haja falta de investimentos públicos no local, as experiências ocorreram devido à atitude do professor em disponibilizar os materiais para as crianças, preocupado mais em

oportunizar a prática em diversos tempos e espaços do que em ensinar a prática do vôlei no tempo da sua aula.

Além disso, o professor oportunizou aos estudantes do projeto assistirem a um campeonato de basquete 3x3 masculino e feminino. Essa atitude do professor despertou nos estudantes uma vontade de praticar essa modalidade, mas a falta do material de apoio desmotivou a prática.

Silva (2021, p. 121), ao destacar a importância dessas experiências no cotidiano para a aprendizagem e sensibilização para a educação, afirma que “As vivências fora da sala de aula demonstraram que práticas menos intencionais e mais atencionais desembocam em experiências transformadoras e aprendizados mais significativos, tendo o educador(a) um papel primordial de facilitador dessas experiências.”

Os registros, abaixo, demonstraram que é possível realizar a prática do basquete sem o uso da cesta, mas vale destacar que a presença desse equipamento sempre potencializa a prática (MARCELINO, 2021).

---

Um menino e uma menina, adolescentes, vieram jogar bola aqui na quadra de tênis onde eu estava brincando com a bola de basquete. A gente dividiu também o espaço e depois de um tempo, cada um na sua prática, eu perguntei se eles jogavam basquete. O menino respondeu que não, que jogava mais com os pés, preferia futebol. Mesmo assim eu joguei a bola pra ele e começou a driblar (quicar) ela. Aí eu falei: “Se vocês quiserem brincar, a gente pode brincar de tirar a bola da outra pessoa”. (Meninos do Sesc passando pela quadra e me cumprimentando). E aí a gente pode brincar assim. Em seguida, ele jogou a bola para a menina, que colocou a bola de futebol de lado e começou a driblar a bola de basquete. Aí eu propus uma brincadeira para os dois, expliquei como funcionava, eles aceitaram e começamos a brincar. O jogo foi divertido e leve, ele sabia driblar bem a bola, até me ensinou alguns tipos de dribles, deixe isso explícito para ele: “Ô, que legal esse drible que você fez”. Aí depois quando eu acertei esse mesmo movimento, eu falei para os dois: “Viram só? Ele que me ensinou, disse que não sabia jogar” (DIÁRIO DE CAMPO, 26.01.2022).

---

Nesses trechos do diário de campo, podemos verificar que estabelecer conexões com as pessoas nos espaços públicos oportuniza diversos processos educativos, tais como socialização, diálogo, compartilhamento de espaço, materiais e experiências, reflexão, ensino e aprendizagens sobre a realidade, cidadania, política, ambiente, enfim, desenvolvimento.

Percebe-se, também, que o processo educativo é uma oportunidade para o ensino e para a aprendizagem de forma simultânea e conjunta. Ao se colocar como aprendiz, é importante reconhecer a capacidade da outra pessoa em ensinar e conscientizá-la disso quando ela ensina algo. Quando se aprende e devolve essa informação, explicitando que foi uma

aprendizagem a partir do que ela ensinou, a pessoa compreende que tem a capacidade de praticar e a habilidade de ensinar, também.

A própria coragem em participar é uma aprendizagem. Por exemplo, uma menina estava mais insegura em jogar do que um menino. Ainda assim, percebi que ela venceu esse obstáculo e tomou a atitude de praticar o basquete conosco.

Em contrapartida, na praça B, os registros apontam a prática do basquete em vários equipamentos, visto que há uma meia quadra e cestas de basquete na quadra poliesportiva.

A figura abaixo apresenta o momento em que pessoas se reuniram para jogar basquete, utilizando as cestas da quadra e uma bola menor, bem adaptada para o momento.



Fonte: acervo pessoal, 30.06.21.

A partir desses exemplos, compreende-se que as pessoas têm a necessidade de realizar as práticas principais para os quais os equipamentos são pensados, como é o caso do tênis e do vôlei, todavia, por falta dos materiais que caracterizam essas práticas, a população fica limitada a desenvolver outras práticas corporais possíveis, a partir daquilo que elas possuem disponíveis.

Ainda assim, vale destacar a importância desses investimentos para se estabelecer uma relação de confiança com as pessoas, tornando-as corresponsáveis pelos materiais. Dessa forma, a população imprimirá sentidos e significados para elas, cuidando e democratizando os materiais e as práticas.

Para tanto, faz-se necessário pensar em formas de disponibilizar os materiais, seja a partir de instituições parceiras, da própria população, do comércio no entorno ou serviços do poder públicos no espaço.

A seguir, analisaremos como a população utiliza as quadras poliesportivas bem como seus equipamentos (traves de futebol e as cestas de basquete), comumente encontrados nas praças da cidade de Curitiba-PR.

#### 4.2.4. Quadra poliesportiva: para além das linhas, práticas, encontros e territórios

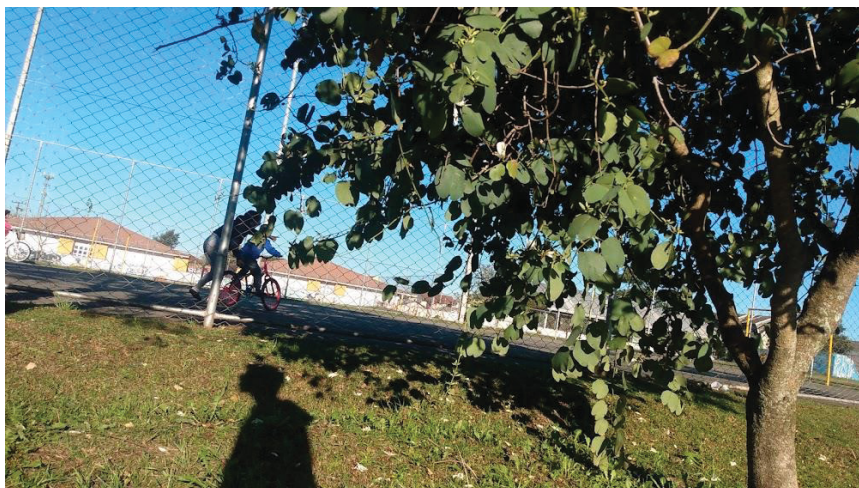
As quadras poliesportivas são espaços delimitados por linhas e mobiliários que marcam o futebol, o basquete e o vôlei. São pensadas como uma arquitetura que se orienta para essas práticas esportivas, o que não impede de serem constantemente ressignificadas.

A quadra poliesportiva da praça das Tendas também é palco de novas práticas corporais para além daquelas com suas linhas demarcadas. Por exemplo, no dia 28.05.21 foi registrado um grupo de meninas realizando um piquenique, enquanto dividiam o espaço com outros meninos que andavam de *skate*.



Fonte: Acervo pessoal, 28.05.22.

Na figura abaixo, podemos verificar uma pessoa servindo de apoio para a criança conseguir equilibrar-se na bicicleta nessa mesma quadra. Essa foi uma prática de ensino e aprendizagem comum durante a pesquisa, visto que exige a presença física de uma pessoa mais experiente para que a criança possa desenvolver a habilidade motora de pedalar a bicicleta.



Fonte: acervo pessoal, 30.06.22.

O fato de aprender experimentando, errando e acertando, com o apoio de alguém para a prática, fez-me lembrar de um trecho do livro *Pedagogia do Bom Senso* de Freinet, em que ele explica que a aprendizagem não se faz somente na teoria, mas que é necessário a prática, a experiência e o sentir com o corpo.

Hoje, todo mundo sabe andar de bicicleta. Como é possível que almas generosas não tenham imaginado ainda, para uso das crianças, um manual para ensinar a arte de andar de bicicleta sem quedas e machucados? Os próprios pedagogos verificaram que esse manual em nada diminuiria as tentativas e também não evitaria quedas e arranhões. Ninguém pode comer por nós; ninguém pode substituir-nos na necessária experiência que termina pelo andar a pé ou de bicicleta. Infeliz educação a que pretende, pela explicação teórica, fazer crer aos indivíduos que podem ter acesso ao conhecimento pelo conhecimento e não pela experiência. Produziria apenas doentes do corpo e do espírito, falsos intelectuais inadaptados, homens incompletos e impotentes, pois, quando crianças, não jogaram sua parte de pedras nos lagos. (FREINET, 2004, p. 38)

Esse relato estabelece uma relação com a teoria da produção cultural formulada por Ingold (2012). Ele afirma que o desenvolvimento humano é necessário para o aprendizado a partir da experiência individual que se estabelece a partir da cópia de alguém mais experiente, imprimindo suas próprias marcas nas maneiras de praticar. Nesse caso, tão importante quanto a experiência é a presença e mediação de outra pessoa, que pode contribuir para essa assimilação do movimento por meio de dicas de aprendizagem e apoio quando necessário.

No caso da bicicleta, em seus diversos registros, demonstrou-se essencial a presença de uma outra pessoa para impulsionar a bicicleta sem rodinhas e/ou acompanhar a criança enquanto esta compreendia o movimento do pedalar, na fase inicial de aprendizagem. Portanto, a mediação demonstra-se, mais uma vez, como um fator que encurta o caminho para a aprendizagem humana, bem como a prática, produção e desenvolvimento.

O compartilhamento desse espaço também foi percebido diversas vezes. No dia 04.06.21, foi registrado dois adolescentes treinando boxe e ouvindo música na caixa de som. Nesse momento, o diário de campo registra que eles estavam compartilhando a quadra com outras pessoas que jogavam futebol, utilizando somente a trave da outra metade do campo.



Fonte: acervo pessoal, 04.06.21.

A figura abaixo também demonstra um outro registro do compartilhamento do espaço da quadra poliesportiva da Praça das Tendas. Foi possível perceber adolescentes reunidos nas margens da quadra, sentados à sombra da árvore, socializando, enquanto aguardavam as crianças durante o jogo de futebol.



Fonte: acervo pessoal, 18.01.2022.

No diário de campo, consta o seguinte registro:

---

Um grupo de amigos se reúnem na quadra poliesportiva por volta das 16h. Há uma menina com meiões, chuteira, camisa do time de futebol do clube Coritiba. Há meninos com *skate*. Eles dividem alguma bebida. Riem. Sentam-se na sombra da árvore. Achei que eles jogariam algo, mas pelo que parece, o principal motivo da apropriação era o próprio encontro. Parecem estar contemplando e/ou aguardando as crianças menores brincarem de futebol. (Diário de campo, 18.01.2022)

---

Da mesma forma, quando os adolescentes entravam em quadra para jogar, as crianças iam para o gramado exterior da quadra e utilizavam a grade como trave de futebol para continuar brincando. Desse modo, esse compartilhamento e uso combinado dos espaços potencializa a apropriação da quadra, considerando as individualidades e as diferenças em todas as dimensões físicas, psicológicas, sociais, culturais e ambientais (JACOBS, 2011; DAÓLIO, 2018; INGOLD, 2010).

Nesse contexto, o compartilhamento foi algo comum em todos os equipamentos pesquisados. Dessa forma, entre pessoas com diferentes interesses e habilidades, as pessoas negociavam os usos e trocavam experiências. A seguir, analisaremos esses aspectos a partir das pistas de *skate*.

#### 4.2.5. Pista de skate e escalada: inventividades para um mundo das alturas

O uso e apropriação dos equipamentos com a troca estabelecida pela população acontece também com a pista de *skate*. Nesse caso, as pessoas podem não ter o *skate*, mas com a presença da pista na praça, elas conseguem potencializar os usos desse equipamento. O trecho abaixo do diário de campo ilustra uma situação registrada durante as observações na praça B:

---

Da quadra de basquete, eu percebi uma movimentação lá na pista de skate. Vi um homem sentado em cima de uma das rampas da pista, vi ele escorregando a criança lá de cima. Ela tinha por volta de 3 anos de idade. Ela corria e escalava a pista. Ele auxiliava, pegava na mão dela e ela escorregava de barriga para o chão ou sentada. Mais uma vez o uso da pista para diferentes fins. Isso demonstrou-se recorrente, principalmente pelas crianças. E aí como eu estava com o *skate* que havia comprado para me apropriar e participar desses espaços, eu fui na pista. Então, percebemos a importância dos materiais de apoio e equipamentos das práticas porque se eu venho sem esse equipamento fica difícil socializar. A hora que eu tava chegando na pista, a criança falou: “Olha, pai, um menino com *skate*!”. Aí já fiz sinal de longe, cumprimentando eles. Falei que eles podiam continuar usando a rampa porque eu não ia utilizar, estava aprendendo e iria somente usar a pista. Outra criança maior, por volta de 8 anos de idade, também estava brincando com patinete infantil e uma criança menor estava com um triciclo. A criança pequena subia e descia a rampa menor com o triciclo sozinha, foi uma cena incrível de ver: a coragem de uma criança subir numa rampa alta daquela e descer.. Fico imaginando as emoções, sentimentos e sensações para ela, visto que para mim, com o

---

*skate*, aquela rampa pequena já liberava muita adrenalina. (DIÁRIO DE CAMPO, 31/01/2022).

---

Eu, na tentativa de estabelecer uma conexão, perguntei a um homem que acompanhava algumas crianças se ele sabia andar de *skate*, ele respondeu que sabia mais ou menos. Com eles, havia duas mulheres que ficaram sentadas conversando em um dos mobiliários da pista de skate. Como os meninos estavam olhando muito para o *skate* e me observando pela pista, eu ofereci ao pai o *skate* para que as crianças pudessem experimentar a rampa.

---

Perguntei para as crianças se elas queriam testar o *skate*, elas se animaram, e foi muito interessante ver duas crianças - uma menor e uma maior - experimentando. A menor subiu no *skate* já estava arriscando mais. O pai, que sabia um pouco mais, estava junto, começou a ensinar o que sabia, demonstrando as memórias afetivas com relação à prática que já havia desenvolvido em algum momento da vida. Mostrou como que se equilibrava, como se posicionavam os pés, até eu aprendi algumas coisas sobre essas posições. Ele tentando dar força pra criança para tomar coragem e insistir, a criança maior estava insegura e falava: “Não consigo, não consigo”, ao que ele respondia: ‘Consegue sim, vai faz!’. Já a criança menor, demonstrava que conseguia remar para os dois lados. (DIÁRIO DE CAMPO, 31/01/2022).

---

Percebi que o adulto já sabia de alguns atributos relacionados à prática do *skate*, pois ele comentou sobre a necessidade de encontrar o centro de gravidade e de colocar o peso do corpo em uma perna só. Nesse momento, ele ensinou aquilo que sabia e permitiu que as crianças se desenvolvessem a partir dessas dicas de aprendizagem que contribuiu para que ele chegasse naquele nível.

Outra questão importante desse fato é que o equipamento completo da prática corporal somado ao material de apoio faz diferença na prática, pois oportuniza atender todas as pessoas. O equipamento incompleto, no caso a praça ter somente a presença da pista de skate, atende a população em diferentes práticas: uma parcela da população que possui o *skate* consegue praticar o esporte e a outra parcela que não possui o *skate* consegue experimentar essa prática quando alguém o empresta ou inventa outras práticas a partir das possibilidades que a pista oferece.

Nesse caso, eles estavam brincando de uma forma na pista, depois conseguiram experimentar a prática do *skate*. Nesse momento, o homem pode ter percebido que as crianças

demonstraram um interesse em praticar o *skate* e isso pode fazer com que eles retornem e apropriem desse espaço mais vezes.

Mais uma vez demonstra-se a importância do processo de ensino aprendizagem no núcleo familiar, estabelecendo relações com a vizinhança, a partir das memórias das experiências de lazer ao longo da vida.

Ainda que a presença de um profissional especialista na modalidade faça toda diferença no processo de ensino aprendizagem, o conhecimento proporcionado já contribuiu com a ampliação das experiências corporais das crianças, o que demonstra a importância desses investimentos em equipamentos completos e em recursos humanos no espaço público.

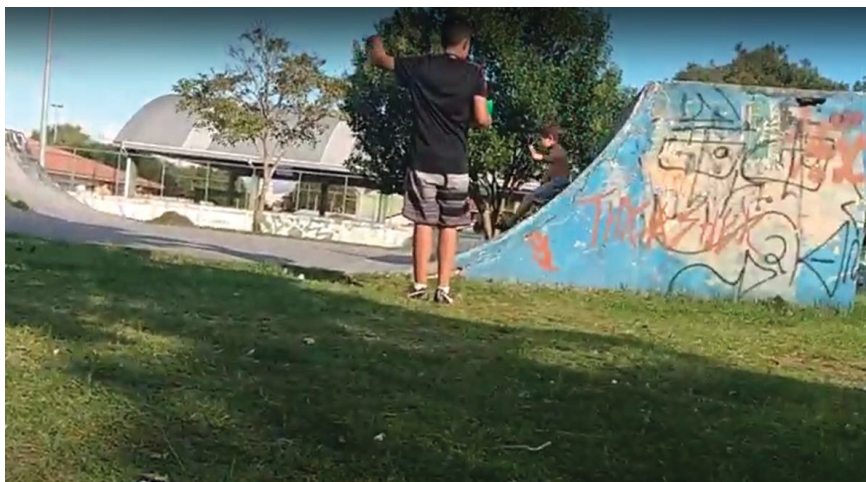
---

Lembrei que teve uma hora que um dos meninos não estava conseguindo se apoiar com um pé só em cima do *skate*, mas ele se apoiava em cima do patins, aí quando ele se equilibrou no patins o homem contribuiu com o processo de assimilação: “Olha, filho, viu, no patinete você consegue se apoiar num pé só, no *skate* é a mesma coisa”. Podemos pensar que o menino já tinha o movimento internalizado, ele só não havia associado e o pai contribuiu com essa associação. Depois, ele foi fazer o movimento no *skate* de novo, foi tentar, aí ele conseguiu. Ainda com alguma dificuldade, mas conseguiu compreender e trazer o movimento do patinete para o *skate*. Percebi que ele conseguiu se equilibrar um pouco num pé só, batemos palma pra ele, reforçamos: “Viu, você conseguiu!”. O homem pegou o *skate* e ficou brincando também, tentando relembrar algumas coisas, experimentou a rampa, o que pareceu um desafio pra ele. (DIÁRIO DE CAMPO, 31.01.2022).

---

Quando as pessoas têm acesso aos materiais de apoio, a prática torna-se possível e elas estabelecem, então, uma relação com o ambiente, com os espaços, equipamentos, pessoas e com a própria prática, ampliando a capacidade de análise crítica sobre essas questões.

Além de novas significações, a pista de *skate* também é um local de compartilhamento do espaço, ensino e aprendizagens. Nessa perspectiva de análise, registrou-se uma brincadeira em 26.05.2021 e 01.02.2022, em que uma criança escorrega na pista de skate com uma garrafa *pet*, conforme apresentado nas figuras abaixo.



Fonte: acervo pessoal, 01.07.22.

Ela e outras crianças aprendem e ensinam a brincadeira entre si. Desse modo, ajudam-se no momento de procurar garrafas *pet* pelo espaço da praça. Além disso, dividem o espaço da pista com as pessoas que andam de *skate* e de bicicleta. Nessas ocasiões, essas crianças se sentam no alto da pista para contemplar e dialogar entre si. Todos ali se respeitam e respeitam o espaço coletivo nas suas individualidades.

O diário de campo registrou algumas vezes em que houve esse compartilhamento na pista de *skate*:

---

As três crianças vão em busca de outra garrafa *pet* para poderem escorregar na pista. Dividem a pista com um menino com bicicleta. Alguns skatistas sentados sobre a pista conversando. (DIÁRIO DE CAMPO, 01/02/2022).

Grupo de skatistas na pista de skate. Sentei próximo a eles na sombra da árvore. Divisão da pista por habilidade. Um menino está aprendendo no canto, onde pode treinar. Os demais usam as rampas. Realizam manobras no chão e parecem competir entre si. Tiram time com dedos para alguma brincadeira. Desafiam-se entre si. Um menino comemora ao usar o corrimão e cair em cima do skate. (DIÁRIO DE CAMPO, 01/02/2022).

Mulher ajudando menina na pista de skate. Mesma mulher sai pra ajudar uma criança do seu núcleo familiar no parquinho. Um homem chegou na pista de skate com som e duas crianças. Começaram a dividir a pista de skate com a menina que estava aprendendo. (DIÁRIO DE CAMPO, 26/01/2022)

Na pista de skate da praça B, há um compartilhamento entre crianças brincando de *parkour* e *skatistas*. Na lateral da pista, uma roda de meninos fumando. (DIÁRIO DE CAMPO, 26/01/2022).

Na pista de *skate* da praça C, há menino andando de bicicleta, alguns adultos aguardam as crianças embaixo da sombra das árvores. Um homem aproveitou para fazer alongamentos. Há dois meninos com *skate* debaixo da árvore, fumando, aguardo criança da bicicleta. Ele

sai da pista e as crianças que estavam na academia ao ar livre vão correndo para lá para brincar. (DIÁRIO DE CAMPO, 31/01/2022).

Duas meninas dançam em cima da pista de *skate* e, pela altura, transformam-na em um palco. Uma criança com uma fantasia de homem aranha está escalando a pista de *skate* com outras crianças. (DIÁRIO DE CAMPO, 01/07/2022). A menina está dançando coreografia do Tik Tok na parte alta da pista. (DIÁRIO DE CAMPO, 02/02/2022).

---

Além do *parkour*, da escalada, do andar de bicicleta, do *roller*, do andar de patinete e do escorregar com garrafas de plástico, a pista de *skate* proporciona o descanso, a contemplação da praça e a dança. Além disso, ainda serve como banco para dialogar, conforme os registros do diário de campo.

Uma situação clara sobre ensino e aprendizagem para o desenvolvimento da prática do *skate* ocorreu no dia 11/05/2022. Eu estava realizando as observações da quadra de tênis quando ouvi uma música ecoando da pista de *skate*. Assim, peguei minha bicicleta para me aproximar e tentar identificar qual música era.

Ao me aproximar, percebo que havia uma menina adolescente tentando descer a rampa da pista, e um homem adulto emitindo algumas frases que parecem ser dicas de como descer (dropar) na pista.

No diário de campo registraram-se algumas frases que puderam ser ouvidas do banco onde eu fiquei sentado:

---

Ele citou algo relacionado à Rhayssa Leal, "ficar ligando pro que os outros pensam", "Isso mesmo". Consegui ouvir as seguintes frases: -"Você já escolheu sua base". -"Não, aí você tá tirando muito pra frente, entendeu?". -"Tem muita coisa que eu tenho medo". -"Não pensa em mim, eu vou te segurar. Não pensa em mim, esquece que você vai descer. Vamos lá!" - "Eu vou te segurar, tô aqui do seu lado, eu vou te segurar". -"Viu como você demorou, demorou pra pisar". -"Exatamente, viu, você já tá analisando, percebendo". -"Se pisar errado vai acontecer igual aquela hora, coloca o pé e pisa". (DIÁRIO DE CAMPO, 11.05.22).

---



Fonte: acervo pessoal, 11.05.22.

---

- "O skate vai pra frente". - "Tô dando uma força pra ela, ela tá descendo sozinha, só que ela precisa que eu esteja ali pra dar essa confiança. Eu vou segurar ela" - comentou o homem para outra pessoa que estava com ele na pista. - "Você tá descendo certinho, não pensa em mim, eu vou te segurar, só dropar". - "Fez errado de novo, você está demorando demais". "Como que é seu nome? Letícia? Ai que legal". - "Eu comecei a andar com treze. Se você gosta, vale a pena.". "Você acha que parecer um piá é uma ofensa pra você?". - "Eu pra mim se me falaram que eu pareço uma mulher seria uma honra". - "Mora lá no Osternack? Você veio sozinha de lá aqui?". - "Você tá indo bem pra caramba, eu demorei uma semana pra aprender isso que você tá aprendendo agora. - "Vai agora, não vou te segurar, hein. Você vai descer sozinha." "Faz isso que voce fez, finge que vai me dar a mão e desce sozinha". - "Cuidado (...)" - exclama e alerta o homem. - "Vai acabar se machucando, tem que saber o que tá fazendo". - "Ela está conseguindo descer sem o apoio das mãos". - "Você desceu 3 vezes seguida". - "Não tá mais batendo igual fazia no começo". A música segue. - "Respira", ele diz. - "Pensa, não. Desce". Conseguiu. Eu vi pela primeira vez ela descendo sozinha, já pega o skate e corre para descer novamente. Ela vai pedir um gole de água aos colegas dele que está na pista. Ele aproveita para flutuar no skate dele. - "Aaaaaaaaah, hahahahha! É isso aí, fechou!". Ele ri alto. "Já era!" ele falou. - "Próxima Rayssa Leal aí, hein", ele falou para os amigos. Ela desceu sozinha e ele estava do outro lado da pista. - "Aí a pessoa vai ensinar e nem ela sabe" - ele falou para os seus amigos. Nesse momento, percebo que ela sai correndo da pista, coloca o *skate* na calçada e vai embora. Ele bate com o skate na pista pra comemorar. A gargalhada de alegria dele é muito emocionante. (DIÁRIO DE CAMPO, 11.05.22).

---

Ela, então, saiu da pista correndo como se estivesse atrasada para chegar em casa, como se soubesse que aquilo era encenação, mas sabia também que valeria a pena, após o seu último ato - enfim, dropar realmente sozinha, autônoma, corajosa, emancipada, livre, ela agradece e sai correndo da pista com o *skate* embaixo do braço. Saltitando como alguém que conseguiu algo e está levando embora, consigo, algo que ninguém nunca vai conseguir tirar dela.

Outra situação de ensino e aprendizagem que ocorreu na pista de *skate* foi no dia 05/02/2022. Nessa tarde, percebi um menino que eu havia conhecido na praça quando eu estava com um *skate*, criando coragem para descer na rampa.



Fonte: acervo pessoal, 05.02.22.

Registrei no diário de campo o seguinte:

---

O menino que tentou descer da rampa de *skate* da praça B está aqui na praça C tentando descer/dropar. Um outro menino parece que está ajudando ele, pois ele está segurando na mão do outro menino, que tenta descer. Parecem minutos de muita tensão, pois o menino está sobre o skate, na posição inicial para dropar, ou seja, com os pés já posicionados de forma que o skate já está suspenso no ar. Eu posso imaginar o medo e a adrenalina dele, ensaiando para descer. Ele desce algumas vezes, mas parece cair. Acontece do *skate* ir antes quando as pernas ficam muito rígidas. Após várias tentativas, ele conseguiu. Gritos de comemoração na pista porque o menino conseguiu dropar. Outros meninos estavam chegando e ele gritou da pista: "O John, eu consegui dropar!". Ao que o menino perguntou: "-Sozinho?". E ele respondeu: "Aham!!!!". Vejo ele com os braços erguidos, parece estar comemorando. E agora que desenvolveu essa confiança, está descendo o tempo todo. (DIÁRIO DE CAMPO, 05.05.22).

---

Durante as entrevistas com os participantes da praça também surgiram essas reflexões sobre as experiências nas pistas de *skate*:

B: Já experimentou aquela pista de skate ou não? Leoa: Já, ela é bem boa! (risos da Leoa). B: E você tem skate? Leoa: Tenho, tenho skate. Fico andando de skate, depois que eu chego do colégio. B: Sério, olha que legal. Aí você vem aqui ou vai lá naquela [da praça B]? Leoa: Não, eu venho aqui porque a pista de lá não... Não é tão... Porque a pista de lá não é de concreto, só faz uma [meia curva].... B: É diferente daí não faz aquela curva inteira? Leoa: É, pois é. B: E você aprendeu a andar de skate como? Leoa: Sozinha, porque meu primo tinha um skate daí, tipo, eu não ficava fazendo nada em casa. Daí eu aprendi. B: Que bacana! E você aprendeu onde? Leoa: Eu aprendi na

rua, mesmo. Ficava na rua o dia inteiro. Minha mãe trabalhava no Museu Oscar Niemeyer, né. Ela ia de manhã e voltava só de tarde, quando começava a escurecer e tudo mais. Daí na maioria das vezes eu ficava lá na rua, andando de skate. B: Aí começou andando de skate na rua e depois veio pra pista? Leoa: É, é. B: Aí na pista você veio onde? Nessa pista aqui? E como que foi? Leoa: Ai! Eu cheguei aqui aquela tensão, né, aquele frio na barriga. (risos de ambos). Teve algumas vezes já que eu caí na pista, mas nada de se machucar assim, caí mas consegui me equilibrar. B: Daí chegou ali com o skate e como que foi? Leoa: Aí eu subi lá em cima, daí o pessoal ficou tipo me olhando assim, daí eu peguei e desci, daí da primeira vez foi, daí eu pulei assim, sabe? Quando chegou no meio da pista eu peguei e pulei. Daí das outras vezes também um frio na barriga e tudo mais, mas daí depois eu consegui, depois fui me soltando mais. B: Entendi. Na hora que você vai descer tem que flexionar um pouco o joelho, daí como eu deixo minha perna muito reta, o skate vai e eu fico. (risos de ambos) Leoa: Sim. Eu fui sozinha. Eu fiquei com muito medo de primeira, depois eu fiquei bem de boa. B: E você acha que essa pista tá legal? Leoa: Ah, eu acho que fora a pixação, tá preservada. Tá bem boa. A única coisa é que aquela parte ali que é mais altinha, o único problema é que tem muita formiga ali, teve uma vez que minha irmã foi picada e ela é alérgica. (Trecho da entrevista, Leoa, 07.10.2022)

Essa participante demonstrou autonomia na apropriação do espaço e equipamentos da praça. Notou-se que isso ocorreu de forma individual ou coletiva, a partir dos laços de amizade ou de familiares. Em outro momento da entrevista, a entrevistada relatou que as experiências proporcionaram a vivência da cultura corporal de movimento dela, da sua irmã e primo.

