

ESPAÇOS E EQUIPAMENTOS DE LAZER: REFLEXÕES SOBRE O TEMPO DE RECREIO ESCOLAR

LEISURE SPACES AND EQUIPMENT: REFLECTIONS ON SCHOOL RECREATION TIME

Maria Eduarda Tomaz Luiz¹ e Alciane Marinho²

¹Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil.

²Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil.

RESUMO

Este estudo investigou as relações das crianças e adolescentes com os espaços e equipamentos de lazer, no horário do recreio, de uma escola particular em Florianópolis. Caracteriza-se como um estudo de campo, descritivo e exploratório, com abordagem e análise qualitativas. Participaram desta pesquisa 19 alunos, entre o 6º ano do Ensino Fundamental e o 3º ano do Ensino Médio, e três funcionários da escola. Para obtenção dos dados foram utilizadas observações e entrevistas. Os dados foram organizados com auxílio do *software* N-VIVO 12 e analisados por intermédio da técnica de análise de conteúdo. As categorias que agruparam os resultados foram: desejos e interesses dos alunos no recreio; o brincar em seus diferentes tempos e espaços; relações sociais e a interação no recreio. A partir delas foi possível afirmar que as crianças e os adolescentes devem estabelecer relações com os espaços e equipamentos de lazer presentes no ambiente escolar, tendo em vista que estes podem propiciar crescimento social, intelectual e integral dos alunos.

Palavras-chave: Atividades de lazer. Recreação. Jogos e brinquedos.

ABSTRACT

This study investigated the relationships between children and adolescents with recreational spaces and leisure facilities at a private school in Florianópolis. It is characterized as a field study, descriptive and exploratory, with a qualitative approach and analysis. A total of 19 students participated in this study, between the 6th year of Elementary School and the 3rd year of High School, and three school employees. To obtain the data, observations and interviews were used. The data were organized using the *software* N-VIVO 12 and analyzed through the technique of content analysis. The categories that grouped the results were: students' desires and interests at recess; playing in its different times and spaces; social relationships and interaction at recess. From them, it was possible to affirm that children and adolescents should establish relationships with the spaces and leisure facilities present in the school environment since these can foster social, intellectual and integral growth of students.

Keywords: Leisure activities. Recreation. Games and toys.

Introdução

O lazer pode ser considerado, na perspectiva do processo educativo, como veículo e como objeto de educação¹. Ao entendê-lo como veículo de educação, torna-se necessário considerar suas potencialidades para o desenvolvimento pessoal e social dos cidadãos. Por sua vez, ao considerar o lazer como objeto de educação é necessário difundir o seu significado, enfatizando sua importância, incentivando a participação, bem como transmitindo informações que tornem possível seu desenvolvimento ou contribuam para aperfeiçoá-lo¹.

Quando se pensa em uma educação para e pelo lazer, sabe-se que ela se forma em diferentes tempos e espaços², a exemplo dos acampamentos, clubes, instituições sociais, escolas, entre outros. Nesta perspectiva, entende-se a escola, objeto deste estudo, como um espaço que possibilita esse tempo, uma vez que as crianças e os adolescentes passam a maior parte deste ciclo de vida nesse local (geralmente, dos 4 aos 17 anos). Pode-se pensar a escola como uma promotora de ações que vislumbram o crescimento cultural e social do aluno, simultaneamente à prática e o direito ao lazer².

Os jogos e as brincadeiras são contemplados na Base Nacional Comum Curricular, documento que rege a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino

Médio), como atividades voluntárias exercidas em um limite de tempo e espaço, sendo caracterizados pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, e pela apreciação do ato de brincar em si³. Ao refletir sobre a dicotomia existente entre o ambiente escolar e o lazer, surge a necessidade de investigar as manifestações lúdicas existentes na escola, tendo em vista que não se pode considerá-la como um ambiente exclusivamente escolarizado, no qual as atividades realizadas são apenas advindas de instâncias burocráticas dos sistemas educacionais².

Ao considerar a escola como um espaço, entende-se que este se transforma a partir dos significados que lhe são atribuídos⁴. Assim, pensa-se na escola como um espaço fértil para a manifestação do lúdico e, conseqüentemente, do lazer, uma vez que ambos podem estar entrelaçados. Destaca-se, ainda, que a ideia de lazer supramencionada é compreendida neste artigo, de acordo com a autora Gomes⁵, quem defende que o lazer é constituído de acordo com as características do contexto no qual é desenvolvido e implica na produção de cultura, no sentido de transformações de práticas culturais vivenciadas ludicamente pelas pessoas, sendo considerado como uma necessidade humana e como dimensão cultural que consiste na conexão entre três elementos: ludicidade, manifestações culturais e o tempo/espaço social.

Para além desses fatores, no espaço escolar, seja ele público ou privado, é interessante que existam equipamentos de lazer e que o corpo docente seja capacitado para motivar as crianças e os adolescentes a utilizá-los, visto que eles podem proporcionar conhecimentos cultural e intelectual diferenciados para crianças e adolescentes, além de despertar para a reivindicação a um direito constitucional que é o acesso ao lazer. Ressalta-se, ainda, a importância de haver uma interdisciplinaridade dos professores, os quais poderiam explorar melhor estes elementos, facilitando o desenvolvimento integral dos alunos.

Entende-se que os equipamentos de lazer podem ser áreas combinadas e estruturadas destinadas às práticas e ao serviço do lazer⁶. Estas devem ter espaços para as pessoas se sentirem confortáveis antes e depois da experiência usufruída e da atividade praticada⁶. Desse modo, nesta pesquisa, os equipamentos de lazer são caracterizados pelo ping pong, pebolim, jogos de tabuleiro, “amarelinha”, corda, entre outros equipamentos disponibilizados pela escola. Neste sentido, o lazer experienciado nos tempos e espaços escolares, é planejado e organizado na perspectiva dos atores sociais que fazem parte da comunidade escolar (alunos, professores, funcionários)⁷, uma vez que estes espaços só ganham vida a partir da apropriação e dos significados que lhes são conferidos.

