

**LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO DA CONSTRUÇÃO E
APROPRIAÇÃO DE SABERES E PRÁTICAS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA
ESPORTIVA NA INFÂNCIA**

Recebido em: 21/10/2007

Aceito em: 19/11/2007

Amanda Tadeu de Almeida Matos
Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte – Brasil

RESUMO: Este trabalho versa sobre saberes e práticas construídos e apropriados pelas crianças em suas vivências corporais nas aulas de Educação Física e no lazer. Resulta de questionamentos elaborados ao longo da minha trajetória acadêmica e profissional, nas investigações e intervenções da Educação Física na escola, em especial, para as crianças e no envolvimento com os estudos relativos ao lazer. A pesquisa tem como eixos norteadores estudos que compreendem o lazer e a Educação Física como tempos e espaços de formação humana, apropriação e produção de cultura. O estudo fez-se a partir da realização de pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. Foram investigadas vivências esportivas de um grupo de crianças, especificamente em suas aulas de Educação Física e em um tempo/espaço de lazer determinado. A investigação deu-se por meio da realização de observação participante e de entrevistas semi-estruturadas.

PALAVRAS-CHAVE: Lazer. Educação Física. Esporte. Saberes. Práticas.

**LEISURE PHYSICAL EDUCATION: A STUDY OF CONSTRUCTION AND
APPROPRIATION OF KNOWLEDGES AND PRACTICES THROUGH OF
SPORTING EXPERIENCES IN CHILDHOOD**

ABSTRACT: This paper relates about knowledges and practices constructed and appropriated for the children in their corporal experiences in Physical Education's lessons and leisure. It results of questions elaborated throughout my academic and professional trajectory, in the researches and interventions in the Physical Education inside the elementary school as such in my involvement with the leisure studies. The study has as bases others studies that understand the leisure and the Physical Education as time and space of human development, as well appropriation and culture production. The research has made using field search and Bibliographical research. Were investigated Sporting experiences of a children group in the school as well in a time/space of leisure. The investigation used the participative observation and the semi-structuralized interviews.

KEYWORDS: Leisure. Physical Education. Sport. Knowledges. Practices.

APRESENTAÇÃO

As motivações que me levam a realizar este estudo resultam de questionamentos elaborados ao longo da minha trajetória acadêmica e profissional, nas investigações e intervenções da Educação Física na escola e no meu envolvimento com os estudos relativos ao lazer.

Desde a graduação, e hoje, como professora, o contato com as crianças tem me apontado para o desafio permanente de pensar a Educação Física na escola, como um tempo/espaço de formação dos sujeitos.

Tendo em vistas que os conhecimentos tratados nessa disciplina são produções humanas, fazem parte de uma cultura que está em construção, da qual o aluno também é participante e construtor, busco consolidar uma proposta de Educação Física onde a criança seja agente em seu próprio processo de formação. Assim, no dialogo constante com meus alunos e alunas oriento e (re) organizo minhas intervenções a partir de saberes e práticas que estas crianças apresentam em relação às vivências corporais que experenciam em outros tempos/espaços que não o da Educação Física na escola. Saberes aqui compreendidos como conhecimentos gerados, construídos e apropriados nos processos e relações sociais entre os sujeitos, nas experiências individuais/coletivas. Sendo práticas as vivências corporais de movimento desses sujeitos.

Influenciada pelos estudos que compreendem o lazer como uma importante dimensão da cultura, como tempo/espaço privilegiado de produção e apropriação de saberes

e práticas, vou buscar a partir de uma visão mais ampla e menos fragmentada dos sujeitos e da realidade em que vivem, aproximações entre o lazer e as aulas de Educação Física das crianças.

Dentre as diferentes possibilidades de experiências corporais no lazer e na Educação Física, optei por investigar as experiências esportivas por dois motivos especiais: primeiro por serem essas vivências as que me trazem maiores questionamentos enquanto professora de Educação Física que lida diariamente com suas tensões e contradições. Segundo, porque as vivências esportivas têm ocupado lugar de destaque como experiência de lazer do sujeito moderno (FARIA, 2001; GOMES 2005; LINHALES, 1996) sendo portanto o esporte uma importante entrada para a investigação do lazer .

O estudo foi realizado em um espaço de lazer específico; o Campo do Saga Futebol Clube e em duas escolas da rede pública de Belo Horizonte. _ _

A investigação está centrada nas seguintes questões: Como são organizadas as vivências esportivas nos tempos/espacos investigados? Que práticas corporais são produzidas? Quais saberes são construídos a partir dessas práticas? Ou, quais práticas são produzidas a partir dos saberes transmitidos nesses tempos/espacos? Quais sentidos as crianças atribuem às práticas vivências? Existe um modelo esportivo que orienta a organização das vivenciadas esportivas nos tempo/espacos investigados?

A Problemática da Pesquisa: Caminhos Percorridos

Foram em especial às experiências vividas e os questionamentos que emergiram de minha experiência docente, que aguçaram meu interesse e fizeram com que essas perguntas

ganhassem centralidade e importância em minhas investigações e estudos, uma vez que saberes e práticas apresentados, construídos e apropriados pelas crianças nos diferentes tempos/espços de socialização são referências constantes na elaboração, realização e (re) organização das minhas aulas. Sobretudo, a diversidade de saberes e práticas que as crianças apresentam em suas vivências corporais na Educação Física instigou-me a tentar compreender como estes são construídos e apropriados pelas crianças no seu dia-a dia, nos diferentes tempos/espços em que vivem e se relacionam.

Uso como exemplo as aulas em que o conteúdo é o futebol. A diversidade de práticas e saberes apresentada pelas crianças em relação ao futebol me faz pensar nos diferentes tempos/espços e nas formas como meus alunos e alunas vivenciam o futebol. Pensando nas possibilidades do futebol na rua, na escola, nas aulas de Educação Física, na escolinha de futebol, no campinho perto de casa ou em outros tempos/espços, questiono: Como as crianças constroem, em suas relações sociais, seus conhecimentos sobre o futebol?

Assim, sem a intenção de fazer comparações e sim buscando aproximações, investigo como esses saberes e práticas são (re) construídos e apropriados pelas crianças em suas vivências corporais nas aulas de Educação Física e no lazer.

Esta investigação tem como ponto de partida saberes e práticas construídos e transmitidos no lazer e na Educação Física a partir de um olhar para as vivências esportivas na infância. São investigadas vivências esportivas de um grupo de crianças, especificamente em suas aulas de Educação Física e em um tempo/espço de lazer determinado. A investigação deu-se por meio da realização de observação participante e de entrevistas

semi-estruturadas. Os dados coletados são registrados em diário de campo, fonte da qual destaco anotações para compor a narrativa do trabalho.

As entrevistas são realizadas com dez crianças com o objetivo principal de obter informações sobre suas vivências esportivas na Educação Física e em outros tempos/espços. Também realizo entrevista com dois sujeitos centrais nesse estudo, os organizadores das atividades que acontecem no tempo/espço de lazer observado. Essas entrevistas tiveram o objetivo de investigar como e com quais intenções são organizadas e pensadas as atividades para as crianças, além de buscar compreender melhor as relações das crianças e da comunidade com o espço e com as vivências que ali aconteciam.

