

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E LAZER: BASES TEÓRICAS E DESAFIOS

Data de submissão: 20/07/2023

Data de aceite: 02/08/2023

Cinthia Lopes da Silva

Universidade Federal do Paraná, UFPR,
Departamento de Educação Física
Curitiba, Paraná
<http://lattes.cnpq.br/5208944598940957>

Ida Carneiro Martins

Universidade Cidade de São Paulo,
UNICID, Programa de Pós-graduação em
Educação
São Paulo, São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/1316783235568969>

Lilia Aparecida Kanan

Universidade do Planalto Catarinense,
UNIPLAC, Programa de Pós-graduação
em Educação
Lages, Santa Catarina
<http://lattes.cnpq.br/4901211328782556>

Vinicius Aparecido Galindo

Doutorando na Universidade Cidade de
São Paulo, UNICID, Programa de Pós-
graduação em Educação
São Paulo, São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/5327249069736591>

Luiz Adroaldo Dutra Rodrigues

Mestrando pela Universidade do Planalto
Catarinense, UNIPLAC, Programa de Pós-
graduação em Educação
Lages, Santa Catarina
<http://lattes.cnpq.br/9300799654681689>

Regimari Cristina Rodolfi Beppler

Mestranda pela Universidade do Planalto
Catarinense, UNIPLAC, Programa de Pós-
graduação em Educação
Lages, Santa Catarina
<http://lattes.cnpq.br/2000287282186231>

Dieisy Ghizoni Santos

Mestranda pela Universidade do Planalto
Catarinense, UNIPLAC, Programa de Pós-
graduação em Educação
Lages, Santa Catarina
<http://lattes.cnpq.br/2050710598126868>

Singra Couto Strickert

Mestranda pela Universidade do Planalto
Catarinense, UNIPLAC, Programa de Pós-
graduação em Educação
Lages, Santa Catarina
<http://lattes.cnpq.br/6164463853308324>

Madalena Pereira da Silva

Universidade do Planalto Catarinense,
UNIPLAC, Programa de Pós-graduação
em Educação
Lages, Santa Catarina
<http://lattes.cnpq.br/0471818332882195>

Emerson Luís Velozo

Universidade Estadual do Centro-Oeste,
UNICENTRO, Departamento de Educação
Física, Câmpus Irati
Irati, Paraná
<http://lattes.cnpq.br/6228700231927300>

Gláucia Andreza Kronbauer

Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, Departamento de Educação
Física, Câmpus Irati
Irati, Paraná
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3052430705928103>

Luciene Ferreira da Silva

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", UNESP, Departamento de
Educação, Câmpus Bauru
Bauru, São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/7851826609603221>

RESUMO: A Educação Física escolar e o lazer sempre foram temas discutidos separadamente no meio acadêmico, no entanto, na última década, iniciou-se uma discussão melhor qualificada aproximando esses temas. O trabalho tem como objetivo analisar as principais bases teóricas e apresentar os desafios relacionados ao tema. Como procedimentos metodológicos é feito o diálogo com a literatura procurando trabalhar autores clássicos e contemporâneos da Educação Física e do lazer, dentre eles destacamos os representantes das abordagens crítico-superadora (Coletivo de Autores) e os princípios da Educação Física plural (Jocimar Daolio) e as discussões sobre lazer e educação (Nelson Carvalho Marcellino). Como resultados, chega-se à conclusão que a Educação Física escolar pode ser um espaço para o trabalho com a educação para o lazer no horário regular das aulas, e no contraturno ou fins de semana, pode-se trabalhar na perspectiva da educação para e pelo lazer. A Educação Física é uma disciplina escolar que tem como especificidade lidar com o conteúdo físico-esportivo do lazer e os principais desafios são mobilizar a escola para um projeto maior acerca do lazer e vencer as barreiras sociais que impedem que as pessoas tenham acesso a esse elemento da cultura e fenômeno social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física escolar, Lazer, Cultura, Sociedade.

SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: THEORETICAL BASES AND CHALLENGES

ABSTRACT: School Physical Education and leisure have always been topics discussed separately in the academic world, however, in the last decade, a more qualified discussion has begun to bring these themes closer together. This work aims to analyze the main theoretical bases and present the challenges related to the theme. As methodological procedures, a dialogue with the literature is carried out, seeking to work with classic and contemporary authors of Physical Education and leisure, among them we highlight the representatives of the critical approaches (Collective of authors) and the principles of plural Physical Education (Jocimar Daolio) and discussions on leisure and education (Nelson Carvalho Marcellino). As a result, we conclude that school Physical Education can be a space for working with education for leisure during regular class hours, and in after-hours or weekends, you can work from the perspective of education for and by leisure. Physical Education is a school subject whose specificity is to deal with the physical content of leisure and the main challenges are

to mobilize the school for a larger project about leisure and overcome the social barriers that prevent people from having access to this element of culture and social phenomenon.

KEYWORDS: School Physical Education, Leisure, Culture, Society.

INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar é um componente curricular que passou a ter um delineamento e proposição fundamentados nas bases da Educação e das Ciências Humanas a partir do aumento do debate acadêmico da década de 1980, no Brasil. Este período foi marcado não somente pelo movimento político de redemocratização do país como de uma revisão das bases teóricas educacionais, mais particularmente no campo das humanidades, abrangendo as áreas de Educação e Educação Física.

No conjunto dos debates acadêmicos na Educação Física diferentes abordagens são propostas pelos autores e professores atuantes nas universidades brasileiras no período. Dentre as várias abordagens destaca-se a crítico-superadora, crítico-emancipatória, construtivista, desenvolvimentista, saúde-renovada e plural, sendo que esta última não se configura como uma abordagem propriamente dita, mas como princípios fundamentais para a aula de Educação Física. O que este conjunto de abordagens têm em comum é um movimento de revisão de perspectivas até então predominante na área de Educação Física proveniente do treinamento esportivo. Considerou-se que as bases do treinamento esportivo não serviam para fundamentar a aula de Educação Física escolar.

Dentre as abordagens discutidas, vamos nos debruçar sobre duas: a crítico-superadora (proposta por um Coletivo de Autores) e os princípios da Educação Física plural. Isso porque vamos aqui propor uma aproximação da discussão com os estudos do lazer, um campo de conhecimentos que vem se fortalecendo no Brasil desde a década de 1970, momento em que o Brasil passou a mostrar seu potencial na sistematização e produção de estudos e pesquisas na área. Nesse período, destaca-se o Celazer, em São Paulo-SP, no ano de 1970 e o Celar, em Porto Alegre-RS, em 1973. Além disso, o período foi frutífero na organização de eventos científicos, encontros, seminários e congressos nacionais e internacionais. Atualmente o Brasil conta com inúmeros pesquisadores e grupos de pesquisa no campo do lazer, especificamente, incluindo cursos de graduação em lazer como é o caso do curso da Escola de Artes, Ciências de Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH/USP) e de pós-graduação stricto sensu da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Para atender ao objetivo do texto, destacamos dois autores, ou seja, o autor francês Joffre Dumazedier (1972) e brasileiro Nelson Carvalho Marcellino (2007; 2013). As produções desses autores nos dão pistas para o diálogo com a Educação Física escolar e com as abordagens mencionadas anteriormente da crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1993) e os princípios da Educação Física plural (DAOLIO, 1993; 1995; 1996).

A seguir procuraremos esclarecer essas aproximações, para isso dividimos o texto em três partes: 1) abordagens crítico-superadores e plural e suas fundamentações 2) o lazer e suas bases teóricas e 3) Educação Física escolar e lazer – aproximações teóricas e desafios.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os achados na literatura indicam frutífera a aproximação teórica entre os estudos da Educação Física escolar e lazer Face ao exposto, apresentaremos abaixo os principais resultados e discussões.

1. abordagens crítico-superadora e plural e suas fundamentações

A Educação Física *crítico-superadora* apresenta sua base teórica e seus princípios metodológicos na obra "Metodologia do Ensino de Educação Física", concretizada no início da década de 1990 por um Coletivo de Autores (Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht). A obra convida a pensar, especialmente, a Educação Física escolar e suas possibilidades na formação de sujeitos críticos, conscientes do lugar que ocupam na sociedade de classes e capazes de envidar esforços na transformação da realidade.