O lúdico, por sua vez, está sendo entendido como um elemento intrínseco ao ser; antecedendo a própria cultura, que pressupõe a existência da sociedade humana⁸. A exemplo disso, há o comportamento dos animais que brincam muito antes de algum ser humano ensinar. Huizinga⁸ defende o lúdico como o “ânima” (alma) que move as pessoas no contexto do jogo, de forma desinteressada e movido pela satisfação existente na realização daquilo que se faz. O lúdico pode se manifestar de distintas formas culturais como por meio das brincadeiras, da dança, da música, dos jogos esportivos, dos espetáculos folclóricos, entre outros tempos e espaços privilegiados, que oportunizam a espontaneidade, a criação, a imaginação e a descontração.

A essência do jogar, segundo o autor, está no divertimento, na fascinação, na distração, na excitação, na tensão, na alegria e no arrebatamento que o jogo, como forma de manifestação lúdica, provoca. Acredita-se que um dos aspectos fundamentais para caracterizar o jogo refere-se ao fato de ser uma atividade livre, de liberdade, sendo considerado para muitos uma evasão da vida cotidiana⁸. O jogo também pode ser caracterizado como incerto, improdutivo e fictício⁹.

Ao considerar o jogo e o brincar dentro da escola, é inevitável não pensar no tempo e espaço do recreio escolar. Segundo Fantoni e Sanfelice¹⁰ o recreio diz respeito ao tempo concedido às crianças brincarem no intervalo das aulas, estando diretamente relacionado ao termo recrear, ao divertimento e entretenimento. Além disso, em dias que não se tem aulas de

Educação Física, o recreio torna-se um dos poucos momentos que as crianças têm para se movimentar no âmbito escolar¹⁰. Estes autores afirmam, ainda, que o caráter educativo e livre, intrínseco na essência do recreio escolar, é um facilitador para que a criança constitua-se através da brincadeira, justificando a relevância da sua investigação. Entretanto, apesar do recreio ser um espaço privilegiado para brincadeira, ele também precisa ser coerente com a proposta pedagógica da escola¹⁰.

Neste artigo, o significado de recreio escolar está sendo adotado como o intervalo entre as aulas, caracterizado por um curto período de tempo (de 15 a 20 minutos) que faz parte do período educacional da escola¹¹. Contudo, no que diz respeito ao contexto investigado, este período é destinado tanto para alimentação, quanto para usufruto da diversão (utilização dos espaços e equipamentos de lazer disponibilizados pela escola investigada no horário de recreio) e da socialização, resultando em pouco tempo para todas as atividades. Pereira et al.¹² afirmam que é neste período que a criança pode se manifestar livremente e escolher atividades (como jogos e brincadeiras) que lhe tragam prazer¹². Porém, para que a criança possa escolher, é importante que seja um ambiente favorável e com ferramentas possíveis ao desenvolvimento de sua “criatividade lúdica”.

Diante deste contexto, surgiram os questionamentos que deram base a esta pesquisa: como os alunos vivenciam os momentos de lazer durante o recreio escolar? Quais têm sido os espaços e equipamentos de lazer utilizados no ambiente escolar? De que forma? Qual a apropriação dos alunos, em relação a esses espaços e equipamentos disponibilizados no intervalo das aulas de uma escola particular em Florianópolis? Os alunos gostam de jogar e brincar? Por quê? Como podemos observar o lúdico neste contexto? Partindo dessas considerações, este estudo teve como objetivo investigar as relações das crianças e dos adolescentes com os espaços e equipamentos de lazer, no horário do recreio, de uma escola particular em Florianópolis.

Nesta perspectiva, este estudo poderá contribuir para amenizar as lacunas existentes acerca dos espaços e equipamentos de lazer presentes na escola e suas apropriações, bem como incentivar a investigação de demais estudos a respeito da temática. Como é possível verificar nos estudos^{4,7}, os quais apesar de abordarem os espaços e equipamentos de lazer presentes no âmbito escolar, não o relacionam com a percepção dos alunos e sim com pessoas de fora da comunidade escolar. De modo mais amplo, esta investigação poderá proporcionar reflexões sobre, quiçá, intervenções para a promoção de espaços aos alunos, numa perspectiva geral da escola, como jogos diversificados, visando uma maior interação entre os educandos, em momentos lúdicos.

Métodos

Caracteriza-se como uma pesquisa de campo, descritiva e exploratória, com abordagem qualitativa, uma vez que a mesma não pode ser quantificada, ou seja, este tipo de investigação está relacionada com o universo dos significados, motivos, atitudes e valores¹³.

Participantes

Participaram, voluntariamente, deste estudo 19 alunos, entre o 6º ano do Ensino Fundamental e o 3º ano do Ensino Médio, que utilizavam, concomitantemente, os espaços e equipamentos de lazer disponibilizados pela escola no horário de recreio. Estes alunos, foram contatados individualmente pela pesquisadora, durante o recreio escolar, oportunidade em que foi feita a apresentação e o convite para a participação na pesquisa. Também participaram deste estudo três funcionários da escola, envolvidos diretamente com os espaços e equipamentos de lazer durante o recreio.

Procedimentos

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado de Santa Catarina (nº 2.950.528), seguindo os preceitos éticos da Resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde sobre pesquisa com seres humanos.

Aqueles que concordaram em participar do estudo assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e um Termo de Consentimento para Fotografias, Vídeos e Gravações. Para os alunos, menores de 18 anos, foram entregues os mesmos documentos para que recolhessem a assinatura de seus responsáveis e, posteriormente, as entrevistas foram realizadas. As crianças e os adolescentes também assinaram o Termo de Assentimento, momento no qual foram explicados os objetivos da investigação e os procedimentos a serem realizados, inclusive, que eles tinham o direito de não responder as questões, ou, até mesmo, retirar-se do estudo sem qualquer tipo de constrangimento.