Os espços escolhidos para a realização da pesquisa são duas escolas da rede pública de Belo Horizonte e o campo Saga Futebol Clube, ambos localizados na região nordeste da cidade.

Espços e sujeitos: o cotidiano investigado

A escolha do campo do Saga para investigação das vivências corporais das crianças deve-se ao fato deste destacar-se como importante espço de lazer para a comunidade e principalmente por ser freqüentado por um grande número de crianças que lá participam de atividades esportivas.

As observações neste espço foram realizadas nas manhãs de terça-feira, duas horas diárias, durante os meses de abril, maio, junho, julho e primeira quinzena de agosto de 2006.

Foi buscando investigar e fazer aproximações entre os saberes e práticas construídos e apropriados pelas crianças a partir de suas vivências corporais no lazer e nas aulas de

Educação Física, que vi a necessidade de encontrar as crianças observadas no campo do Saga, também nas escolas em que estudavam.

Nessas escolas observei as aulas de Educação Física por acreditar que são tempo/espaço privilegiado para análise, compreensão e problematização das vivências corporais de movimento, e aqui especificamente das vivências esportivas, uma vez que, o esporte é um dos conhecimentos tratados pedagogicamente por essa disciplina e que, como aparece nessa investigação, tem sido conteúdo privilegiado nessas aulas.

Dois escolas foram selecionadas por nelas estudar a maior parte das crianças que participa das atividades observadas no campo do Saga. A Escola Municipal Tarso Lima e a Escola Estadual Julieta Brandão. Além disso a proximidade das escolas com o campo foi considerada importante.

A Escola Municipal Tarso Lima, que fica localizada ao lado do campo do Saga. Atualmente atende aproximadamente mil e duzentos alunos, sendo a maior parte moradores do bairro. Essa escola funciona em três turnos. O primeiro pela manhã e o terceiro a noite recebe os alunos do terceiro ciclo. O turno da tarde, no qual realizei as observações, atende as crianças dos primeiro e segundo ciclos que têm entre sete e onze anos de idade.

No que se refere ao espaço e arquitetura, estes seguem os padrões das construções dos prédios escolares da rede pública de Belo Horizonte. Quanto ao espaço reservado às aulas de Educação Física, a escola possui uma quadra coberta em bom estado de conservação. Em frente a essa quadra há um pátio que compõe a entrada principal da escola, onde também as aulas de Educação Física acontecem.

Nessa escola foram observadas as aulas de Educação Física de quatro turmas das quais fazem parte crianças que freqüentam o campo do Saga nas terças-feiras pela manhã. Elas estão divididas entre as turmas do segundo ciclo. As aulas acontecem duas vezes na semana com duração de 60 minutos. As observações foram realizadas nos meses de junho e agosto de 2006.

Já a Escola Estadual Julieta Brandão, está localizada aproximadamente a cem metros do campo do Saga. A escola funciona em dois turnos e atende cerca de novecentos e cinquenta alunos. No primeiro turno concentram-se os alunos de 5ª a 8ª séries e no segundo turno os alunos de 1ª a 4ª séries.

Quanto a sua arquitetura, aproxima-se muito a da Escola Municipal Tarso Lima, pois também segue os padrões das construções dos prédios escolares da rede pública de Belo Horizonte. A quadra da Escola fica abaixo do nível dos prédios. O acesso se faz por uma escada. É uma quadra antiga. Todas as aulas de Educação Física observadas acontecem nesse espaço.

Nessa escola foram observadas as aulas de Educação Física de duas turmas. Uma turma é de 4ª série e a outra de 2ª série. As aulas acontecem uma vez na semana e têm a duração de 50 minutos. As observações foram realizadas nos meses de junho, julho e agosto de 2006.

Quero destacar que o contato com os sujeitos envolvidos neste estudo deu-se de maneira muito positiva, sendo o campo do Saga, o espaço onde realizei as primeiras aproximações.

Após alguns dias de observação tentando compreender como aconteciam às atividades e quem eram os responsáveis realizei a primeira aproximação. Fui falar com o Sr. Geraldo e com o Rodrigo, pai e filho, moradores antigos do bairro e responsáveis pelas atividades realizadas com as crianças no campo.

Sr. Geraldo tem 68 anos, foi atleta do América Futebol Clube e há muitos anos trabalha no campo do Saga. Antes de realizar o trabalho com as crianças Sr. Geraldo treinava a equipe do Saga, que, segundo ele, chegou a ganhar títulos em diferentes campeonatos do estado. Rodrigo, seu filho, tem 28 anos. Também jogou no América. Hoje é estudante de Educação Física e trabalha com seu pai no campo do Saga.

Converso com eles sobre a pesquisa e sobre as possíveis observações e entrevistas. Desde o início mostram-se interessados e dispostos a ajudar. Após a conversa, fui então apresentada às crianças. No primeiro momento, minha presença feminina naquele tempo/espço demarcado por estereótipos masculinos causa curiosidades nas crianças.

- *Ela é sua namorada Rodrigo? ! (risos)*
- *Você é mãe de alguma criança aqui?*

Tive a oportunidade de explicar para as crianças sobre a pesquisa. Conteí sobre o trabalho e a idéia foi bem recebida. As crianças perceberam que eram os sujeitos principais do estudo. Acredito que isso fez com que elas se envolvessem e se sentissem também responsáveis.

Durante todo o tempo da pesquisa a relação com as crianças, com Rodrigo e com o Sr. Geraldo é de muita proximidade, respeito e cooperação. Essa proximidade é fundamental, pois permite uma melhor compreensão do contexto investigado, das relações entre os sujeitos, de valores e comportamentos presentes e, assim, uma melhor compreensão das práticas e saberes produzidos, apropriados e (re) significados por esses sujeitos a partir de suas vivências corporais de movimento.

Nessa direção, de acordo com Carlos Rodrigues Brandão (1990), essa pesquisa foi caracterizando-se como participante, pois pesquisadores e pesquisados, ainda que tenham situações e tarefas diferentes, são sujeitos de um mesmo trabalho comum. Tem como meta, propiciar conhecimento e dele tomar posse. Assim, observa-se o empenho do pesquisador em produzir conhecimento a partir da participação e da cooperação de todos os envolvidos na situação da pesquisa.

Por fim, com o passar dos dias, minha presença no campo do Saga deixa de ser novidade. As crianças que no início das observações ficam constantemente por perto, espiando meus atos, olhares e anotações deixam de preocupar-se. Contudo, de certo, notam minha ausência e quando por algum motivo não apareço, assim que retorno um e outro quer saber porque não fui ao campo aquele dia.

Durante as observações, costumava sentar em um banco que fica em frente a um portão que dá acesso ao campo. Meio que sem querer acabei escolhendo um lugar estratégico, pois todas as crianças ao entrar e sair do campo passam por ali. Nesse momento, brincando, conversando e comentando sobre o futebol no campo ou em outros

tempos/espacos, as crianças acabam deixando pistas interessantes sobre suas vivências esportivas e os sentidos /significados que estas tinham no dia-a-dia de cada uma delas.