Outra questão importante apontada nesse trecho é a avaliação dos equipamentos de lazer. Ela afirma com convicção que a pista de *skate* é boa e apontou algumas possibilidades de melhoria porque já se apropriou dela. Diferente do participante Cachorro que avaliou como boa, mas como uma avaliação neutra e externa, já que não possui experiências corporais nesse ambiente.

É importante destacar a necessidade dos materiais específicos para a prática corporal. A participante Leoa só conseguiu praticar o skate e avaliar a pista porque utilizou o *skate* de um primo nas brechas de tempo em que ele não estava em casa. De acordo com Certeau, essas táticas desviacionistas que são desenvolvidas nas brechas do cotidiano é um saber cultural aprendido. É sentido na pele do contexto de onde vive e “esboçam meios novos, não oficiais, de elaboração cultural” (CERTEAU, 2014, p. 208).

Nessa iniciação autônoma da prática do *skate*, o espaço da casa e da rua foram os primeiros lugares a se transformarem em pista de *skate*. Durante o desenvolvimento dessa habilidade, a entrevistada logo foi para a pista na praça. No local, novamente sentiu outras sensações, tais como medo e frio na barriga. Vale destacar, portanto, que cada etapa do desenvolvimento da habilidade e de crescimento geram novamente sensações que foram superadas na etapa anterior. Existe uma busca incessante por sensações causadas por desafios que, conseqüentemente, levam ao desenvolvimento humano com a prática corporal.

Vale ressaltar, ainda, que no meio do processo surgem dificuldades, tais como cair e se machucar. A entrevistada cita, inclusive, a questão da pressão social quando foi tentar '*dropar*'/descer de *skate* na pista. Essa questão pode intrinsecamente estar atrelada aos marcadores sociais de gênero e geração, ou seja, por ela ser uma menina e pela idade que tinha houve uma maior cobrança. fato que ocorreu, por exemplo, com a Rhayssa Leal, que motivou outras meninas a praticarem o *skate*.

Durante o projeto, a entrevistada levou o *skate* do primo para a praça e ficamos andando na quadra de tênis. Ela me deu dicas de como posicionar melhor o corpo para realizar curvas mais acentuadas com o *skate* e afirmou que agora pratica esse esporte e se apropria da pista com facilidade. Desse modo, desenvolveu em si confiança para praticar o esporte ao ponto de conseguir desafiar a própria pista e realizar avaliações para sua melhoria. Por fim, a entrevistada finaliza essa experiência num ato de coragem, pois supera os seus limites e desenvolve uma habilidade corporal.

#### 4.2.5.1. Prática da escalada nas rampas da pista de skate e nas grades das quadras

Vários registros também apontaram a prática de escalar, escorregar e saltar as rampas da pista de skate das praças B e C, algo que poderíamos relacionar com a prática da escalada e do *parkour*.

Durante as entrevistas, a participante Primavera citou gostar dessa praça justamente por conter esses equipamentos para as práticas de escalada:

B: Quais outros espaços que você conhece aqui no bairro, por exemplo, praça, parques? Primavera: Ah, eu conheço uma praça, acho que ela fica lá pra cima que tem perto de um postinho. Parecida com essa praça, a diferença é que a quadra de futebol, daí tem uma arquibancada de madeira e a pista de skate é por aqui, assim, de madeira. E tem um negócio de se aquecer (academia ao ar livre) igual lá. B: Nessa outra praça você vai com quem? Primavera: Quando eu fui na outra praça eu fui com a minha mãe, com meu padrasto, com a minha irmãzinha, ficamos brincando lá. B: E vocês brincam do que lá quando vocês vão? Primavera: A gente fica subindo na rampa de skate, sobe em cima dos containers que tem lá e a gente brinca de pega pega. Às vezes eu também venho nessa praça com meu primo e a gente fica brincando de pega pega, esconde esconde nas árvores. P: Eu prefiro essa daqui [praça A] porque é mais espaçosa. Ela é bem mais limpa que a outra, tem várias árvores que eu gosto de subir nelas. (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021).

Percebe-se que os equipamentos diferenciados são destaques nas falas da participante e ocupam um lugar privilegiado nas memórias sobre os espaços, pois além de proporcionar experiências corporais, eles também ajudam a diferenciar um espaço do outro.

Todavia, a fala da participante deixa claro que nem sempre a diversidade dos equipamentos é que transforma o espaço em lugar afetivo (TUAN, 2013). O vínculo se estabelece também pela espacialidade, pelo cuidado ambiental, enfim, pela flora e limpeza do local.

Assim, percebe-se que as crianças criam novas significações nos espaços e equipamentos que lhe são disponibilizados. A figura a seguir apresenta a concentração de pessoas na pista, algumas delas com bicicleta, outras, conversando, outras, sem equipamento algum, escalando as rampas.



Fonte: acervo pessoal, 16.05.21.

Um trajeto que foi identificado no diário de campo foi o fato de que as crianças chegam na praça e vão direto para o parquinho. Após alguns minutos lá, elas se dirigem para a pista de *skate* para continuar brincando. Isso pode estar relacionado com a altura e as sensações corporais diferenciadas que os mobiliários da pista de skate proporcionam.

No dia seguinte, o diário de campo registrou a apropriação de um dos *containers* que fica localizado na praça B. As crianças sobem nesse mobiliário, escalando pelas grades.



Fonte: acervo pessoal, 24.05.22.

A prática de escalar as grades foi registrada diversas vezes e em diversas praças. Na praça A, por exemplo, no dia 05.06.21, um homem adulto ajudou uma menina a escalar a grade de entrada da quadra de futebol. Essa prática pode ser associada à escalada, pois envolve o uso da força, resistência, destreza manual e coordenação multimembros.



Fonte: acervo pessoal, 05.06.21.

Na praça C, durante o Projeto, as crianças também começaram a escalar as grades. Assim que uma delas tomou a iniciativa, outras imitaram o gesto. Assim, elas estabeleceram um percurso a ser completado.

Na imagem abaixo, percebemos o uso dos apoios dos membros, a contemplação de alguns e o desafio de se atingir maiores alturas, inspirado pelo exemplo de uma das crianças. De acordo com o diário de campo, um dos meninos que está escalando exclama: “Eu sou o homem aranha!” (DIÁRIO DE CAMPO, 25.01.2022).



Fonte: acervo pessoal, 05.08.22.

Além da pista de skate e das grades, as traves de futebol também são equipamentos que as crianças utilizam para experimentar escalção, conforme demonstra a figura abaixo e diário de campo do dia 02.02.2022.



Fonte: acervo pessoal, 05.06.21.

Percebe-se a importância dos equipamentos de lazer diferenciados, pois eles potencializam as práticas corporais, aproximam as pessoas, estimulam a troca de experiências,

o ensino e a aprendizagem de algo novo e inacessível em outros espaços, além de estimularem o compartilhamento, o apoio e o respeito entre os usuários.

O fato de serem equipamentos de práticas não muito comuns faz com o que as pessoas tenham vontade de experimentar, reinventar os usos, se apropriar do espaço, dar sentido e significado ao ambiente e desenvolver um sentimento de pertencimento.

A seguir, analisaremos como as pessoas se relacionam com o espaço para além dos equipamentos de lazer, considerando a presença das áreas verdes das praças públicas.

#### 4.2.6. As áreas verdes da praça: com os gramados, árvores, flores e frutos

Diversos registros demonstram como as pessoas vivem os espaços aproveitando a presença dos gramados e das árvores.

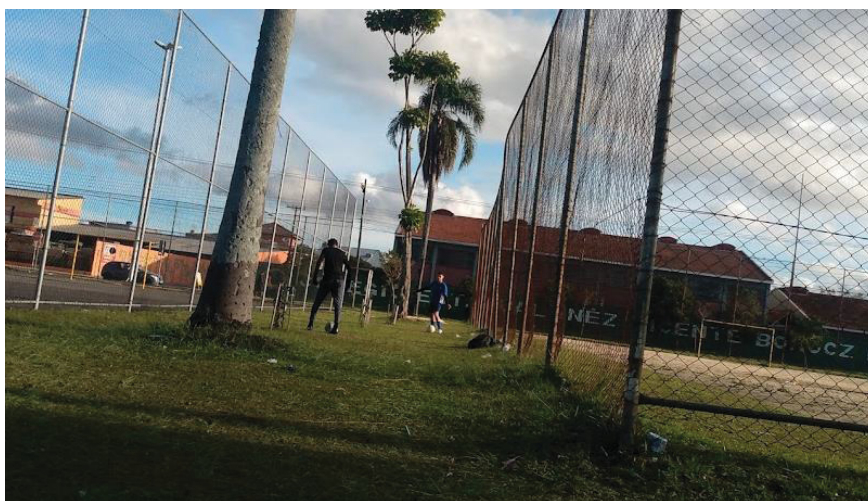
Na figura abaixo, observa-se o momento em que adolescentes, assim como as crianças, utilizam um espaço durante a prática do futebol. Percebemos que eles queriam dividir aquele lugar, queriam praticar ali o esporte por algum motivo especial ou por algum elemento que potencializou a prática. Essa afirmação vai ao encontro do fato das duas quadras, nas laterais, não estarem sendo ocupadas por humanos para nenhuma prática corporal.



Fonte: acervo pessoal, 30.06.22.

Esse fato foi registrado também na praça A, quando outros meninos realizavam o que se caracterizava por um treino de futebol no gramado entre as quadras. Nota-se, nesses espaços, a presença de árvores maiores e menores protegidas por uma grade artesanal de madeira. Os

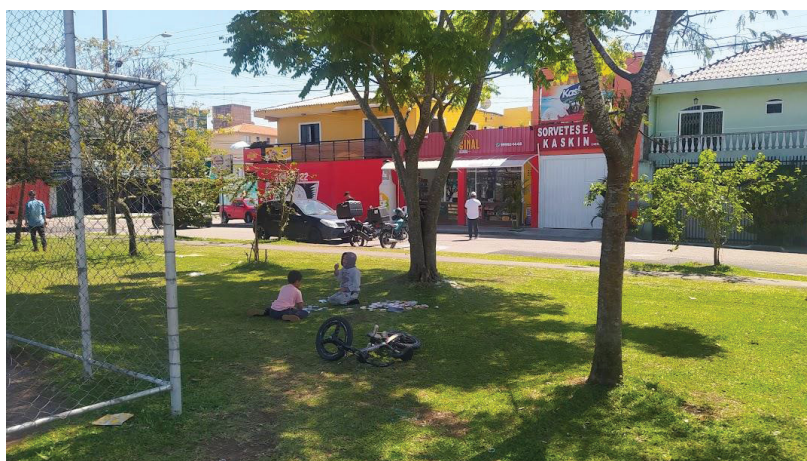
meninos jogavam, brincavam e treinavam com esses elementos. Observei alguns instantes e não percebi movimentos intencionais com o objetivo de prejudicar essas árvores.



Fonte: acervo pessoal, 01.07.22.

Durante a pandemia da Covid-19 essas praças ficaram mais vazias. No entanto, em 2022 essa realidade mudou. Pessoas de diferentes posições políticas se encontraram para aproveitar o domingo de eleição, por exemplo. Foi um momento em que houve troca de ideias, debates, torcida e exibição de jogos e brincadeiras sobre a Copa do Mundo 2022.

Em 24.09.2022, no diário de campo registrou-se o uso dos espaços sombreados pelas árvores como lugar para trocar e brincar de *bater* figurinhas da Copa. No local, as pessoas se encontraram com a praça, em seus espaços gramados e sombreados, em frente à distribuidora de bebidas e da sorveteria, com direito à barraca de espetinho, mesas e cadeiras nos dias de jogos do Brasil, garantindo as torcidas, comemorações e frustrações durante os jogos da seleção brasileira.



Fonte: acervo pessoal, 01.07.22.

Percebe-se então, a importância da relação entre vegetação e sombreamento para maior conforto dos usuários, apontados por Bernardini, Carmo (2021) e Silva (2020), pois a presença das árvores contribuem com a manutenção do clima no espaço e faz com que as pessoas e outros seres sintam-se acolhidos e confortáveis em permanecer no local por mais tempo.

As árvores frutíferas e floridas são as que proporcionam cenários exuberantes nas praças. Apesar de ficarem mais notadas em determinadas épocas do ano, as pessoas compreendem a sua importância. Obviamente por conta de suas flores e frutos, essas árvores acabam ganhando um destaque a mais nas lembranças e memórias.



Fonte: acervo pessoal, 02.02.22.

Na primavera, a amoreira ficou florida, apresentando com seus frutos todos os frequentadores da praça. Esse fato ocorreu outras vezes e no ano seguinte, há duas amoreiras no espaço da praça, a outra fica mais próxima da pista de caminhada e da escola, sempre recebe visita de estudantes nos horários de saída e de entrada da escola, na época da primavera. As crianças, portanto, escalavam essas árvores, colhiam seus frutos e brincavam próximas dela. Esse fato foi observado logo no primeiro encontro.



Fonte: Acervo pessoal, 24.09.22.

No diário de campo, registrou-se um momento em que as crianças brincam com a amoreira:

---

A mãe falou: “-Vai brincar”. Eles estavam brincando na árvore, retiraram uma flor e trouxeram para mãe. Saíram e foram em direção a pista de skate. O menino subiu na pista. Vejo que a menina também subiu. A menina está dançando coreografia do Tik Tok na parte alta da pista. Voltam correndo. O menino tenta escalar a árvore. Logo vão se balançar em um mobiliário da academia ao ar livre. Outra vez estão brincando na árvore. Vão para outro mobiliário da academia, agora naquele de passadas de membros inferiores e superiores. Logo saem. Passam pelo parquinho. Pensam em parar no trepa-trepa, mas seguem para a pista de skate. A menina quer ir no parquinho, o menino sobe na pista de skate. Voltam na areia para brincar com outra criança. Ficam sozinhas. Vão para a pista de skate com uma caixa de papelão amassada que encontraram no parquinho. Jogam a caixa lá de cima e descem para pegar. As crianças voltam e sentam ao lado da mãe e outra mulher. Ao que a mãe negocia: - “quem não brincar não vai ganhar sorvete”. As crianças vão. A menina escala a trave de futebol. Menino escala a árvore. A menina sai para escalar a árvore, também. Subiu, mas não consegue descer. O menino ensina ela como descer: - “Tira o pé daqui e coloca aqui”. (DIÁRIO DE CAMPO, 02.02.2022).

---



Fonte: acervo pessoal, 02.02.22.

Durante as entrevistas, o cuidado com as áreas verdes e os demais espaços da praça ganharam destaque. A participante Primavera, por exemplo, apresenta essa compreensão da importância da presença e relação com as árvores:

P: Eu prefiro essa daqui porque é mais espaçosa. Ela é bem mais limpa que a outra, tem várias árvores que eu gosto de subir nelas. B: Por que você acha importante ter árvores? Primavera: Porque sem elas a gente não vai conseguir respirar. B: Onde que você aprendeu isso? Primavera: Em Ciências, na escola. B: E porque mais você acha importante ter árvores nas praças? Primavera: Ela também, tipo, para os pássaros morarem. Tem algumas árvores que dão frutos, isso é bem legal. B: Tem algum outro parque ou praça que você conhece por aqui? Primavera: Não, só conheço essas duas. B: O que você sente quando você está nessa praça? Primavera: Ah eu sinto que é bem legal, que eu tô confortável quando eu tô na praça. É bem bonito olhar as árvores, a paisagem. É bem bonito! (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021).

A partir dessa fala da participante, relembramos as características de uma cidade educadora, ao qual as pessoas desenvolvem sensibilidades para apreciar e (re)descobrir o território onde vivem. Isso envolve admirar suas belezas, paisagens, riquezas e belezas naturais, apreciar e reconhecer a cultura local, além de verificar os problemas e necessidades individuais e coletivas (PADILHA, 2009). Nesse sentido, o participante relata abaixo suas sensibilidades em relação ao espaço da praça:

B: E as áreas verdes aqui da praça, o que você acha? Leão: Eu acho que tem que ficar porque as árvores, elas que fazem pra gente, oxigênio. Aprendi na escola. Que elas crescem plantas, são boas para os bichos. Se cortar a árvore, a árvore chora. Olha o tamanho daquela árvore lá, parece uma árvore de Natal. Bruno: E você acha bonito? Leão: Eu acho porque é arte, né. Bruno: E a parte do gramado, o que você acha? Leão: Quando tá bem grande, aí é pra cortar pra ficar fofinho. Bruno: Essa parte aqui atrás do gramado? Leão: Eu acho que é pra ficar assim porque daí se cair não se machuca tanto. Não podia ser pedroso. [...] Bruno: E o que mais você acha melhor aqui? Leão: Lá só tem um pouquinho de grama, aqui tem mais gramado. Bruno: Você tem plantas em casa? Leão: Tem. Bruno: Por que você gosta tanto de plantas e áreas verdes? Leão: Porque elas fazem bem. Se você colocar uma planta no teu quarto, ela vai fazer você se sentir bem. Tipo, assim: o ar ruim, ela vai transformar em ar bom. Bruno: E você tem bastante lá na sua casa? Leão: Sim, a gente tem bastante. Bruno: Você cuida também? Leão: Sim. Bruno: E de pet assim você tem? Leão: Sim, eu amo mais cachorro. (Trecho da entrevista, Leão, 11.11.2022).

Nesse trecho, o participante confirma os registros fotográficos, em que as crianças são vistas ressignificando as práticas corporais nos equipamentos de lazer, tais como brincar de pega-pega na rampa de skate e escalar em cima dos *contêineres*. Nesse ambiente, as árvores atuam como mais um elemento essencial para o desenvolver de práticas de lazer.

Nesse sentido, os participantes Flor e Mexicano relatam sobre a importância da flora da praça:

B: Fora a questão do lixo, o que mais que daria pra melhorar? F: Eu acho que (tempo pensativo/silêncio). Não sei. Mais árvores? B: Por quê? F: Eu acho que (tempo pensativo/silêncio) tipo assim, a Amazônia tá cada vez mais diminuindo e, daqui a pouco, se a Amazônia acabar, é melhor ter árvore na pracinha e a árvore traz oxigênio, né, ajuda. Daí, né, muda o ar, o clima. B: Vocês usam as árvores quando vocês estão aqui na praça? F: Sim, aqui ó, quando está bastante calor a gente fica na sombra, né. (Trecho da entrevista, Flor, 23.09.2022).

M: Aqui [na quadra poliesportiva] o vôlei poderia ser, tipo, tirar aquela árvore. B: Tirar a árvore? Mexicano: Tirar a árvore, não muito, né? B: Por que as árvores são importantes aqui? Mexicano: Pra dar mais vento. B: Para que vocês usam a árvore? Mexicano: Nada. B: Será que não usam pra nada? A (Amora, menina que deu entrevista antes do Mexicano chegou próximo, ouviu essa parte da entrevista e interrompeu questionando): Olhe! Quando você tá com calor o que você faz com a árvore? Mexicano: Ah, não sei. A: Meu Deus, do céu. Mexicano: Eu fico debaixo delas. A: Aaaah, então. Mexicano: E também tem aquela árvore ali que tem amoras. A: Vamos pegar amoras? (Trecho entrevista, Mexicano, 07.10.2021).

Percebe-se que há uma sensibilidade para os elementos da educação socioambiental presente nos espaços, porém, parece existir uma dificuldade de expressar verbalmente essas ideias. Tal fato leva as crianças a recorrerem sempre aos discursos da utilidade para se expressarem, como encontrado nos estudos da Silva (2020).

Todavia, percebe-se que a criança compreende a importância da árvore não só para si, mas também para outros seres vivos, o que demonstra certa compreensão ampliada de que as coisas não existem somente para ser útil aos humanos, superando uma visão antropocêntrica de mundo (SILVA, 2020).

Quando as pessoas têm relação com outros seres vivos no cotidiano, ela reflete sobre isso e desenvolve sua sensibilidade para considerá-los em suas percepções e análises.

B: Com relação ao Sesc, o que você já aprendeu aqui na praça das Tendões? Oi, tudo bem? (para uma pessoa que passava perto) Chegou um cachorrinho aqui agora. Você gosta de cachorrinhos? Primavera: Gosto, eu tenho seis. Minha irmã tinha uma cachorra igualzinha. Só que aí ela morreu porque ela ia ter filho, só que ela não conseguiu. (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021).

Por isso, a importância de ampliar as relações com os diferentes elementos, ambientes, pessoas e realidades. Desse modo, é necessário ensinar e orientar para o cuidado e respeito aos diferentes elementos que compõem o espaço, sejam seres vivos e não-vivos, tais como os elementos de lazer, da paisagem natural e construída, entre outros (SILVA, 2020; INGOLD, 2012; RECHIA, 2017; IARED, 2015).

B: E com relação às áreas verdes, o que você aprende com ele, o que você acha? Cachorro: Eu acho bem bonito as árvores. Precisa plantar mais árvores aqui. É sempre bom ter árvores perto, porque a árvore é importante, né. Por causa do ar e por causa de sombra, né. B: Talvez se tivesse mais árvores então, não precisaria nem quadra coberta, né? Cachorro: Tipo mais árvores no canto da quadra cobriria um pouco. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

No trecho acima nota-se a perspectiva de utilidade das árvores, tanto pela beleza que ela proporciona ao lugar, quanto pela sombra e pela fotossíntese. A participante afirma que é necessário plantar mais árvores no espaço. Inclusive, a própria pergunta feita pelo pesquisador ao participante já denota uma visão utilitarista desse ser vivo, a de que as árvores servem para gerar mais sombra durante as práticas corporais.

B: E essas árvores aí? Ah, eu gosto bastante das árvores, faz bastante diferença. B: Porque você acha que é importante? Ah, sempre fica um ar bem fresco aqui na praça ainda mais quando o pessoal tá jogando bola. Igual ontem, ontem tava um frioão de manhã, de tarde ficou calor a gente ficou lá debaixo da sombra. E sempre é gostoso, porque até com a minha mãe, quando eu vinha com a minha mãe aqui a gente ficava lá debaixo da sombra. Pessoal sempre gosta muito de ficar ali embaixo. (Trecho da entrevista, Leoa, 07.10.2022).

A participante Leoa também afirma que possui um sentimento pelas árvores. Ela ressalta que elas fazem a diferença no espaço, contribuindo para deixar o ar fresco e proporcionar sombras para que as pessoas possam se reunir embaixo delas. Essa percepção é resultado de sua vivência diária e também compartilhada com sua família.

A partir da leitura das entrevistas com as crianças, percebe-se que todas as árvores têm sua importância, particularidade e que deveriam estar no local, inclusive junto a outras espécies.

Alguns conhecimentos estão relacionados às aprendizagens escolares e quanto às experiências corporais vivenciadas na praça, com as árvores. Dentre elas, a experiência de admirá-las, escalá-las, colher e comer seus frutos, contribuindo para a oxigenação e frescor do ar, fornecendo abrigo para a fauna local ou criando sombras para aliviar o calor.

As sombras que as árvores proporcionam estão entre os benefícios mais lembrados. Também foi registrado em diário de campo diversas situações em que as pessoas recorriam às árvores para aliviar o calor e esconder-se do sol.

---

Roda de reunião embaixo da sombra da árvore. (DIÁRIO DE CAMPO, 25.01.2022). Entraram na quadra de futebol e sentaram na sombra da árvore, no banquinho adaptado feito de tronco de árvore. (DIÁRIO DE CAMPO, 02.02.2022).

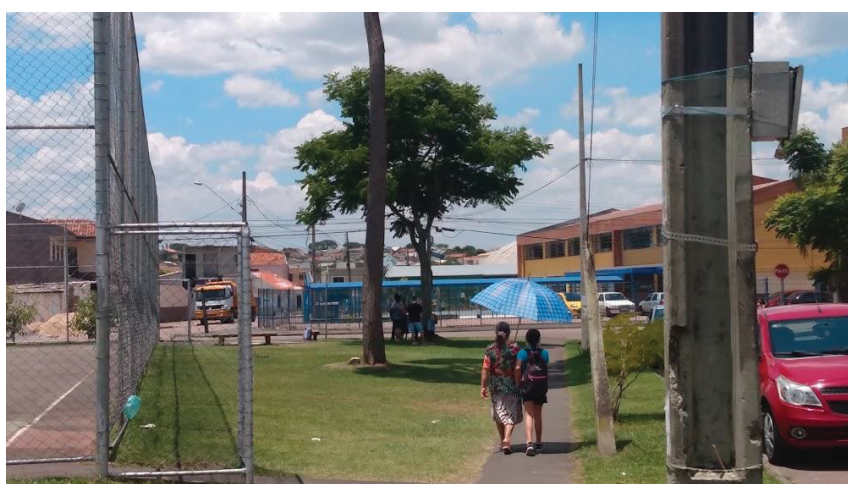
---



Fonte: Acervo pessoal, 22.05.2021.



Fonte: Acervo pessoal, 22.10.2021.



Fonte: Acervo pessoal, 22.05.2021.



Fonte: Acervo pessoal, 04.05.2021.



Fonte: Acervo pessoal, 16.11.21.



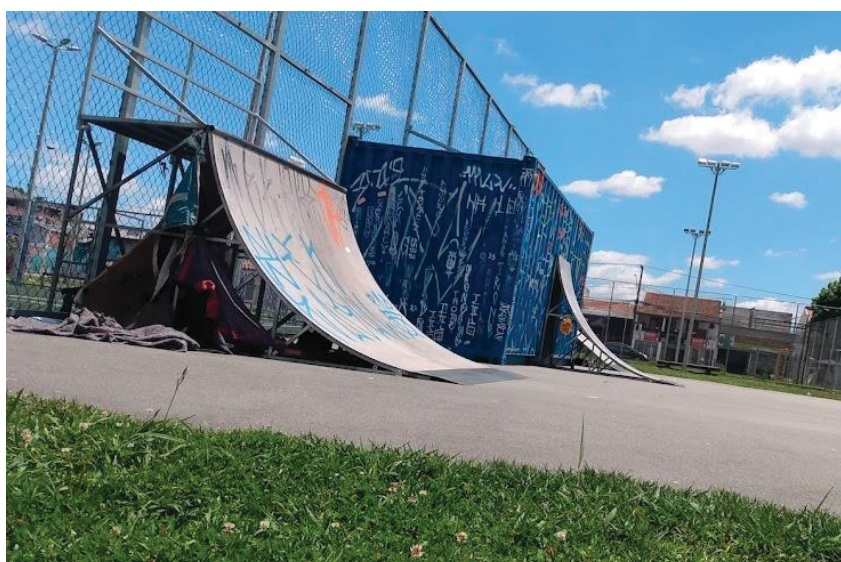
Fonte: Acervo pessoal, 23.11.21.

Na tarde do dia 19.09.2022, notaram-se grupos familiares reunidos nas áreas verdes da praça, sob a sombra das árvores e no balanço artesanal construído por humanos.



Fonte: Acervo pessoal, 19.09.22.

Percebe-se na imagem, acima, um homem adulto balançando, algumas pessoas em pé e outras sentadas no gramado. No local, há uma bicicleta de adulto e duas infantis estacionadas embaixo de uma das árvores, além de garrafas de bebidas. As pessoas que frequentam esse lugar estabelecem muita conexão com a pista de *skate* e as árvores proporcionam cenários privilegiados. Nesse sentido, as pessoas recorrem aos equipamentos que geram sombra para se aliviar do calor, esconder-se do sol, da chuva, ou até mesmo criar espaços de permanência.



Fonte: Acervo pessoal, 23.11.2021.

Os registros abaixo são da praça C, na pista de *skate* e basquete, onde encontravam-se os *contêineres* até março de 2023, quando eles foram retirados da praça.



Fonte: Acervo pessoal, 23.01.2021.

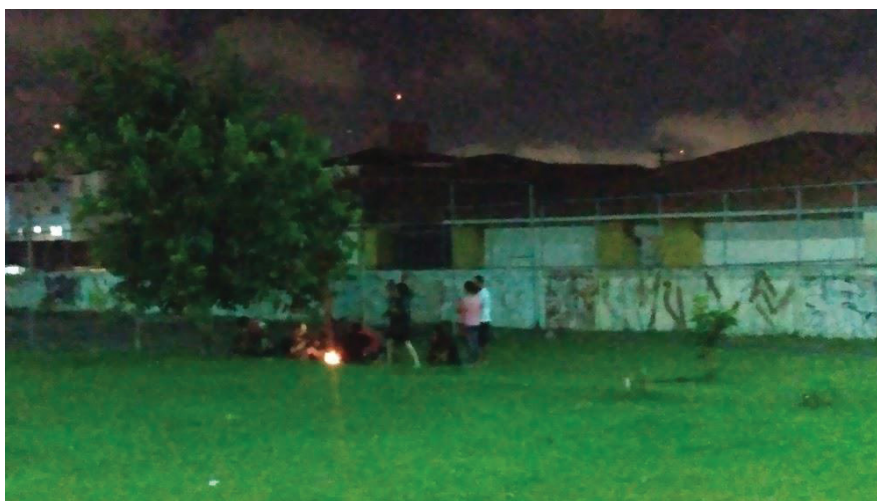
É possível perceber nas árvores da praça C muitas linhas, pedaços de sacola de plástico e bambus decorrentes de pipas que caem nelas e que ficam presas em seus galhos. Isso não se observa nas outras praças, pois nelas não há essa prática cultural.