Para a obtenção dos dados foi utilizada a observação participante, método pelo qual o pesquisador observa uma situação social a fim de realizar uma investigação científica e, deste modo, permite-se a compreensão da realidade¹¹. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas¹¹, com roteiros distintos para os alunos e funcionários, a fim de compreender a relação da comunidade escolar com os espaços e equipamentos de lazer da escola. Elas foram compostas por questões abertas, em que os participantes puderam dissertar sobre as perguntas sem se prender às mesmas.

Ao final das entrevistas, também foi entregue aos alunos um formulário de palavras-chave, o qual buscou investigar seus sentimentos ao utilizarem os espaços e equipamentos de lazer que a escola disponibilizava. Tratou-se de um documento para preenchimento de três palavras/expressões, escolhidas pelos próprios participantes, que representassem o que eles sentiam enquanto estavam no recreio.

As entrevistas aconteceram de acordo com as datas disponibilizadas pela escola, sendo realizadas nos pátios e durante o recreio escolar. Foi utilizado um gravador de áudio para registro das mesmas, bem como uma máquina para registros fotográficos. As transcrições das entrevistas duraram cerca de 12 horas, nas quais a identidade dos participantes foi preservada, tendo em vista que os mesmos estão sendo identificados durante o estudo por um nome fictício e seus rostos não apareceram nas fotografias.

Análise dos dados

Os dados foram organizados com o auxílio do *software* NVivo, versão 12, e analisados por meio de elementos da técnica de análise de conteúdo de Bardin¹⁴. Este tipo de análise, é subdividido em três fases cronológicas: pré-análise; exploração do material; tratamento, inferência e interpretação dos dados¹⁴.

A fase de pré-análise é aquela em que o material é organizado, tendo como objetivo sistematizar as ideias iniciais¹⁴, permitindo, por meio da leitura flutuante, escolher e conhecer os documentos, fazer anotações e obter impressões^{14,15}. A fase de exploração do material é composta, eminentemente, de codificações e enumerações¹⁴. Segundo Benites et al.¹⁵, essa fase é composta com nomenclaturas da análise de conteúdo: as unidades de registro, as unidades de contexto e de enumeração.

A última etapa é considerada o segredo da pesquisa qualitativa, uma vez que abrange as categorias de análise. Essas categorias aglutinam as informações obtidas por meio dos instrumentos de coleta que, nesse caso, são a observação, a entrevista e o diário de campo¹⁵.

As categorias estão relacionadas às questões que baseiam a pesquisa, aos objetivos da mesma, bem como às expectativas do investigador¹⁵. Essas são confrontadas com a literatura, e dão o direito ao pesquisador de fazer inferências para a discussão¹⁴, permitindo a análise reflexiva dele. Partindo desta sistematização, as categorias de análise que vislumbram atingir os objetivos deste estudo são: desejos e interesses dos alunos no recreio; o brincar em seus

diferentes tempos e espaços; relações sociais e a interação no recreio.

Resultados e discussão

Quanto às características dos alunos participantes, seis participantes eram meninos e 13 eram meninas, com idades entre 12 e 18 anos. O tempo estudando nesta escola vai de um a 14 anos. Duas funcionárias participantes são mulheres e um homem, com idades entre 47 e 61 anos, podendo caracterizá-los como funcionários antigos, uma vez que o tempo mínimo de serviços prestados a essa escola é de 22 anos e o máximo é de 32 anos. A tabela 1 apresenta as características dos alunos participantes e a tabela 2 apresenta as características dos funcionários participantes.

Tabela 1. Características dos alunos participantes

	Nome fictício	Ano escolar	Idade (anos)	Gênero	Tempo na escola (anos)
1.	Alisson	1º ano (EM)	16	Masculino	2
2.	Miranda	9º ano	14	Feminino	9
3.	Cláudio	7º ano	12	Masculino	3
4.	Hamilton	3º ano (EM)	18	Masculino	3
5.	Maria Lua	3º ano (EM)	18	Feminino	2,5
6.	Brazinha	7º ano	12	Feminino	7
7.	George	3º ano (EM)	18	Masculino	6
8.	Érick	7º ano	12	Masculino	7
9.	Stefany	6º ano	12	Feminino	6
10.	Geovana	7º ano	12	Feminino	2
11.	Gabriela	7º ano	12	Feminino	7
12.	Pelé	3º ano (EM)	17	Masculino	14
13.	Ana Cristina	7º ano	12	Feminino	1
14.	Helena	3º ano (EM)	17	Feminino	11
15.	Esmeralda	7º ano	13	Feminino	1
16.	Pérola	9º ano	14	Feminino	9
17.	Safira	9º ano	14	Feminino	8
18.	Vitória	7º ano	12	Feminino	7
19.	Alice	7º ano	13	Feminino	1

Fonte: As autoras

Tabela 2. Características dos funcionários participantes

	Nome fictício	Cargo escolar	Idade (anos)	Gênero	Tempo na escola (anos)
1.	Mara Rúbia	Administrativo	61	Feminino	32
2.	Guarda Belo	Monitor	57	Masculino	22
3.	Juliana	Assessora pedagógica	47	Feminino	29

Fonte: As autoras

O recreio escolar é um momento presente na vida de todo aluno, desde a educação infantil até a pós-graduação¹¹. Podendo ser pensado como um lócus da construção da infância a partir do brincar, o recreio, apesar de seu caráter “livre”, é um espaço/tempo institucionalizado da escola, desse modo, a escola não está isenta de planejar e mediar este espaço¹⁰. Ao pensar no planejamento e mediação do recreio pela escola, foi evidenciado, nas respostas dos funcionários, que a escola investigada busca proporcionar um recreio interativo por meio de seus espaços e equipamentos de lazer, conforme pode ser observado nas seguintes falas: “para fazer o recreio interativo, nós temos, por exemplo, um tobogã no pátio, uma mesa de ping pong e pebolim, um espaço de brinquedoteca (com mesas de jogos eletrônicos: *playtable*),

brinquedos educativos, montagens, quebra-cabeça, escorregador inflável, ‘tombo legal’. Nós temos diversas formas para que o aluno possa ter recreação” (Guarda Belo, 57); “[...] nós buscamos criar um recreio interativo, para que todos possam ver outras possibilidades de brincadeiras, porque hoje infelizmente brigamos com a tecnologia” (Juliana, 47).