Michel de Certeau (1994) aponta-nos que para entender as práticas humanas em sua complexidade há uma necessidade de buscar em seus interstícios, os usos e as diferentes maneiras de fazer, que são esboçadas nos processos de apropriação da cultura. Buscando compreender que saberes e práticas são construídos e apropriados nas vivências esportivas no campo do Saga, centrei meu olhar nas formas de organização dessas vivências, nos interesses dos sujeitos envolvidos e nos sentidos e significados atribuídos por eles.

Nas escolas pesquisadas, o primeiro contato aconteceu de maneiras diferentes. Enquanto em uma delas a aproximação aconteceu por intermédio da diretora, na outra, é o próprio professor de Educação Física quem me recebe.

Bruno, professor de Educação Física da Escola Estadual Julieta Brandão, mostrando-se interessado pela pesquisa e disponível a ajudar, logo faz questão de me passar seus horários e turmas e quer saber detalhes da pesquisa.

No primeiro dia de observação ele me apresenta às crianças que, de certa forma, já sabem quem eu sou, pois os meninos que frequentam o campo do Saga haviam contado sobre a pesquisa e das observações que realizaria nas aulas de Educação Física. Com isso, a sensação foi de que aquelas crianças já aguardavam minha chegada.

Nesse primeiro dia, durante toda a aula as crianças vêm falar comigo, perguntar sobre a pesquisa, se eu iria dar aulas de Educação Física na escola, que dia iria voltar, o que

anoto no meu caderno (diário de campo), entre outras perguntas. Bruno entende a curiosidade das crianças e permite aproximações e questionamentos.

Nos dias que se sucedem, algumas crianças ainda sentam ao meu lado para perguntar, conversar, abraçar, ficar ali por perto. Com o passar do tempo, as crianças acostumam-se com minha presença. Sempre que chego, as crianças vêm me cumprimentar, abraçar mas já não ficam tão próximas.

Observo as aulas sentada na escada que dá acesso à quadra. No início das aulas, Bruno, reúne as crianças nessa escada para dizer sobre como aconteceria a aula naquele dia. Logo depois de sua orientação, as crianças ocupam outros espaços da quadra enquanto permaneço ali durante a maior parte do tempo.

Já na Escola Municipal Tarso Lima o primeiro contato acontece com a diretora a quem expus minha intenção de pesquisa. Ela mostra-se receptiva e com disposição apresenta-me a escola. Como a professora de Educação Física não está ela pede que volte depois para conversar.

No dia seguinte volto e falo com Ana, professora de Educação Física. Ela também me recebe com cortesia e de pronto convida-me a ficar e observar a aula que está para começar.

As observações começam neste mesmo dia. Fico por ali próximo à quadra fazendo minhas observações e anotações, busco compreender a dinâmica da escola enquanto aguardo o início das aulas. Passado um tempo, bate o sinal e professora chega ao pátio com

a turma que havia buscado em sala. As crianças esperam enquanto a professora busca o material que é utilizado na aula.

Diferente do que acontece na Escola Estadual Julieta Brandão, a professora não me apresenta as crianças o que fez com que me sentisse um pouco incomodada pois elas não sabiam quem eu era. Pedi à professora que em uma oportunidade pudesse ser apresentada às turmas, pois gostaria de falar sobre a pesquisa. Contudo essa oportunidade não acontece e as crianças vão descobrindo quem sou aos poucos. Sempre que possível, quando se aproximam, explico a elas sobre o trabalho. Também as crianças que já me conhecem das observações no campo do Saga contam para as outras quem eu era.

Nessa escola as crianças não fazem muitas questões a respeito da pesquisa, tampouco se aproximam tanto. São raras as vezes que um ou outro chega para conversar.

Durante essas observações e nas aproximações feitas dos sujeitos nas escolas, tentando compreender as práticas e saberes por eles construídos e apropriados, nas aulas de Educação Física e no campo do Saga, algumas questões me acompanham. Como são organizadas as vivências esportivas nesses tempos/espacos? Existe um modelo esportivo que orienta a organização das atividades? Quais são os interesses das crianças que participam? Que sentidos são atribuídos, pelas crianças, a essas vivências esportivas? Que saberes são construídos, a partir das práticas realizadas nas aulas de Educação Física e no campo do Saga? Que práticas são construídas a partir dos saberes relacionados a essas vivências?

Esporte, Lazer e Educação Física: Multiplicidade de Saberes, Práticas e Táticas

Apontado como um dos fenômenos mais expressivos da atualidade, o esporte é hoje uma das manifestações culturais de maior repercussão social. Basta olhar em volta para as ruas, praças, escolas, universidades e clubes ou simplesmente ligar a televisão para constatar tamanha popularidade. Seja nos campos de várzea, nas escolinhas esportivas, nas brincadeiras de rua, nos campeonatos dos finais de semana ou através da mídia, o esporte faz parte, de uma ou de outra forma, da vida da maioria das pessoas.

Analisando a gênese do esporte moderno, Valter Bracht afirma, que:

Tão rápido e tão ferozmente quanto o capitalismo o esporte expandiu-se a partir da Europa para o mundo todo e tornou-se a expressão hegemônica no âmbito da cultura corporal de movimento. Hoje ele é, em praticamente todas as sociedades, uma das práticas sociais de maior unanimidade quanto a sua legitimidade social. (BRACHT,1997, p. 08).

Esse autor explica que o esporte moderno é resultado de um processo de modificação dos:

“[...] elementos da cultura corporal de movimento das classes populares inglesas, como os jogos populares, cujos exemplos mais citados, são os inúmeros jogos com bola, e também, de elementos da cultura corporal de movimento da nobreza inglesa” (BRACHT 1997, p. 06).

Ainda segundo este autor, em seu processo de expansão, que não se deu sem resistências, o fenômeno esportivo acabou por abarcar uma multiplicidade de práticas que pelo seu grau de diferenciação passou exigir adjetivações distintas, do tipo “[...] esporte de alto rendimento ou de rendimento, esporte de lazer, esporte educativo, etc” (BRACHT,1997, p. 11-12).

Contudo, esse autor afirma que o esporte de rendimento é a manifestação que ainda fornece o modelo para o esporte escolar e para grande parte do esporte de lazer. Torna-se assim importante analisar e compreender os sentidos presentes nessa manifestação.

Para Elenor Kunz (1991) é fundamental investigar os princípios e tendências que têm determinado as práticas do esporte de rendimento. São eles:

- Princípio da sobrepujança: sobrepujar o adversário. Vitória;
- Princípio das comparações objetivas: padronização dos espaços, normas e regras. Condiciona-se também as atividades do movimento a um automatismo. Repetições mecânicas;
- Tendência do selecionamento: seleciona-se pelas habilidades/inabilidades esportivas, idade, sexo, bio-tipo físico;
- Tendência da especialização: para obter alto grau de rendimento reduz-se ao máximo o repertório de ofertas em relação às modalidades esportivas;
- Tendência da instrumentalização – acréscimos na performance, às regras e aos métodos que levam ao melhor rendimento.