---

Três adolescentes meninos chegam pra soltar pipa. A pipa e a árvore já se enroscaram. Meninos desenvolvem uma brincadeira de pipa: um corta e o outro sai correndo atrás. Atravessa rua movimentada para pegar (DIÁRIO DE CAMPO, 02/02/2022).

---

Outra prática inventiva que foi registrada apenas uma vez durante as observações, foi a criação de uma fogueira na praça das Tendas por jovens que a fizeram para se reunir em volta dela, conforme registro abaixo:



Fonte: Acervo pessoal, 06.02.22.

Esse fato permitiu e estimulou o uso noturno do espaço da praça. Podemos observar pela imagem que esses jovens escolheram um espaço embaixo de uma árvore para montar a fogueira. Embora haja outros espaços livres e gramados na praça, o local próximo à árvore (onde inclusive há pipas enroscadas) foi o escolhido.

À noite, a presença da luz foi essencial para a reunião. O fogo, por sua vez, um elemento pouco participativo nas práticas corporais, é um elemento que além de iluminar, aquece. Portanto, desse modo, reuniram-se diversos elementos e práticas no ambiente. A presença das áreas verdes a partir das árvores e dos gramados tem uma grande importância nos espaços públicos de lazer, pois elas potencializam e participam de diversas práticas corporais com as pessoas.

A seguir, analisaremos como as pessoas potencializam os usos das academias ao ar livre, um equipamento pensado inicialmente para a atividade física de pessoas idosas, mas que tem sido um potente equipamento também para outros públicos, sendo ressignificado constantemente.

#### 4.2.7. Academias ao ar livre: o balançar possível nas cores do encontro

As academias ao ar livre também são fragmentos dos espaços em que as pessoas se apropriam nas praças investigadas, seja para o uso principal ou para novas significações.

Na praça A, foi registrado um grupo de idosos utilizando esse equipamento. No domingo de 26.10.2021, às 9h18, o tempo estava ensolarado e os idosos estavam desenvolvendo práticas de ginástica no local e socializando. Percebi, ainda, que eles estavam consumindo refrigerante e música.

Além desse uso principal, na praça C, foi registrado o uso das academias ao ar livre por pessoas que estavam aguardando as crianças saírem do projeto educacional que ocorre na praça das Tendas.

Percebia-se que algumas pessoas ao levar as crianças à praça, aproveitavam para acompanhá-las no desenvolvimentos de práticas corporais e uso de equipamentos locais. Poderíamos chamar isso de uma experiência combinada, ao qual as pessoas aproveitam a oportunidade para vivenciar uma experiência a partir da necessidade de realizar outra (JACOBS, 2011).



Fonte: Acervo pessoal, 02.12.2021.



Fonte: Acervo pessoal, 09.11.2021.

Inspirado em Jacobs (2011), percebi outros exemplos de usos combinados que as famílias desenvolvem na praça ao levarem as crianças para o projeto de educação. Dentre eles, momentos de caminhadas, passeio com o *pet*, contemplação das atividades e socialização com familiares.

Outra movimentação interessante que esse equipamento gera é com os próprios estudantes do projeto educacional, pois alguns chegam antes do início da aula. Durante à espera, dialogam e realizam práticas corporais nos equipamentos de ginásticas das academias ao ar livre.

Algumas pessoas foram registradas nesse e em outros equipamentos da praça com a família. Fatos confirmados em entrevista com a professora, com os estudantes e em registros abaixo, que demonstram a apropriação da quadra de tênis e da pista de *skate*, por exemplo:



Fonte: Acervo pessoal, 09.11.2021.

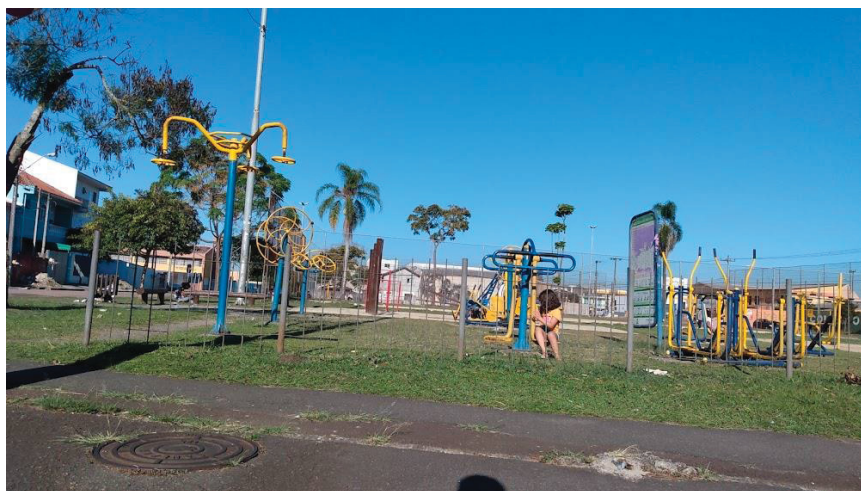


Fonte: Acervo pessoal, 09.11.2021.

Além desses usos, a academia ao ar livre é um equipamento de constante ressignificação pelas pessoas. Elas se apropriam dos seus mobiliários para atender a diversas necessidades das ocasiões, dependendo o momento. Pode torna-se, portanto, uma prática corporal cotidiana (CERTEAU, 2012). Desse modo, devido à sua forma e função (com assentos, cores e sensações diferentes) as academias ao ar livre proporcionam diversos tipos de uso.

Esse é um dos motivos do sucesso do equipamento, instalado nas praças. Ele apresenta uma proposta de prática corporal de ginástica direcionada à terceira idade, no entanto, expandiu suas possibilidades. Assim, outros públicos começaram a utilizá-lo por gostarem das sensações que ele proporcionava. Veremos, a seguir, alguns exemplos dessas novas significações.

O fenômeno da apropriação dos mobiliários das academias ao ar livre pelas crianças em suas brincadeiras indica quase que como a construção de um novo parquinho, registrado diversas vezes<sup>11</sup> durante as observações, em todos os espaços públicos de lazer em estudo.



Fonte: Acervo pessoal, 04.06.22.

Na imagem acima, verificamos um fenômeno de criatividade e inventividade das crianças em utilizar os equipamentos da academia como um balanço ou assento para contemplar e descansar.

Assim, percebemos que tal como brincar com a pista de *skate*, com os *containers* ou qualquer equipamento diferenciado oferecido para a população, as pessoas potencializam ainda mais as inventividades a partir das práticas corporais com o ambiente.

Além de brincar com os mobiliários da academia ao ar livre, as pessoas descansam neles, pois muitos proporcionam sensação de conforto, sensações que os bancos comuns dessas praças não oferecem. Em todas as praças pesquisadas, os bancos são feitos de tronco de madeira, sem encosto, exceto um, presente na praça C. Desse modo, a pessoa não tem onde se encostar.

<sup>11</sup> [01-06, 4, 17:06], [05-07, 2, 16:11-17:00] “sentado no banco academia ao ar livre conversando, utilizando como encosto”, [01-06, 4, 17:06], [10-0, 7, 16:15-17:11], [22-10, 6, 11:18-17:10] “criança balançando na academia ao ar livre”, [09-11, 3, 07:50], [18-01-2022, 13:00] “a criança brinca de balanço com um dos mobiliários”, [26/01/2022, 19:38] “Pessoas reunidas sentadas no mobiliário da academia ao ar livre conversando em dois mobiliários diferentes: flexão de pernas e na simulador de cavalgada”, [26/01/2022, 19:56] “Havia um pessoal sentado nos mobiliários da academia ao ar livre”, [31/01/2022, 11:13], [31/01/2022, 13:45], [31/01/2022, 15:49], “crianças brincando de balançar na academia ao ar livre” 01/02/2022 15:44, [02/02/2022 14:41] “Saíram e foram em direção a academia ao ar livre. Subiram em um dos mobiliários de caminhada e começaram a se balançar”, [19:56, 06/02/2022] Três mulheres conversando no simulador de caminhada da academia ao ar livre, falando sobre a experiência, sobre o clima; [06/02/2022, 19:58] “Usos diferenciados da academia ao ar livre no alongador vertical (menino escalando) e na flexão de pernas (pessoas conversando)”; [11-02-2022] “Uso diferenciado academia ao ar livre, criança balançando no flexor de tronco”.

A imagem, abaixo, registra um momento em que uma pessoa estava sentada nesses mobiliários e conversava com uma criança.



Fonte: Acervo pessoal, 01.12.2021.

Nota-se uma pessoa sentada no aparelho extensor de pernas e uma criança de pé próxima a ela. De acordo com o diário de campo, elas estavam conversando. Percebemos, portanto, que esse momento engloba atributos como contemplação, diálogo e socialização.

---

Percebo o aparelho de *leg press* da academia ao ar livre utilizado como banco, pois há um encosto, diferente do banco que há no parquinho que é feito de tronco de madeira e sem encosto. O homem está sentado e encostado esperando a criança brincar. (Diário de campo, 06/11/2021). Na academia ao ar livre da Praça B, dois homens idosos sentados nos mobiliários, distantes, conversando entre si. Aqui é como se fosse um pedaço de encontro para socialização de pessoas que não se identificam com outras práticas que ocorrem na praça. (DIÁRIO DE CAMPO, 31.01.2022).

Pessoas reunidas sentadas no mobiliário da academia ao ar livre conversando em dois mobiliários diferentes: flexão de pernas e no simulador de cavalgada (DIÁRIO DE CAMPO, 26.01.2022).

---

Não que a socialização não possa ocorrer nos bancos comuns, mesmo os sem encosto, mas o que está em questão aqui é a sensação de conforto e permanência proporcionado pelo assento, principalmente para pessoas com dificuldades posturais e os idosos. Desse modo, esse fato pode prolongar ou encurtar a experiência socioambiental dos usuários presentes na praça.

Na imagem abaixo, mais um registro sobre como as crianças inventam e criam oportunidades a partir dos mobiliários. A criança executa os movimentos principais que o mobiliário de torção lateral pretende, mas a partir dos seus objetivo e necessidades.



Fonte: acervo pessoal, 01.12.2021.

Na imagem abaixo, no mesmo instante do registro anterior, vemos uma outra criança sentada no simulador de caminhada. Ela também se balança, assim como a criança no mobiliário de torção lateral. Percebemos, com isso, que essa sensação de balançar é positiva, justamente o que as pessoas buscam nos espaços de lazer.



Fonte: Acervo pessoal, 01.12.2021.

Interessante notar que esses fatos não ocorrem de forma isolada. Conforme a figura acima, uma pessoa está realizando a caminhada em um aparelho, com objetivo da atividade física e da prática da ginástica, enquanto, no mobiliário ao lado, a criança usa o equipamento semelhante para se balançar.



Fonte: Acervo pessoal, 01.12.2021.

Essa mistura de acontecimentos e apropriações foi registrada também no dia 06.02.2022.

---

Três mulheres conversando na academia ao ar livre - simulador de caminhada e falando sobre a experiência: -"Antes eu tinha medo de fazer assim", realizando o movimento com as duas pernas juntas ao invés de realizar com as pernas alternadas. -"Parece que eu tô voando", responde a outra. -"Arzinho gostoso", a primeira exclama. Enquanto isso, um menino escalou o mobiliário de rotação horizontal para girar com ele. Agora está sentado na parte superior, contemplando a paisagem. As mulheres se deslocam para realizar os movimentos do mobiliário de extensão e flexão de pernas, exclamam: -"Sincronia, ó!". Pois estavam fazendo juntas o movimento. Uma outra fala: -"Será que se fazer isso aqui a gente emagrece?". A outra responde: -"Sei que a gente se diverte", todas dão risadas e uma exclama: -"É! A gente se diverte". (DIÁRIO DE CAMPO, 06.02.2022).

---



Fonte: Acervo pessoal, 06.02.2022.

Esses registros demonstram o quanto a população se apropria e potencializa tudo aquilo que lhe é ofertado, inclusive para satisfazer uma necessidade que não está sendo suprida a partir de outro equipamento, como no caso das crianças: os parquinhos infantis. Assim, conclui-se que pensar as cores, as formas, as sensações proporcionadas pelo equipamento é importante no momento do planejamento dos equipamentos de lazer.

A seguir, analisaremos as apropriações dos mobiliários presente nos parquinhos infantis a fim de compreender como eles potencializam o brincar nos espaços públicos de lazer.

#### 4.2.8. Parquinhos: cinza em colorido, criando novas possibilidades de emoções

Os parquinhos também demonstraram ser um conjunto de equipamentos que potencializam o ambiente e as experiências corporais das pessoas. Os parquinhos são equipamentos sempre muito convidativos, ainda que sejam compostos pelos mobiliários padrões do trio de ferro, presente na maioria dos projetos da cidade de Curitiba-PR, a saber: o escorregador, a gangorra e o trepa-trepa. Esses equipamentos, inclusive, estão presentes nas três praças do presente estudo, conforme figuras abaixo:



Fonte: Acervo pessoal, 02.10.2022.



Fonte: Acervo pessoal, 16.05.2021.



Fonte: Acervo pessoal, 20.05.2021.

Para além da prática usual com esses equipamentos, as pessoas compreendem que eles também oferecem outras possibilidades de apropriações para além daquelas pensadas inicialmente pelos seus idealizadores, oportunizando novas significações que potencializam novas sensações, sentimentos e experiências.

Várias vezes foram registradas novas formas de significação desses equipamentos:

---

Adultos e crianças socializando e brincando com a gangorra, cada um com a sua criança em uma das extremidades. Todos interagem entre eles mesmo à distância, é o que se demonstra possível nesse momento de pandemia, um excelente brinquedo para interação à distância. É muito bonito ver como as pessoas criam essas novas dinâmicas a partir das coisas. (DIÁRIO DE CAMPO, 10.07.2021).

---



Fonte: Acervo pessoal, 10.07.2021.

Perceber essas novas significações a partir do cenário que se tem disponível é de uma riqueza profunda, pois permite que as pessoas passem a planejar as cidades vislumbrando usos principais, diversificados e combinados.

No entanto, existem diversas políticas públicas proibitivas que direcionam as apropriações dos espaços somente para os usos principais das coisas e equipamentos, negando práticas corporais diferenciadas e possíveis. Isso limita a potencialidade do ambiente para um uso direcionado do ambiente.

Desse modo, as pessoas precisam ter a liberdade de desenvolver a criatividade na execução de práticas, criando novos arranjos e combinações, e ampliando as possibilidades com o ambiente. As práticas diversificadas são momentos de experimentação, conquista, aprendizagem e desenvolvimento de novas práticas corporais. Nisso, é preciso trabalhar na perspectiva da relação de respeito, cuidado e preservação do ambiente, incluindo o patrimônio público, as pessoas e outros seres que habitam aqueles espaços.

Durante as observações realizadas, foi possível perceber esses aspectos mencionados anteriormente. Um exemplo disso pode ser visto no momento em que as crianças utilizaram a gangorra de maneira diferenciada, explorando novas formas de brincar, conforme figura a seguir.

---

Percebo uma criança brincando e ensinando a outra a se equilibrar na gangorra. Em seguida, o uso do escorregador deitado pela criança menor e em seguida pela criança maior. (DIÁRIO DE CAMPO, 10.07.2021).

---



Fonte: Acervo pessoal, 10.07.2021.

As imagens abaixo demonstram as crianças escorregando de barriga para baixo, quando o uso comum seria escorregar sentadas e de frente. Logo em seguida, a outra criança realiza o mesmo movimento. Portanto, ambas crianças exploraram, criaram, ensinaram e aprenderam uma diversidade de possibilidades que o escorregador oferece.



Fonte: Acervo pessoal, 10.07.2021.



Fonte: Acervo pessoal, 10.07.2021.

---

No parquinho da praça B, uma criança veio sozinha na frente dos pais para brincar. Ela chega e vai direto para o escorregador, sobe e desce do escorregador sozinha algumas vezes. Depois vai para o trepa-trepa. Sobe com ajuda dos responsáveis, fica alguns instantes e desce. Vai para a gangorra, a mãe teve que ajudar fazendo força na outra extremidade para que ela ficasse no alto. Logo cansou e parou. Foram para a pista de skate. A criança usa a rampa como escorregador. (DIÁRIO DE CAMPO, 17.05.2022).

---

A partir de situações como essas, percebe-se que as crianças gostam da sensação de altura e vertigem em movimento, sensações oferecidas pela gangorra e pelo escorregador. Na gangorra, é necessária uma outra pessoa para que a experiência da altura e vertigem em movimento se concretizem, o que pode ser um problema quando não houver uma pessoa disponível para brincar junto.

Nesses brinquedos, as crianças repetem a experiência diversas vezes. Por outro lado, no trepa-trepa, onde a sensação de altura é estática, elas sobem uma vez, admiram e logo mudam de brinquedo.

Esses elementos precisam ser e estar qualificados para proporcionar experiências positivas. No trecho abaixo, verificamos como esse ambiente pode contribuir com a criação de laços familiares:

B: Você conhece outros espaços como praças e parques aqui do bairro? Qual que você conhece? Conheço, tem um ali bem perto da linha do trem que é bem de esquina, é um bosque que é bem gostoso de ficar lá. Tem vezes que eu vou lá com a minha mãe, tipo, final de semana quase sempre a gente tá lá, sabe? A gente fica lá conversando, a minha mãe chama as amigas dela. Eu chamo umas amigas minhas. B: Tem um parquinho lá, também, né, uma quadra de areia. É, sim, às vezes eu brinco com a minha irmã também, ela fica lá. B: Você acha que seria possível melhorar aquele espaço? Acho que dava, aquele lugar que está com aquelas madeiras que está meio

podre já, né, deveria colocar umas madeiras novas, pintar e tudo mais. Colocar um balanço adequado porque é só um balanço estranho. B: E eles gostam daquele balanço, né? É, a minha irmã adora. Acho que ia melhorar bastante, colocar um balanço para as crianças, um escorregador melhor. Brinquedos melhores pra criançada, tipo, porque tá bem perigoso lá, esses dias eu fui com a minha irmã e ela quase caiu pra trás que é um buracão lá no meio daquelas madeiras. B: Ah sim, a estrutura é diferente, né. Aquele balanço parece que foi eles que fizeram, né. Ele é parece artesanal. É, ele é sim. (Trecho da entrevista, Leoa, 07.10.2022).

Nesse trecho, percebe-se que os espaços públicos que primeiro vieram à memória foram aqueles em que a participante vivenciou experiências boas acompanhadas de familiares e amigos. Por outro lado, as crianças que afirmaram não conhecer outros espaços não possuíam nenhuma memória social construída.

A partir das vivências da irmã de 6 anos, a Leoa conseguiu identificar possibilidades de melhoria no equipamento e no espaço. O bosque citado por ela possui um equipamento de lazer diferenciado, um modelo mais antigo da Prefeitura Municipal de Curitiba, feito com pedaços de madeira, formando uma espécie de pirâmide, conforme fotografia a seguir:



Fonte: 06.11.2021

Ela comenta que há um buraco nesse equipamento em que a irmã quase caiu. Na época, os balanços faziam parte dos mobiliários de lazer infantis. Apesar de não ser mais o balanço original, a população criava novos balanços a partir de cordas e madeiras para pendurar no espaço onde havia o primeiro balanço.

Dessa forma, podemos concluir que as vivências pessoais de uma pessoa e as experiências que ela tem acesso e desenvolve estão diretamente relacionadas com sua posição na sociedade. Em outras palavras, as experiências moldam a identidade individual e estão

intrinsecamente ligadas ao contexto social em que a pessoa vive. Portanto, quanto mais a pessoa passar por experiências ao longo da vida, amplifica-se seu conhecimento e desenvolvimento, revelando a sua potência humana enquanto um ser integral, amplo, complexo e dinâmico.

Essa seção demonstrou que as políticas públicas de planejamento dos espaços e equipamentos de lazer precisam estar atentas às necessidades da população. Desse modo, é essencial ofertar diversidade de experiências a partir da disponibilidade de equipamentos. Para isso, é necessário pensar em equipamentos completos, com fornecimento também dos materiais essenciais para a prática.

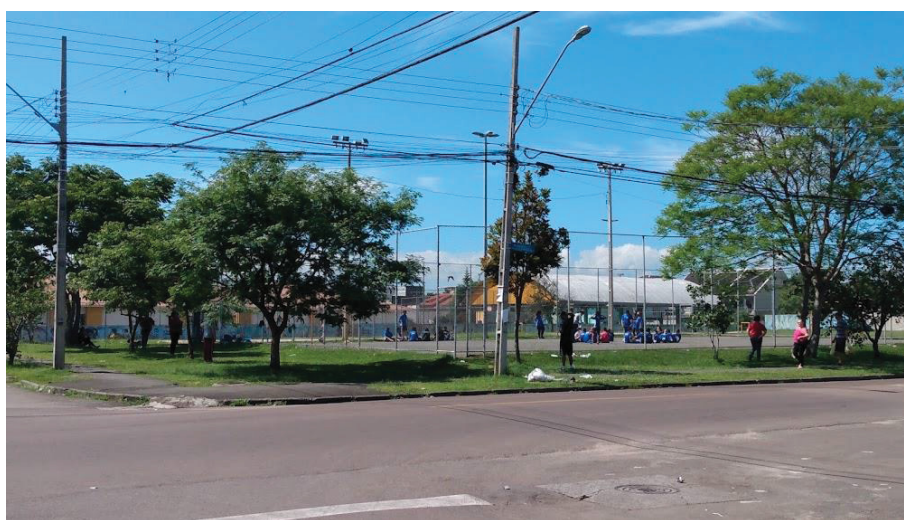
Além disso, a seção demonstrou que entender a população (ver, ouvir e sensibilizar-se) é eficaz para saber as formas de uso dos equipamentos e como pode potencializá-los. Ficou claro que a população faz uso dos serviços ofertados de todos os equipamentos e espaços pesquisados, o que indica que o investimento realizado tem um retorno de uso e potencializa a produção cultural e o desenvolvimento socioambiental.

As culturas dos bairros pulsam nesses espaços, pois ocorrem as trocas entre a população, não apenas com a vizinhança, mas também com o comércio, os equipamentos e as instituições sociais. Trata-se de investir mais e compreender que a população, incluindo as crianças, possuem autonomia e criticidade para avaliar e desenvolver as demandas necessárias para melhorar seu desenvolvimento.

A próxima seção tem por objetivo compreender a importância de um projeto educacional, desenvolvido em um espaço público, para o desenvolvimento das pessoas, da praça e da cultura do bairro. Analisaremos, a partir de entrevistas com as crianças e professores, participantes do projeto, os processos educativos que emergem dessa ação e as percepções e sensibilidades sobre a praça.

### 4.3. O POTENCIAL EDUCATIVO DOS ESPAÇOS DA CIDADE COM A CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO

Esta seção tem como objetivo analisar os processos educativos que emergem a partir de um projeto educacional que é desenvolvido nos espaços da Praça das Tendas. No dia 26.10.2021, aconteceu o meu primeiro contato com esse projeto de educação. A partir daquele momento, aquele ambiente foi o fio condutor no qual eu segui pela busca dos processos educativos aplicados a grupo social específico — crianças, familiares, professora e professor participantes do projeto.



Fonte: acervo pessoal, 26.10.2021

A cena acima contribuiu para deixar a praça ainda mais vibrante, especialmente em tempos distintos dos usuais. Fiquei imensamente feliz em constatar que as instituições Serviço Social do Comércio do Paraná e a Prefeitura Municipal de Curitiba, juntamente com professores, estudantes e familiares se apropriam do espaço da praça para potencializar os processos educativos, a partir da cultura corporal de movimento desenvolvida durante a semana, ao longo do dia.

A partir daquele momento, soube que eu era mais um elemento a compor o balé da praça, tal como Jacobs (2011) nos leva a refletir sobre o “balé da calçada”. Naquele local, é possível notar uma cadência diária que também se reflete nos espaços públicos. Assim, é possível identificar certas regularidades dos comportamentos nos usos e apropriações pelas pessoas. Nas palavras de Jacobs:

Sob a aparente desordem da cidade tradicional, existe, nos lugares em que ela funciona a contento, uma ordem surpreendente que garante a manutenção da segurança e a

liberdade. É uma ordem complexa. Sua essência é a complexidade do uso das calçadas, que traz consigo uma sucessão permanente de olhos. Essa ordem compõe-se de movimento e mudança, e, embora se trate de vida, não de arte, podemos chamá-la, na fantasia, de forma artística da cidade e compará-la à dança – não a uma dança mecânica, com os figurantes erguendo a perna ao mesmo tempo, rodopiando em sincronia, curvando-se juntos, mas a um balé complexo, em que cada indivíduo e os grupos têm todos papéis distintos, que por milagre se reforçam mutuamente e compõem um todo ordenado. O balé da boa calçada urbana nunca se repete em outro lugar, e em qualquer lugar está sempre repleto de novas improvisações (JACOBS, 2011, p. 45).

Percebi essa cadência e sincronia naquele instante, a dança era diferente dos outros tempos naquele espaço. Vida e arte se misturavam naquela cena. Eu me emocionei ao ver tantas pessoas compondo a paisagem da praça, onde abriga esse balé complexo, em que cada um assume seus papéis distintos.

Lembro que logo que fui me aproximando, percebi que alguns familiares ficavam em volta da quadra, observando e contemplando as crianças, garantindo segurança e liberdade para elas. No entanto, um estranho se aproximou. Esse estranho era eu. Tentei ser discreto naquele momento para que a professora não se incomodasse com alguém vigiando seu trabalho. Logo consegui me apresentar e conversar com ela sobre a pesquisa. Assim, entrei no palco para compor o balé na praça, junto a todos ali presentes.

Na figura abaixo, percebe-se uma roda de conversa organizada no espaço para dialogar. Logo nos primeiros momentos, percebi que existia um longo processo a trilhar e vivenciar junto deles.



Fonte: Acervo pessoal, 26.10.2021.

Fui muito bem recebido pela professora, que demonstrou interesse pela minha pesquisa e permitiu que eu acompanhasse suas aulas. Eu sabia que a observação participante, enquanto

método de pesquisa, seria essencial para que eu pudesse vivenciar a experiência e estabelecer vínculos com as crianças, professora e familiares. Dessa forma, eu poderia perceber o que eles comentavam entre si e seus comportamentos durante o projeto e em outros momentos na praça. Esse seria o caminho escolhido para descortinar os processos educativos que se efetivam naquele ambiente com aquelas pessoas.

#### 4.3.1. Como as crianças conheceram o projeto?

##### 4.3.1.1. Vínculos a partir da escola

B: Como você conheceu o projeto? P: Eu conheci o projeto quando eu tava na minha escola, daí apareceu um cartaz no corredor da escola sobre essas brincadeiras. Daí minha mãe me trouxe e eu comecei a fazer Sesc, quando ainda era aquela professora. Eu estudo no Teobaldo, mas quando eu vim pro Sesc eu estudava no Miracy. Aí minha mãe veio aqui conversar com a professora, daí eu comecei a fazer. (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021)

B: Como você conheceu o projeto? Então, acho que eu tava aqui no colégio, eu estudava aqui no Miracy. E aí, eles falaram que ia começar o Sesc aqui e tal, aí eles perguntaram se eu queria ir. Aí, tipo, o pessoal da minha sala ia ir e tal, daí eu falei que eu ia e tudo mais. Aí eu vim com o pessoal. Aí depois de tudo teve a quarentena, daí parou e tudo mais. Daí eu parei de fazer. Aí eu comecei de novo, semana retrasada, eu acho. Eu vi que o pessoal do [colégio] Teobaldo estava fazendo, aí eu comecei a fazer de novo. (Trecho da entrevista, Leoa, 07.10.2022).

Confirma-se a importância de criar vínculos entre os projetos de educação que ocorrem extramuros escolares com a própria escola e família (GOHN, 2014). Essas parcerias potencializam a participação do público, as experiências corporais extraescolares e, consequentemente, os vínculos sociais e participação cidadã.

Os professores, inclusive, confirmaram, em suas falas, a importância dessa parceria para que eles possam desenvolver o projeto com qualidade:

B: Qual a sua relação com a Escola Miracy que fica ao lado da Praça das Tendas. Você acha importante esse ponto de apoio? Professor: Fundamental, facilita as informações para os alunos, envolve a escola, nos apresenta para comunidade como parceiros. Além, é claro, do apoio de material, espaço para lanche, banheiros e, é claro, troca de experiências com os professores e diretores. (Trecho da entrevista, professor, 18.01.2023)

Destacam-se nesses trechos como a escola emerge como uma instituição que contribui para o fortalecimento dos projetos de apropriação do espaço público. Para tanto, os vínculos citados anteriormente são importantes tanto na divulgação do projeto pela instituição

mantenedora ou pelos professores que atuam na escola, quanto pelas crianças que participam do projeto e divulgam para outros colegas, como demonstram, por exemplo, os trechos abaixo:

B: Primeiro você vai falar seu nome completo e aí você vai contar como que você conheceu o projeto. F: Eu tava na escola com a Beija flor e ela tava contando do Sesc que tavam jogando queimada, essas coisas. Aí comecei me interessar, tipo, se era particular, onde que era. Aí ela me explicou que era na praça do Miracy. Daí eu falei qual era os horários e tudo e ela me explicou. E daí eu vim. B: Olha, só, amigona, hein! (risos de ambos) E você estava estudando no Teobaldo ou aqui no Miracy? F: Lá no Teobaldo. B: Mas vocês duas já se conheciam antes? F: Não, nos conhecemos lá no Teobaldo. (Trecho da entrevista, Flor, 23.09.2022).