A fala dos funcionários corrobora com o que pôde ser notado durante a observação participante: oferta de alguns espaços e equipamentos de lazer que as crianças têm acesso, principalmente, no horário do recreio, dentre eles: tabuleiros gigantes dos jogos de dama e xadrez, jogo de dominós gigante, pebolim, ping pong, escorregador inflável, “acerta ao alvo” com piscina de bolinha, amarelinhas pintadas no chão, escorregador que leva os alunos do andar das salas de aula para o pátio, bem como uma brinquedoteca, onde são disponibilizados inúmeros brinquedos e jogos.

Há duas áreas, no centro do prédio de três andares, que constitui a escola: pátio interno (coberto) e pátio externo (descoberto). No pátio externo encontra-se uma árvore de porte pequeno, canteiros com plantas e um palco, sendo disponibilizados os jogos gigantes de tabuleiro (como dama, xadrez e dominó), dois jogos de amarelinha desenhados no chão e cordas. No pátio interno encontram-se a cantina e alguns bancos, a brinquedoteca, bem como os equipamentos supramencionados (tênis de mesa, pebolim, escorregador inflável, etc.).

A percepção dos alunos acerca do reconhecimento destes espaços e equipamentos corrobora com a afirmação dos funcionários e as observações realizadas. Ou seja, mesmo não usando os termos “equipamento” e “espaço”, quando questionados sobre “o que é possível fazer durante o recreio?”; os alunos se referiam aos espaços e equipamentos de lazer existentes. Isto facilitou a comunicação entre as pesquisadoras e os alunos, auxiliando na compreensão de suas percepções, seus desejos e interesses durante o recreio. Ainda assim, é importante destacar que se trata de uma escola com uma realidade privilegiada no que diz respeito aos espaços e equipamentos de lazer, principalmente, por ser particular; todavia, isso não exclui a possibilidade de se pensar em estratégias similares para escolas que possuem diferentes condições econômicas; tendo em vista os benefícios que estes elementos proporcionam como, por exemplo, uma maior interação/socialização no recreio.

Desejos e interesses dos alunos no recreio

Dentre os espaços existentes na escola, os pátios (interno e externo) destacam-se como os espaços onde os alunos mais gostam de ficar durante o recreio, aparecendo 59 vezes nas unidades de registro, propostas por meio da análise de conteúdo¹⁴. Todavia, as unidades de contexto apontam que, em 18 vezes, os pátios aparecem de forma positiva. Em contrapartida, em uma menção, o pátio externo aparece como o espaço que uma das alunas menos gosta de ficar no horário de recreio, como é possível verificar na fala dela: “eu não gosto de ficar no pátio externo, porque é onde as crianças ficam brincando e, normalmente, elas ficam correndo...” (Safira, 14). Acredita-se que a justificativa desta aluna se dê pelo fato de que ela não gosta de lugares barulhentos, uma vez que respondeu, na questão anterior, preferir ficar no pátio interno “porque é mais quieto”. Especula-se que outra justificativa seja o fato de a aluna se encontrar no último ano do Ensino Fundamental II do período vespertino e seu recreio, diferentemente do período matutino, acontece junto ao Ensino Fundamental I, tendo em vista que estes alunos mais novos produzem mais barulhos.

A biblioteca está entre os espaços em que os alunos menos gostam de ficar no horário de recreio, a qual foi mencionada sete vezes e a sala de aula, oito vezes. São ilustrativas as falas dos alunos em relação a estes espaços: “na biblioteca, tem que ficar em silêncio e eu não consigo ficar” (Alisson, 16); “eu acho chato ficar na biblioteca, porque tem que ficar quieto e eu não gosto” (Miranda, 14); “dá pavor ficar na sala o tempo todo” (Maria Lua, 18). Pode-se perceber que não são apenas os pequenos que gostam de fazer “barulho”, mas os grandes também, apenas

de uma forma diferente, visto que não gostam de ficar em silêncio. Ou seja, querem conversar, socializar e fortalecer laços de amizade.

Ao considerar a escola como um espaço, no qual os estudantes passam um tempo significativo de suas vidas⁴ e refletir sobre os discursos supracitados, acredita-se que o desinteresse por esses espaços no horário de recreio ocorra pelo fato de os alunos passarem muito tempo nesses locais, sendo o recreio o único momento de tempo, efetivamente, “livre” na escola. Esta ideia também pode ser constatada na seguinte afirmação: “eu acho que não gosto de ficar na sala. Não é que eu não goste de aprender, mas nós ficamos muito lá e isso se torna cansativo” (Esmeralda, 13). É possível perceber a importância do espaço do recreio escolar, uma vez que o descanso e o divertimento são aspectos necessários na vida dos seres humanos. Para além deste fator, enfatiza-se que o tempo de recreio, longe das salas de aula, pode propiciar aos alunos a liberdade de escolha e a possibilidade de socialização em um ambiente com uma menor intervenção dos adultos, tornando-se uma das únicas partes do dia em que podem se manifestar livremente¹².