Notadamente, alguns princípios e tendências são observados nas vivências esportivas tanto no campo do Saga quanto nas aulas de Educação Física. Alguns fatos levam a essa constatação.

Tendendo ao selecionamento e a uma especialização, o futebol é a única modalidade esportiva ofertada no campo do Saga. Além disso, na tentativa de formar turmas homogêneas e padronizadas, as crianças são selecionadas e separadas por idade. Só os meninos podem participar. Não há vagas para meninas. O desempenho das crianças é avaliado a todo o momento e a competição é incentivada. Para participar das práticas é exigido que a criança use um uniforme esportivo: Meião preto, short preto e chuteira

A esse respeito, Elenor Kunz observa que:

[...] nem mesmo os praticantes do chamado esporte de tempo livre conseguem livrar-se das especializações do sistema esportivo. Embora estejam mais livres em escolher a modalidade esportiva de sua preferência, são obrigados na maioria das vezes a optar por quadras esportivas padronizadas, a usar uma vestimenta de acordo com o esporte ou local e etc. Quer dizer, o sistema esportivo utiliza-se de normas e regras para disciplinar toda e qualquer prática esportiva. Quem dele quiser participar, como atleta ou como praticante do tempo livre, deve adaptar/especializar-se nessas normas e regras (KUNZ, 1991, p.111).

Na Educação Física a vivência dos esportes, conteúdo hegemônico das aulas, baseia-se nos princípios da competição e é marcada por uma clara exclusão das meninas e das crianças consideradas menos habilidosas. Também na Educação Física não são raras as cobranças dos professores de um uniforme adequado, chegando a ser excluído das vivências as crianças que não comparecem com roupa adequada.

Contudo, embora tenha observado que o esporte veiculado nas aulas adote princípios do esporte de rendimento, quais sejam: o caráter seletivo, os princípios de rendimento atlético (exigindo rendimento físico-técnico), a comparação dos rendimentos (que idealizam o princípio do sobrepujar) e a regulamentação, por exemplo, não posso dizer que as vivências observadas ocorrem segundo total determinação desse modelo esportivo. Isso não é verdade. Na observação outros princípios e valores são identificados, privilegiando o coletivo sobre o individual, a cooperação e a solidariedade sobre a competição. Daí a importância de compreender os sentidos e os significados dessas vivências no cotidiano investigado.

Segundo Michel de Certeau (1994) é no cotidiano que efetivamente há o jogo das construções das práticas, com suas múltiplas formas de apropriação da cultura. Entendendo

que cultura não consiste em um mero receber, mas “em realizar um ato pelo qual cada um marca aquilo que outros lhe dão para viver e pensar”.

Assim, “para que haja verdadeiramente cultura, não basta ser autor de práticas sociais; é preciso que essas práticas sociais tenham significado para aqueles que as realiza” (CERTEAU, 1995, p.9).

No dia-a-dia do campo do Saga, noto que de uma maneira geral, as atividades realizadas são demarcadas por três momentos: A roda, o treino e o jogo.

A roda marca a chegada das crianças. Elas sempre chegam em grupos, conversando e brincando. Sentam-se na beira do campo, calçam suas chuteiras e vão para roda. É nesse momento que Rodrigo e o Sr. Geraldo conversam com elas sobre as atividades que vão realizar, sobre os jogos que vão participar e também sobre o comportamento destas no campo, na escola e mesmo na rua.

Depois da roda tem início o treinamento. Essa parte é o Rodrigo que coordena. As crianças fazem exercícios do tipo driblar, cabecear, chutar a bola, defender, tomar a bola do colega, correr com a bola, etc. Buscando o melhor rendimento e o aperfeiçoamento dos movimentos, as crianças repetem incansavelmente os mesmo gestos até que se tornem automatizados. No campo do Saga, dominar as técnicas e ser habilidoso é o desejável. Diz o Sr. Geraldo:

- É para isso que as crianças treinam. Quanto mais treinar mais habilidade vai ter. Aí fica melhor né? com certeza!

Contudo, se por um lado, Rodrigo e Sr. Geraldo esforçam-se na busca por uma performance desejada orientando as atividades técnicas, por outro é preciso considerar que

nem sempre este é o sentido atribuído pelas crianças às atividades. Acertar a bola no pé do colega, correr por entre cones levando a bola no pé, dominar a bola com o peito, com a cabeça e outros exercícios técnicos são encarados como divertidos desafios pelas crianças.

Assim, embora nesse momento a influência de um modelo esportivo de rendimento fique evidente pela cobrança da técnica e gestos perfeitos, as relações de amizade, companheirismo e cumplicidade entre os meninos também constituem as práticas. Observo as crianças ajudando umas as outras, dividindo experiências de movimento, compreendendo, aceitando e brincando.

Depois do treino, o tão esperado jogo: o coletivo. Rodrigo senta as crianças na lateral do campo e distribui os coletes numerados. As crianças gritam:

- *Rodrigo eu quero a número 10!*
- *Ah não Rodrigo, a 08 não!*
- *Pra mim qualquer uma serve. Você viu o que eu fiz com a 16 aquela vez né? Honrei a 16.*

Percebi nesse momento, na fala das crianças, o quanto o apelo da mídia ao esporte espetáculo, em especial ao futebol, torna até mesmo o número das camisas produto valioso. Significado de status. Ser o camisa 10 em um jogo tem um significado bem diferente de ser o camisa 08. Camisa 10 sempre é de um grande jogador. Normalmente um artilheiro.

Durante o jogo, Rodrigo e Sr. Geraldo orientam os meninos:

- *Vai menino! Corre!*
- *Assim não! Tá errado!*
- *Corre! Que moleza menino!*

Rodrigo que sempre apita os jogos não permite brigas ou gozações. Os desentendimentos entre as crianças são repreendidos com firmeza. Durante todo o tempo

que as crianças estão no campo, a disciplina é muito cobrada. A criança que não se comporta bem não pode participar das atividades. Dessa forma, os treinos e jogos transcorrem com certa tranquilidade. Raras são as vezes que presencio discussões ou desentendimentos.

Ao final do jogo, as crianças correm para um lado do campo, sentam-se em frente ao gol e depois, uma de cada vez, levanta-se para cobrar um pênalti. Fazem isso sem maiores confusões. Depois da cobrança caminham para fora do campo. As cobranças dos pênaltis são acompanhadas com entusiasmo pelas outras crianças, que vibram com os gols e com as defesas dos goleiros. Os pênaltis marcam o fim das atividades naquele dia.

Algumas crianças ainda ficam por ali, aguardando as outras com quem vão embora. Enquanto isso, conversam sobre as atividades e também brincam de correr.