G: Eu conheci o Sesc com um amigo meu. Ele falou que tinha uma atividade aqui na praça das Tendas, que ele tava fazendo e queria que eu fizesse junto com ele. Mas já faz um tempão que ele me chamou, ele nem faz mais Sesc. Eu conhecia ele da escola, no Miracy. (Trecho da entrevista, Urso, 23.11.2021).

B: Com quem você vem aqui na praça? Cachorro: Às vezes com meu primo. Às vezes com a minha mãe e com o Mexicano. B: Onde você conheceu o Mexicano? Cachorro: Conheci ele na escola. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

Nos trechos das entrevistas acima, percebemos que o conhecimento sobre o projeto ocorreu a partir dos laços de amizade que foram construídos na escola. Conforme o pensamento de Gohn (2013) e Gadotti (2005), essa relação da escola com a comunidade e outras instituições potencializa as aprendizagens e o desenvolvimento.

Nesse caso, a relação entre os indivíduos na instituição escolar. Dessa forma, ela se estendeu para o ambiente familiar e para a praça, através do projeto e com práticas autônomas. Assim, a família também se apresenta como uma instituição importante para que a criança possa frequentar esses espaços, tanto através da autorização para participar do projeto quanto das apropriações dos espaços de forma conjunta e autônoma. Assim, a família e a rede de amigos contribuem para o processo de conhecimento sobre o projeto, conforme veremos a seguir.

#### 4.3.1.2. Vínculos a partir a família e amigos

Cachorro: Eu conheci o Sesc quando o Tigre e o meu amigo Mexicano foram lá em casa. E daí eles falaram pra mim que tavam fazendo Sesc. Daí eles perguntaram pra minha mãe se eu podia fazer o Sesc e ela deixou, daí eu vim. B: A sua mãe chegou a vir aqui também? Cachorro: Chegou, ela já veio ver. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

Nesse caso, a pessoa começou a frequentar a casa do colega que conheceu na escola e logo o convidou para o projeto. Nota-se, então, que com a praça e o projeto, os laços afetivos se ampliaram para outros tempos e espaços do cotidiano. Desse modo, além da escola atuar

como uma importante parceira na divulgação, os participantes também são um meio de democratização dessas vivências, pois a partir de experiências que marcam suas corporeidades, incentivam-se outras pessoas a se apropriarem desses ambientes.

Assim, apostar nessa diversidade de experiências nos projetos educacionais que ocorrem nos espaços públicos de lazer é essencial para que as pessoas permaneçam mais tempo naquele espaço e queiram proporcionar as mesmas experiências para outras pessoas. A Primavera comentou isso no trecho abaixo:

B: Você vem muitas vezes aqui na praça das tendas? Primavera: É, eu venho bastante com meu primo, com a minha avó. Sábado. Às vezes, eu venho caminhar com a minha avó de manhã, também. B: Sério? Ai que gostoso. Você acha importante isso? Por quê? Primavera: Sim, pra exercitar. Que eu sinto que a minha avó está velhinha já, daí a gente fica se exercitando, correndo aqui, bem legal. B: O que mais vocês fazem? Primavera: Ah, a gente corre mais um pouquinho, daí a gente vai naquele negócio lá (academia ao ar livre), daí a gente fica brincando, depois a gente vai embora correndo, assim. B: E quando você vem com sua irmã, o que vocês fazem? Primavera: Uma vez eu vim com a minha irmã Bia, ela já tem 25 anos. Daí ela passa aqui na frente pra me dar Oi, daí a gente vinha aqui e a gente ficava lá na pracinha, naquela partezinha ali (apontando para a academia ao ar livre e parquinho) ou a gente ficava passeando e conversando. (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021).

Nesse trecho, a participante afirma que "sente que a avó está velhinha" e, por isso, faz companhia para ela se exercitar. Isso demonstra a sensibilidade desenvolvida por ela ao longo da vida. Nota-se, ainda, que ela gosta dessas vivências, afirmando que é "bem legal" caminhar com a avó. Ela também diz que "brinca com a avó" na academia ao ar livre. A participante ainda afirma que vive experiências na praça com a irmã, que mora em outra residência, e que essas vivências no espaço público também fortalecem os laços sociais com a sua família.

De acordo com Gohn (2014), a educação informal diz respeito a essas vivências interpessoais sem vínculo com instituições, que contribuem para desenvolver atitudes para as diversas práticas sociais, estreitar e fortalecer os laços, aprender a conviver a partir de diversas formas, atendendo às diversas necessidades físicas, psicológicas, sociais, culturais (DAÓLIO, 2018) e ambientais (INGOLD, 2010, 2012).

O processo de conhecimento sobre a praça e projeto também pode ocorrer a partir da relação com o próprio ambiente, a partir das práticas no bairro e autonomia conquistada com a família, conforme veremos a seguir.

#### 4.3.1.3. Vínculos a partir do próprio ambiente

B: Então vamos começar com você comentando como conheceu o Sesc? M: Um dia, eu tava indo na [rua] São José comprar roupa. Aí eu voltei cortei o cabelo. Aí eu falei: “Mãe, posso ir lá na praça?” Ela falou: “Pode, vai com Deus”. Aí eu conheci o professor. Aí o professor me chamou pra fazer o Sesc, não faz muito tempo, faz uns 5 meses. Não é pouco, mas também não é muito. 5 meses. (Trecho da entrevista, Mexicano, 7.10.2022).

O fato de as práticas corporais acontecerem no espaço público abre a oportunidade para que as pessoas sintam as experiências que estão ocorrendo no ambiente e despertem sensações que fazem com que elas desejem participar. Assim, o próprio desenvolvimento das experiências também é uma forma de democratizar os projetos sociais, as práticas corporais e o próprio espaço público.

Sabemos que o movimento gera movimento nos espaços; por isso, quanto mais movimentados são esses lugares, mais práticas sociais se desenvolverem e maior a chance de outras pessoas se interessarem (TSCHOKE *et al.*, 2011). Trata-se de uma aliança que se cria a partir dos corpos praticados no lugar, por objetivos semelhantes. As pessoas se identificam e se diferenciam, criam vínculos entre si, com o projeto e com o espaço da vida (BUTLER, 2019).

Aí quando cheguei, assim, aí meu amigo tava ali, que era da minha escola. Já tava aqui fazendo já. Há muito tempo. E tinha outro menino, assim, também, que ele usa óculos. Ele também falou que tava no Sesc, aí falou que era do Miracy. Aí tá, eu vim e fiz o Sesc com as crianças, de tarde, né. Então, de tarde, eu fiz. Aí quando eu fiz de tarde, o professor falou assim: “Porque você não vem no dos maiores”. Eu falei: “Tá bom”. É, não vai dar muito pra eu vir porque eu não sei as horas. Ele falou o horário, essas coisas, aí eu vim, conheci o A, o R, o C (apelido dele), o A. Aí eu tava fazendo muita amizade eu fiquei aqui, aí tipo eu tava treinando num lugar lá perto lá do ginásio. Aí eu larguei lá só pra fazer Sesc aqui. (Trecho da entrevista, Mexicano, 7.10.2022).

Nesse trecho, percebe-se que as alianças e os vínculos se fortalecem em outros espaços, quando a população pratica o ambiente em que habita. Nota-se que as primeiras memórias sempre são o acolhimento, a criação de vínculos e a socialização, ao ponto de fazer o participante tomar atitudes de mudar de ambiente por conta desses laços que ele começou a desenvolver com o espaço e pessoas.

Leão: Eu conheci o Sesc quando eu percebi que era muito legal, que tinha futebol. Eu sou fã de futebol. Minha mãe trouxe, daí fui fazendo amigos. Bruno: Onde que você viu que tava acontecendo o Sesc? Leão: Aqui. Na praça. Durante a semana. Ela veio conversar com o profe se eu podia entrar e o professor falou que sim. Bruno: Você veio junto e já ficou? Leão: Aham. Foi bom. Brincamos de mãe linha, futebol. Bruno: Já tinha pessoas que você conhecia aqui? Leão: Sim. Elas eram da minha escola. Miracy. (Trecho da entrevista, Leão, 11.11.2022).

Nesse caso, o fato de a mãe do Leão trabalhar na escola que fica ao lado da praça e de morar na região, contribuiu para o conhecimento do projeto e para apropriação do espaço, pois, caminhando pelo bairro é possível perceber o que está ocorrendo nos diferentes espaços. Jacobs (2011), Le Breton (2015), Ingold (2012), Certeau (2014) e Butler (2019), em seus estudos e análises, demonstraram a importância do caminhar para tornar-se parte integrante da cidade viva e pulsante.

A partir dessa atitude, laços foram desenvolvidos e percebeu-se o desenvolvimento do participante em todos os aspectos corporais. Em outro trecho da entrevista, o próprio participante confirma essa percepção de seu desenvolvimento com a prática do futebol:

Leão: Futebol, que eu não sabia muito jogar futebol, agora já tô melhor. Já tô mais bom em mira porque aí a gente joga basquete, já tô melhor em mira. Eu sou bom em driblar. Porque aí na “mãe linha”, ela vai tentar te pegar e é só você fingir que vai pra um lugar e vai pro outro. Bruno: Que mais que você aprendeu aqui de atividades diferentes? Leão: Jokenpô, também. Bruno: E essas brincadeiras te ajudaram em que mais? Mira, drible, o que mais? Leão: Me ajudou a entrar no futebol profissional. Bruno: Você quer? Leão: Eu quero. Bruno: E você já melhorou bastante, então? Leão: Meu irmão me falou que eu já melhorei bastante. Bruno: E você aprendeu, com dicas de quem, a melhorar no futebol? Leão: Terça e quinta eu faço futebol lá na escola também, esses dois professores eles dão ajuda. Daí eu fico treinando mais rápido. (Trecho da entrevista, Leão, 11.11.2022, 11.11.2022).

Apesar da fala destacar os aspectos motores, relacionados às capacidades físicas e habilidades motoras durante a execução de técnicas e táticas do futebol, compreende-se que o desenvolvimento é sempre integral, abarcando todas as dimensões corporais. Além disso, o participante também contribuiu com o desenvolvimento do projeto e do ambiente, potencializando a vivacidade de ambos com a sua presença. O participante, ainda, percebe a oportunidade de desenvolvimento profissional, a partir dos estímulos recebidos do professor e dos colegas, com a praça e o projeto.

Assim, reforça-se a importância de fruir o lazer no espaço público, enquanto um direito social, com condições de experimentar e desenvolver experiências diversificadas, seja por satisfação individual, no tempo de lazer, seja por possibilidade de desenvolvimento pelo interesse profissional.

Destaca-se, também, que a presença dos profissionais de Educação Física, em ambos espaços de educação — na praça e na escola—, se complementaram e contribuem para potencializar o desenvolvimento integral.

Assim, discutir e ampliar o investimento da presença de profissionais com formação ampliada nos espaços públicos de lazer, para além dos muros das instituições formais de ensino,

torna-se urgente para potencializar os processos de ensino e aprendizagens e desenvolver a autonomia, a partir das diversas práticas corporais.

Analisaremos, a seguir, a partir das falas dos participantes, a importância do acolhimento de profissionais de Educação Física para oportunizar e desenvolver a cultura corporal de movimento nos espaços públicos de lazer.

#### 4.3.2. Presença e acolhimento por um profissional de Educação física na praça

De acordo com Goh (2014), os projetos de educação que ocorrem nos espaços extraescolares diferenciam-se das práticas autônomas por proporcionar um profissional que realiza a mediação do processo de ensino-aprendizado, contribuindo com o desenvolvimento do conhecimento.

Desde a infância, quando oportunizada experiências corporais, a partir dessa percepção de si, da sua potencialidade, a criança passa a desenvolver as práticas de forma autônoma em outros tempos e espaços (GARANHANI, 2005).

Para tanto, é necessário a presença de um profissional que esteja sensível para um acolhimento, que respeite as diferenças, os tempos, as culturas e as habilidades individuais, no coletivo.

Nesse primeiro momento de iniciação, uma acolhida afetiva é essencial para que a criança possa abrir-se para permanecer, desenvolver-se em outros aspectos e criar memórias, conforme é possível perceber no trecho da entrevista do Cachorro e da Primavera:

B: Você lembra de algum dia que foi bem marcante em uma praça ou parque que você gostou bastante? Cachorro: Não. B: Algum dia que tipo, nossa, esse dia foi muito legal. Cachorro: Ah, no Sesc. Primeiro dia do Sesc. B: Por que foi tão legal assim? Cachorro: Ah, porque sim, porque eles deixaram eu jogar sem entregar nada, foi legal. A gente brincou de queimada, e se eu não me engano handebol. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

B: E quando vocês chegaram aqui, o que você sentiu? P: Fiquei com um pouco de vergonha, mas depois eu comecei a me enturmar. B: Você chegou e no mesmo dia já começou a fazer? P: Sim. B: Do que eles estavam brincando, você lembra? P: Não lembro, só lembro que eu fiquei conversando com a professora nessa árvore aqui depois que eu tava indo embora. B: E o que ela falou pra você? P: Eu não lembro, ela só tinha me falado que eu era bem vinda, que eu podia ficar a vontade, aí eu comecei a me soltar mais. B: E as crianças também te acolheram bem assim? P: Eu conheci e fiz amizade com aquela menininha lá, e com mais uma menina, só que eu não lembro o nome dela. (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021)

Ao ler essa passagem da entrevista, a professora respondeu:

"Ai meu coração!!! Nessas horas a gente começa a perceber que sim, é importante trazer atividades de qualidade, mas que maior que isso é trazer afeto e acolher eles. A atividade em si pouco importou, mas de alguma forma ela guardou essa memória positiva" (Trecho da entrevista, Professora, 29.10.22).

Nota-se que esse trabalho de acolhida pela profissional de educação física é multiplicado também entre os estudantes. Pode-se afirmar que esse comportamento decorre da soma de uma educação informal, familiar, somado à percepção e acolhimento e da sensibilidade em ensinar e perceber se as outras crianças estão realizando um bom acolhimento também.

Assim, a cultura do acolhimento é desenvolvida pela/na criança, copiando comportamentos que percebe ao seu redor e no espaço educativo, imprimindo suas marcas pessoais nessa prática cultural (INGOLD, 2010).

Silva (2020, p. 89) afirma que “é preciso que o professor esteja disposto a lidar com a imprevisibilidade da experiência e aposte em metodologias que contemplem a sensibilidade, a emoção, sentimentos e energias na educação”.

Importante destacar, ainda que as árvores têm lugar especial nas memórias sobre os espaços públicos, como analisa Silva (2020). Embora ainda sejam percebidas principalmente a partir da sua utilidade, é importante destacar as características de cuidado e importância da sua presença.

Neste trecho da entrevista da Flor, a árvore ficou guardada na memória como parte de um momento especial. Não havia necessidade de citar a árvore ao mencionar a lembrança, mas a garota a incluiu como lugar de encontro.

Outro ponto importante do desenvolvimento desse projeto diz respeito à experiência direta com as práticas corporais, conforme imaginada pela criança, reduzindo-se obstáculos e burocracias que possam dificultar sua realização. Isso também é importante para que se torne uma vivência positiva que queria ser compartilhada com outras pessoas.

O participante Mexicano também destaca esse fato:

B: Quando você chegou aqui ficou surpreso? Mexicano: Sim o professor me tratou muito bem, joguei bola, fiz queimada, essas coisas, entendeu? B: E já era esse professor aqui? Mexicano: Sim. Mas eu sabia que tinha Sesc aqui, mas eu pensei que era de pagar, entendeu? Aí eu não vinha. Mas, tipo, depois disso, eu não lembro de nada. (Trecho entrevista, Mexicano).

O que você acha importante do professor, da professora, ter o professor aqui na praça? Primavera: Se não tivesse ia ser só bagunça, eles iam ficar tristes. Eles iam ficar falando muito palavrão, se batendo, se xingando. (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021).

Esses trechos demonstram a importância do professor nos espaços para potencializar as aprendizagens, pois ele realiza uma mediação das socializações, proporcionando experiências que contribuem para melhorar os relacionamentos com as outras crianças e com o ambiente.

Outros participantes também afirmam que esse aspecto do vocabulário conflituoso é bem marcante no espaço da praça e na região. Durante as observações foi possível verificar que esse comportamento ainda persiste. Notou-se durante as observações que apesar de estarem conscientes da necessidade de respeito com os colegas, essa aprendizagem ainda não havia sido assimilada pelos estudantes.

Em entrevista, a professora comenta que esse é um hábito cotidiano e que seria necessário um trabalho em conjunto com a escola e com a família para que eles desenvolvessem essas novas atitudes comportamentais de forma integral no seu dia a dia.

Ela afirma que trabalhou esse aspecto ao longo dos cinco anos em que desenvolveu o projeto com a praça e percebeu uma melhora significativa das crianças durante as aulas. Ou seja, é necessário um longo período de tempo juntos para que as crianças possam compreender e alterar alguns comportamentos.

Sendo assim, nota-se que os comportamentos no espaço público também são frutos das negociações, moldados e construídos no cotidiano, mais ou menos afetados pelas relações de poder, relacionado à sensação de pertencimento ao lugar, o qual geram os próprios critérios de convivência.

Esse longo período também foi essencial para a criação de vínculos com o projeto e com a professora, conforme comenta a participante Flor:

B: E era outra professora que estava aqui, ela acolheu você bem, como foi? F: Aham, assim, foi bem triste a saída dela. Daí eu já fiquei meio assim de vir com outro professor. E a professora ela já tava aqui bastante anos, né, muita gente chorou. Deu pra perceber que todo mundo ia sentir falta dela. Mas o professor é gente boa. O professor é gente boa. Eu fiquei meio insegura porque - a Beija Flor veio antes de mim: como que o professor é? É, ele é legal. Aí eu falei: Então tá bom. (Trecho da entrevista, Flor, 23.09.2022).

Durante as observações, no momento do comunicado da professora sobre sua alteração do local de trabalho, foi percebido a importância do vínculo criado ao longo do tempo e o impacto desse rompimento na relação com a praça e projeto:

---

Na turma da tarde, com as crianças maiores, um adolescente comentou: “Quatro anos você aqui. Você me viu crescer, profe”. Outra comentou: “Vamos chorar no final”. Outra criança comentou: “Você é a melhor professora. Estou triste”. (DIÁRIO DE CAMPO, 30.11.2021).

Na turma da manhã, as crianças lamentaram a saída da professora, expressando: “Aaaaaaaaah!”, ao que a profa respondeu: “Ah, nem fale gente. A professora ficou muito feliz...” Quando foi interrompida por uma estudante: “Muito feliz?”. Ao que a professora completou: “Mas ao mesmo tempo muito triste. (áudio interrompido). [...] “Vou ficar com depressão” - uma estudante exclamou. (DIÁRIO DE CAMPO, 02/12/2021). Menino: Não, você vai embora, então eu não vou trazer (o documento), que eu não vou vir pro Sesc depois que você for embora. Profa.: Menino, você gosta da prof? Gosto! Então você tem que pensar que é o meu trabalho que você está ajudando. Ao que ele respondeu: “Então, tá bom, professora, vou trazer.”. (DIÁRIO DE CAMPO, 02.12.2021).

---

Essas atitudes dos professores refletem na criação de vínculos e laços entre todos os participantes do projeto. A didática baseada em princípios éticos, respeito, cidadania e altruísmo fortalecem os laços de amizade com as pessoas e com o espaço, gerando o sentimento de acolhida e, em contrapartida, de afeto e cuidado.

Durante a entrevista e as observações, o professor citou a importância dessas aprendizagens para a socialização e para a educação ambiental:

B: O que você ensina para aquelas crianças? Porque você acha que isso é importante pra vida delas? O que mais você ensina para além das práticas corporais em si? Professor: Além da prática de atividade física, esporte e diversão, acredito que educação, respeitar o próximo, entender suas habilidades [...] o projeto oportuniza a prática esportiva, a sociabilização, aprender habilidades motoras, mas com certeza, a principal função é oportunizar o convívio entre amigos, familiares, professores. (Trecho de entrevista, Professor, 18.01.2023).

Gohn (2013) já havia afirmado que tais projetos educacionais contribuem com o desenvolvimento da consciência e organização coletiva, gerando sentimento de pertencimento na sociedade.

Para desenvolver a malha socioambiental, é preciso criar e fortalecer esses vínculos, e os espaços públicos de lazer têm sido reconhecidos como lugares que promovem práticas corporais, sociabilidade e formação de memórias positivas.

Em outro momento da entrevista, as participantes Flor e Primavera destacam a importância desses momentos que marcam as experiências e contribui com o seu desenvolvimento:

B: E você acha importante as coisas que você aprende aqui? F: Acho que sim. B: Te ajuda em quê? No que você acha que te ajudou aprender todas essas coisas? F: É, experiência, né. Experiência. Lembranças, boas e ruins. [...] B: Isso que falou sobre lembranças boas e ruins. Você poderia falar mais? F: Como eu posso explicar, ah, não sei como explicar. Tipo, de acolhimento, por ter conhecido, ter chegado e não ter conhecido ninguém, as pessoas já chegaram conversando e te acolhendo, querendo ou não já ficou uma memória boa, sabe. Que mesmo não te conhecendo as pessoas já chegaram com o intuito de querer conversar com você, sabe. B: E agora você se sente mais confortável de vir pra cá? F: Sim, já tô em casa. B: E quando chegam pessoas novas? F: Eu fico meio insegura ainda, mas quando eu vejo como que a pessoa já é

com outras pessoas, daí querendo ou não a gente troca uma palavra assim, daí já vou vendo. (risos). (Trecho da entrevista, Flor, 23.09.2022).

B: Por que ela (a mãe) acha importante você vir? Primavera: Pra eu fazer amigos, correr bastante, se divertir. B: E você gosta? Primavera: Muito! 100%. B: Por que você gosta muito? Primavera: Ah, o professor é muito legal, os alunos também são legais. B: Você se sente bem aqui? Primavera: Sim! (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021).

Embora o objetivo principal do projeto esteja relacionado à saúde, como confirmado pela declaração da Flor "Vai pra você se exercitar", a participante destaca outros motivos para sua participação, enfatizando a socialização, acolhimento e ludicidade. Por esses motivos, as crianças desenvolvem sentimentos pelo projeto, pelas pessoas, pelo espaço e por todos os elementos que o compõem.

Nesse sentido, o desenvolvimento humano é potencializado quando atrelado à dimensão lúdica e com práticas dotadas de sentido e significado no contexto o qual a pessoa vive. Da mesma forma, o participante Mexicano também declara que desenvolveu os vínculos afetivos com a praça e com o projeto, por conta da ludicidade presente na praça:

B: Você já foi na outra praça que tem lá? Mexicano: Aham, fui em todas. Aquela lá é da hora, mas prefiro essa porque essa daqui eu acho mais legal porque tem mais pessoas, lá quase não tem pessoas quando eu vou lá, aqui é mais legal porque é mais movimentado, tem mais crianças, têm Sesc também, que eu adoro. Eu só falto mesmo quando eu necessito, mesmo com gripe, eu vou de máscara, (risos de Bruno), mas eu vou, eu não falto. Eu gosto do Sesc. Minha mãe sabe muito bem que eu amo o Sesc, eu venho todo dia. B: E o que você mais gosta aqui? Por que você ama tanto? Mexicano: Ah, porque o professor ensina várias coisas, futebol, vôlei, queimada, várias coisas muito legais. Tipo você vai convivendo, aprendendo, né? Os tempos assim você vai aprendendo. Tipo, eu amo essa praça e eu amo o Sesc, entendeu? Porque lá eu ia fazer, lá eu treinava num campo de futebol, tipo, nossa, eu treinava lá e quando eu fui jogar campeonato, era no Sesc mesmo, que tinha piscina, tinha comida, tinha várias coisas, e a gente ia jogar num campo mesmo, normal, campo profissional. Aí a gente ia jogar campeonato, aí o nosso time venceu, aí eu ganhei a medalha quando eu fui no treino. Mesmo não participando eu ganhei porque eu ia ser o atacante de lá, né. Tipo, antigamente eu jogava bastante, tinha um menino maior que o professor e mais forte do que ele. Eu driblava todos. Eu driblava até o professor. Eu era muito bom e corria muito bem. (Trecho da entrevista, Mexicano, 7.10.2022).

Percebe-se, a partir desse trecho, é possível notar que o participante tem uma preferência por esse espaço devido à sua atmosfera agradável, afirmando que adora o projeto e nunca falta às atividades.. São expressões que demonstram o estado de espírito de bem-estar do participante quando está na praça, o que Luckesi (2014) afirma enquanto características da presença da ludicidade na experiência, elemento essencial no processo educativo a partir do brincar.

Aqui vale lembrar Gadotti (2005, p. 3), quando afirma que “hoje as teorias do conhecimento estão centradas na aprendizagem. Mas só aprendemos quando nos envolvemos profundamente naquilo que aprendemos”. A fala desse participante confirmou que o

envolvimento profundo, a partir de experiências corporais, validam as aprendizagens, a alteração de comportamentos e o desenvolvimento.

Além da diversidade de práticas e socialização, os materiais de apoio ao projeto também se apresentam como essenciais para motivar a participação, além de suprir necessidades básicas das crianças, tais como vestuário, alimentação e saúde.

Em tempos de controle da pandemia do novo coronavírus, o projeto distribuiu máscaras e isso também contribuiu com o hábito de utilizar esse equipamento de segurança, exigido pelas normas de segurança da Organização Mundial da Saúde e demais instâncias federais, estaduais e municipais.

No início ou no fim das aulas do projeto, quando os professores realizam processos burocráticos e ou distribuição dos itens, as crianças ficaram animadas por ganhá-los, conforme demonstra trechos dos diários de campo:

---

“Eu queria ganhar uma máscara”, “Você também vai me dar uma camisa?” - um estudante questionou. (DIÁRIO DE CAMPO, 26/10/2021)

O Gustavo saiu e não voltou mais. A professora ficou muito tensa e preocupada. Ele é filho de uma das professoras da escola. Pediu para que um estudante maior fosse verificar se ele está lá. Essa confiança que ela estabelece com eles é incrível de ver. E as crianças realmente se comprometem e se responsabilizam. Foram lá na escola e voltaram afirmando que ele estava lá. (DIÁRIO DE CAMPO, 23/11/2021)

---

Em entrevista, a professora comentou a importância do uso da camiseta pelas crianças para facilitar a identificação de cerca de 30 crianças em um espaço público aberto. Nesse caso, a camiseta azul ajuda ela a identificar crianças que escapam da sua área de organização.

Para além da segurança, percebemos a importância dos itens de vestuário no cotidiano dessas crianças, como no caso abaixo, registrado em diário em campo:

---

Uma estudante estava brincando de jokenpo/pedra papel e tesoura, correndo pelas linhas da quadra, quando tropeçou sozinha e caiu com os joelhos no chão. A calça dela rasgou e seus joelhos ficaram ralados. Fomos até ela pra ver se estava tudo bem e ela começou a chorar. Falei pra ela que ia ficar tudo bem, que eu ia na escola buscar o kit de primeiros socorros para limpar o ferimento. Ao que ela respondeu: “Não estou chorando porque está doendo, é que minha mãe vai brigar comigo porque rasgou minha calça, já é a segunda vez que acontece isso e ela não tem dinheiro pra ficar consertando”. Essa estudante demonstra-se uma menina motivada pela família em atividades educacionais, têm habilidades corporais bem desenvolvidas, pois ela e a irmã praticam capoeira e tem consciência das condições financeiras familiares, contribui com a limpeza da casa, cuida da irmã mais nova que também participa do projeto e cria pulseirinhas artesanais para vender. Acalmamos ela de que a mãe

não iria brigar por esse motivo, pois ela estava brincando e a mãe iria compreender. Fizemos a limpeza, conversamos mais um pouco e ela voltou a brincar. Ao ser questionada numa outra aula sobre o caso, felizmente, parece que a mãe não cobrou o corrido (DIÁRIO DE CAMPO, 23/11/2022).

---

No trecho acima, identificamos que apesar da responsável não ter cobrado a criança por danificar a peça de roupa, a criança demonstrou consciência sobre o impacto financeiro que essa situação ocasiona no cotidiano familiar. Portanto, esse cuidado do projeto em atender essas necessidades básicas, tal como doar a camiseta, contribui não só para o acesso, mas também para a permanência das crianças no projeto.

Do mesmo modo ocorre com o lanche que é ofertado para as crianças após as práticas corporais. Percebeu-se que esse item contribui para a alimentação das crianças e de outras pessoas da família, podendo, inclusive, reduzir gastos com esses itens no orçamento familiar.

Quando sobravam lanches, os professores faziam uma distribuição equitativa a partir de alguns critérios que as crianças mesmo conheciam e se auto organizavam: aqueles que demonstraram interesse em repetir ou levar lanche para casa e aqueles que não haviam repetido na aula anterior.

Ainda assim, na fila, eu percebia uma negociação entre as crianças, quando elas deixavam outras passar na sua frente por algum motivo que haviam confessado entre si, ou aqueles que repetiam o lanche e dividiam com aqueles que não puderam entrar na fila, mas queriam o lanche por motivos que eram analisados e compartilhados.