A Educação Física Crítico-Superadora busca discutir as formas como a educação do corpo, fundamentada pelos conhecimentos biológicos do treinamento físico, perspectiva hegemônica no processo de legitimação da área como ciência e ação pedagógica, especialmente na época da publicação da obra, coaduna com os princípios da exploração da vida e das relações de opressão oriundas do sistema capitalista (COLETIVO DE AUTORES, 1993). Características como a separação de turmas por gênero, a ênfase dada ao desempenho esportivo, a supervalorização da competição e da vitória do "mais forte", do "mais rápido", do "mais apto" contribuem para reforçar ideais meritocráticos que desconsideram as condições desiguais de vida da população brasileira. A educação tradicional, conseqüentemente a Educação Física, se torna instrumento para transmissão das regras sociais e adequação dos sujeitos à vida em sociedade. Ou seja, essa escola fornece elementos para que se reproduzam as condições impostas pelo sistema capitalista (SAVIANI, 2009).

Por outro lado, consciente das contradições da sociedade capitalista, a abordagem Crítico-Superadora busca construir uma pedagogia que estimule a criticidade, por meio do conhecimento sistematizado das formas de ser no mundo. As bases teóricas dessa abordagem se concentram na pedagogia histórico-crítica de Dermeval Saviani, e no Materialismo Histórico-Dialético, a partir dos quais se entende que o ser humano constrói sua humanidade nas relações que estabelece com os modos de produção da existência. Isso significa que aprendemos a ser humanos. Nesse processo, a escola é a instituição

em que esse aprendizado acontece de forma intencional e planejada, e tem como objeto o saber sistematizado produzido pela humanidade ao longo de sua história, com vistas à emancipação da classe trabalhadora (SAVIANI, 2009). Assim, a educação crítica é aquela que permite reconhecer os determinantes sociais, as contradições, e que está comprometida com os interesses das classes populares (COLETIVO DE AUTORES, 1993). Além disso, possibilita que os estudantes compreendam sua realidade de forma orgânica, a partir da articulação entre as diversas ciências.

Nesse contexto, propõem-se que a Educação Física trate do acervo de formas por meio das quais o ser humano se relaciona corporalmente com o mundo. Para o Coletivo de Autores, cabe à Educação Física conhecer e refletir sobre a cultura corporal em diferentes tempos e espaços da história (COLETIVO DE AUTORES, 1993). Isso significa compreender que as expressões humanas exteriorizadas no corpo são também historicamente condicionadas pelas formas de sociabilidade que se estabelecem no processo de produção da existência.

Portanto, a metodologia da Educação Física Crítico-Superadora visa promover uma prática educativa crítica e transformadora na busca pela superação das desigualdades e as limitações presentes na prática tradicional desse componente curricular. Assim, a Educação Física pode e deve contribuir para a formação integral dos estudantes, e considerar não apenas o desenvolvimento físico, mas também social, cognitivo e afetivo.

Por fim, essa abordagem busca a valorização, a inclusão, a participação ativa, o respeito à diferença e à diversidade. Reconhece a importância do diálogo entre o senso comum e o conhecimento científico para promover a construção coletiva do conhecimento e estimular a reflexão crítica sobre as práticas corporais. A intenção é ir além da mera reprodução de técnicas e habilidades esportivas, mas buscar explorar outras dimensões, principalmente aquelas que possibilitam uma contextualização dos fatos e a compreensão mais ampla da realidade social.

A abordagem *cultural/plural*, desenvolvida por Jocimar Daolio (1993; 1995; 1996) em um conjunto de escritos que se iniciou na década de 1990, produziu forte impacto no campo da Educação Física de modo geral e, em especial, na Educação Física escolar. Suas obras, elaboradas a partir de uma perspectiva antropológica, se fundamentam, sobretudo, nos estudos dos antropólogos Marcel Mauss (1974) e Clifford Geertz (1989).

As contribuições extraídas de Mauss para o estudo da cultura corporal se dão, principalmente, a partir do clássico ensaio sobre as técnicas corporais, no qual o autor as define como os modos pelos quais cada sociedade faz uso dos seus corpos. Isso inverte a posição de uma natureza biológica determinando os comportamentos corporais, e coloca a explicação na esteira do *habitus*. Também é de Mauss a noção de fato social total, que propõe o chamado tríplice ponto de vista para olharmos o ser humano e seus comportamentos: eles são constituídos, ao mesmo tempo, por fatores biológicos, psicológicos e sociais. Não há possibilidade de separação, isto é, o que se tem é a integração dessas dimensões.