Já na Educação Física, as influências de princípios e tendências do rendimento, mostram-se de outras maneiras. Apesar de o futebol ser a vivência esportiva predominante, outros jogos/esportes também são realizados. Entre eles, a queimada e o handebol são os mais praticados. Contudo, chama a atenção à tendência ao selecionamento presente nessas vivências, que acaba por conformar práticas competitivas e principalmente excludentes. Nas aulas de Educação Física, noto que a participação das crianças, principalmente nas vivências esportivas, depende de suas habilidades motoras, de serem meninas ou meninos e também de pertencerem ou não aos diversos grupos que se formam.

Na Escola Municipal Tarso Lima a formação dos grupos mostra-se evidente e sem que haja intervenção da professora, as crianças definem quem participa ou não de cada um.

Na sala da 4ª série, parece haver alguns grupos:

- Um grupo é o dos meninos que sempre jogam futebol. Não tem nenhuma menina nesse grupo. São sempre os mesmos meninos. O jogo de futebol transcorre sem grandes conflitos. Talvez pelo fato de sempre jogarem juntos. - Tem o grupo do handebol. Nesse grupo tem meninos e meninas. Também são sempre os mesmos. O grupo é formado por alguns meninos do futebol e algumas meninas. - Tem meninas que não participam de nenhuma dessas vivências. Ficam sempre do lado de fora da quadra, conversando, correndo, rebatendo alguma bola. Nesse grupo às vezes tem algum menino. - Existe um outro grupo de meninos, que também não entram na quadra. Ficam chutando bola do lado de fora. (Diário de campo).

O grupo do futebol é formado pelos considerados mais habilidosos e pela exclusão das meninas. Já no grupo do handebol meninos e meninas jogam juntos, mas os considerados menos habilidosos também ficam de fora. Com isso sempre há um grupo de crianças excluídas, embora como aparece no registro acima realizem outras práticas e ocupem outros espaços. Além do grupo do futebol e do handebol havia também o grupo do vôlei. Este não cheguei a observar, mas fiquei sabendo da sua existência no relato das crianças. Esses grupos não são fixos e algumas crianças transitam entre eles embora haja grupos mais seletivos e excludentes que outros, como é o caso do grupo do futebol. As aulas que observei nessa escola são predominantemente de futebol e handebol, além dos jogos de queimada.

Nas aulas observadas na Escola Estadual Julieta Brandão a formação de grupos não acontece ou pelo menos não se mostra tão definida. Esse fato deve-se às intervenções do professor, que não permite que as crianças organizem sozinhas suas vivências. O professor é quem orienta as ações. Diz quem joga e quem não joga, quem é o goleiro e quem joga na linha. Define as posições e apita os jogos. Além disso, sempre exige disciplina, habilidade e técnica das crianças. Nesse ponto, as aulas do professor Bruno são bem diferentes das

observadas na Escola Municipal Tarso Lima, onde a professora Ana pouco intervém nas vivências das crianças.

Todavia, cabe dizer que apesar da ênfase dada à habilidade, à competição e às diferenças de gênero, Bruno sempre faz com que todas as crianças participem das atividades, ainda que nessa participação seja possível identificar outras práticas de discriminação e exclusão. Nesse sentido, algumas vezes o presenciei verbalizando a superioridade dos meninos nos esportes e a fragilidade e inabilidade das meninas.

- Deixa os meninos jogarem a bola porque eles são mais fortes!

Nas aulas em que o conteúdo é o futebol, o professor Bruno divide o time e escolhe a posição de cada criança adotando como critério suas habilidades e o fato de serem fortes ou não:

- Você é forte, vai no gol;*
- Você é bom, vai na linha.*
- Parou! Parou! É três toques menino.*

Pensando no professor como agente fundamental no processo de apropriação, construção e (re) construção de saberes e práticas, as intervenções dos professores de Educação Física nas aulas observadas chamam minha atenção. Noto que as intervenções destes, muitas vezes, reforçam uma hierarquização que garante oportunidades para os considerados melhores e as limita para os piores.

A meu ver as ações desses professores são decisivas, influenciando o modo como as crianças participam e relacionam-se nas vivências esportivas observadas.

As aulas observadas na escola Julieta Brandão são de futebol, handebol e queimada. Nos dias em que o conteúdo é o handebol o tempo de jogo na quadra é dividido. Um tempo os meninos jogam, no outro as meninas. O Professor Bruno pede primeiro que os meninos se levantem e se posicionem na quadra. Todos posicionados, o jogo começa. O professor apita todos os jogos e durante todo o tempo orienta:

- *Pula! Levanta essa perna!*
- *Marcelo, cai de bandeja. Você sabe!*
- *Toca Gabriel, deixa de ser fominha!*

Após o jogo dos meninos, é a vez das meninas. Da mesma forma o professor pede para que elas se posicionem na quadra e dá início ao jogo.

Em uma das aulas de handebol, o professor irrita-se com as meninas porque elas não conseguem fazer as jogadas que pede. Depois de xingar muito, ele manda que elas saiam da quadra:

- *Pode sair. Vamos ser realistas, vocês vão pular corda. Vocês não querem jogar. Toma a corda. Podem pular a vontade.*

Na Escola Municipal Tarso Lima, a professora Ana também divide o uso da quadra em dois momentos. Primeiro, os meninos jogam futebol, depois as meninas jogam queimada ou handebol. Embora, algumas vezes, os meninos fossem convidados a jogar queimada e handebol com as meninas (para completar o time), na maior parte do tempo em que a professora direciona a aula, meninos e meninas estão separados.

Embora já tenham passado quinze anos da implementação da lei que determinou a implementação de turmas mistas no ensino da Educação Física nas escolas municipais de

Belo Horizonte, o que se observa é uma resistência, eu diria até mesmo uma significativa dificuldade dos professores, em realizar intervenções que reúnam meninos e meninas em uma mesma prática. A esse respeito, em seu estudo sobre as relações de gênero na Educação Física, intitulado Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na Educação Física, Helena Altmann (1998), considera, entre outras evidências constatadas em sua pesquisa, que separar meninos e meninas nas aulas:

“[...] é tornar as fronteiras das divisões de gênero mais rígidas do que de fato são e negar a meninas e meninos a possibilidade de cruzá-las; é furtar-lhes de antemão a possibilidade de escolha entre estarem juntos ou separados” (ALTMANN, 1998, p.103).

Nesse sentido, faço uma consideração a partir das minhas observações e das entrevistas realizadas com as crianças: percebi que as aulas de Educação Física apresentam-se como tempo/espço privilegiado de convívio e inter-ação entre meninos e meninas. Mais do que isso, além do âmbito familiar: casa dos avôs e tios, e da rua, todos os meninos entrevistados citam as aulas de Educação Física como tempo/espço onde têm oportunidade de brincar com meninas.

Todavia, embora as aulas de Educação Física apareçam como tempo/espço de convivência entre meninos e meninas, de fato, a forma diferenciada como estes participam das aulas chama atenção, especialmente ao que se refere à participação nas vivências esportivas.