Os trechos do diário de campo e entrevista abaixo demonstram a importância desses momentos de repetição do lanche:

---

No momento do compartilhamento dos lanches, um estudante perguntou: “Tem pão com mortadela? Eu levo pra minha mãe”. (DIÁRIO DE CAMPO, 23/11/2021).

---

B: O que mais você acha que vai te ajudar a ser uma pessoa melhor, aqui? F: O que aprendi também que é importante, vamos supor que chegou no Sesc e a pessoa quer tipo, jogar, está se interessando no jogo. E você sabe como que joga, só que a pessoa tá querendo jogar, você pode entregar a bola pra ela jogar. Ou no horário de lanche, também. Sabe que a pessoa jogou bastante e tá com fome, você pode, né: “Ah! não, não tô com tanta fome”, e dá o pão. Acho que é importante isso (Trecho da entrevista, Flor, 23.09.2022).

Percebemos que o momento da reunião para alimentação é também um momento importante de troca, diálogo, ensino e aprendizagens, enfim, desenvolvimento humano, pois nesse momento ocorre a confraternização entre as crianças. Assim, configura-se como um

tempo para dialogar sobre as experiências vividas naquele ambiente, de combinar novas experiências em outros tempos e espaços e de expor alguma problemática. Esse é o momento em que atitudes de cidadania ficam mais evidentes.

Além dos processos educativos que ocorrem nesses momentos em que as crianças estão desenvolvendo as práticas corporais, também foram identificadas trocas de experiências, processos de ensino e aprendizagens entre as crianças, com os professores e com o espaço da praça.

Esse vínculo criado com os professores permitiu que barreiras de ensino e aprendizagem fossem superadas, contribuindo para que os educadores conseguissem desenvolver uma diversidade de práticas corporais, para além daquelas hegemônicas, como por exemplo, o futebol que, de acordo com a professora, era a prática que mais era solicitada no início do desenvolvimento do projeto.

Dessa forma, analisaremos, a seguir, como ocorre esse equilíbrio entre o desenvolvimento das práticas corporais e como elas contribuem para uma formação integral das crianças com o ambiente da praça.

#### 4.3.3. Cultura corporal de movimento: diversidade de práticas culturais



Fonte: acervo pessoal, 27.07.2022.

Bruno: Depois que voltaram às aulas, você conheceu o projeto. E o que você achou?  
Leão: Eu achei muito bom. E eu gosto porque tem brincadeiras legais. Eu gosto de mãe linha, de basquete, de queimada, rabinho. Muito legal essas brincadeiras. Bruno: E você brincava disso em outros lugares, ou não? Leão: Não. (Trecho da entrevista, Leão, 11.11.2022).

O projeto apresenta-se como uma oportunidade para a prática daquilo que se identifica, se diferencia e deseja desenvolver, já que possui um currículo aberto. As crianças e os docentes discutem e negociam quais práticas corporais que serão desenvolvidas, possibilitando a diversificação das atividades, o desenvolvimento de outras habilidades e a ampliação do acervo da cultura corporal de movimento.

Gadotti (2005) já havia afirmado que os projetos educacionais, em que ele destaca que, por mais que existam hierarquias, sistemas e burocracias, as estruturas são menos rígidas, o que proporciona uma maior flexibilidade didática ao docente.

A participante Flor, o Leão e o Mexicano declararam que o que lhes motivaram a participar do projeto foi a diversidade de práticas corporais realizadas na praça:

B: Você começou no Sesc quando? F: Ano passado. Bem no dia das crianças. B: E você acha que tá fazendo bem pra você? F: Certeza. Sair um pouco de casa, né. B: Por que você gosta de vir aqui? F: De conversar, principalmente, né. Dos jogos. Tinha muitos jogos que eu não conhecia, nunca jogava, tipo: dodgeball, handebol, vôlei. Nunca jogava na praça, mas agora eu jogo. E é isso. E conheço bastante gente, também, diferente. (Trecho da entrevista, Flor, 23.09.2022).

M: Aí eu tava fazendo muita amizade eu fiquei aqui, aí tipo eu tava treinando num lugar lá perto lá do ginásio. Aí eu larguei lá só pra fazer Sesc aqui. Porque eu acho mais legal aqui porque aqui faz futebol, faz recreação. Eu aprendo mais coisas sem ser só futebol. Aprendo queimada, handebol, pique bandeira, essas coisas, né? Então, aí é isso. Só isso que eu lembro. (Trecho da entrevista, Mexicano, 7.10.2022).

Nesse trecho, o participante Mexicano também declara que deixou um projeto de futebol para frequentar esse que ocorre na praça por conta da diversidade de práticas corporais que o projeto oferece e pelas amizades que estava construindo.

O trecho, abaixo, da entrevista com o professor, demonstra que esse aspecto está na didática do docente, por isso a importância de profissionais qualificados e alinhados com esse princípio:

7. Como foi o desenvolvimento da sua didática? O que você pretendia ensinar? Acredito que o projeto já vem com a intenção de oportunizar uma atividade esportiva e recreativa para crianças e adolescentes terem uma prática de atividade física, sem metas de competição ou questões mais específicas de saúde. Assim, a palavra que eu uso é oportunizar mesmo. Não temos seleção de melhor ou pior, mais habilidoso ou menos, todos podem participar, e naturalmente alguns ficam outros não. (Trecho da entrevista, Professor, 18.01.2023).

Da mesma forma, em entrevista com a professora, ela explicitou que quando chegou na praça, as crianças — em especial os meninos, que participavam em maior quantidade — solicitavam muito a prática do futebol. Ela, a partir de suas memórias de experiências de vida pessoal, acadêmica e profissional, iniciou um trabalho em longo prazo de desconstrução dessa

homogeneização das práticas corporais para o desenvolvimento de um equilíbrio entre aquelas tradicionais e as contemporâneas.

De acordo com seu depoimento, o objetivo era oportunizar o maior número de práticas corporais para que todos pudessem experimentar, identificar e diferenciar. Além disso, ela afirmou que práticas corporais inovadoras e desconhecidas por todos colocavam todas as crianças num mesmo nível de habilidade motora, o que contribuía para a inclusão das meninas e crianças com deficiência, participantes do projeto (Entrevista, Professora, 12.01.2022).

Nesses momentos, grupos hegemônicos, formados por meninos que eram habilidosos no futebol e solicitavam essa prática, se percebiam em lugar de equidade com as outras crianças. Ainda de acordo com a professora, esse aspecto ensinava, de forma transversal, sobre respeito, diferença, equidade e cidadania (Entrevista, Professora, 12.01.2022).

Nesse caso, pode-se estabelecer relações com Hall (2006) e Butler (2018) quando afirmam que as pessoas, cotidianamente produzem cultura e, nesses instantes, criam e recriam suas identificações e diferenças entre si.

Portanto, percebe-se a importância da diversidade de experiências, da presença da ludicidade nas práticas, do acolhimento e da criação de laços de amizade que contribuem para o desenvolvimento de forma integral, pois o lazer contribui com o desenvolvimento pessoal, político e identidade/diferença (RECHIA, 2017).

No trecho abaixo, percebe-se a superação do sentimento de vergonha em desenvolver as práticas corporais e também de socialização por uma menina do projeto. Percebe-se que essa superação ocorreu, principalmente, devido à mediação, a partir da acolhida e dicas de aprendizagem:

B: Quando você começou a vir aqui no Sesc, o que você sentiu? F: Vergonha. B: Você não queria vir? F: Eu fiquei muito empolgada de vir. Não sei. Porque eu não saía de casa. E daí eu cheguei assim e não conhecia ninguém tava morrendo de vergonha, mas daí as pessoas tipo, começaram a vir conversar comigo, daí já fui criando intimidade, tudo. B: E pra jogar assim você tinha vergonha também? F: Sim, porque não sabia de nada. E daí eu falei: “Meu Deus!” e aí quando é handebol eu já jogo de um jeito errado, aí já fica aquela vergonha de não saber jogar. Mas daí eu vou praticando e daí, tudo certo. B: Se um dia tiver um handball assim num outro lugar que você for, você acha que você tem mais coragem de entrar, de jogar? F: Acho que sim. Eu não vou entrar sozinha, né. Só se tiver alguém do lado. (Trecho da entrevista, Flor, 23.09.2022).

O desenvolvimento da autonomia para a prática é um dos objetivos da didática da professora entrevistada. De acordo com seu depoimento, a intenção pedagógica era que as crianças pudessem criar relações de afeto com as práticas com as quais se identificam, visando desenvolvê-las em outros tempos e espaços do cotidiano, quando ela também não estivesse presente.

A partir da análise das observações e das entrevistas, percebe-se que as crianças do bairro estudado parecem ter mais liberdade para brincar em outros espaços, que não somente os da casa. O brincar na rua e na praça ainda pulsa nessa região, conforme segue na declaração do participante abaixo:

B: Você veio sozinho aqui na praça, mas você sabia que tava tendo Sesc? M: Não. É que eu sempre vim aqui pra jogar bola, né. Aí eu vim pra jogar bola e tava acontecendo o Sesc. B: Você vinha jogar bola com quem tava aqui na praça? Mexicano: Aham. Eu não conhecia ninguém, eu vinha aqui e brincava. Entrava no jogo e brincava. (Trecho da entrevista, Mexicano, 7.10.2022).

Esse trecho reafirma a autonomia que algumas crianças conquistam logo na infância. Ao longo da entrevista, ele comentou que vivenciar práticas corporais no espaço público é um costume cotidiano desde pequeno, ou seja, está na sua cultura familiar. Essa autonomia faz com que ele desenvolva atitude para conhecer o inesperado, arriscando-se e desafiando-se. Ele, inclusive, participa de outros grupos sociais de forma autônoma.

A praça demonstra-se viva aos finais de semana, recebendo a presença das crianças do projeto e estudantes da escola que fica ao lado da praça, sozinhos e/ou acompanhados da família. Na praça, encontram-se com outros grupos sociais, desenvolvem novas amizades e parceiros de práticas corporais. O acolhimento também é essencial na educação informal, seja por amigos, por outros familiares ou comerciantes do entorno da praça. Assim, constrói-se uma malha de proteção, inclusive para as crianças que não estão acompanhadas pelos seus familiares nesses espaços.

B: O que você já aprendeu aqui nessa praça? Cachorro: Ah, eu melhorei muito no futebol. Aprendi um monte de coisa, a jogar vôlei, queimada. B: Melhorou no futebol? Você jogava em outro lugar? Cachorro: Na escola e na rua. Ah, eu cheguei a treinar na escolinha. B: E só de praticar aqui no Sesc, você acha que melhorou? Cachorro: Aham. B: Por que? Cachorro: É, eu tô com mais visão de jogo, eu tô chutando melhor, professor sempre dando dica pra gente. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022)

Nesse trecho, afirma-se, mais uma vez, que a prática nos projetos de educação no espaço da praça, ainda que esporádica e sem o objetivo de rendimento profissional esportivo, contribui para uma percepção autônoma da melhoria das habilidades corporais.

Além disso, é preciso considerar a importância da vivência real da prática para esse desenvolvimento e das dicas de aprendizagem recebidas e enviadas entre as pessoas nesses momentos. Vale ressaltar que as dicas de aprendizagem que são enviadas de forma afetuosa são bem recebidas e contribuem com esse desenvolvimento. Por outro lado, *feedbacks* a partir de expressões negativas não afetam o desenvolvimento de forma positiva.

No trecho da entrevista, abaixo, percebemos a importância dessas dicas para aprendizagens e como as pessoas se empoderam ao perceberem o próprio desenvolvimento:

B: E o que mais ele ensina, por exemplo, quando você tá ali no vôlei? Cachorro: Aprendi um monte de coisa, manchete essas coisas. B: Ah, os fundamentos também, a parte da técnica? Cachorro: Aham. B: Você não sabia fazer manchete? Cachorro: Não sabia, agora eu sei (fala com convicção). B: O que mais você aprendeu do vôlei? Cachorro: É, como que fala? A sacar. Sacar eu não sabia. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

Ainda que o objetivo não seja a excelência na performance do gesto motor, as habilidades físicas também são desenvolvidas nesses momentos a partir dos gestos técnicos de algumas práticas da cultura corporal de movimento

O professor explicou, em sua entrevista, que sua tentativa é desenvolver essas habilidades motoras enquanto parte de uma vivência lúdica. Considerando que o gesto técnico não é o único componente da aprendizagem, ele faz parte de uma prática maior, engajada com outros elementos socioambientais que afetam a tarefa, envolvida em um jogo ou em uma brincadeira, tal como afirma Ingold (2012) nas suas concepções sobre o desenvolvimento.

Percebe-se que o professor, assim como afirmou Debortoli e Sautchuk (2016), contribui com o desenvolvimento de uma cultura corporal de movimento que considera os elementos psicológicos, socioculturais e ambientais para além da perspectiva orgânica de estruturas, funções e etapas de desenvolvimento biológico fixadas geneticamente.

O participante Urso também comentou que desenvolver essas práticas corporais contribuiu para o desenvolvimento da sua corporeidade:

B: Que tipo de brincadeira que você gosta, que você joga geralmente? G: Eu gosto de tipo.... Tipo, Jockey pô, que não tem movimentação corporal, desses eu não gosto, eu gosto de confrontar. Pega rabinho, futebol. [...] B: O que você mais gosta de fazer quando tá aqui? G: Eu gosto bastante do pega rabinho, do futebol mesmo e da queimada. B: Porque? G: Porque tipo, aquele lá de pegar o cone era de atenção e de agilidade. B: E você acha que você melhorou essas habilidades? Gavião: Sim. Eu era tipo a Primavera, assim, meio desligado das coisas. Mas ainda tentava. Bruno: Hoje você sente que melhorou bastante? Gavião: Aham. Bruno: Hoje você gosta de praticar, então? Gavião: Gosto. Bruno: Vamos fazer o seguinte: professor vai deixar você ir lá brincar, aí depois a gente continua, tá bom, pode ser? Gavião: Aham. Bruno: Muito obrigado, até agora. (Trecho da entrevista, Urso, 23.11.2021).

Percebe-se que ao brincar, a criança se desenvolve ao receber dicas dos professores e dos colegas. Desse modo, simultaneamente, imprime suas próprias marcas no movimento até que desenvolva essa habilidade de forma com que fique satisfeito e feliz com o resultado, incorporando-a em seu acervo cultural (Ingold, 2012; Padilha, 2009).

B: Das atividades que você faz aqui? Quais que você mais gosta? Eu gosto bastante de pega bandeira, vôlei, amo vôlei, queimada. B: Você já tentou ver vôlei pra treinar?

Você sabia que tem vôlei no Clube da Gente ali? Tem que ir lá perguntar como que faz pra ir treinar. L: Sério? Não sabia. B: Por que você gosta dessas atividades? Porque a gente sempre fica meio com aquela tensão de quem vai ganhar, eu gosto bastante. B: O que você acha que aprende com essas atividades, para além da brincadeira em si? L: Eu acho que a gente aprende a se exercitar sim, a ser mais vingativo (competitivo) com o pessoal (riso de L), eu realmente gosto bastante porque a gente vê que a gente tem que tentar ganhar do oponente, mas do mesmo jeito tem que ser amigo da pessoa (tom de seriedade). Igual ontem, ficamos falando: “A gente vai vencer, a gente vai vencer”. A gente venceu, só que do mesmo jeito depois continuamos com a mesma amizade. Saber diferenciar, né, porque no jogo é uma coisa a amizade é outra. Igual os jogadores de futebol, durante o jogo, ficam se batendo, eu acho isso errado. É aquilo que eu acabei de falar, saber diferenciar e tudo mais e sempre continuar a mesma pessoa. Não querer parar com a amizade de uma pessoa porque ela ganhou ou porque ela te empurrou no jogo ou algo assim. (Trecho da entrevista, Leoa, 07.10.2022).

As práticas corporais desenvolvidas na praça marcam as experiências corporais das crianças. A participante Leoa afirma "gostar bastante" da prática do vôlei. São expressões significativas para a vida dela. Ao questionar por que ela gosta dessas práticas, ela afirma que o motivo são as sensações de tensão, competição, vitória e perda que ela experimenta ao executá-las. Além disso, ela afirma que além do exercício físico, aprende alguns valores humanos, tais como a competição, superação e criação de táticas.

De forma crítica, ela aprendeu e compreende que esses valores podem ser desenvolvidos sem que se perca a humanidade, a solidariedade e a socialização. Afirma que é necessário aprender a dividir essas dimensões da vida e que acha errado comportamentos violentos.

Esta seção apresentou a importância de oportunizar a diversidade das práticas corporais para a motivação, ensino e aprendizagens para o desenvolvimento humano.

A partir do tópico seguinte, analisaremos outros processos educativos que emergem com as práticas corporais de forma transversal. Eles contribuem, portanto, com o desenvolvimento das pessoas de forma integral, incluindo questões físicas/motoras, mas também, psicológicas, sociais, culturais e ambientais, de forma simultânea e complementar.

#### 4.3.4. Conhecimentos transversais com a cultura de movimento

B: O que você aprende quando você está aqui no Sesc? Primavera: Ah, eu aprendo a respeitar, a fazer amizades, a fazer várias brincadeiras diferentes. B: E o que mais? O que o professor sempre fala pra vocês, o que ele ensina? Primavera: A não falar palavrão. Ele ensina os outros a jogar, também. B: E você acha importante essas coisas que ele ensina? Primavera: Sim, porque tem que aprender a fazer tudo que ele tá falando, isso é bem importante o que ele fala. B: Por que você acha que é importante as coisas que ele ensina aqui? Primavera: É, porque as coisas que eu aprendo aqui são bem diferentes, tipo, na minha escola eles falam bastante palavrão, daí aqui o professor fica falando pra não falar palavrão, daí é mais fácil. Eles falam muito

palavrão. B: Isso você acha que vai te ajudar uma pessoa melhor? Primavera: Sim. B: Por que? Primavera: Porque palavrão não é necessidade. B: E essas outras coisas, de respeitar, fazer amizades, você acha importante pra sua vida? Primavera: Acho. Porque sem amizades você acabar com depressão ou alguma coisa assim do tipo, minha irmã já aconteceu isso com ela.

A partir desse trecho, pode-se inferir que a participante, ainda que adolescente, sabe distinguir o que é importante para o seu desenvolvimento daquilo que não contribui, a partir de situações que já vivenciou. Certeau (2014) afirma que não se deve julgar as capacidades críticas das pessoas. Dentre elas, os grupos chamados vulneráveis, tais como crianças, adolescentes, idosos, pessoas com deficiências, entre outras.

Percebe-se que os fatos que a pessoa vivenciou torna-a consciente das causas e consequências, fazendo com que ela tente desenvolver sua cultura a partir dessas vivências.

O trecho da entrevista abaixo também demonstra essa relação das experiências educacionais familiares e sua propagação para outros ambientes:

B: O que mais que você aprende aqui, além dos jogos e brincadeiras? Cachorro: Mais educação eu tenho, eu tenho bem mais educação porque aqui não pode fazer o que bem entende. Aqui não pode xingar, não pode tratar com falta de educação as coisas. Eu já vim com educação, agora tenho bem mais educação, ainda. B: No caso de Educação, o que ele ensina? Cachorro: Ah, não xingar, não bater, não brigar, não jogar lixo nas coisas. Tem que limpar, tudo. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

Nota-se, a partir da fala do participante, que as vivências educacionais no espaço de lazer da praça proporcionam aprendizagens sobre como melhorar as relações socioambientais e é potencializada pela a educação informal.

Todavia, é necessário que o profissional responsável tenha esses valores impressos em sua didática. Para tanto, ele precisa passar por uma formação profissional qualificada. Desse modo, a vivência numa instituição social que abraça esses valores é fundamental para que esses aspectos se reflitam na prática profissional cotidiana e atravesse os trajetos urbanos, no chão das aulas e nos espaços públicos de lazer.

As crianças também possuem habilidade crítica para compreender a importância dessas aprendizagens transversais para a vida cotidiana. A fala do participante Cachorro abaixo exemplifica essa capacidade de assimilação:

B: Isso que você falou de aprender a respeitar, você acha que isso é importante pra você? Cachorro: Sim, porque quando eu crescer eu vou ter educação. Igual, se eu não tiver Educação, eu não tenho amigos na vida. Se eu não tiver amigos, eu fico sozinho, se eu ficar sozinho eu fico triste, essas coisas. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

Percebe-se que o participante compreende os impactos da educação resultante desse projeto na sua vida cotidiana, a partir das diferentes dimensões corporais. Compreende, ainda,

a importância que as malhas sociais têm na vida dele, de forma que impacta diretamente sobre seus sentimentos.

Além disso, algumas práticas corporais coletivas só são possíveis na presença de uma organização social, o que motiva a pessoa a procurar grupos para socializar, compartilhar e trocar experiências.

B: Quais outros jogos que você gosta bastante? Cachorro: Queimada, vôlei e handebol. B: Você joga essas outras em outros lugares? Cachorro: Não. Só futebol que eu jogo na escola. B: Por que você não joga queimada e vôlei em outros lugares? Cachorro: Porque não tem ninguém pra jogar e quando tem as pessoas são muito grandes, aí eu nem jogo. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

Nesse ponto é importante destacar a importância das pessoas de desenvolverem o hábito do acolhimento, da socialização e da vivência de outros temas transversais aprendidos em outros tempos e espaços da vida cotidiana. Nesse sentido, os participantes que tiveram contato com a didática dos professores, refletindo sobre esses temas, tornaram-se sensíveis também em outros momentos, como podemos verificar na fala da Leoa:

B: E para além do jogo, o que mais você acha que pode te ajudar na sua vida pessoal e profissional as coisas que você aprende aqui? L: Profissionalmente, aprender mais a jogar, cada dia mais sabendo mais. Eu melhorei um pouco depois que eu vim pro Sesc, mais é sobre isso. B: E você acha que te ensina a ser uma cidadã melhor, que vai olhar pra sociedade de uma forma diferente? L: Ah, eu acho que sim porque tipo, agora eu convivo mais com as pessoas, eu converso com bastante pessoas agora, porque mesmo na escola, não era com todo mundo que eu conversava. Tipo “Oi” e “Tchau” e acabou. Agora eu convivo mais com pessoas e tudo mais, eu converso mais com o pessoal e, tipo, antes de vir pro Sesc eu tava aprontando muito, sabe? Agora que eu vim pro Sesc eu melhorei bastante. Inclusive, minha avó não tava nem deixando eu sair. Toda vez que o Mexicano ia me buscar lá, tipo, ela falava: “Ai, só não deixa a Leoa sair. Ela falava que vai num lugar e ia em outro” e tudo mais. E agora eu parei de fazer isso depois que eu vim pro Sesc. B: É porque agora você encontrou um lugar, pessoas... L: Sim, e agora eu tenho mais, como que eu posso dizer, tenho mais a confiança da minha avó. Consegui a confiança dela vindo pro Sesc. B: Você também começou a olhar para o espaço da praça com um olhar diferente? L: Sim, agora eu olho com um olhar melhor, né. Antes eu olhava só como uma praça, e agora eu olho bem diferente, porque agora eu vejo que o pessoal realmente gostam de mim aqui, eles gostam de vir pra jogar bola. Antes eu só via como uma praça. Eu vinha uma vez ou outra, não achava, tipo: “Nossa!”, para mim era só uma praça como as outras. B: E agora você vê que é importante um espaço como esse na vida das pessoas? L: Sim, porque o pessoal vem jogar bola e tudo mais e isso, querendo ou não, melhora até na saúde das pessoas. E eu acho bem importante na vida do pessoal. (Trecho da entrevista, Leoa, 07.10.2022).

A participante afirma que além de desenvolver as práticas corporais no nível das habilidades físicas/motoras, ela ainda se desenvolveu socialmente na escola e com a família, impactando nas diferentes dimensões corporais, tal como aponta Ingold (2012), Daólio (2018), Debortoli e Sautchuk (2016). Associando, também, os processos de ensino e aprendizagem nas diferentes dimensões da educação, como assinalou Gohn (2014).

A participante afirma que mudou seus comportamentos em relação às outras pessoas e em outros espaços, por exemplo, na escola. Ela afirma ainda que antes tinha um comportamento que era visto como negativo por ela mesma e pela sua família e que depois que começou a frequentar a praça e o projeto ela começou a mudar seus comportamentos para uma melhor sociabilidade.

No exemplo dado pela participante, ela mencionou que dizia à família que ia para um determinado lugar, mas acabava indo para outro lugar, evidenciando que o objetivo principal não era a prática em si ou o espaço, mas sim a companhia das pessoas com quem ela se encontrava.

Ocorre que com o projeto ela encontrou no espaço da praça pessoas que ela possui um bom relacionamento. Nesse caso, ela não precisa mais mentir e falar que vai pra outro lugar, pois sua necessidade já foi atendida naquele tempo e espaço. Ela já criou o vínculo com o lugar e, agora, busca esse espaço, as pessoas e os outros elementos que compõe esse ambiente também aos finais de semana.

Para essa participante, a cidade já é lugar de troca, de contrastes e de encontro (JACOBS, 2011; PRADILLA, 2015; RECHIA, 2017; GADOTTI, 2005). As experiências desenvolvidas na cidade constituem conhecimentos, com suas diferenças e identificações com os diversos grupos. Enfim, é um reconhecimento enquanto um ser que ocupa um lugar no mundo, como uma cidadã.

Ela afirma que começou a ver a praça com outros sentimentos: se antes ela via somente como uma praça qualquer, agora ela desenvolveu vínculo com o espaço porque nele frequentam pessoas que "realmente gostam dela", gostam de frequentar o espaço para "jogar bola". A participante afirma que isso melhora a vida das pessoas tanto na questão da socialização, quanto da saúde, integrando, também, os conhecimentos transversais adquiridos.

Os participantes Mexicano e Cachorro também relataram ter desenvolvido suas sensibilidades e sentimentos com a praça, conforme trechos a seguir:

B: O que você sente quando está aqui? Mexicano: Legal. Eu fico ansioso, né, que vai ter Sesc. Eu acho legal. B: Você acha que as coisas que você aprende aqui pra além do jogo em si, por exemplo, do pique bandeira, do caçador, o que vem junto de aprendizagem para sua vida? Mexicano: Legal, aprendi bem mais. Tanto dentro aqui do Sesc quanto fora, né. A gente aprende a educação, a não xingar, essas coisas, entendeu. Tipo, ele ensina a ter educação, tipo, eles ensinam a não xingar, até postura de homem mesmo, aquelas postura de não xingar, essas coisas, entendeu? É bem legal, no Sesc você aprende bem mais. B: Você acha que isso vai te ajudar a ser uma pessoa melhor? Mexicano: Claro, ajuda, né. Que nem a Leoa falou, ela fazia um monte de coisas que a vó dela proibia ela de fazer, que ela não gostava, tipo, agora ela tá bem melhor do que antes, e eu sei disso ela tá bem melhor do que antes. B: E você acha que o projeto te mudou, também, como pessoa. Mexicano: Mudou. Eu tô parando também de ser arrogante, que nem eu era. Tipo, parando um pouco de xingar, que às

vezes eu xingo, escapa. E tendo educação. (Trecho da entrevista, Mexicano, 7.10.2022).

B: O que você sente quando você está aqui na praça? Cachorro: Ah, me sinto bem, é legal aqui. Eu me divirto bastante. As pessoas brincam comigo, tudo. B: E você acha importante brincar? Cachorro: Uhum, porque se eu não vir pro Sesc, eu só fico trancado no quarto ou fico na sala. Então, eu prefiro vir pro Sesc pra sair um pouco de casa. B: Por que mais você acha importante vir pra cá, sair de casa? Cachorro: Ah, pra vir brincar. B: O que acontece quando você brinca? Cachorro: Eu me divirto bastante, eu melhoro. B: Melhora em quê? Cachorro: No futebol, na queimada. B: Você acha que você ganha mais habilidades? Por exemplo, agilidade, equilíbrio? Cachorro: Ah, sim. Melhorei. Antes eu era melhor no futebol, mas parei de jogar por dois anos, aí eu não jogo tanto assim, mas agora tô voltando a ser como antes, jogando bem. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

Os trechos acima demonstram a necessidade de pessoas e equipamentos no desenvolvimento de algumas práticas corporais. Um espaço público dotado de equipamentos, com profissional mediando essas práticas e com materiais de apoio específicos concretizam esses fenômenos.

A participante Primavera, também destacou esse aspecto na sua fala:

B: E do que você brinca geralmente? Primavera: Na minha escola a gente fez a brincadeira do handebol, pular corda, jogar vôlei. B: E fora da escola? Primavera: Na minha casa eu jogo vôlei com a minha amiga. B: Onde que vocês jogam, na rua? Primavera: Não, a gente joga no nosso condomínio, dentro da quadra. A gente pede pra zeladora pegar a rede, daí a gente monta lá. B: E já jogou vôlei aqui na praça? Primavera: Sim, a primeira vez quando o professor trouxe uma rede de colocar, e colocou ali (rede móvel, apontando para a quadra poliesportiva) e a gente ficou jogando. B: Então você só jogou vôlei no Sesc? Primavera: Fora do Sesc eu jogava só com a minha amiga no condomínio mesmo. Aqui na praça não. B: Por que não? Primavera: Não sei, é que o professor não trazia a rede, daí a gente não conseguia ver direito se passava da linha ou não. (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021).

Algumas práticas corporais necessitam de equipamentos específicos para que ela possa ser desenvolvida de forma contínua e motivadora. Por exemplo, o vôlei é uma prática cujo objetivo é manter a bola suspensa no ar. Para tanto, são necessárias algumas habilidades específicas para isso.