Como contraponto, os espaços para aprendizagem precisam ser definidos no currículo escolar, sejam reais ou virtuais. Entre os primeiros, considera-se a sala de aula e outras dependências da escola¹⁶ como, por exemplo, as bibliotecas. Estas parecem não evoluir proporcionalmente ao interesse das escolas, perpetuando-se pouco interativa e atrativa para os estudantes. Trata-se de uma situação instigante, uma vez que a educação atual requer a implementação de espaços inovadores de ensino, seja em uma biblioteca ou em um pátio, capazes de estimular a criatividade e o interesse dos alunos de inúmeras formas. Deste modo, é possível afirmar que um espaço agradável influencia diretamente na forma com que os alunos se apropriam dele, fazendo-se necessário que as bibliotecas e as salas de aula sejam contempladas em propostas inovadoras de ensino que proporcionem uma educação mais informal e interativa; especialmente porque diferentes possibilidades pedagógicas podem surgir de novos instrumentos culturais¹⁶.

No recreio escolar pode ser oportunizada a vivência de jogos e brincadeiras, tornando necessária a criação de condições e oportunidades para que os alunos, dotados de imaginação, possam explorar os diferentes espaços e equipamentos¹². Nesta perspectiva, por meio das observações participantes e da análise das imagens, pode-se identificar que, imediatamente após soar o sinal e as turmas se deslocarem para o pátio, era possível notar uma euforia e uma disputa para ver quem chegava primeiro no pebolim e no ping pong (os dois equipamentos maiores que estavam sempre disponíveis). Quando questionados sobre o que costumam fazer durante o recreio, essa preferência é evidenciada em algumas falas: “eu prefiro o pebolim! Desde quando eu entrei aqui eu só fico no pebolim, às vezes me chamam para o ping pong, mas eu prefiro o primeiro” (George, 18).

Os funcionários confirmam as preferências supracitadas dos alunos: “os meninos têm uma disputa enorme em relação ao pebolim” (Mara Rúbia, 61); “o número um eu diria que são o ping pong e o pebolim [...]. No recreio eles chegam a brigar por causa do pebolim e do ping pong” (Guarda Belo, 57). A partir desta triangulação dos dados (observação participante, fala dos alunos e fala dos funcionários), pode-se constatar que os equipamentos mais utilizados pelos alunos, na escola investigada, são o ping pong e o pebolim. A preferência por estes equipamentos se dá, majoritariamente, pelos meninos, levando a crer que esta preferência está ligada ao fato de eles estarem estreitamente conectados com a disputa e a jogos competitivos, exigindo habilidades específicas. Outros estudos^{11,17} também apontam uma preferência, e uma apropriação maior dos meninos quando se trata de espaços e/ou equipamentos que envolvem a disputa.

Contudo, durante as observações participantes, algumas meninas relataram que preferem os jogos gigantes e pular corda, porque os meninos ocupam o pebolim e não as deixam jogar. Elas ainda relatam que se sentem constrangidas e incomodadas com os meninos querendo

controlar o jogo, preferindo não jogar: “[...] como só tem meninos, eu prefiro não jogar! Nem de jogar ping-pong, nada! Eu não gosto de ficar ali!” (Brazinha, 12). Esta afirmação, associada às observações, confirma que, se alguma menina quisesse utilizar estes equipamentos, teria dificuldades para encontrar meninas suficientes para acompanhá-la, fazendo-a desistir de jogar. Este aspecto também pode ser percebido em outros estudos, em que as meninas tinham dificuldades para encontrar outras para participar de jogos que eram dominados pelos meninos no recreio, desembocando na dificuldade de serem aceitas por eles¹⁷, ou mesmo, os meninos discriminarem a participação das meninas ou desrespeitarem o direito delas de jogar¹¹.

Entretanto, durante as entrevistas, uma aluna evidenciou que os meninos podem estar dispostos a dividir esse espaço e equipamento com as meninas: “quando eu comecei a entrar no pebolim, os meninos me ajudaram e foram me ensinando; para mim foi muito legal!” (Stefany, 12). Durante as observações participantes, também foi possível presenciar uma menina, que parecia mais nova que os meninos que estavam presentes, jogando e ganhando de todos os meninos que a desafiavam. Porém, estas duas meninas eram a exceção em meio a quantidade de meninos que rodeavam estes equipamentos e “comandavam” estes espaços. Este cenário, portanto, se mostrou de tensão, contradição e certo conflito entre meninos e meninas.

A partir destas considerações, é evidenciada a questão de gênero presente durante a utilização dos espaços e equipamentos de lazer disponibilizados pela escola investigada. Consensualmente o vocábulo gênero refere-se a construção social do sexo, isto é, como uma categoria analítica evidencia que masculino e feminino são construções sociais e histórica¹⁸. É importante destacar que esta ferramenta analítica desencadeou novas perspectivas no âmbito da Educação Física, redimensionando seu potencial pedagógico e conferindo visibilidade à percepção que, no entorno das práticas corporais e esportivas, existem desigualdades de acesso entre meninos e meninas¹⁸, conforme também foi possível verificar neste estudo. Ressalta-se, ainda, a importância de se discutir as relações de gênero dentro do ambiente escolar, utilizando os momentos lúdicos, proporcionados pelos espaços e equipamentos de lazer no horário de recreio, uma vez que estes são favoráveis para a minimização dessas desigualdades.

Alguns alunos também demonstraram interesse por outros espaços e equipamentos: “eu também gosto de pular corda e brincar de lutinha” (Cláudio, 12); “jogar damas e pular corda!” (Brazinha, 12); “eu brinco no xadrez, na dama e no dominó ou eu brinco de corda e de esconde-esconde” (Geovana, 12). Estas falas evidenciam a importância das escolas disponibilizarem um amplo repertório de possibilidades para que os alunos possam escolher, de acordo com o seus diferentes perfis, interesses e desejos. Destaca-se, ainda, a relevância do tempo e do espaço para o recreio escolar, uma vez que este tem a potencialidade de proporcionar a interação entre os pares, a manifestação do brincar, do jogo e do lúdico.