Entre as vivências observadas, os jogos de futebol destacam-se como interessante foco de análise das relações que se estabelecem entre meninos e meninas. O futebol é o jogo dos meninos e não há o menor interesse deles que as meninas participem. Na Escola Municipal Tarso Lima, onde há maior resistência das meninas a essa exclusão, é comum ver

uma ou outra entrando na quadra para jogar futebol com os meninos. Contudo, na maioria das vezes, abandonam o jogo pouco tempo depois, ou porque não conseguem participar, uma vez que os meninos as excluem da jogadas, ou por serem convidadas pela professora a se retirar depois de muita queixa dos meninos, como acontece na passagem que relato a seguir:

Os meninos jogam tranquilamente o futebol até que duas meninas entram na quadra e começam a jogar. Passado um tempo, os meninos param o jogo. Um deles pega a bola, e vai chamar a professora: “- Professora, olha as meninas aqui atrapalhando a gente”. Na mesma hora, a professora Ana manda que as meninas saiam da quadra. “- Não senhoras, pode parar. Pode sair”. (Diário de Campo).

Entretanto, há algumas meninas *boas de bola* que participam do futebol sem maiores problemas. Por possuírem certa habilidade com a bola são aceitas no jogo dos meninos.

Helena Altmann (1998) também observa em seu estudo que meninos não tinham interesse em jogar com as meninas por considerarem que elas não sabiam jogar e por não representarem um desafio para eles e que, portanto, o cartão de entrada da menina no jogo dos meninos era jogar bem. No entanto, jogar com essas meninas tão habilidosas, mais do que um desafio, passaria a ser uma ameaça à imagem masculina desses meninos.

Já no campo do Saga, os meninos não têm que dividir espaço com as meninas. Lá eles estão protegidos das ameaças femininas. No campo, o futebol é associado à masculinidade. Não a qualquer masculinidade, mas à imagem de um homem forte, habilidoso e vitorioso. Algumas vezes essa associação tornava-se explícita, como na seguinte passagem:

Enquanto Rodrigo explica uma atividade, Caio corre de um lado pro outro, brincado. Depois de pedi-lo para parar Rodrigo se irrita e fala: “- Olha, se você não quer jogar bola vai pra casa brincar de boneca”. Essa não é a primeira vez que escuto Rodrigo fazer esse tipo de comentário com a intenção de, ao atribuir ao menino características

femininas (utilizando-se de estereótipos femininos de fragilidade), o deslegitimasse a praticar aquele esporte. (Diário de Campo).

Para Helena Altmann (1998) o gênero enfatiza o caráter fundamentalmente sociológico das distinções baseadas no sexo versando não sobre as diferenças sexuais, mas sobre a forma como a diferença sexual é representada e apresentada, referindo-se a tudo aquilo que é socialmente construído sobre o sexo.

Por fim, a constatação de que, no campo do Saga, as vivências esportivas configuram-se em práticas masculinizadas, remete-me às vivências de lazer das mulheres. Se entre as vivências de lazer do homem moderno o esporte apresenta-se como prática predominante, em que momento e como ocorre a inserção das mulheres nessas vivências uma vez que, enquanto crianças a participação das meninas tem sido pouco expressiva?

Vale também dizer que, a partir de um olhar para as experiências de lazer das crianças com as quais convivo, seja nas escolas ou em minhas relações familiares, chama a atenção à importância das vivências esportivas como opção de lazer na infância. Observo, a crescente oferta de serviços e produtos relacionados ao esporte e a procura, cada vez maior das crianças, especialmente dos meninos, por espaços que ofereçam a prática esportiva como atividade.

Nota-se, que o esporte legitima-se como possibilidade de ocupação do tempo livre das crianças, principalmente as das camadas mais populares, para as quais o esporte ainda é proposto como forma de controle da violência urbana e como possibilidade de educação das crianças e dos jovens dentro de normas e valores socialmente aceitos.

Sr. Geraldo diz sobre a importância que atribui à educação das crianças nas atividades que coordena no campo do Saga:

- No começo pensamos em treinar equipes para campeonatos. Depois passou ser o social. É o que as pessoas precisam né? A gente cobra muito. Queremos que os meninos sejam educados. Nossa meta é o futebol, mas o menino para jogar bola tem que ser educado e estudioso. É melhor vim pra cá que ficar na rua. Se não esses meninos começam se envolver com o que não presta.

Abro aqui um parêntese para dizer das relações feitas entre o tempo livre das crianças e o ócio, entendido como tempo improdutivo. Quando o tempo livre ganha sentido de tempo ocioso, o que se vê é uma negação da ociosidade e sua associação com a malandragem, vadiagem, violência e criminalidade. Dentro dessa lógica, o tempo livre das crianças precisa ser ocupado e administrado de forma que se torne, de algum modo, produtivo.

O Brincar. Ação tática.

Embora as vivências esportivas observadas tenham se apresentado masculinizadas, competitivas, seletivas e excludentes, não se pode dizer que os saberes e as práticas produzidos e apropriados nessas vivências ocorrem somente por influência desses princípios e tendências, mas, também, pela multiplicidade de interesses e oportunidades que se manifestam em ações táticas dos sujeitos envolvidos.

O sentido de tática que trago para esse estudo é o apontado por Michel de Certeau (1985), como o que trata da maneira de lidar com os acontecimentos aproveitando-se das possibilidades que se apresentam:

“[...] na tática damos golpes, aproveitamos conjunturas, as circunstâncias, para dar o golpe. A tática é mais dependente do tempo mas, simultaneamente, ela é melhor

utilizadora do momento, do momento certo, do momento de dar o golpe” (CERTEAU, 1985, p. 16).

Portanto, em diferentes ocasiões, outros valores e princípios apresentam-se como golpes ao modelo esportivo que se coloca como referência e ações de cooperação, solidariedade, amizade e, principalmente, de vivência do lúdico são identificadas.

Destaco que embora nem sempre aceitas ou incentivadas, as brincadeiras são práticas muito presentes no dia-a-dia tanto nas escolas pesquisadas quanto no campo.

Buscando compreender as manifestações do brincar como prática cultural da infância, Eliene Lopes Faria e Maria Cristina Rosa (2000) discutem o brincar como forma de tensão a um sistema, que cada vez mais, tende a inibi-lo. A partir das contribuições de Michel de Certeau, as autoras tematizam a prática do brincar como possibilidade de resistência às determinações culturais, as quais também a infância está exposta, entendendo a criança como sujeito que não só se conforma e se adapta aos apelos de regulação impressos nas estruturas culturais, mas que também resiste a tais imposições, apropriando-se de tempos e espaços na produção da cultura do brincar.

“O brincar faz parte da cultura comum e cotidiana da criança e revela-se por meio de mil maneiras de fazer, não como mero consumo (de acordo com a lógica produtivista), mas como produção, prática de espaço e resistência” (FARIA e ROSA, 2000, p. 51).

No campo do Saga, Sr. Geraldo reafirmando as determinações de um caráter sério e disciplinador da vivência esportiva, reprime as brincadeiras a todo o momento e sempre lembra às crianças:

- Vocês estão levando isso muito na molecagem! Tem que levar mais a sério!

- Pára de brincar menino! Isso aqui é sério!