Nesse caso, a brincadeira é desmotivada quando a bola não fica no ar por muito tempo. Por isso, é importante a motivação da prática dos fundamentos, para que a criança possa desenvolver essas habilidades.

Apesar da bola estar sempre presente, a brincadeira sem a rede dura pouco tempo. Por outro lado, quando o professor adiciona a rede, demarca a linha da quadra e as crianças jogam em grupos grandes, com menos espaço livre para a bola cair, a brincadeira acontece de forma mais contínua e isso parece motivar mais as crianças.

O voleibol é uma prática popular no Brasil, tal como o futebol. Todavia, carece desses investimentos em equipamentos e profissionais que reúnam pessoas e motivem a sua prática.

No caso do projeto, os professores se esforçavam cotidianamente para levar os materiais necessários a fim de oportunizarem práticas corporais diferenciadas para as crianças. Trata-se da dimensão da atitude para que a ação aconteça. Caso contrário, essas práticas não seriam desenvolvidas. Vale ressaltar a dificuldade em carregar os materiais de apoio até à praça, instalar e desinstalar os materiais, entre outros.

Assim, reforça-se a importância da atitude para uma didática voltada às práticas corporais diversificadas, aos temas transversais e ao acolhimento por parte do profissional e das pessoas que participam no projeto.

Nessa conexão entre pessoas e ambientes, desenvolvem-se as alianças no espaço público de lazer e o fortalecimento dos vínculos sociais e ambientais (Butler, 2019), caso contrário o cenário seria de individualismo no espaço privado.

A fala dos participantes abaixo demonstra como seria a vida cotidiana deles, caso não frequentassem a praça e o projeto:

B: O que mais você acha que o professor te ensina aqui que te deixa ser uma pessoa melhor? Cachorro: Ah, eu acho que é só aquilo lá que eu falei, educação, os esportes, sempre fazendo melhorar nas coisas. B: Por que você acha importante as atividades físicas, os jogos e as brincadeiras? Cachorro: Ah, porque daí eu faço esporte, né. Daí eu melhoro nas coisas. Eu vou ter mais saúde, só ficando em casa é só comer e dormir, aqui eu brinco bastante. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022, 28.10.2022).

B: O que você sente quando você está aqui na praça das Tendas? Leoa: Ai eu gosto bastante, igual agora eu tô me sentindo bem. De manhã eu venho pra ver os meninos jogarem e tudo mais, daqui a pouco a gente treina, a gente joga vôlei, e eu acho isso muito bom por eles terem sugerido um negócio (projeto) numa praça pública com pessoal que não precisa pagar nada, porque isso tem muita gente que quer fazer e não consegue, daí tem que pagar. E acho que essa questão de terem colocado essas atividades pro pessoal fazer, eu acho bem legal. Até porque tem bastante gente, né. Olha quanto menino vem. Eu, pelo menos, gosto bastante. Quando eu vinha eu gostava e hoje que eu venho de novo eu gosto bastante. B: E por mais que você venha só para olhar o o futebol, você gosta de estar aqui? Leoa: Ah, eu gosto porque tipo, daí a gente fica olhando o pessoal fazendo gol. Eu gosto bastante. Eu, por ser criança, não posso ficar saindo muito longe, então eu gosto bastante de vir aqui na praça porque é um lugar que minha avó deixa, que minha avó confia e sabe que eu vou estar aqui. Eu gosto bastante de vir aqui. Outra coisa que eu acho bem importante é que tipo porque a pessoa mesmo estando em casa, quando vem pra cá consegue se comunicar com o pessoal. Aí não fica em casa sozinho e tal. (Trecho da entrevista, Leoa, 07.10.2022)

Ao serem questionados sobre como se sentem quando estão na praça, os participantes afirmam que se sentem bem. Nesse caso, as experiências geraram sentimentos e memórias positivas do que vivenciaram na praça, tais como: assistir jogos de futebol pelas manhãs, assumir o protagonismo nas práticas corporais, treinar, jogar vôlei, brincar bastante, entre outras.

A questão da sociabilidade e da criação dessa malha de vínculos demonstrou-se importante na percepção dos participantes, pois permite que eles socializem, ao invés de ficarem sozinhos em casa, vivenciando as mesmas experiências corporais, tais como comer e dormir, experiências que em demasia podem reduzir a qualidade de vida.

A participante Leoa afirma ser muito legal o projeto por dois motivos: primeiro pela quantidade e qualidade de práticas corporais disponibilizadas, segundo pela sua gratuidade. Ela lembra que há muitas pessoas que gostariam de participar e não conseguiriam pagar por questões financeiras.

Além disso, a participante Leoa demonstra, na sua fala, que o projeto tem importância pela quantidade de público que possui. Afirma com convicção: "Eu, pelo menos, gosto bastante". Deixou de participar por conta da pandemia, mas retornou ao projeto pelas oportunidades e memórias que ele tem construído ao longo da sua vida.

Novamente surge a questão da confiança e segurança que o projeto proporciona às crianças e à família. Assim, a experiência desejada do brincar na praça, muitas vezes só é permitida pela família por conta desse apoio de um profissional que está ali presente no espaço junto das crianças. No imaginário dos pais, há uma transferência de responsabilidade para a instituição de forma que eles podem concentrar-se em seus afazeres cotidianos.

Esse tópico discutiu como as práticas corporais contribuem com o desenvolvimento das aprendizagens a partir de temas transversais que perpassam os corpos e as práticas corporais, tais como a socialização, cidadania, espaço público, lazer, diversidade cultural, gênero, sexualidade, meio ambiente, saúde, trabalho, entre outros.

Verificou-se, também, que os níveis e profundidade de discussão e reflexão sobre esses temas transversais, a partir das práticas da cultura corporal de movimento, dependem também da imersão e tratamento desses conhecimentos na didática e mediação educacional.

Além disso, verificou-se que as aprendizagens contribuem com o desenvolvimento de novos comportamentos em outros tempos e espaços, ou seja, aquilo que se aprendeu na praça foi percebido pelas próprias crianças em outros ambientes, tais como a escola, em casa, com amigos e familiares.

Nesse sentido, o próximo tópico apresentará processos educativos, aprendidos nos espaços públicos de lazer e compartilhados com outras pessoas em outros tempos e espaços.

#### 4.4. APRENDER NA PRAÇA E ENSINAR NO MUNDO

B: Você já falou sobre várias coisas que vocês já aprenderam aqui, né. Teve alguma coisa que você já ensinou pra alguém? Tipo uma dica que você deu de algum jogo, de alguma coisa. Mesmo para Beija flor ou para algum outro colega, ou em algum outro momento que você veio sozinha e ensinou alguma brincadeira que você aprendeu aqui pra alguém? Você se lembra desse momento em que você foi professora pra alguém? F: Ah, sim! (risos) Já. No caso, eu tava em outra cidade, assim. E daí. Só que eu queria muito jogar *dodgeball*, só que só tinha uma bola. Daí eu ensinei o *dodgeball* normal só com uma bola. Em Morretes. Lá tem bastante mato. Aí, nossa, juntei um grupão assim e falei, ensinei tudo: lateral, tudo. (risos) E olha, nossa, foi muito legal. B: Olha só! E o pessoal curtiu, gostou? Entenderam? F: Curtiram. Entenderam certinho. B: Onde que vocês brincaram? F: Na praça, numa praça também. B: E de onde você encontrou esse pessoal? Eles estavam na praça ou você conhecia? F: Era gente que eu conhecia. Eu tava com a minha prima lá, daí fomos na casa de uma menina, daí ela tinha um monte de irmão. Daí, eu falei: “Não, vamos jogar já que tem bastante gente”. Aí esses irmãos já chamaram mais um monte de gente lá, e já conheci mais pessoas novas. Só uma vez também, né. Daí todo mundo jogando assim, nossa, foi muito legal! B: Foi marcante pra você isso? F: Foi. Porque, tipo, eu não sabia jogar, né. E eu aprendi no Sesc e o que eu aprendi no Sesc eu ensinei em outra cidade, assim. Então foi bem inesperado, foi legal. B: Você acha que te ajudou a se expressar um pouco melhor? F: Sim, porque se eu não tivesse vindo pro Sesc, tipo, eu não teria, eu teria fingido, sei lá, que eu não sabia, sei lá. Eu não teria falado nada. Mas aí como eu já sabia o jogo certinho, aí eu falei: “Não, eles não sabem jogar, eu vou ensinar”. Daí todo mundo focado lá, eu ensinando. Foi especial. (risos). (Trecho da entrevista, Flor, 23.09.2022).

B: Teve alguma brincadeira que você aprendeu aqui que você ensinou pra ele? Primavera: Sim, pique bandeira, eu fiquei sabendo (aprendi) aqui, também contei (ensinei) pro pessoal da minha escola. Handebol eu também contei (ensinei) para as minhas amigas lá. E quando a gente fez aula de handebol na minha escola eu falei que eu tinha aprendido aqui. Eu aprendi também aquela brincadeira do rabo, de correr, eu gostei bastante daquela brincadeira. Eu só tinha feito (aprendi) aqui no Sesc mesmo. B: E você propôs em algum lugar pra fazer essas brincadeiras? Primavera: Sim, na minha escola. Na aula de Educação Física, ela (a professora) fez uma proposta de jogos pra gente falar e fazer na próxima aula. B: Que legal, e deu certo? Primavera: Sim, a gente vai fazer na próxima aula. B: Que massa, vai ser bem divertido, e aí você que vai ser a professora ali deles, quem vai ensinar, é isso? (risos de Primavera) Primavera: Mais ou menos. B: É! Vai ser sim, vai dar tudo certo, viu. Primavera: Obrigada. B: E você lembra algum dia que foi marcante pra você assim, nos espaços de alguma praça? Primavera: Eu gostei do dia que a gente brincou com a professora, que ela trouxe o uno daí a gente distribuiu as cartas e quem ficasse com o +4 era o monstro e o detetive era o (a carta) multicolor e tinha que descobrir quem era o monstro. B: Gostou bastante dessa brincadeira, então? Primavera: Sim! B: E você já fez (ensinou) essa brincadeira em outro lugar? Primavera: Fiz (ensinei), eu fazia no condomínio inteiro com os meus amigos. B: É? Aprendeu aqui e fez lá? Primavera: É! Daí a gente pegou o Uno e brincou no condomínio inteiro, várias vezes (risos de B). B: Mas aí vocês correram pelo condomínio inteiro, é isso? Primavera: Aham. Quando a gente passava ao lado de alguém tinha que piscar para a pessoa sentar no chão e gritar para pessoa achar a pessoa. (Trecho da entrevista, Primavera).

Nota-se que, a partir dos trechos das entrevistas, as aprendizagens transcendem o espaço em que foram aprendidas e incorporam as culturas da pessoa, percorrendo os trajetos cotidianos junto a ela (CERTEAU, 2014).

Esses fatos também se aproximam da ideia de Ingold (2010) e Padilha (2009) sobre o desenvolvimento das culturas, pois a brincadeira foi apreendida e ressignificada em outros tempos e espaços, copiando aquilo que lhe foi ensinado e imprimindo suas próprias marcas no desenvolvimento de uma nova prática. Nesse sentido, a criança tem a habilidade de se sensibilizar para conseguir aprender, desenvolver, praticar e ensinar diante os diferentes tempos e espaços de lazer.

Silva (2020) destaca que as experiências estéticas no meio ambiente têm um grande potencial educativo, portanto, é necessário criar cada vez mais oportunidades dessas experiências corporais no cotidiano das pessoas.

Os trechos, abaixo, demonstram que esse processo de ensino e aprendizagem também pode ocorrer no mesmo espaço, onde é compartilhada uma aprendizagem bem sucedida ao verificar que outra pessoa possui dificuldades que já superou:

B: Você já ensinou alguma coisa que você aprendeu aqui na praça para alguém?  
Primavera: Sim, eu ensinei elas jogarem pique bandeira, ensinei o negócio do Uno também. B: Você já ensinou alguma coisa aqui na praça para alguém? Primavera: Não. B: Ou mesmo quando você estava no Sesc, por exemplo, no pique bandeira, “se você jogar assim, você melhora”. Alguma dica para alguém que tava chegando, que era novo? Primavera: Não, nunca dei uma dica. B: Alguém já te deu alguma dica, você lembra? Tipo de te ensinar a jogar alguma coisa, que não fosse o professor. Primavera: Só lembro que o VH falou pra usar a bola pra poder se defender. B: Ah, e isso te ajudou a permanecer mais no jogo? Primavera: Sim. (Trecho da entrevista, Primavera, 23.11.2021).

B: E que tipo de dica que ele dá? Cachorro: Ah, ele fala: toca aqui, chuta, tenta ensinar a gente. B: E você já recebeu dica de algum colega para jogar melhor? Cachorro: Já. Do PI, do AN, do PA, e do Mexicano. B: Nossa, de vários. E você lembra de quais dicas que eles deram?? Cachorro: A mesma coisa: toca, chuta, essas coisas, estão ajudando. PI já me ajudou bastante, o AN não tanto, o AN eu não considero que me ajudou porque ele não fala mais nada e quando ele falava ele reclamava de mim, às vezes. Os que mais me ajudaram foi o PA, o Mexicano e o PI. B: E você? Já deu alguma dica pra alguém? Cachorro: Já. Mesma coisa, pra olhar pra trás, essas coisas assim. B: Pra quem? Cachorro: Para o Mexicano. B: Então, vocês se ajudam bastante? Cachorro: Sim. B: E em outras coisas, fora o futebol, já deu alguma dica, já aprendeu alguma coisa? Cachorro: Não. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

B: 12. Você já aprendeu algo com eles? O quê? Professor: Sempre estou me avaliando, sempre aprendemos algo no dia a dia: novas palavras, novas percepções, novos movimentos. Mas tudo só é percebido com o tempo, algumas situações só percebemos depois de alguns meses, alguns gatilhos mentais. B: 13. Já viu algum estudante ensinando algo que você ensinou pra alguém? Quem? Quais? Como foi? Professor: Sim, até porque, em alguns momentos eu peço para os mais velhos ajudar os mais novos. Um exemplo é a prática da capoeira que eu utilizo como aquecimento antes da aula, duas alunas já praticam [em outros espaços] e gostam muito de participar na aula. Assim, elas sempre ajudam os outros alunos e, às vezes, até me corrigem em alguns movimentos. Eu acredito que faz parte do processo, é uma coisa muito natural, um ensinar o outro, sempre tem algum aprendizado, um chute, um saque, uma posição (Trecho da entrevista, Professor, 18.01.2021).

A educação informal também percorre os caminhos cotidianos das pessoas, quando aprendizagem e ensino se manifestam em diferentes espaços e laços da malha socioambiental.

Nesse trecho, verificamos que as pessoas aprendem a desenvolver melhor alguma habilidade e repassa essa mesma dica de aprendizagem para outras pessoas. O participante VH já havia declarado, na sua entrevista, que aprendeu essa técnica corporal através dessa mesma dica recebida de outro colega do projeto. Nesse sentido, emergem ciclos contínuos de ensino e aprendizagens.

Da mesma forma, a professora e o professor entrevistados também declararam que além de terem aprendido muito com eles, verificaram que essas aprendizagens também beneficiaram os alunos e, mais que isso, a didática deles baseia-se no processo de fazer com que os mais experientes ensinem para outras pessoas aquilo que já aprenderam, tornando-os protagonista do processo de ensino.

Assim, verifica-se que aprendizagens se transformam em processos de ensino e que saem da dimensão da educação não-formal para outras dimensões da educação, como podemos verificar no trecho da entrevista abaixo:

B: Teve alguma brincadeira aqui que você já ensinou pra alguém, pra alguma outra criança? Cachorro: Futebol. Em casa, pra minha prima. B: Você pegou as dicas que aprendeu e passou pra ela? Cachorro: Antes eu não conhecia eles, mas conhecia outras pessoas, aí fui ensinando a minha prima. Hoje ela joga bem. B: Sério? E porque ela não vem no projeto? Cachorro: Porque ela não mora aqui. B: Teve alguma vez que você propôs as brincadeiras aqui no Sesc pra alguém? Cachorro: Aham. Eu já chamei o meu primo e o Mexicano pra jogar bola, final de semana. (Trecho da entrevista, Cachorro, 28.10.2022).

Assim, essas aprendizagens são incorporadas e multiplicadas na malha da vida cotidiana das crianças, transpassando o pedaço onde foram apreendidas, para tornarem-se possibilidades de experiências informais, como apontou Carrano (2008), configurando a dimensão educativa da cidade.

Vale ressaltar que esses fatos configuram aprendizagens, a partir do brincar no espaço público de uma cidade, de forma espontânea e informal, caracterizando o que foi discutido enquanto cidades educadoras, em que gestões municipais e organizações se unem de forma intersetorial para sensibilizar as pessoas para as aprendizagens. Desse modo, aprendendo a apreciar, aprender e reivindicar as solicitações que entendem ser necessárias no nível individual e coletivo (GADOTTI, 2005).

Destaca-se, também, o processo de ensino para as pessoas do vínculo familiar e proposição de experiências positivas nos espaços públicos, a partir da cultura corporal de movimento, como podemos verificar no trecho da entrevista abaixo:

B: Você já se pegou ensinando alguma coisa aqui durante o projeto? Dando alguma dica de como jogar? Sim (risos de Leoa), jogando vôlei ainda. Ele não sabia sacar, ele fazia tudo errado, ele fazia assim ó, aí eu ensinei ele a fazer assim, que eu aprendi no colégio, né. B: Você comentou que ensinou sua irmã e seu primo, você já refletiu sobre: “Nossa, agora eu posso ensinar as coisas para as pessoas também”? Consegue se olhar e refletir sobre essa importância que você tem pra eles? L: Sim, tipo, eu vejo que eu posso ensinar para eles várias coisas que eu aprendo aqui no Sesc, mas, tipo, eu acho bem importante, porque igual eu disse, meu primo é uma criança bem hiperativa, então, cada dia eu aprendo coisas aqui no Sesc e eu quero passar essa visão que eu tenho do Sesc pra eles. Eu gosto de ensinar eles bastante sobre o que eu aprendo aqui e tudo mais. B: Muito obrigado, viu Leoa. Você tem uma importância muito grande na vida deles. Obrigado por todas as contribuições que você fez. Quando tiver as análises dos resultados eu compartilho com vocês. Tem mais alguma que você gostaria de falar antes de encerrarmos? Ah, eu só queria falar que o Sesc tá sendo bem importante pra mim e que eu vi bastante mudança depois que eu entrei no Sesc. B: E a mudança é pelo Sesc, mas ela tá em você, pela forma com que você encara as coisas. Beleza, Leoa. Valeu, muito obrigado, viu. Obrigado de verdade. (Trecho da entrevista, Leoa, 07.10.2022).

Aqui a participante afirma já ter ensinado algumas dicas sobre como jogar vôlei para um colega de projeto. Além disso, ela afirmou que em momentos que não está no projeto ela já vivenciou momentos de ensino-aprendizagem com a sua irmã e seu primo, no espaço da praça. Ela também já faz a associação de que é uma pessoa importante na vida deles, que pode proporcionar experiências que talvez outro familiar não possa e que pode ensinar as coisas que aprender na vida cotidiana.

Além disso, a participante reconhece as individualidades deles e afirma que pretende contribuir com o desenvolvimento do primo hiperativo. Planeja, inclusive, passar essa visão que tem do Sesc para eles, visando proporcionar as experiências positivas que ela teve com as práticas corporais no espaço público.

Esses fatos contribuem para pensar as experiências educacionais no espaço público como o início de um processo de ensino e aprendizagem que se espalha por toda a cidade, contribuindo para a formação humana e de cidadãos com atitudes emancipatórias e críticas. Nota-se, também, que essas situações de aprender e ensinar colocam as pessoas em situação de protagonismo nesses processos de desenvolvimento humano.

Essas aprendizagens espalham-se e multiplicam-se, mas precisa ter uma motivação inicial que oportunize as crianças desenvolverem essas práticas no seu tempo e espaço de lazer. Como foi perceptível, ao longo das entrevistas, elas reconhecem e percebem quais atividades contribuem com a sua formação integral e quais outras aprendizagens são adquiridas para além das práticas corporais. Reconhecem ainda que isso melhora sua qualidade de vida, bem-estar social e, para além disso, desejam proporcionar essas experiências para outras pessoas.

B: E aqui você joga futebol também, você acha que tá meio parecido o treino? Tem te ajudado a jogar futebol aqui? Por quê? Mexicano: Sim. Várias pessoas me dão noção [dicas de aprendizagem], tanto o AN, quanto o AR, tanto o PI. Várias pessoas me dão noção de jogo. Me ajudam. Que nem minha mãe fala: “A crítica ajuda a gente a melhorar”. Você erra alguma coisa, tipo ali no vôlei, eu errei, recebi uma crítica, mas eu não tava triste, entendeu? A crítica é a melhor coisa que tem no mundo. Porque com a crítica você vai aprendendo várias coisas. B: Então, vários estudantes te dão dicas de aprendizagem? Mexicano: Professores. B: E você? Já deu a dica pra alguém de alguma coisa? Alguém tava jogando diferente e você falou: “Olha, se você fizer assim”? Mexicano: Sim, um amigo meu ele não sabia jogar bola. Minha prima, meu primo. Eles não sabiam jogar bola. Eu ensinei eles a chutar, a tocar. E a treinar. Aí fui. Aí ensinei pra eles e eles estão jogando melhor do que eu. Eu ensinei eles que agora eles estão jogando melhor do que eu. (risos de Bruno). A minha prima me agradeceu por eu ter ajudado ela a jogar futebol. A mãe dela, minha prima e meu primo. Os dois estão jogando futebol profissional agora. Eles estão jogando na base, estão cheios de troféus. B: E você se considera importante por isso? Você viu a importância que você teve na vida deles? Consegue pensar sobre isso? Mexicano: Que tipo, eles não sabiam lugares pra treinar. Eu dei a dica dos lugares, a mãe deles botou eles. Aí estão jogando profissional lá na base. No condomínio, meu melhores amigos, também, já deram dicas pra eles. B: E aqui no projeto, já deu dica de algum jogo pra alguém? Mexicano: Não. Aqui eu recebo mais dicas do que dou. B: E tá sempre aberto? Mexicano: Sim. (Trecho da entrevista, Mexicano, 07.10.2022).

A partir da fala desse participante percebemos que ele aprendeu e ensinou não somente as aprendizagens adquiridas na educação formal, a partir do professor e colegas de projeto, como também multiplica o conhecimento adquirido da mãe, na dimensão da educação informal.

Reforça-se assim a importância da família no desenvolvimento humano, tanto para a autonomia das práticas de apropriação do bairro, quanto para a vivência das aprendizagens transversais do cotidiano. Nesse sentido, os obstáculos e dificuldades do dia a dia são encarados para conseguir crescer e se desenvolver de forma integral.

Assim, esses diálogos com as crianças sobre as aprendizagens cotidianas emergem como uma forma de registro sobre as potencialidades da educação informal, lacuna dessa área de conhecimento citada por Gohn (2014) e Gadotti (2005).

Percebe-se, pelas palavras do participante, que essas aprendizagens decorrentes da relação com a mãe são carregadas de sentimentos e estão inseridas no campo das suas emoções. Além disso, ele consegue transpor essa integração do conhecimento para outras dimensões educacionais, demonstrando as habilidades das crianças sobre os saberes derivados da educação informal.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese teve como objetivo compreender as relações entre lazer e educação nos espaços públicos. Buscou, portanto, identificar, a partir das práticas corporais da cultura corporal de movimento, processos de ensino e aprendizagem entre as pessoas, com outros seres vivos e o ambiente, para o desenvolvimento integral.

Para tanto, foram realizados, enquanto procedimentos metodológicos, observações participantes e entrevistas em espaços públicos de lazer do bairro Sítio Cercado, região sul da cidade de Curitiba-PR.

Nesse caminho, a pesquisa localizou as práticas da cultura corporal de movimento desenvolvidas pela população nos espaços públicos de lazer e investigou os processos educativos que emergem nesses espaços.

A partir da análise dos resultados, defende-se que os seguintes processos educativos emergem na relação entre lazer e educação, a partir da cultura corporal de movimento: o acolhimento, o afeto, a análise, o aprender, a apropriação, o compartilhar, o compreender, o conhecer, o copiar, o corresponder, o criar, o descobrir, o diálogo, o ensinar, as experiências, o fruir, a interação, o inventar, o marcar, o mediar, o orientar, o praticar, o preservar, o sensibilizar e o transformar.

A seção 01 desse relatório desenvolveu as análises das caminhadas etnográficas, cujo objetivo foi mapear as práticas corporais e os processos de apropriação dos espaços públicos de lazer, descortinando processos educativos que emergem a partir das inventividades nas formas de uso dos espaços e equipamentos das praças.

Esse foi um período de (re)conhecimento dos espaços delimitados para o estudo, de acordo com Magnani (2012), foi um momento de aproximação para estranhar o que parecia ser familiar para mim e tornar(-me) familiar ao ambiente que (me) era estranho.

Nessa etapa, identificou-se que cada espaço público possui uma singularidade, construída a partir dos fenômenos que ocorrem pela presença e emaranhado das relações e correspondências entre os diversos elementos que compõe o ambiente.

Esse capítulo ainda discutiu a importância dos equipamentos diferenciados nos espaços públicos de lazer, da manutenção, segurança, acesso e a acessibilidade ao espaço a partir desses artefatos e equipamentos.

Compreendeu-se que esses aspectos potencializam a apropriação do espaço público, contribuindo com a vitalidade das pessoas e do próprio espaço, pois atende as necessidades

básicas do ser humano, tais como socialização, interação com a natureza e com o bairro, segurança e sensação de acolhimento e pertencimento.

Também se discutiu como os usos principais e combinados das praças se relacionam com seu entorno (comércio, instituições sociais e grupos comunitários), a fim de potencializar a apropriação do espaço.

O investimento no entorno dos espaços demonstrou ser efetivo, como apontado por Jacobs (2011), contribuindo para a segurança, práticas corporais diferenciadas e acolhimento de diferentes grupos sociais, bem como com a vitalidade do próprio espaço público.

Em um desses espaços, professores e estudantes desenvolviam um projeto educacional de apropriação da praça, a partir da cultura corporal de movimento, durante o tempo de lazer das crianças.

Essas análises destacam a importância de vivenciar os espaços para conhecer e reconhecer a importância dos diferentes elementos que os compõem, as culturas que se desenvolvem a partir da relação com esses elementos, as potencialidades de experiências corporais possíveis, bem como as necessidades para a melhoria com o ambiente.

A seção 02 demonstrou a habilidade criativa das pessoas em cada equipamento de lazer e como ambos potencializam, em conjunto e de forma correspondente, as práticas corporais.

A partir dessa sensibilidade socioambiental de perto e dentro desses espaços, percebeu-se que as pessoas utilizam e potencializam tudo aquilo que lhes é oferecido em relação aos equipamentos e mobiliários de lazer.

Verificou-se que a areia é um elemento natural que potencializa o brincar e as brincadeiras nos espaços de lazer. Trata-se de um material que é moldável a partir das necessidades das crianças e, portanto, potencializa a criatividade. Com relação às práticas esportivas, ela também contribui com conforto no amortecimento dos impactos no vôlei e futebol, por exemplo. Todavia, percebe-se uma constante falta de manutenção e reposição desse elemento nos equipamentos, o que limita o brincar e causa riscos à saúde dos usuários.

As quadras poliesportivas, amplas, cimentadas ou asfaltadas, gradeadas e com grandes espaços livres de obstáculos também apresentam-se como um ambiente propício para se desenvolver diversas práticas corporais, principalmente por conta da segurança que as grades proporcionam no espaço, bloqueando a entrada de outras pessoas ou a saída de brinquedos, tais como bolas.

As pistas de *skate* demonstraram-se potentes equipamentos que além de oportunizarem a prática de *skate* para aqueles que possuem contato com esse material de apoio, também são palco para diversas outras brincadeiras, tais como escalada, dança, contemplação, ciclismo,

escorregador, entre outros. A pista de *skate* também é lugar de troca, de ensino e aprendizagem, de compartilhamento de experiências, da criação de vínculos e desenvolvimento.

As áreas verdes das praças, compostas principalmente por árvores e gramados, também contribuem com o uso e apropriação da praça por pessoas e outros seres vivos. A presença desses elementos permite que as pessoas permaneçam mais tempo nos espaços. Desse modo, as árvores protegem as pessoas dos raios solares, garantem a manutenção do clima e equilíbrio térmico, disponibilizam frutos, permitem escaladas e contemplação de da paisagem, entre outras inventividades que elas proporcionam; os gramados, por sua vez, proporcionam conforto e suavidade para que as pessoas possam sentar-se em diversos locais da praça. Ambos ainda foram citados como importantes na composição paisagística, pois possuem uma beleza natural que também proporciona sensação de bem-estar e conforto.

As academias ao ar livre, composta por mobiliários que proporcionam exercícios físicos de ginástica, ganharam espaço nas praças e parques da cidade de Curitiba nos últimos anos e a população tem significado e ressignificado constantemente seus usos. Para além dos usos principais, esses mobiliários têm sido apropriados por diversas faixas etárias e para diferentes práticas corporais. As crianças brincam com esses equipamentos, pois eles oportunizam sensações de vertigem, altura, equilíbrio. Oportunizam, ainda, às pessoas, a socialização ou contemplação da paisagem de uma forma mais confortável, na falta de bancos apropriados nos espaços.