O brincar em seus diferentes tempos e espaços

O jogo está diretamente ligado à espontaneidade, à alegria e à despreocupação^{8,12}. Nesta perspectiva, durante as observações, foi possível presenciar a apropriação dos espaços, por diversos alunos, e de diferentes maneiras. Alguns alunos brincavam de pega-pega e esconde-esconde, plantavam bananeira, davam estrelas, jogavam cartas. O que não faltava nos espaços do recreio era a criação de jogos e brincadeiras que vislumbassem um momento de descontração e de prazer, principalmente se tratando dos alunos que estão no Ensino Fundamental, conforme alguns relatos demonstram: “[...] os meninos utilizam as tampinhas de garrafa para brincar de gol” (Brazinha, 12); “eu e mais três amigas inventamos outra brincadeira com as mãos [...]” (Vitória, 12); “nós brincamos de ‘lutinha’, fingindo que estamos em um filme de terror” (Érick, 12); “estamos sempre inventando brincadeiras” (Alice, 13). Assim, pode-se considerar, retomando as ideias de Huizinga⁸, o recreio como um espaço lúdico por excelência, uma vez que estavam presentes a espontaneidade, a criação, a imaginação e a descontração, e, também, a seriedade e a tensão.

Nesta perspectiva, destaca-se a fala de uma funcionária: “você percebe que nós temos muitos espaços construídos para que a criança possa olhar e entenda que são para brincar. Mas a criança gosta de criar. Qualquer espaço que ela entenda que possa brincar, serve de espaço ou equipamento [...]. Você vai conseguir observar muitos espaços onde elas vão brincar com jogos e brincadeiras que já existem, enquanto outras crianças criam as suas próprias brincadeiras” (Juliana, 47).

Acredita-se neste espaço como um lugar de liberdade e autonomia para os alunos, onde podem criar e jogar, possibilitando o desenvolvimento motor, cognitivo e social da criança¹², além de auxiliar na construção integral do ser, uma vez que os jogos e as brincadeiras podem ser considerados um campo fértil de aprendizagem cultural, social ou cognitiva. A escola propicia a formação de valores (intencionalmente ou não) como trabalho em equipe, respeito, tolerância e responsabilidade, porém, da mesma forma pode instigar a violência, o desrespeito e a intolerância¹⁶. É no momento do jogo que estes valores podem ganhar mais visibilidade. Portanto, torna-se necessário que a escola inclua componentes curriculares voltados para a formação humana¹⁶.

As funcionárias relataram como percebem a apropriação dos espaços pelas crianças. Uma funcionária afirmou que os alunos aproveitam os espaços e equipamentos, porque eles os motivam, vislumbrando a descoberta de jogos e brincadeiras, o que desemboca em um maior interesse para que eles possam brincar juntos. Outra funcionária, por sua vez, acredita que eles não aproveitam esses espaços e equipamentos: “muitos não aproveitam, porque eles só querem correr um atrás do outro [...] o que eles mais fazem é correr um atrás do outro, brincar de pega-pega, esconde-esconde, mas aproveitar o espaço para brincar são poucos alunos que aproveitam”.

Mas não seria justamente a ação de correr uma maneira de aproveitar o espaço? Não seria também um momento de extravasar as energias que ficam retidas durante as aulas? Por qual motivo o brincar de pega-pega e esconde-esconde não são vistos como um aproveitamento dos espaços? Alguns adultos ainda não conseguem reconhecer a relevância do brincar na vida das crianças e dos adolescentes, não compreendem que brincar é coisa séria e que não precisam, necessariamente, de um equipamento para dar legitimidade a ação do brincar. Nesta perspectiva, o brincar dos investigados está diretamente associado às características do lúdico supramencionadas. Esta questão pode ser amplamente visualizada no documentário “Tarja Branca: a revolução que faltava”, no qual o diretor Cacau Rhoden busca desconstruir a desvalorização e a depreciação do brincar¹⁹.

Durante as observações, outro espaço da escola, que não foi construído especificamente para o lazer, mas que notoriamente se transformou em um, a partir dos significados que lhe foram atribuídos, é o pequeno espaço entre a quadra e o pátio da escola. Ele é estreito e escuro, porém, desperta o interesse de muitos alunos, uma vez que sempre havia um grupo lá. O relato deles é interessante: “[...] eu gosto muito de ficar ali porque é escuro e dá para eu ficar com as minhas amigas que estão no 9º ano” (Brazinha, 12); “[...] porque ali eu e mais quatro amigos podemos brincar de uma brincadeira que nós gostamos muito” (Érick, 12); “tem um lugar muito massa, porque tem umas luzes de led e nós gostamos de ficar lá com as meninas” (Stefany, 12); “no cantinho perto da quadra, porque lá eu fico conversando com as minhas amigas” (Gabriela, 12). Diferentemente dos espaços que possuíam os equipamentos maiores de lazer, este espaço circunscrito era principalmente ocupado pelas meninas, onde podiam conversar, por uma maior parte do tempo, sem a interferência dos meninos. Diante das condições de gênero supramencionadas, pode-se perceber uma separação, mesmo que involuntariamente, dos espaços da escola. Porém, o pátio externo, onde estavam a corda e os jogos gigantes, e a parte das mesas do pátio interno eram comumente utilizados por grupos mistos (meninos e meninas), existindo uma maior interação entre pares.

Uma aluna evidenciou a dicotomia existente entre o lazer e a educação: “[...] é porque eu sinto que lá em cima é o local para nós estudarmos. Eu não me sinto bem lá na hora do recreio, porque lá nós aprendemos as coisas e aqui embaixo nós podemos nos divertir a vontade” (Vitória, 12). Isso nos faz refletir: por que desde cedo temos a ideia de que o lazer não pode estar presente em momentos considerados “sérios”, como no ensino e no trabalho? Por que não é possível aprender se divertindo ou se divertir aprendendo?