Entretanto, as brincadeiras acontecem a todo o momento. As crianças brincam com a bola, brincam de correr, brincam com os cachorros que por ali passam, jogam pedrinhas, dão piruetas no ar entre muitas outras brincadeiras. Tudo isso, enquanto o Sr. Geraldo e Rodrigo orientam as atividades esportivas.

O campo do Saga é muito grande e durante os jogos, enquanto a bola não está por perto, as crianças aproveitam para brincar. Às vezes correm atrás da bola, outras vezes preferem esperar. Enquanto esperam, brincam. Certa vez, presenciei uma cena surpreendente:

As crianças estavam no meio do jogo, quando de repente um vento muito forte passou pelo campo e fez uma verdadeira “algazarra”. Levantando folhas e muita poeira, o vento soprou fazendo pequenos “redemoinhos” pelo campo. Na mesma hora todas as crianças pararam de jogar o futebol e começaram a gritar, pular e correr, brincando com o vento. Durante alguns segundos, o cenário no campo mudou completamente e a atenção de todas as crianças voltou-se para aquele vento brinçalhão. (Diário de campo).

Para José Alfredo Debortoli (1995) brincar e jogar são formas que as crianças encontram para se expressar. Esse autor ressalta que a brincadeira é uma forma de linguagem que as crianças encontram para de alguma forma se apropriarem da realidade, por meio da qual seu mundo e sua cultura manifestam-se.

“Nesse sentido, a brincadeira não deve ser compreendida apenas como um elemento excepcional. A brincadeira é o próprio mundo de cultura em expressão: conhecimentos, valores, regras e todas as formas de diálogo e troca uns com os outros” (DEBORTOLI, 1995, p.106).

É assim que o campo do Saga, lugar instituído para a vivência esportiva, torna-se espaço de produção, por meio das táticas, usos e maneiras de fazer.

Nas aulas de Educação Física as brincadeiras também perpassavam todos os momentos, embora assim como no campo, o brincar não seja um princípio norteador das vivências. Ao contrário, a prática do brincar está à margem das ações realizadas apresentando-se como ação tática das crianças, que em suas ações produzem, em meio à ordem estabelecida, um espaço de desordem, produção, criatividade e resignificação dos tempos e espaços vividos, de saberes e práticas construídos.

Em síntese, pode-se dizer que embora alguns fatores da lógica social de produtividade, rendimento e consumo venham condicionando as vivências esportivas das crianças no lazer e na Educação Física, não se pode dizer que a isso elas se reduzem. Em meio às brincadeiras, as crianças criam mil maneiras de fazer, saber e viver o esporte nos diferentes tempos/espaços em que este se apresenta como possibilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao olhar para as experiências esportivas de um grupo de crianças, este estudo pretendeu investigar os saberes e as práticas por elas construídos e apropriados nas aulas de Educação Física e em um tempo/espaço de lazer específico.

Tendo como subsídio as análises realizadas nesta investigação, permito-me fazer alguns apontamentos acerca do tema pesquisado. Contudo, não é intenção realizar generalizações, já que este estudo foi desenvolvido em tempos e espaços específicos, que têm características próprias e que, como tal, possui sentidos e significados que também lhes são próprios.

O primeiro que assiná-lo refere-se à crescente esportivização dos tempos/espços de lazer das crianças.

Embora não seja hegemônico, o esporte tem ocupado lugar de destaque entre as vivências de lazer e as escolinhas esportivas aparecem como uma opção importante. Nesse sentido, torna-se fundamental compreender os significados dessa vivência como experiência de lazer das crianças. Sobretudo, analisar sobre quais princípios, códigos, saberes e práticas essa vivência tem se constituído.

Pela lógica esportiva adotada, a do rendimento, o espaço de lazer investigado neste estudo, apresentou-se seletivo, competitivo e excludente. Contudo, não se pode dizer que os saberes e as práticas que são produzidos e apropriados nesse tempo/espço dão-se sobre única e exclusiva influência desses princípios e valores. A multiplicidade de interesses dos sujeitos envolvidos constroem saberes múltiplos e possibilitam práticas diversificadas, produzidas na tensão, muitas vezes na resistência a valores e princípios que imprimem a lógica do rendimento à vivência esportiva no lazer.

Este é outro importante aspecto que quero destacar, as crianças observadas não consomem passivamente o pacote esportivo oferecido. Diferentes saberes e práticas podem ser observados compondo uma trama complexa de interesses, usos e táticas que dão sentidos e (re) significam a experiência esportiva dessas crianças, a todo o momento.

Ora, se entendemos o lazer como tempo/espço de liberdade, oportunidade, criação e vivência do lúdico é urgente a problematização dessas questões. Torna-se fundamental analisar em que medida as opções de lazer, muitas vezes produzidas na esfera da circulação

e do consumo para entretenimento e ocupação do tempo livre, têm negado a espontaneidade dos sujeitos, trazendo esquemas padronizados, sempre iguais e repetitivos.

As crianças esforçam-se em nos mostrar a necessidade de um tempo/espaço de lazer onde encontrem maior liberdade e possam produzir, brincar, conviver e, principalmente, ser sujeito na construção da sua própria realidade.

As observações no campo do Saga apontam para a necessidade de um olhar cuidadoso para os tempos/espaços de lazer das crianças, assim como para o conjunto de saberes e práticas que têm sido construídos. Na experiência dessa investigação destaco as generificações que acontecem no campo do Saga. Estas traduzem um conjunto de saberes que atribuem às práticas características femininas ou masculinas.

Nas vivências no campo, as crianças aprendem que futebol é para os homens e não para as mulheres, que o campo é lugar de menino e que brincar de boneca em casa é coisa das meninas, que os homens vão ao campo para jogar futebol e as mulheres para assistir aos jogos. Por esses e outros saberes, a exclusão das meninas é notória nas práticas esportivas nesse tempo/espaço de lazer. Por fim, essas observações apontam para a seguinte questão: como tem sido pensada a participação das meninas nas vivências esportivas nos diferentes tempos/espaços de lazer?

Ao que se refere à participação das meninas nas vivências esportivas, observei que as aulas de Educação Física podem ser tempo/espaço privilegiado para a problematização. Primeiro, porque são nessas aulas que as meninas estão presentes. Depois, porque essa presença traz, à vivência esportiva, uma configuração diferente da observada no

tempo/espço de lazer, onde elas não podem participar. Nas aulas de Educação Física, as meninas resistem às exclusões, criam táticas de participação, questionam e (re) significam as experiências esportivas dos meninos e delas próprias.

Contudo, o que foi observado nesse estudo revela caminhos longos a serem percorridos. Apesar do avanço nas discussões e do número considerável de estudos que se dedicaram a estudar o gênero nas aulas de Educação Física apontando limites e propondo superações, o que observo é que as transforma-ções caminham a passos mais lentos. Nas duas escolas pesquisadas a forma de participação das crianças nas aulas de Educação Física chama atenção. Meninos e meninas, na grande maioria das vezes, realizam práticas separados. Ora por determinação dos professores, ora por falta de intervenção destes.