A abordagem *cultural/plural* na Educação Física busca valorizar a diversidade cultural e a pluralidade de práticas corporais, ao abarcar todas as formas da cultura corporal, como os jogos, esportes, danças, ginásticas e lutas, bem como envolver todos os estudantes. Dessa maneira, reconhece que as manifestações culturais relacionadas ao movimento e ao corpo são diversas e multifacetadas, que refletem diferentes valores, tradições e identidades culturais.

A Educação Física *plural* busca ir além da imposição de padrões corporais dominantes. Visa ampliar o olhar para incorporar as práticas corporais populares, tradicionais e étnicas, bem como as manifestações artísticas e lúdicas relacionadas ao movimento. Propõe a reflexão crítica sobre a cultura dominante e as representações hegemônicas do corpo, do movimento e habilidades, a não se restringir a um modelo idealizado de corpo. Os estudantes são instigados a questionar estereótipos e preconceitos presentes nas práticas corporais, a sistematizar e reconstruir o conhecimento. (DAOLIO, 1996).

A abordagem *cultural/plural* também introduz na Educação Física brasileira as ideias do estadunidense Clifford Geertz (1989), autor que entende a antropologia não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como ciência interpretativa em busca dos significados. Numa perspectiva semiótica os padrões culturais são entendidos como "sistemas organizados de símbolos significantes", que fornecem ao humano fontes simbólicas de informação, sem as quais o seu comportamento seria ingovernável. Com isso, a cultura é vista como um mecanismo de controle, o que é característica do humano, que depende destas fontes extra genéticas de informação para orientar o seu comportamento. Outra ideia emergente do pensamento geertziano é a concepção sintética de ser humano, em que os fatores biológicos, psicológicos, sociológicos e culturais são tratados como variáveis dentro de sistemas unitários de análise. Esta concepção contrasta-se com aquilo que o autor chama de concepção estratigráfica do ser humano, e que toma os vários aspectos da existência humana de forma dissociada e independente.

Ao considerar os conhecimentos da teoria antropológica, a análise de Daolio (1993; 1995; 1996), demonstra que a cultura da Educação Física escolar tem sido forjada por uma tradição biologicista e, portanto, universalizante, que busca o desenvolvimento da aptidão física e o rendimento esportivo. Essa tradição acaba por tratar os estudantes de modo demasiadamente homogêneo, ao desconsiderar as formas simbólicas produzidas nos contextos culturais em que estão inseridos. Numa perspectiva cultural, Daolio (1993; 1995; 1996) entende a Educação Física como parte da cultura humana, constituindo relações que devem favorecer a superação das perspectivas biologicistas que, de modo geral, tendem a naturalizar as relações com o corpo humano.

Nesse sentido, o autor afirma que a Educação Física escolar deveria ser capaz de sistematizar os conhecimentos sobre as práticas humanas ligadas ao corpo e ao movimento □almejando que o aluno possua um conhecimento organizado, crítico e autônomo a respeito da chamada cultura humana de movimento” (DAOLIO, 1996, p. 40).

Ao propor um diálogo entre essas duas abordagens Abib (1998), identifica suas limitações e a potencial contribuição que cada uma delas pode dar. Acredita que a síntese entre as duas abordagens pode fornecer subsídios à uma Educação Física preocupada com o "fenômeno do ser humano em movimento, tanto sob o ponto de vista de suas particularidades, como também a partir de sua contextualização nessa sociedade em que vivemos" (ABIB, 1998, s.p.).

No que se refere à Educação Física crítico-superadora, a partir da sociologia Marxista, a principal contribuição está na busca por um projeto coletivo em que sejam desintegradas todas as formas de exploração e opressão características da sociedade capitalista. Com isso, propõe analisar a cultura corporal a partir dos condicionantes da estrutura social e a necessidade de coletivizar responsabilidades e projetos de sociedade. Ao mesmo tempo, o olhar antropológico da Educação Física Plural entende que as práticas corporais fornecem aos sujeitos formas simbólicas de orientação no mundo. As explicações para as diferentes manifestações corporais dependem, portanto, da compreensão da esfera cultural em que estão inseridas, pois é a partir dela que ganham sentido e significado, passando a existir como parte da cultura humana.