Estes questionamentos perpetuam nas discussões sobre as relações entre educação e o lazer, aproximando-nos das ideias de Pouzas², quem discute sobre a escola como um ambiente exclusivamente escolarizado, onde as atividades realizadas são apenas advindas de instâncias burocráticas dos sistemas educacionais; ao ponto que ela deveria ser promotora de ações visando ganhos cultural e social dos alunos, concomitantemente ao exercício e direito ao lazer. Neste sentido, enfatiza-se a indispensabilidade de as escolas potencializarem os espaços e equipamentos existentes, possibilitando a vivência do lazer, com intuito de viabilizar uma apropriação capaz de proporcionar conhecimentos cultural e intelectual diferenciados para as crianças e os adolescentes.

Durante toda a coleta percebeu-se uma inquietação dos alunos ao tocar o sinal para o término do recreio, visto que grande parte dos alunos relutavam para sair dos espaços e equipamentos. Só os abandonavam após o instrutor se aproximar e insistir para que retornassem às suas salas. Acredita-se que, como na pesquisa de Pereira et al.¹², o fato de poderem brincar e jogar no recreio seja uma das razões pela qual os alunos gostariam de permanecer mais tempo no recreio. Para além deste fator, considera-se que a interação permitida nestes espaços também seja um dos fatores significativos para a permanência dos alunos após o sinal, uma vez que podem interagir com outros colegas da escola.

Relações sociais e a interação no recreio

Cada vez menos as crianças frequentam locais públicos para brincar, jogar e interagir com outras crianças. Deste modo, o recreio escolar pode ser considerado como um espaço favorável para o estudo das relações sociais, uma vez que é na escola que as interações se concretizam e que as crianças conhecem, bem como encontram seus amigos, havendo a oportunidade de interagir e brincar com seus pares¹². É no recreio escolar que se pode observar como as meninas e os meninos brincam, em pares, com colegas de turma, em grupos pequenos ou não¹⁷.

O estudo de Pereira et al.¹² corrobora com estas afirmações, apresentando as interações com seus pares, como os principais motivos pelos quais os alunos gostam do espaço do recreio. Ou seja, por ser o lugar onde convivem e brincam com seus amigos. Este aspecto evidenciou-se em nosso estudo, tendo em vista sua constância na fala dos alunos entrevistados: “no recreio nós podemos ter interação com as outras turmas, é legal.” (Pelé, 17); “para pular corda vem muitas pessoas, vem muitos alunos do ‘terceirão’ e do 9º ano.” (Gabriela, 12); “nós sempre juntamos as turmas, sempre tem alguém de outra turma nas rodinhas de brincadeiras.” (Alice, 13).

Por outro lado, é possível afirmar que, no recreio, também ocorrem conflitos socioemocionais, como um espaço de tensão e contradição. Como exemplos, foram observadas as relações de gênero supracitadas e a falta de habilidade de alguns alunos, evidentes quando respondiam que não gostavam de jogar porque não conseguiam fazer os pontos ou porque jogavam mal e sabiam que perderiam. Estes aspectos repercutiram em um desinteresse, por parte destes alunos, pelos espaços e equipamentos de lazer disponíveis e, conseqüentemente, tinham mais dificuldades para interagir em momentos de jogo.

Ainda assim, características de um espaço inclusivo foram mais evidenciadas pelos investigados: “no pebolim é o lugar que eu mais me divirto, é aonde eu sou mais aceita! [...] porque eu passei por uma fase onde eu era excluída do grupo, que eu não era tão aceita do jeito

que eu sou hoje” (Stefany, 12). Neste cenário, pode-se reconhecer o jogo como um elemento de inclusão, o qual pode (e deve) ser utilizado como uma ferramenta que minimiza as dificuldades encontradas, além de atingir outros objetivos, bem como conteúdos escolares de uma forma lúdica. Desta forma, a aprendizagem de conteúdos por meio do jogo pode ser instigante quando se constata essa intencionalidade e a interação entre os pares pode condicionar a visão dos alunos em relação à aprendizagem¹².

Brincar em grupo, trabalhar em equipe, atuar com respeito ao próximo nos jogos são elementos presentes no cotidiano da escola. Para tanto, saber conviver em grupo implica no enfrentamento de conflitos e, conseqüentemente, na resolução destas situações. Para isto é necessário desenvolver comportamentos de tolerância e aprender a escutar, uma vez que estes são elementos essenciais no processo de interação social¹⁶. Partindo desta premissa, é possível constatar que o recreio também consiste em um espaço de aprendizagem social, no qual as normas acerca de diferentes elementos da cultura dos alunos são compreendidas por meio da interação¹⁷.

As crianças aprendem por meio das interações, nas relações sociais ou durante o jogo¹², elemento este que pode contribuir de diversas formas para a aprendizagem (de conteúdos específicos ou da vida). As aprendizagens, adquiridas por intermédio dos jogos, são significativas, tendo em vista que está estreitamente relacionada com o contexto social escolar e as relações de amizades estabelecidas.

Considerações finais

É de suma importância que as crianças e os adolescentes estabeleçam relações com os espaços e equipamentos de lazer, tendo em vista que estes propiciam um maior crescimento social, intelectual e integral dos alunos. Por este motivo, torna-se necessário que as escolas disponibilizem um amplo repertório de possibilidades para que os alunos possam escolher, de acordo com suas individualidades. Também é necessária uma ressignificação destes elementos pelos professores, cujo enfoque seja interdisciplinar.