Apesar de participarem de uma mesma aula. Meninos e meninas realizam práticas diferentes. Principalmente quando essas se relacionam aos esportes. Os meninos jogam futebol, as meninas handebol. Meninos e meninas jogam queimada. Às vezes algumas meninas jogam futebol com os meninos. Alguns meninos também jogam handebol com as meninas. (Diário de campo).

Ainda assim, as aulas de Educação Física são apontadas pelas crianças entrevistadas como um tempo/espço em que meninas e meninos têm a oportunidade de brincarem juntos. Com isso, separá-los nessas aulas é no mínimo negar de antemão a possibilidade de conviverem e de (des) construir práticas e saberes preconceituosos e de produzirem outros sentidos baseados no respeito ao outro.

Para além das relações de gênero, mas talvez as tomando como ponto de partida, acredito ser muito importante que a Educação Física avance no sentido de construir uma

relação de tensão permanente entre uma prática de esporte produzida e acumulada historicamente, sob exclusões, preconceitos e seleções, e uma prática escolar de esporte.

Compartilho das idéias de Tarcisio Mauro Vago (1996), que ao tratar das tensões entre o esporte da escola e o esporte na escola, diz ser fundamental que a escola como uma instituição social, inserida numa sociedade que produz e pratica o esporte moderno, favoreça a problematização e o debate dos códigos e valores a este agregados pela forma capitalista de organização social, buscando construir outra forma de apropriação do esporte, produzindo outros conhecimentos, construindo outros valores que privilegiam a participação, o respeito à corporeidade, o coletivo, a solidariedade esportiva, o respeito à diferença, o coletivo e o lúdico.

Nesse sentido, aposto no desafio de consolidar propostas para o lazer e para a Educação Física que aproximem esses dois tempos/espacos na problematiza-ção das experiências corporais lúdicas das crianças, como produtora da realidade por elas vividas. Acredito que o ponto de partida seja perceber a própria criança como sujeito que não se fragmenta em tempos e espacos e sim os pratica na busca de uma experiência plena da construção de sua(s) identidade(s) que, ao meu ver, passa pela construção de uma autonomia lúdica.

Destaco a importância do brincar como princípio norteador das intervenções nesses tempos/espacos, lazer e Educação Física, encarando o brincar e a brincadeira como possibilidade de uma educação mais ética e mais sensível. Ao brincar a criança expressa o mundo a sua maneira, construindo conhecimentos sobre ele e sobre si mesma. A construção

de sua autonomia, criatividade, criticidade passa por essa possibilidade de interpretação, representação, (re) interpretarão e significação da realidade proporcionada pela vivência lúdica.

Nessa direção, convido a uma reflexão sobre a importância da ludicidade na educação como possibilidade de fruição na construção de uma autonomia. Tenho pensado muito a esse respeito e me deparado com muitas indagações. Como a escola, com suas normas, diretrizes, grades curriculares, fragmentações de tempo e espaços, hierarquização dos saberes, tem tratado a dimensão lúdica do homem? Em que medida tem possibilitado a construção da autonomia? Como as outras disciplinas escolares, como a Matemática, o Português, e a Biologia, por exemplo, têm assumido e pensado a construção dessa autonomia?

A meu ver, pensar sobre essas questões é um desafio para todos os conteúdos/disciplinas escolares. Acredito que seja por esse caminho que a escola, como lugar de experiências sociais e culturais, possa contribuir para leitura do mundo e de escrita de uma história coletiva.

Nesse sentido, acredito que o desafio da Educação Física passa pela problematização, construção e re-construção de vivências corporais a partir de sua dimensão lúdica, buscando a participação crítica, criativa das crianças e incentivando uma possível intervenção destas na realidade vivida não só nas aulas de Educação Física, mas também em outros tempos/espaços, entre eles, o lazer.

Concordo que pensar esta proposta não é tarefa fácil. O desafio é permanente, contudo, necessário. Topar esse desafio significa continuar refletindo e debatendo. Significa continuar fazendo perguntas. Significa formar-me, a cada dia, professora de Educação Física e profissional do Lazer.

Referências

ALTMANN, Helena. *Rompendo fronteiras de gênero: Marias e homens na Educação Física*. 1998. Dissertação - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.

AMARAL, Maria Tereza Márquez e GOMES, Christianne Luce. *Metodologia da pesquisa aplicada ao lazer*. Brasília: SESI/DN, 2005.

BRACHT, Valter. Educação Física: conhecimento e especificidade. In: SOUZA E.S.; VAGO, T. M. (Orgs.). *Trilhas e Partilhas: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais*. Belo Horizonte: Cultura, 1997.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Pesquisa participante*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

CERTEAU, Michel de. Teoria e método no estudo das práticas cotidianas. In: SZMRECSANYI, M. I. Q. F. (Org.). *Cotidiano, cultura popular e planejamento urbano*. São Paulo: FAU/ USP, 1985.

_____. de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. *A cultura no plural*. Campinas: Papyrus, 1995.

DEBORTOLI, José Alfredo. *Equilibrando sobre um arame de farpas: infância e ludicidade no cotidiano do Alto Vera cruz*. 1995. Dissertação - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1995.

FARIA, Eliene Lopes; ROSA, Maria Cristina. Produzindo espaços, apropriando-se de lugares: o brincar da rua e da escola a partir das contribuições de Michel de Certeau. *Licere*, Belo Horizonte, v.3, n.1, p.46-60. 2000.

FARIA, Eliene Lopes. *O esporte na cultura escolar: usos e significados*. 2001. Dissertação - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

FRAGA, Alex Branco. *Corpo, identidade e bom-mocismo: cotidiano de uma adolescência bem-comportada*. Autêntica: Belo Horizonte, 2000.

GOMES, Christianne Luce. *Lazer e cultura. Lazer e Trabalho*. Brasília: SESI/DN, 2005.

KUNZ, Elenor. *Educação Física, ensino e mudança*. Transformação didático-pedagógica do esporte. Ijuí: UNIJUÍ, 1991.

LINHALES, Meily Asbú. *A trajetória política o esporte no Brasil: interesses envolvidos, setores excluídos*. 1996. Dissertação - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1996.

MATOS, A. T. A. *Escola de Educação Física de Minas: Investigando a formação de professores para a Educação Física Infantil (1952-1969)*. 2003. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

MINAS GERAIS. Secretaria Municipal de Educação. Portaria n. 002. Belo Horizonte, 1991.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Experiência educativa lúdica. In: SALGADO, Maria Umbelina C. ; MIRANDA, Glaura Vasques de. (Org.). *Veredas; formação superior de professores*. Belo Horizonte: SEE-MG, 2004. Modulo 6, v.1, p. 21-52.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de. *Meninos à marcha, meninas à sombra! A história do ensino da Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994)*. 1994. Tese - Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 1994.

VAGO, Tarcisio Mauro. O esporte na escola e o esporte da escola: da negação radical para uma relação de tensão permanente – Um diálogo com Valter Bracht . *Movimento*, Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 4-17, 1996.

Endereço da Autora:

Amanda Tadeu de Almeida Matos

R. Coronel Eugenio Thibau, 337

B. São Gabriel – BH – MG – 31980-310

Endereço eletrônico: matosamanda@hotmail.com