A população demonstra, então, que espaços amplos são palcos potencializadores para que elas possam desenvolver toda a sua criatividade, na falta de equipamentos específicos. Transformam esses espaços em palcos e a partir da sua presença, performam as mais diversas práticas da cultura corporal de movimento.

Demarcam assim, seu lugar no mundo e a sua existência. A partir da sua presença, compõem o ambiente e relacionam-se com as diferentes pessoas, espaços, equipamentos e seres. Elas performam a sua presença a partir das inventividades nos usos e apropriações, e resistem. Encontram-se, formam alianças e reivindicam pela vida, pela notoriedade, por melhores condições para tornarem-se visíveis no espaço público.

Nesse sentido, as práticas corporais demonstraram-se, para além do movimento corporal, expressões políticas, formadoras, humanizadoras, reivindicadoras e fortalecedoras de laços afetivos com o ambiente, onde as pessoas vivem, desde o espaço público, perpassando os outros seres humanos e chegando aos atributos que compõem a malha do mundo, com seus processos vitais, fluxos e correspondências.

Desta forma, vivenciar os espaços públicos da cidade permite desenvolver, aprender e ensinar práticas corporais inventivas com os elementos que os compõem, seja a partir dos equipamentos de lazer, com outros seres vivos, seja com as pessoas que também frequentam esse espaço ou ainda com os outros elementos.

A seção 03 demonstrou que a prestação de serviços públicos, a partir da presença de um profissional qualificado, também contribuiu com a apropriação dos espaços e equipamentos de lazer pela comunidade.

Discutiu-se a importância do vínculo e das interrelações entre as diversas instituições educacionais presentes na sociedade para que o desenvolvimento educacional fosse potencializado também nos tempos e espaços de lazer. No que foi observado na presente pesquisa, destacam-se as atitudes provenientes da família, da escola, da prefeitura e Serviço Social do Comércio, dos professores e estudantes do projeto que potencializam o desenvolvimento humano nos espaços públicos de lazer, a partir da cultura corporal de movimento.

Contatou-se, ainda, que a partir dessas atitudes, a apropriação pela população local estende-se para outros tempos nesse mesmo espaço, contribuindo com o desenvolvimento das pessoas e do ambiente, de forma simultânea e correspondente.

Assim, o lazer, enquanto fenômeno que oportuniza experiências de desenvolvimento humano, ocorre por um longo tempo no cotidiano das pessoas que foram entrevistadas. Ele ocorre antes, durante e após a jornada escolar. Assim, o lazer é o tempo em que as crianças e adolescentes priorizam. Desse modo, ocupam-se e desenvolvem-se atividades diariamente no ambiente, que engloba os seres vivos, os espaços, os equipamentos, o clima e todos os outros elementos com seus fluxos vitais que o compõe.

Identificou-se que os profissionais de Educação Física presentes no espaço público de lazer, oportunizam a relação com uma diversidade de práticas corporais ampliada, potencializando o interesse, a afetividade e o desenvolvimento dessas práticas na vida cotidiana.

Diante disso, ressalta-se que as crianças aprendem e ensinam entre si, a partir das suas vivências ao longo da vida, mas que a presença de pessoas com outras experiências sempre potencializa as aprendizagens. Nesse caso, a presença de um(a) educador(a), mediador(a) é um fator potencializador da educação, do desenvolvimento humano e do ambiente. Portanto, deve ser somado aos outros processos educativos cotidianos.

Com o desenvolvimento dos interesses e habilidades das práticas da cultura corporal de movimento, as crianças desenvolvem-se nos aspectos biológicos, psicológicos, sociais,

culturais e ambientais. Nessa perspectiva, contatou-se que as crianças compartilham todo conhecimento adquirido na praça e no projeto com outras pessoas e ambientes.

As aprendizagens compreendem os movimentos corporais, técnicas, táticas e organização interna das práticas. No entanto, elas também ajudam na comunicação, na transmissão dos valores (coragem, superação, competição, colaboração), mediação, didática, profissão, memórias, experiências e temas transversais que estão essencialmente vinculados às aprendizagens adquiridas por essas práticas.

As entrevistas proporcionaram diálogos em que foi perceptível verificar processos de ensino e aprendizagem sobre diversos aspectos transversais da vida cotidiana, tais como: capacidades físicas, habilidades motoras, sentimentos, emoções, afetividades, cidadania, gênero, sexualidade, diversidade, trabalho, meio ambiente, espaço público e lazer.

Além disso, a partir da entrevista, identificou-se que as crianças e professores que se apropriam da praça possuem sensibilidade para analisar e avaliar os espaços e equipamentos que usufruem. Nesse sentido, eles podem fornecer informações sobre melhores investimentos para potencializar esses ambientes.

A presença de um projeto educacional no espaço público o transforma, potencializa a sua vitalidade, agrega elementos, práticas, relações e fluxos. Quando os corpos se encontram em aliança no espaço público, este se transforma e transforma também a própria vida das pessoas. Criar condições e oportunidades, a partir de políticas públicas, para que esses encontros se desenvolvam, é essencial para o desenvolvimento humano e do ambiente.

Nesse contexto, destacamos que as pessoas usufruem e potencializam os equipamentos que lhe são ofertados para as práticas corporais e que esse processo é uma espiral, pois quanto mais equipamentos diversificados e serviços com a presença de profissionais lhes são ofertados, mais elas conseguem se apropriar e diversificar suas práticas. Nos espaços de lazer em que esses aspectos se apresentavam, constatou-se maior diversidade de práticas corporais.

Nesse sentido, constatou-se que os espaços públicos de lazer das cidades possuem um potencial educativo que é inerente à vivência nesse espaço e que a presença de professores e outras pessoas mais experientes podem potencializar esse aspecto educativo, ao mediar esses processos a partir do ensino, aprendizagem e compartilhamento de experiências.

Assim, conclui-se que lazer e educação são dimensões da vida que estão imbricadas no cotidiano. Elas se correspondem e contribuem com o desenvolvimento humano com o ambiente, a partir das inúmeras experiências onde se habita. Entre essas experiências, encontram-se as práticas da cultura corporal de movimento, práticas inventivas que emergem

quando a população tem a oportunidade de se apropriar dos espaços e equipamentos de lazer que lhes são acessíveis.

Essa habilidade inventiva é potencializada quando esses espaços e equipamentos possuem qualidade, diversidade, segurança, manutenção, acessibilidade à infraestrutura e às áreas verdes, material de apoio às práticas corporais, professores profissionalmente qualificados e pessoas, entre amigos, familiares e vizinhança, que estimulam, ensinam, aprendem e vivem juntos essas experiências que contribuem para o desenvolvimento humano.

A partir desses resultados, considera-se que a pesquisa atingiu seu compromisso cívico e político ao contribuir com o entendimento sobre como os espaços públicos de lazer ajudam durante os processos educativos para o desenvolvimento humano, especificamente através da cultura corporal de movimento abordadas nesta tese.

A tese demonstrou a importância do diálogo com as pessoas que se apropriam das praças para verificar as suas percepções sobre o espaço, sobre suas próprias experiências e relações com o ambiente, com as outras pessoas, a partir das práticas corporais. Para tanto, enfatizou não somente as experiências desenvolvidas no presente, como também oportunizou às pessoas resgatar e expressar suas memórias sobre experiências ao longo da vida.

Esse processo demonstrou-se importante pois ao fim das entrevistas, os participantes comentavam que haviam gostado daquela experiência de falar e relembrar suas histórias de vida. Trata-se, portanto, de uma oportunidade para que as pessoas possam compreender como essas experiências as constituíram, contribuíram e contribuem para o seu desenvolvimento nas diferentes formas e caminhos para viver a vida.

Essa experiência de dialogar sobre o lazer, os espaços públicos e as práticas corporais contribuiu, ainda, para ampliar a compreensão dessas áreas e da importância delas no cotidiano, tornando o saber e o dialogar sobre isso como um aspecto complementar ao praticar e o fruir.

No campo da educação e dos direitos sociais, contribuiu para a compreensão de que o lazer é uma dimensão importante da vida. Além disso, contribuiu com o desenvolvimento humano, repleto de processos de ensino e aprendizagens sobre o mundo e sua relação com ele.

Sabe-se que ainda não há políticas para acesso a espaços públicos dignos para todos. Na cidade de Curitiba-PR, por exemplo, ainda há áreas que carecem de investimento em espaços como praças, parques, bosques, entre outros; em equipamentos de lazer diferenciados nesses espaços que ampliem suas possibilidades e inventividades; em profissionais no espaço público que contribuam com a mediação cultural.

Vale ressaltar que o caso da praça das Tendas, no bairro Sítio Cercado, na cidade de Curitiba, não representa todos os bairros da cidade, e está longe de ser referência para os bairros

mais carentes, ainda que possua projeto educacional mediado por profissionais disponibilizado por uma empresa sem fins lucrativos e alguns equipamentos diferenciados que, conforme constatado pelas crianças, necessitam de manutenção para gerar segurança e qualidade nas práticas corporais.

Destaca-se que esta pesquisa apresenta algumas limitações relevantes. Além do acesso negado às informações sobre o objeto de estudo, não foi possível a participação em outras iniciativas similares para comparação de didáticas e desdobramentos em diferentes espaços. Ademais, a proximidade geográfica das praças analisadas resulta em um perfil socioeconômico específico, o que dificulta uma análise comparativa com outras regiões da cidade.

Dessa forma, surgem diversas oportunidades para pesquisas futuras. É possível, por exemplo, analisar de forma mais detalhada as formas de apropriação dos equipamentos de lazer, considerando as premissas apontadas nesta pesquisa. Também é possível investigar outros projetos educacionais que ocorrem em espaços públicos e suas relações com as aprendizagens, instituições de ensino, objetos e vizinhança. Tais estudos poderiam ser desenvolvidos em diferentes tempos e espaços de lazer, ampliando a compreensão sobre o tema.

Por fim, espera-se que, com essa pesquisa, o Estado e a sociedade compreendam que lazer e educação são dimensões da vida essencialmente imbricadas no cotidiano. Assim, que as políticas públicas de educação, de cultura, esporte e de lazer viabilizem mais as experiências corporais nas cidades, oportunizando a inclusão e a garantia de direitos a todas as pessoas, potencializando o desenvolvimento das inventividades, ensinamentos e aprendizagens nos espaços públicos de lazer das cidades...

## REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**: coleção pesquisa qualitativa. Bookman Editora. 2009.

ARAUJO, S. N. de; ROCHA, L. O.; COELHO, M. C.; BOSSLE, F. A pedagogia crítica da educação física escolar: relatos de uma experiência docente com o badminton. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 2, p. 93–99, 2020. DOI: 10.36453/2318-5104.2020.v18.n2.p93. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfísica/article/view/24360>. Acesso em: 10 mar. 2023.

ARIÈS, P. Os dois sentimentos da infância. In: \_\_\_\_\_. **História Social da Criança e da Família**. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC. 1981.

AZEVEDO, Elias Rocha de *et al.* Percepção dos idosos quanto aos benefícios da prática da atividade física: um estudo nos Pontos de Encontro Comunitário do Distrito Federal. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, p. 142-149, 2019.

BAENA, S. C. P. Espaço público e cidadania: um ensaio teórico sobre barreiras e acessibilidade. **Papers do NAEA**, 28(3). 2021.

BAPTISTA, M. M. Estudos culturais: o quê e o como da investigação. *Carnets. Revue électronique d'études françaises de l'APEF*, n. *Première Série-1 Numéro Spécial*, p. 451-461, 2009.

BAPTISTA, M. M. Estudos de Ócio e *Leisure Studies*—o atual debate filosófico, político e cultural. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, 3(1), 20-30. 2016.

BERNARDINI, S.; CARMO, C. G. C. do. A qualidade dos espaços públicos de lazer na urbanização contemporânea: o caso das periferias do município de Campinas. **Ambiente Construído**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 243-262, abr./jun. 2021. ISSN 1678-8621 Associação Nacional de Tecnologia do Ambiente Construído. <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-86212021000200524>

BRACHT, V. A prática pedagógica da educação física: conhecimento e especificidade. In: \_\_\_\_\_. **Educação física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999. p. 41-54.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 6.766, de 19 de dezembro de 1979. **Dispõe sobre o Parcelamento do Solo Urbano e dá outras Providências**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l6766.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6766.htm). Acesso em: 11 mar. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília: Diário Oficial da União; 1990.

BUTLER, J. **Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BUTLER, J. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa da assembleia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2019.

CANEDO, D. Cultura é o quê? Reflexões sobre o conceito de cultura e a atuação dos poderes públicos. IN: **V ENECULT-Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura**. Faculdade de Comunicação/UFBa, Salvador, Bahia, v. 27, 2009.

CARRANO, P. Jovens pobres: modos de vida, percursos urbanos e transições para a vida adulta. **Ciências Humanas e Sociais em Revista**, 62-70. 2008.

CARLOS, A. F. A. **O Espaço Urbano: Novos Escritos sobre a Cidade**. São Paulo: FFLCH, 2007, 123p.

CASTRO, S. B. E. de. **Políticas públicas para o esporte e lazer e o ciclo orçamentário brasileiro (2004-2011): prioridades e distribuição de recursos durante os processos de elaboração e execução orçamentária**. Tese de Doutorado em Educação Física. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2016.

CERTEAU, M. **Cultura no plural**. 7 ed. Campinas, SP: Editora Papirus, 2012.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**. (1. Artes de fazer). Trad. Ephraim Ferreira Alves. 22ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

DAOLIO, J. **Educação Física e o Conceito de Cultura: polêmicas do nosso tempo**. Autores associados, 2018.

DEBORTOLI, J. A. O. *et al.* Movimento, percepção e improvisação em um campo de relações pessoa-técnica-mundo em um contexto de prática social. **Anais da ReACT-Reunião de Antropologia da Ciência e Tecnologia**, v. 1, n. 1, 2014.

DEBORTOLI, J. A. Oliveira; COSTA, K. T. O. O tornar-se Arturo revelado na festa de Nossa Senhora do Rosário: saberes e práticas compartilhados nos entrelaçamentos cotidianos. **Movimento**, v. 22, n. 3, p. 809-820, 2016.

DEBORTOLI, J. A. O.; SAUTCHUK, C. E. Cultura e habilidade: um diálogo entre a educação física e a antropologia de Tim Ingold. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, 2016.

FABRÍCIO, B. F., da MOITA LOPES, L. Discursos e vertigens: identidades em xeque em narrativas contemporâneas. **Veredas-Revista de Estudos Linguísticos**, 6(2). 2002.

JUNIOR, L. C. F. **Socialização e educação: um estudo com jovens negros num espaço público de lazer de uma grande metrópole**. 2007.

FORELL, L; STIGGER, M. P. Trabalho voluntário em políticas públicas sociais de esporte e lazer: uma análise a partir de casos do Programa Escola Aberta. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 39, p. 24-30, 2017.

ANDRADE, L. F. *et al.* **Níveis de atividade física e barreiras e facilitadores para sua prática entre adolescentes surdos e ouvintes**. 2015.

FRANCISCON, A.; BOVO, M. O espaço público na contemporaneidade e no futuro: o utopismo quando aplicado. **Geo UERJ**, 0(39), 2021, e45132. doi:<https://doi.org/10.12957/geouerj.2021.45132>

FULLER, G.; SUTTI, A. *Placemaking nas cidades: a transformação do espaço público na sociedade da informação / Placemaking in cities: the transformation of public space in the information society*. **Revista de Direito da Cidade**, 13(3), 1660 - 1686. 2021. doi:<https://doi.org/10.12957/rdc.2021.44787>

GADOTTI, M. **A questão da educação formal/não-formal**. São Paulo, p. 1- 11, out. 2005. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5633199/mod\\_resource/content/1/eudca%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20formal\\_formal\\_Gadotti.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5633199/mod_resource/content/1/eudca%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20formal_formal_Gadotti.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2022.

GARANHANI, M. C. O Movimento da Criança no Contexto da Educação Infantil: reflexões com base nos estudos de Wallon. **Revista Contrapontos**, v. 5, n. 1, p. 81-93, 2005.

GEHL, J. **Cidades para as pessoas**. Tradução Anita Di Marco. São Paulo: Perspectiva, 2013.

GOHN, M. da G. M.. **Educação não formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. Cortez Editora, 2014.

GONÇALVES, F. S.; RECHIA, S. Espaços e equipamentos de lazer da Vila Nossa Senhora da Luz e suas formas de apropriação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 37(3), 265-271. 2015. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2013.12.002>

GONÇALVES, F. S.; RODRIGUES, E. A. p. C.; RECHIA, S. As Ações do Projeto Vila Sustentável no Bairro Uberaba: A Praça Transformada em Lugar. **LICERE - Revista Do Programa De Pós-graduação Interdisciplinar Em Estudos Do Lazer**, 22(3), 225–252. 2019. <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2019.15311>

GUIMARÃES, I. V.; LOPES, J. J. M. As experiências espaciais das crianças no espaço urbano. **Educar em Revista**, v. 35, n. 73, p. 307-325, 2019.

HADDAD, S.; SIQUEIRA, F. Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil. **Revista Brasileira De Alfabetização**, 1(2). 2010. <https://doi.org/10.47249/rba.2015.v1.81>

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HILDENBRAND, J.; SALZTRAGER, R. Novas formas de elaboração: a violência estética no cinema hollywoodiano contemporâneo. **Revista Memória em Rede**, Pelotas, 11(21), Jul./Dez. 2019.

INGOLD, T. Da transmissão de representações à educação da atenção. **Educação**, v. 33, n. 1, 2010.

INGOLD, T. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. **Horizontes antropológicos**, 18, 25-44, 2012.

INGOLD, T. **Antropologia**: para que serve. Tradução de Beatriz Silveira Castro Filgueiras. – Petrópolis, RJ :Vozes, 2019.

IPPUC. Planos regionais/2021. **Planos regionais**. Disponível em <[https://ippuc.org.br/storage/uploads/659c790e-afec-4781-b6f2-741ab59bc14b/planoregional\\_bairronovo\\_2021.pdf](https://ippuc.org.br/storage/uploads/659c790e-afec-4781-b6f2-741ab59bc14b/planoregional_bairronovo_2021.pdf)>. Acesso em 09.02.2023.

JACOBS, J. **Morte e vida de grandes cidades** / tradução Carlos S. Mendes Rosa ; revisão da tradução Maria Estela Heider Cavaleiro ; revisão técnica Cheila Aparecida Gomes Bailão. – 3 ed. – São Paulo : Editora WMF Martins Fontes, 2011. – (Coleção cidades).

LEFEBVRE, H. **O Direito à cidade**. Trad. J. Teixeira Coelho Netto. São Paulo: Editora Documentos, 2001.

LUCKESI, C. Ludicidade e formação do educador. **Revista entreideias: educação, cultura e sociedade**, v. 3, n. 2, 2014.

LOBODA, C. R. Espaço público e periferia na cidade contemporânea: entre as necessidades e as possibilidades. **Ra'e ga-o Espaço Geográfico em Análise**, v. 37, p. 37-64, 2016.

MAINARDES, J. Pesquisa etnográfica: elementos essenciais. In: BOURGUIGNON, J. A. **Pesquisa Social: Reflexões teóricas e metodológicas**. Ponta Grossa: Toda Palavra, p. 99-124, 2009.

MAGNANI, J. G. C. **Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade**. 3. ed. São Paulo: Hucitec – UNES, 2003.

MAGNANI, J. G. C. **Da periferia ao centro**. Editora Terceiro Nome, 2012.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

MARQUES, J. p. A “Observação participante” na pesquisa de campo em educação. **Educação Em Foco**, 19(28), 263–284. 2016. <https://doi.org/10.24934/eef.v19i28.1221>

MARINHO, A.; PIMENTEL, G. G. A. Dos clássicos aos contemporâneos recebendo e conhecendo importantes categorias referentes às teorias do lazer. In. PIMENTAL, G. G. A. (Org.). **Teorias do Lazer**. Maringá: Eduem, 2010.

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

MASCARENHAS, F. **Entre o ócio e o negócio: teses acerca da anatomia do lazer**. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2005.

MATOS, E. M. B., MATOS, B. de S., ALVES, F. R. V. Analfabetismo funcional: reflexões sobre o desenvolvimento educacional no Brasil. **Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação**, 7(6), 575–592. 2021. <https://doi.org/10.51891/rease.v7i6.1412>

MATHIAS, N. G. *et al.* Motivos para a prática de atividades físicas em uma academia ao ar livre de Paranaguá-PR. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, p. 222-228, 2019.

MCPHIE, J.; CLARKE, D. A. G.. *A walk in the park: considering practice for outdoor environmental education through an immanent take on the material turn.* **The Journal of Environmental Education**, v. 46, n. 4, p. 230-250, 2015.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MISKIW, M. ; BRETAS, A. . T.03 Ep. 59 - Entrevista com Mauro Miskiw| Papo de Lazer com Angela Brêtas. 2022. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).

MÓNICO, L. *et al.* A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. **CIAIQ 2017**, v. 3, 2017.

NECA, B. D. R. **Tarifa domingueira**: os impactos do transporte público no acesso ao lazer em Curitiba-PR. Dissertação de mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação Física. Universidade Federal do Paraná. 2019.

NECA, B. R.; RECHIA, S. Ficar em casa ou ocupar os espaços de lazer ao ar livre?: reflexões e possibilidades para uma apropriação segura dos diferentes espaços públicos de lazer em tempos de pandemia. **LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 23, n. 4, p. 471-509, 2020.

NECA, B. D. R.; RECHIA, S. Lazer e transporte coletivo: educação e mobilidade urbana para o acesso às experiências corporais na cidade. In: Larissa Lara; Pedro Athayde; Maria Isabel Brandão de Souza Mendes. (Org.). **O que pode o corpo?** Saberes e práticas da Educação Física e Ciências do Esporte. 1ed. Maringá: Eduem, 2021, v. 1, p. 127-141. Disponível em <<https://www.cbce.org.br/item/o-que-pode-o-corpo-saberes-e-praticas-da-educacao-fisica-e-ciencias-do-esporte>>. Acesso em 10 mai. 2022.

NECA, B. D. R; SANTANA, D. T.; RECHIA, S. Produção do Conhecimento sobre Políticas Públicas de Lazer no Brasil: Análise em Base de Dados Multidisciplinar. **LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 24, n. 4, p. 357-397, 2021.

OLIVEIRA, D. W. S. de. **Entre vozes, espaços, cartografias e ações: os territórios da juventude do bairro Sítio Cercado e o ensino de geografia**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Geografia, Setor de Ciências da Terra, da Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2018.

OLIVEIRA, M. R. G. de. **O diabo em forma de gente:(r) existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2017.

PADILHA, R. **Município que educa: nova arquitetura da gestão pública**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. -- (Série cadernos de formação; 2)

PAWLOWKI, C. S. *et al.* **Children's Physical Activity Behavior during School Recess: A Pilot Study Using GPS, Accelerometer, Participant Observation, and Go-Along Interview**. **PLoS ONE** 11(2), 2016: e0148786. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0148786>

PEREIRA, C. L. Piaget, Vygotsky e Wallon: contribuições para os estudos da linguagem. **Psicologia em Estudo**, v. 17, n. 2, p. 277-286, 2012.

PINTO, J. Conexões teóricas entre performatividade, corpo e identidades. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 23, p. 1-26. 2007.

PINK, S. **Doing sensory ethnography**. London: Sage, 2015.

PMC. **E-books que contam a história de Curitiba. Bairros de Curitiba**. Volume 2. Disponível em <<https://mid-educacao.curitiba.pr.gov.br/2021/9/pdf/00310641.pdf>>. Acesso em 24 fev. 2022.

PRADILLA, E. A cidade latino-americana em seu labirinto. **Revista Eletrônica de Estudos Urbanos e Regionais – e-metropolis**, no 23, ano 6, dezembro de 2015. Disponível em: [http://emetropolis.net/system/artigos/arquivo\\_pdfs/000/000/180/original/emetropolis\\_n23\\_entrevista.pdf?1450464332](http://emetropolis.net/system/artigos/arquivo_pdfs/000/000/180/original/emetropolis_n23_entrevista.pdf?1450464332). Acesso em 24. mar. 2022.

SILVA, R. Q. *et al.* O ensino das práticas de aventura e a contextualização da determinação social da saúde. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 19, n. 3, p. 199-204, 2021.

RECHIA, S. *et al.* Os usos dos espaços públicos de lazer das cidades e a relação com a formação profissional: trilhando caminhos. In: ISAYAMA, H. F. (Org.) **Formação e atuação profissional em políticas públicas de esporte e lazer: estudos e pesquisas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018.

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

RECHIA, S. Movimento é Vida. Background Papers: Atividade físicas e esportivas e as cidades. **Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano do Brasil**. PNUD. 2017. Disponível em: <<http://movimentoevida.org/wp-content/uploads/2017/09/Atividades-F%C3%ADsicas-e-Esportivas-e-Cidades.pdf>>. Acesso em 24 mar. 2022.

REGO, A. M. X. Educação: conceitos, finalidades e modalidades. **Scientia cum indústria**, v. 6, n. 1, p. 38-47, 2018.

RIBEIRO, D. **Lugar de fala**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

RODRIGUES, E. A. P. C. Os Espaços das Cidades e os Megaeventos Esportivos: Uma Análise da Copa do Mundo de Futebol 2014 na Região Sul do Brasil. **LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 20, n. 1, p. 455-456, 2017.

ROLNIK, R. O lazer humaniza o espaço urbano. In: SESC Sp. (Org.). **Lazer em uma sociedade globalizada**. São Paulo: SESC São Paulo/World Leisure, 2000.

ROSA, M. C.; FERREIRA, J. T. A. Ruas de recreio na cidade de Belo Horizonte (fim da década de 1950 até 1980). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, p. 451-457, 2019.

ROSANELLI, A. F.; FRÓES, A. C. S.; FURLAN, D. L. S.; GONÇALVES, F. T.; & SENGHER, S. Apropriação do espaço livre público na metrópole contemporânea: o caso da Praça Tiradentes em Curitiba/PR. **Urbe - Revista Brasileira de Gestão Urbana**, 8, 359-374, 2016.

VILLAYERDE, S. Da natureza do espaço ao espaço da natureza-reflexões sobre arelação corpo-natureza em parques públicos urbanos. **LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 3, n. 1, 2000.

SANTANA, D. T. Praça de Bolso do Ciclista de Curitiba/PR: idealização, cotidiano e o uso da bicicleta como forma de contestação. **LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 19, n. 1, p. 394-395, 2016.

SANTOS, M. **Por uma Geografia Nova**: da critica da geografia a uma geografia crítica. São Paulo: HUCITEC, Ed. da Universidade de São Paulo, 1978.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**. 4.ed. São Paulo: EDUSP, 2014.

SILVA, R. Q.; ANDRADE, L. C. de; LIMA, I. N. de; COSTA, K. dos S. O ensino das práticas de aventura e a contextualização da determinação social da saúde. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 19, n. 3, p. 199–204, 2021. DOI: 10.36453/cefe.2021.n3.27473. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/27473>. Acesso em: 10 mar. 2023.

SPINELLI, M. O Eleuthéros da Grécia: o despertar da liberdade. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, 40(1), e37997, 2018. <https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v40i1.37997>

TONIETTO, Marcos Rafael; GARANHANI, Marynelma Camargo. A cultura infantil e a relação com os saberes da Educação Física na escola. **Movimento** (Porto Alegre), v. 23, n. 2, p. 517-528, 2017.

TSCHOKE, A.; RECHIA, S.; SANTOS, K. R. V.; VIEIRA, F. G. L.; MORO, L. As experiências no âmbito do lazer e o princípio da inércia: Uma analogia para pensar sobre os fatores que influenciam a apropriação dos espaços públicos. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 01, p. 117-136, 2011.

TSCHOKE, A.; RECHIA, S.; VIEIRA, F. A cidade de Curitiba e seus espaços centrais de lazer. **Pensar a Prática** (Online), 16, 22-34, 2013. <https://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/13651>

TSCHOKE, A.; RECHIA, S. Crianças no bairro Uberaba em Curitiba: A dialética entre os espaços de lazer e a problemática urbana na periferia. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 34, 263-280, 2012. [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32892012000200002&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32892012000200002&script=sci_abstract&tlng=pt)

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: A perspectiva da experiência.** SciELO-EDUEL, 2013.

VELHO, O. De Bateson a Ingold: passos na constituição de um paradigma ecológico. **Mana**, v. 7, p. 133-140, 2001.

WHYTE, W. F. **Sociedade de esquina.** Zahar, 2005.

## APÊNDICE 6 - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS PRÁTICAS CORPORAIS NO ESPAÇO PÚBLICO

### Como está a praça?

#### Tempo

Dia do mês:

Dia da semana:

Horário início:

Horário fim:

Clima:

Sons:

### Espaço: O que está acontecendo na praça?

- Práticas corporais da cultura corporal de movimento (jogos, brincadeiras, ginásticas, lutas, etc)?
- Descrever outras práticas culturais

### Prática corporal 01

- Qual prática? Com quais materiais? Com quem (parece que já se conheciam)?
- Em qual espaço? Equipamento? Manutenção, qualidade, segurança?
- Alguma observação sobre as formas de uso e apropriação? Usos diferenciados? Inventividades? Criatividade? Usos combinados?