Foi possível perceber a relevância do tempo e do espaço para o recreio escolar, uma vez que este tem a potencialidade de proporcionar a interação entre os pares, a manifestação do brincar, do jogo e do lúdico. Além disso, é importante destacar que os alunos podem se beneficiar ao aproveitarem os momentos de lazer de forma criativa, bem como por meio da socialização com seus colegas. Este estudo contribui para amenização das lacunas existentes acerca dos espaços e equipamentos de lazer presentes na escola privada e suas apropriações, bem como incentiva a investigação de demais estudos a respeito da temática. Esta investigação pode provocar reflexões sobre intervenções, seja em escolas privadas ou públicas, para a promoção de espaços e equipamentos aos alunos, com jogos diversificados, visando uma maior interação entre os educandos, em momentos de lazer.

Referências

1. Marcellino NC, Barbosa FS, Mariano SH. Leisure spaces and infrastructures in the metropolitan area of Campinas, countryside of São Paulo State – Brazil. *Loisir et Société/Society and Leisure* 2011; 34(2):75-94. Doi: 10.1080/07053436.2011.10707827
2. Pouzas US. Lazer na escola: as tensões estabelecidas entre os processos de escolarização e o lazer em um colégio de nível médio/técnico. *Licere* 2017;20(1):334-371. Doi: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2017.1598>
3. Ministério da Educação [Internet]. Base Nacional Comum Curricular [acesso em 09 abr 2018]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf

4. Tschoke A, Tardivo TG, Rechia S. Como a escola se tornou também espaço de lazer da comunidade: os programas inseridos a escola Maria Marly Piovezan. *Pensar prát* 2011;14(1):1-11. Doi: <https://doi.org/10.5216/rpp.v14i1.11034>
5. Gomes CL. Lazer e formação profissional: saberes necessários para qualificar o processo formativo. In: Fortini JLM, Gomes CL, Elizalde R, editores. *Desafios e perspectivas da educação para o lazer*. Belo Horizonte: SESC/Otium; 2011, p. 33-46.
6. Pina LW. Os equipamentos de lazer como cenários das experiências e das atividades no tempo livre. *RBEL* 2017 [acesso em 10 fev 2019]; 4(1):52-69. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/564/383>
7. Fonseca FR, Rechia S, Moro L. “Possíveis” espaços de lazer do colégio estadual do Paraná: os hiatos entre discursos, planejamento e usos. *RBEL* 2015 [acesso em 10 fev 2019]; 2(2):78-98. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/473>
8. Huizinga J. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva; 2008.
9. Lara LM, Pimentel GGA. Resenha do livro os jogos e os homens: a máscara e a vertigem, de Roger Caillois. *Rev. Bras. Cienc. Esporte* 2006 [acesso em 15 mar 2019]; 27(2):179-185. Disponível em <http://www.rbce.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/101/110>
10. Fantoni AC, Sanfelice GR. Tempo e espaço para brincar: considerações acerca do recreio escolar. *Rev Temp e Esp em Educ* 2018;11(24):169-186. Doi: <https://doi.org/10.20952/revtee.v11i24.6897>
11. Neuenfeld DJ. Recreio escolar: o que acontece longe dos olhos dos professores?. *Rev Educ Fís UEM* 2003 [acesso em 20 mar 2019];14(1):37-45. Disponível em <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3479>
12. Pereira V, Pereira B, Condessa I. O tempo de recreio na escola: que sentimentos? que benefícios? perspectivas dos alunos do 1º ciclo do ensino básico. In: Pereira B, Silva AN, Cunha AC, Nascimento JV, editores. *Atividade física, saúde e lazer: olhar e pensar o corpo*. Florianópolis: Tribo da Ilha; 2014, p.67-88.
13. Minayo MCS. O desafio da pesquisa social. In: Minayo MCS, Delandes SF, Gomes R, editores. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 32.ed. Petrópolis: Vozes; 2012, p. 9-29.
14. Bardin L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70; 2009.
15. Benites LC, Nascimento JV, Milistetd M, Farias GO. Análise de conteúdo na investigação pedagógica em educação física: estudo sobre estágio curricular supervisionado. *Movimento* 2016;22(1):35-50. Doi: 10.22456/1982-8918.53390
16. Lima ES. Contribuições da neurociência para a concepção de currículo. *Rev Retratos da Escola* 2015;9(17):321-335. Doi: <https://doi.org/10.22420/rde.v9i17.583>
17. Wenzel I, Stigger MP, Meyer DE. As (des)construções de gênero e sexualidade no recreio escolar. *Rev Bras Educ Fís Esp* 2013;27(1):117-128. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1807-55092013000100012>
18. Goellner SV. Gênero. In: González FJ, organizadores. *Dicionário crítico da educação física*. 3.ed. Ijuí: Ed Unijuí;2014, p.328-331.
19. Carneiro KT, Bronzatto M, Assis ER, Scaglia AJ. Resenha da obra cinematográfica tarja branca: a revolução que faltava. *Movimento* 2016;22(3):1017-1022. Doi: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.57795>

Agradecimentos: A Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC), pela bolsa de Iniciação Científica concedida, através do Edital de Apoio a Grupos de Pesquisa da UDESC, enquanto a autora principal ainda era acadêmica (momento de escrita deste artigo). Bem como a bolsa de mestrado concedida pela mesma instituição (FAPESC), também a autora principal, no momento atual de revisão deste artigo.

Orcid das autoras:

Maria Eduarda Tomaz Luiz: <https://orcid.org/0000-0003-3757-6647>

Alcyane Marinho: <https://orcid.org/0000-0002-2313-4031>

Recebido em 29/06/19.

Revisado em 19/02/20.

Aceito em 24/02/20.

Endereço para correspondência: Maria Eduarda Tomaz Luiz. Rua Pascoal Simone, 358, Bairro Coqueiros, Florianópolis, SC, CEP 88080-350. E-mail: maria_e.t.l@hotmail.com