#### *Ensino e aprendizagem*

- A pessoa parece estar ensinando alguém?
- Quais falas/movimentos demonstram que ela está ensinando?
- Essa pessoa parece ser um profissional ou um usuário da praça?
- Como a pessoa que está ensinando está reagindo?
- A pessoa que está aprendendo parece estar tendo êxito na prática?
- Como ela está reagindo às formas de ensino da outra pessoa?
- Anotar quando e por que as pessoas pararam com essa prática corporal.
- Como outras pessoas na praça estão reagindo a essa prática corporal?
- Outras observações, anotações das expressões corporais e outras linguagens pertinentes sobre a prática, o ensino e a aprendizagem das atividades

## APÊNDICE 7 - RELATÓRIO DOS DIAS E HORÁRIO DAS OBSERVAÇÕES

Data	Dia da semana <sup>12</sup>	Horário inicial	Horário final	Tempo	Período
16-03	3	17:21	19:21	02:00	Tarde
05-05	4	19:12	19:12	00:00	Noite
07-05	6	16:43	17:50	01:07	Tarde
12-05	4	15:18	16:29	01:11	Tarde
14-05	6	18:19	18:38	00:19	Noite
16-05	1	13:09	14:45	01:36	Tarde
17-05	2	15:39	16:24	00:45	Tarde
20-05	5	10:57	11:40	00:43	Manhã
22-05	7	15:22	16:54	01:32	Tarde
24-05	2	16:30	17:01	00:31	Tarde
26-05	4	11:20	11:40	00:20	Manhã
28-05	6	14:47	16:14	01:27	Tarde
29-05	7	09:40	09:53	00:13	Manhã
01-06	3	17:06	17:59	00:53	Tarde
04-06	6	14:49	17:10	02:21	Tarde
05-06	7	15:45	17:10	01:25	Tarde
08-06	3	12:33	15:02	02:29	Tarde
11-06	6	16:32	16:52	00:20	Tarde
12-06	7	07:10	09:00	01:50	Manhã
17-06	5	13:28	16:44	03:16	Tarde
30-06	4	14:56	16:15	01:19	Tarde
01-07	5	16:08	16:57	00:49	Tarde
05-07	2	16:11	17:00	00:49	Tarde
08-07	5	12:27	15:52	03:25	Tarde
09-07	6	15:40	15:50	00:10	Tarde
10-07	7	16:15	17:11	00:56	Tarde
19-07	2	11:30	12:16	00:46	Tarde
21-07	4	13:41	13:51	00:10	Tarde
22-07	5	16:46	17:20	00:34	Tarde
24-07	7	13:03	17:29	04:26	Tarde
25-07	1	15:41	16:58	01:17	Tarde
29-07	5	14:20	14:48	00:28	Tarde

<sup>12</sup> 1 = domingo; 2 = segunda; 3 = terça; 4 = quarta; 5 = quinta; 6 = sexta; 7 = sábado.

30-07	6	10:30	11:30	01:00	Manhã
30-07	6	16:35	17:30	00:55	Tarde
31-07	1	15:06	18:25	03:19	Tarde
07-08	7	15:14	16:03	00:49	Tarde
19-09	1	14:20	14:45	00:25	Tarde
19-10	3	15:41	16:00	00:19	Manhã
22-10	6	11:18	17:10	05:52	Tarde
26-10	3	09:17	17:39	08:22	Manhã e Tarde
06-11	7	12:06	12:25	00:19	Tarde
09-11	3	07:50	11:30	03:40	Manhã
11-11	5	08:15	08:30	00:15	Manhã
16-11	3	08:31	11:30	02:59	Manhã
23-11	3	08:30	17:21	08:51	Manhã e tarde
25-11	5	08:30	11:30	03:00	Manhã
26-11	6	14:28	15:20	00:52	Tarde
30-11	3	08:30	11:30	03:00	Manhã
01-12	4	15:48	16:16	00:28	Tarde
02-12	5	08:30	11:30	03:00	Manhã
07-12	3	14:00	16:30	02:30	Tarde
18-01	3	08:27	16:00	07:33	Manhã e tarde
25-01	3	08:30	12:00	03:30	Manhã
25-01	3	13:30	17:30	04:00	Tarde
26-01	4	11:36	20:00	08:24	Tarde e noite
31-01	2	08:00	11:00	03:00	Manhã
01-02	3	10:00	17:30	07:30	Manhã e tarde
02-02	4	13:50	16:00	02:10	Tarde
05-02	7	12:00	16:30	04:30	Tarde
06-02	1	10:56	12:00	01:04	Manhã
06-02	1	20:00	22:00	02:00	Noite
22-02	3	17:00	18:00	01:00	Noite
23-02	4	08:00	09:00	01:00	Manhã
23-02	4	17:41	19:00	01:19	Tarde
24-02	5	06:00	07:00	01:00	Manhã
24-02	5	16:00	17:00	01:00	Tarde
25-02	6	07:00	08:00	01:00	Manhã

## **APÊNDICE 8 - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES DE 06 A 17 ANOS SOBRE AS PRÁTICAS CORPORAIS NO ESPAÇO PÚBLICO**

### **Praticar**

1. Vamos começar com você contando pra mim do que você brinca. Quais jogos e brincadeiras? Ginástica, Lutas, Esportes, Danças?
2. Onde você costuma brincar? Sozinho ou acompanhado? Quando?
3. Quais outros espaços públicos de lazer (parques, praças, bosques) você conhece? O que tem lá que você gosta?
4. Você lembra de algum dia marcante em espaços públicos (parques, praças, rua) que você gostou muito ou não gostou? Por exemplo: alguma festa, um passeio? Com quem você foi? Por que foi tão legal/ruim? Você aprendeu alguma brincadeira nesse dia? Você ensinou algum jogo/brincadeira para alguém nesse dia?

### **Prática da Praça das Tendas**

5. Você vem muitas vezes na praça das Tendas? Com quem? Quais dias?
6. Com quem você vai?
7. O que você lembra que tem na praça das Tendas para brincar? Quais desses espaços/brinquedos você gosta mais? Por que você acha importante ter esse espaço/equipamento/brinquedo?
8. Com quais atividades (jogos e brincadeiras) você brinca quando vai na praça das Tendas?
9. O que você sente quando está na Praça das Tendas? Por que você sente isso?
10. O que você acha que poderia melhorar na Praça das Tendas para você conseguir brincar mais e melhor?

### **Educação na praça – projetos e práticas**

11. O que você já aprendeu na Praça das Tendas? Com quem? Alguém da família/amigos? Você já ensinou essa brincadeira pra alguém? Você brincou disso depois em outros dias? Onde? Você ensinou essa brincadeira para alguém?
12. Você já ensinou algum outro jogo ou brincadeira para alguém enquanto estava na Praça das Tendas? O que você ensinou? Para quem (p. ex: amigos/alguém da sua família/alguém que você conheceu na praça/ algum professor)?

13. Você conhece/participa de algum projeto de educação de atividades físicas, jogos e brincadeiras que acontece na praça? Se você participa, o que você aprende nesse projeto? O professor ensina outras coisas durante os jogos e brincadeiras, o quê? O professor ensina outras coisas que te ajudam a ser uma pessoa melhor com os jogos e brincadeiras, o quê?

### **Encerramento**

14. Muito obrigado pelas suas respostas. Estamos quase chegando ao fim. Você aprendeu alguma coisa importante com essa nossa conversa?

15. Você gostaria de falar algo sobre essas coisas que conversamos antes que a gente termine essa nossa conversa?

Muito obrigado pela sua participação e contribuição.

## **APÊNDICE 9 - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA AOS PROFESSORES, MAIORES DE 18 ANOS, SOBRE AS PRÁTICAS CORPORAIS NO ESPAÇO PÚBLICO**

1. Vamos começar com você contando um pouco sobre a sua infância... Como foi o brincar nesse período?
2. Você nasceu e cresceu em Curitiba? Quais espaços públicos de lazer (parques, praças, bosques) você conhece/frequenta em Curitiba?
3. Você teve alguma experiência marcante em espaços públicos (parques, praças, rua) durante a tua vida?
5. Você é morador do bairro Sítio Cercado? Quais espaços públicos de lazer (parques, praças, bosques) daqui do bairro você conhece?

### **Praticar**

6. Como foi chegar ali naquele espaço enquanto professor/a? Quais suas percepções, o que você sentiu? Já conhecia o bairro? A praça?
7. Como foi o desenvolvimento da sua didática? O que você pretendia ensinar?
8. Você acha que essa sua percepção mudou com o tempo? O que você sente quando está na Praça das Tendas? Por que tem esses sentimentos?

### **Ensinar e aprender**

11. O que ensina para aquelas crianças? Porque você acha que isso é importante pra vida delas? O que mais você ensina para além das práticas corporais em si?
12. Você já aprendeu algo com eles? O quê?
13. Já viu algum estudante ensinando algo que você ensinou pra alguém? Quem? Quais? Como foi?

### **Projetos na praça e da escola ao lado**

16. Na sua opinião, esse projeto contribui com a educação dessas crianças? Qual a importância de projetos como esse?
17. Qual a sua relação com a Escola Profª. Miracy que fica ao lado da Praça das Tendas. Você acha importante esse ponto de apoio?

18. Como você avalia o espaço da praça em relação à segurança, à qualidade e à manutenção dos equipamentos de lazer (parquinho, quadras, áreas verdes, etc). O que poderia melhorar para que a praça ajudasse na educação das pessoas?

### **Temas transversais**

19. Poderia comentar sobre os processos de ensino e aprendizagens dos temas contemporâneos transversais, a partir das práticas corporais da cultura corporal de movimento?

### **Encerramento**

22. Você gostaria de falar/expor/comentar algo sobre essas questões antes que a gente finalize essa conversa?

Muito obrigado pela sua contribuição.

## APÊNDICE 10 - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título do Projeto:** Educação nos espaços públicos de lazer a partir da cultura corporal de movimento

**Pesquisador/a Responsável:** Simone Rechia e Bruno David Rodrigues Neca

**Local da Pesquisa:** Praça das Tendas

**Endereço:** R. Jussara X R. Engº Edlar Silveira D'Ávila X R. José Bassa, Bairro Sítio Cercado - Curitiba/PR

Você está sendo convidado/a para participar da pesquisa “Educação nos espaços públicos de lazer a partir da cultura corporal de movimento”. Seus pais ou responsáveis legais permitiram que você participe. Queremos saber quais atividades físicas você aprende, ensina e pratica na praça das Tendas, por exemplo, os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas, os jogos, as brincadeiras, etc. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita na Praça das Tendas, localizada no bairro Sítio Cercado, em Curitiba-PR, onde nós observaremos você praticando as atividades físicas que escolher e também brincando e se relacionando com seus colegas e familiares. Ao participar da pesquisa você pode se sentir desconfortável porque alguém está te observando enquanto brinca ou pratica alguma atividade, mas somente o pesquisador terá acesso a essas informações. A pesquisa não apresenta riscos à sua integridade física, pois serão observadas somente as atividades físicas que você escolhe praticar usualmente.

Caso alguma situação destas aconteça, você pode nos procurar pelos seguintes telefones e e-mails: 41 98784-5274 - [brunorodriguesufpr@gmail.com](mailto:brunorodriguesufpr@gmail.com) (Bruno Neca) e 41 99171-1964 - [simonerechia@hotmail.com](mailto:simonerechia@hotmail.com) (Simone Rechia), e/ou no Laboratório da Linha de Pesquisa LiCorEs, localizado na Av. Sete de Setembro, 2645 - Rebouças, Curitiba - PR, 80230-085.

Mas há coisas boas que podem acontecer como conhecer outras atividades físicas que acontecem no espaço do seu bairro, reconhecer que você é importante para ao desenvolvimento da cultura do seu bairro, contribuir para a melhoria do espaço da praça e dos equipamentos de lazer, contribuir para que mais projetos de atividades físicas aconteçam na praça.

Você não precisará vir para a praça em momentos que não queria, a pesquisa ocorrerá sempre que você decidir vir para a praça, conforme faz usualmente, com a autorização dos seus responsáveis. Não falaremos suas informações a outras pessoas de fora da nossa equipe de pesquisa. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas não será dito os nomes das pessoas que participaram da pesquisa.

Rúbrica do pesquisador: \_\_\_\_\_ Rúbrica do participante: \_\_\_\_\_

Quando terminarmos a pesquisa, divulgaremos como as crianças e adultos praticam as atividades físicas nessa praça, o que e para quem elas ensinam e aprendem ao brincar. Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar ou ao/à pesquisador/a Simone Rechia. O telefone de contato do/a pesquisador/a está na parte de cima deste texto.

Eu \_\_\_\_\_

aceito participar da pesquisa “Educação nos espaços públicos de lazer a partir da cultura corporal de movimento”, que tem o/s objetivo/s mapear quais atividades físicas acontecem na praça das Tendas, por exemplo, os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas, os jogos, as brincadeiras, etc., e descobrir como as pessoas praticam, aprendem e ensinam essas atividades físicas. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar zangado. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UFPR sob o número CAAE nº 59485922.4.0000.0214 e aprovada com o Parecer número 5.609.242 emitido em 28/08/2022.

Assentimento livre e esclarecido:

Após ter lido este documento, com informações sobre a pesquisa, e não tendo dúvidas, informo que aceito participar e

☐ Permito a gravação da minha imagem, som de voz, registros fotográficos, ser observado e/ou depoimentos unicamente para esta pesquisa e tenho ciência que a guarda dos dados são de responsabilidade do(s) pesquisadores, que se compromete(m) em manter o sigilo e privacidade dos dados.

☐ Não permito a gravação da minha imagem, som de voz, depoimentos para a pesquisa e/ou registros fotográficos.

Nome do/a participante da pesquisa:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ Data:

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_. (Assinatura do/a participante da pesquisa)

## APÊNDICE 11 - CARTILHA LÚDICA SOBRE A PESQUISA

Bruno David Rodrigues Neca  
 (41) 9 8784-5274  
 brunorodriguesufpr@gmail.com

**UFPR** **PPGE** **geplec**

# CARTILHA SOBRE A PESQUISA

## "LAZER E EDUCAÇÃO NA PRAÇA DAS TENDAS"

Comitê de Ética em Pesquisa da UFPR  
 CAAE 59485922.4.0000.0214  
 Parecer nº 5.609.242  
 (41) 3360-5204  
 cep\_chs@ufpr.br

**Olá!** Eu me chamo **Bruno** e vou te mostrar o passo a passo da nossa pesquisa!

Você está sendo convidado/a para participar da pesquisa "Educação nos espaços públicos de lazer a partir da cultura corporal de movimento". Seus pais ou responsáveis legais já permitiram que você participe.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, pois é um direito seu e, também, não terá nenhum problema se você desistir depois.

Lembre-se que você pode sempre me perguntar quando tiver dúvidas e meus contatos estão no fim dessa página

O Objetivo dessa pesquisa é saber quais atividades físicas você aprende, ensina e pratica na praça das Tendras. Por exemplo, os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas, os jogos, as brincadeiras, etc.

Saber isso pode te ajudar a saber quais outras atividades físicas é possível praticar na praça e como você contribui com a cultura do seu bairro

Para isso, iremos realizar uma caminhada sensorial na praça, acompanhado de professores, inspetores e da guarda municipal, durante o período escolar, para você conhecer o espaço e brincar com segurança.

Neste passeio, eu irei observar como você brinca na praça, irei tirar algumas fotos das suas brincadeiras e atividades físicas, farei algumas perguntas sobre essas atividades, como você aprendeu, se você já ensinou para alguém, quando você pratica, suas dificuldades.

Não se preocupe!! Ninguém saberá que é você nas fotos porque seu rosto não irá aparecer, e você ainda pode escolher um apelido para responder as perguntas para o professor.

### QUER SABER SE PODE TE ACONTECER ALGO DE RUIM?

Durante a pesquisa, você pode se sentir desconfortável porque eu estarei está te observando enquanto você brinca ou pratica alguma atividade, mas somente eu terei acesso a essas informações.

A pesquisa não apresenta riscos à sua integridade física, pois serão observadas somente as atividades físicas que você escolhe praticar usualmente.

### MAS COISAS BOAS TAMBÉM PODEM ACONTECER PRA VOCÊ DURANTE A PESQUISA =)

Por exemplo, você pode conhecer outras atividades físicas que acontecem no espaço do seu bairro

Reconhecer que você é importante para ao desenvolvimento da cultura do seu bairro,

Contribuir para a melhoria do espaço da praça e dos equipamentos de lazer, contribuir para que mais projetos de atividades físicas aconteçam na praça.

### \*Importante:

Você não precisará vir para a praça em momentos que não queria, a pesquisa ocorrerá sempre que você decidir vir para a praça, conforme faz usualmente, com a autorização dos seus responsáveis.

### E DEPOIS QUE TERMINAR A PESQUISA, PROFESSOR??

Quando terminarmos a pesquisa, divulgaremos como as crianças e adultos praticam as atividades físicas nessa praça, o que e para quem elas ensinam e aprendem ao brincar.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar a qualquer momento. O meu telefone de contato e endereço está na parte de baixo desta página.

### E então? Você aceita ajudar participando dessa pesquisa? Se sim, você só precisa assinar um documento que contem essas mesmas explicações.

Referência visual e textual da cartilha: DOS SANTOS, Karine do Rocio Vieira. O lazer da escola: entre o oficial e o clandestino. Tese de doutorado. PPGE. Universidade Federal do Paraná. 2022.

### EU AGRADEÇO, DESDE JÁ, A SUA DISPOSIÇÃO EM ESCUTAR SOBRE A PESQUISA. =) MUITO OBRIGADO!

Caso alguma situação indesejada aconteça, você pode nos procurar pelos seguintes telefones e e-mails: 41 98784-5274 - brunorodriguesufpr@gmail.com (Bruno Neca) e 41 99171-1964 - simonerechia@hotmail.com (Simone Rechia), e/ou no Laboratório da Linha de Pesquisa LiCorEs, localizado na Av. Sete de Setembro, 2645 - Rebouças, Curitiba - PR, 80230-085.

## APÊNDICE 12 - TCLE DOS RESPONSÁVEIS PELOS MENORES PARTICIPANTES

**Título do Projeto:** Educação nos espaços públicos de lazer a partir da cultura corporal de movimento

**Pesquisador/a Responsável:** Simone Rechia e Bruno David Rodrigues Neca **Local da**

**Pesquisa:** Praça das Tendas

**Endereço:** R. Jussara X R. Engº Edlar Silveira D'Ávila X R. José Bassa, Bairro Sítio Cercado - Curitiba/PR

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa. Este documento, chamado “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa. Por favor, leia-o com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Você é livre para decidir participar e pode desistir a qualquer momento sem que isto lhe traga prejuízo algum.

A pesquisa intitulada “Educação nos espaços públicos de lazer a partir da cultura corporal de movimento” tem como objetivo mapear quais as atividades físicas os adultos e crianças praticam, aprendem e ensinam nos espaços e equipamentos de lazer da praça das Tendas, localizada no bairro Sítio Cercado, em Curitiba-PR. Dentre essas atividades, podem se destacar as atividades esportivas, danças, lutas, ginásticas, jogos e brincadeiras.

Nesse estudo, você está sendo convidado (a) a:

a) participar de uma observação pelos pesquisadores enquanto você estiver praticando alguma atividade física e se relacionando com colegas e familiares na praça das Tendas. Serão observados seus comportamentos, suas falas e demais expressões corporais que possam indicar o que você está ensinando ou aprendendo ao praticar alguma atividade física;

b) gravar uma entrevista em áudio para contar quais atividades são desenvolvidas nesse espaço da praça. Além disso, indicar o que você mais gosta na praça e o que poderia ser melhorado ali; especificar quando e quais momentos você vem até a praça para brincar. Também especificar o que você gostaria que tivesse na praça que o ajudasse a praticar mais outras atividades. Ainda, responder quais atividades físicas você já aprendeu na praça e com quem, bem como, quais atividades físicas você já ensinou para alguém na praça e para quem.

As observações e entrevistas ocorrerão sempre que o pesquisador notar a sua presença na praça das Tendas. Você pode solicitar ao pesquisador o encerramento das observações a qualquer momento. As entrevistas durarão, em média, 30 minutos por sessão. Pode ser que seja necessário gravar mais de uma entrevista, a depender das aprendizagens que o pesquisador observa durante alguma atividade física que você desenvolve. As entrevistas serão gravadas e armazenadas no arquivo pessoal dos pesquisadores pelo prazo máximo de 5 anos, após isso serão descartadas. Não serão distribuídas cópias, somente os pesquisadores terão acesso ao conteúdo gravado na íntegra.

Rubrica do pesquisador: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_

Somente serão divulgados no relatório final da pesquisa, trechos da entrevista previamente autorizados por você.

**Desconfortos e riscos:** O risco que você pode correr, no decorrer das observações e/ou entrevistas, relaciona-se ao não beneficiamento direto com os resultados, tais como melhoria da infraestrutura dos espaços ou da oferta de serviços de projetos educacionais. Podem ocorrer também possíveis desconfortos e constrangimentos ao ser observado enquanto você está praticando alguma atividade ou aprendendo alguma prática. A pesquisa não apresenta riscos à sua integridade física, pois serão observadas somente as atividades físicas que você executa de forma autônoma e independente dos pesquisadores.

**Sigilo e privacidade:** Você possui a garantia de que a sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, o seu nome não será citado.

**Ressarcimento e Indenização:** Como as observações e entrevistas serão realizadas quando você espontaneamente decidir estar na praça, esta pesquisa não terá custos para você. Caso você tenha algum gasto comprovado que foi solicitado pelo pesquisador para participar da pesquisa fora da sua rotina, você será ressarcido integralmente de suas despesas. Você terá a garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Contatos:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o/a pesquisador/a

Bruno Rodrigues Neca - Av. Sete de Setembro, 2645 - Rebouças, Curitiba - PR, 80230-085 - Laboratório da Linha de Pesquisa LiCorEs - 41 98784-5274 - [brunorodriguesufpr@gmail.com](mailto:brunorodriguesufpr@gmail.com)

Simone Rechia - Av. Sete de Setembro, 2645 - Rebouças, Curitiba - PR, 80230-085 - Laboratório da Linha de Pesquisa LiCorEs - 41 99171-1964 - [simonerechia@hotmail.com](mailto:simonerechia@hotmail.com)

Em caso de denúncias ou reclamações sobre a participação de seu/sua \_\_\_\_\_, e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná, Subsolo Setor de Ciências Sociais Aplicadas, sala SA.SSW.09, na Av. Prefeito Lothário Meissner, 632- Campus Jardim Botânico, (41)3360-4344, ou pelo e-mail [cep\\_chs@ufpr.br](mailto:cep_chs@ufpr.br).

**O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP):** O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas

Rubrica do pesquisador: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_ Versão:

Este documento é elaborado em duas vias, assinadas e rubricadas pelo/a pesquisador/a e pelo/a participante/responsável legal, sendo que uma via deverá ficar com você e outra com o/a pesquisador/a.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UFPR sob o número CAAE nº 59485922.4.0000.0214 e aprovada com o Parecer número 5.609.242 emitido em 28/08/2022.

Após ter lido este documento com informações sobre a pesquisa e não tendo dúvidas, informo que aceito participar e

( ) Permito a gravação da minha imagem, som de voz, os registros fotográficos, ser observado e/ou depoimentos unicamente para esta pesquisa. Tenho ciência que a guarda dos dados são de responsabilidade do(s) pesquisadores, que se compromete(m) em manter o sigilo e privacidade dos dados.

( ) Não permito a gravação da minha imagem, som de voz, depoimentos para a pesquisa e/ou registros fotográficos.

Nome do/a participante da pesquisa:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ Data:

\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_. (Assinatura do/a participante da pesquisa ou nome e assinatura do seu

RESPONSÁVEL LEGAL)

Rubrica do pesquisador: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_ Versão: 28/08/2022  
Página 3 de 3

## APÊNDICE 13 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título do Projeto:** Educação nos espaços públicos de lazer a partir da cultura corporal de movimento

**Pesquisador/a Responsável:** Simone Rechia e Bruno David Rodrigues

**Local da Pesquisa:** Praça das Tendas

**Endereço:** R. Jussara X R. Engº Edlar Silveira D'Ávila X R. José Bassa, Bairro Sítio Cercado - Curitiba/PR

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa. Este documento, chamado “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa. Por favor, leia-o com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Você é livre para decidir participar e pode desistir a qualquer momento sem que isto lhe traga prejuízo algum.

A pesquisa intitulada “Educação nos espaços públicos de lazer a partir da cultura corporal de movimento” tem como objetivo mapear quais as atividades físicas os adultos e crianças praticam, aprendem e ensinam nos espaços e equipamentos de lazer da praça das Tendas, localizada no bairro Sítio Cercado, em Curitiba-PR. Dentre essas atividades, podem se destacar as atividades esportivas, danças, lutas, ginásticas, jogos e brincadeiras.

Nesse estudo, você está sendo convidado (a) a:

a) participar de uma observação pelos pesquisadores enquanto você estiver praticando alguma atividade física e se relacionando com colegas e familiares na praça das Tendas. Serão observados seus comportamentos, suas falas e demais expressões corporais que possam indicar o que você está ensinando ou aprendendo ao praticar alguma atividade física;

b) gravar uma entrevista em áudio para contar quais atividades são desenvolvidas nesse espaço da praça. Além disso, indicar o que você mais gosta na praça e o que poderia ser melhorado ali; especificar quando e quais momentos você vem até a praça para brincar. Também especificar o que você gostaria que tivesse na praça que o ajudasse a praticar mais outras atividades. Ainda, responder quais atividades físicas você já aprendeu na praça e com quem, bem como, quais atividades físicas você já ensinou para alguém na praça e para quem.

As observações e entrevistas ocorrerão sempre que o pesquisador notar a sua presença na praça das Tendas. Você pode solicitar ao pesquisador o encerramento das observações a qualquer momento. As entrevistas durarão, em média, 30 minutos por sessão. Pode ser que seja necessário gravar mais de uma entrevista, a depender das aprendizagens que o pesquisador observa durante alguma atividade física que você desenvolve. As entrevistas serão gravadas e armazenadas no arquivo pessoal dos pesquisadores pelo prazo máximo de 5 anos, após isso serão descartadas. Não serão distribuídas cópias, somente os pesquisadores terão acesso ao conteúdo gravado na íntegra.

Rubrica do pesquisador: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_

Somente serão divulgados no relatório final da pesquisa, trechos da entrevista previamente autorizados por você.

**Desconfortos e riscos:** O risco que você pode correr, no decorrer das observações e/ou entrevistas, relaciona-se ao não beneficiamento direto com os resultados, tais como melhoria da infraestrutura dos espaços ou da oferta de serviços de projetos educacionais. Podem ocorrer também possíveis desconfortos e constrangimentos ao ser observado enquanto você está praticando alguma atividade ou aprendendo alguma prática. A pesquisa não apresenta riscos à sua integridade física, pois serão observadas somente as atividades físicas que você executa de forma autônoma e independente dos pesquisadores.

**Sigilo e privacidade:** Você possui a garantia de que a sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, o seu nome não será citado.

**Ressarcimento e Indenização:** Como as observações e entrevistas serão realizadas quando você espontaneamente decidir estar na praça, esta pesquisa não terá custos para você. Caso você tenha algum gasto comprovado que foi solicitado pelo pesquisador para participar da pesquisa fora da sua rotina, você será ressarcido integralmente de suas despesas. Você terá a garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Contatos:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o/a pesquisador/a

Bruno Rodrigues Neca - Av. Sete de Setembro, 2645 - Rebouças, Curitiba - PR, 80230-085 - Laboratório da Linha de Pesquisa LiCorEs - 41 98784-5274 - [brunorodriguesufpr@gmail.com](mailto:brunorodriguesufpr@gmail.com)

Simone Rechia - Av. Sete de Setembro, 2645 - Rebouças, Curitiba - PR, 80230-085 - Laboratório da Linha de Pesquisa LiCorEs - 41 99171-1964 - [simonerechia@hotmail.com](mailto:simonerechia@hotmail.com)

Em caso de denúncias ou reclamações sobre a participação de seu/sua \_\_\_\_\_, e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná, Subsolo Setor de Ciências Sociais Aplicadas, sala SA.SSW.09, na Av. Prefeito Lothário Meissner, 632- Campus Jardim Botânico, (41)3360-4344, ou pelo e-mail [cep\\_chs@ufpr.br](mailto:cep_chs@ufpr.br).

**O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP):** O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas

Rubrica do pesquisador: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_

Este documento é elaborado em duas vias, assinadas e rubricadas pelo/a pesquisador/a e pelo/a participante/responsável legal, sendo que uma via deverá ficar com você e outra com o/a pesquisador/a.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UFPR sob o número CAAE nº 59485922.4.0000.0214 e aprovada com o Parecer número 5.609.242 emitido em 28/08/2022.

Após ter lido este documento com informações sobre a pesquisa e não tendo dúvidas, informo que aceito participar e

( ) Permito a gravação da minha imagem, som de voz, os registros fotográficos, ser observado e/ou depoimentos unicamente para esta pesquisa. Tenho ciência que a guarda dos dados são de responsabilidade do(s) pesquisadores, que se compromete(m) em manter o sigilo e privacidade dos dados.

( ) Não permito a gravação da minha imagem, som de voz, depoimentos para a pesquisa e/ou registros fotográficos.

Nome do/a participante da pesquisa:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

Rubrica do pesquisador: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_ Versão: 28/08/2022  
Página 3 de 3