2. o lazer e suas bases teóricas

Marcellino (2007, p. 31), conceitua o lazer como uma dimensão cultural ao compreendê-lo como:

A cultura – compreendida no seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fruída) no "tempo disponível". O importante, como traço definidor, é o caráter "desinteressado" dessa vivência. Não se busca, pelo menos fundamentalmente, outra recompensa além da satisfação provocada pela situação. A "disponibilidade de tempo" significa possibilidade de opção pela atividade prática ou contemplativa.

Este mesmo autor relata que o lazer possibilita satisfação a quem o pratica. Ou seja, ele fundamenta que essa disponibilidade de tempo a ele dedicada, deve-se ao fato de que o cidadão simplesmente escolheu tal atividade prática mobilizado pelo querer, pela busca do prazer que ela lhe oferece. De acordo com Marcellino (2013), mesmo o ócio, desde que se contraponha às obrigações profissionais, é considerado como alternativa de lazer. O autor sinaliza que, numa relação dialética entre sociedade e lazer, a cultura por ela gerada pode ser contestada por ela mesma. Além disso, outra característica do lazer é a oportunidade de vivenciar valores que, podem "[...] contribuir para mudanças de ordem moral e cultural, necessárias para solapar a estrutura social vigente" (MARCELLINO, 2013, p. 15)

Nesse sentido, cabe destacar que o lazer, analisado de uma forma crítica contra os mecanismos de conformação social, é um instrumento de resistência à classe dominante e promove o desenvolvimento social e cultural, com o propósito de humanizar a sociedade em sua totalidade. Marcellino (2007, p. 59):

O lazer é um veículo privilegiado de educação, e para a prática positiva das atividades de lazer são necessários o aprendizado, o estímulo e a iniciação, que possibilitem a passagem de níveis menos elaborados, simples, para níveis mais elaborados, complexos, com o enriquecimento do espírito crítico, na prática ou na observação. Verifica-se assim, um duplo processo educativo - o lazer como veículo e como objeto de educação.

Assim, o lazer como veículo de educação (educação pelo lazer) tem como objetivo: a interpretação da realidade, o relaxamento e o prazer, responsáveis pelo desenvolvimento social do sujeito. Já, o lazer como objeto da educação (educação para o lazer) visa o pensamento crítico e a emancipação acerca da realidade pelo ser humano. Isto é, ao considerar os aspectos educativos e práticos no contexto do lazer, possibilita a superação de uma visão reducionista para abertura de uma visão ampla da realidade, com a perspectiva de intervenção, porque é sujeito de ação (benefício do caráter de protagonismo que está lhe confere). A educação para o lazer é possível no horário regular das aulas e a educação pelo contraturno ou quando a escola se transforma em um equipamento de lazer.

Para compreendermos o lazer, consideram-se os seus conteúdos segundo Dumazedier (1972): físico (jogos, brincadeiras, práticas esportivas, caminhadas etc.), artísticos (cinema, música, pintura etc.), intelectuais (pesquisa, leitura etc.), manuais (jardinagem, artesanato etc.), sociais (bailes, festas etc.). Além desses, Camargo (1986) acrescenta uma área de interesse cultural no lazer, o turístico (viagens, passeios etc.) e Schwartz e Moreira (2007) propõe a inclusão do conteúdo virtual (smartphones, vídeo game, computadores etc.). Segundo Fraga e Lopes da Silva (2010), sobre o conteúdo virtual do lazer, sinalizam que é necessária a possibilidade de refletir sobre o ambiente virtual como espaço oportuno ao acesso dos vários conteúdos do lazer.

Assim sendo, é importante esclarecer que, ainda abordando a interpretação sobre os conteúdos do lazer, é fundamental validar que a possibilidade de diferentes experiências colabora para uma visão ampla do lazer. Há uma gama de vivências nesse sentido, tais como: participar de um jogo, de uma brincadeira, ir ao cinema, participar de uma mostra cultural, de oficinas de escultura ou participar da construção de brinquedos com material alternativo, ou de atividades de Paisagismo, entre outras possibilidades.

A educação na escola e fora dela deve proporcionar uma educação que seja útil à formação das crianças e jovens ao longo da educação básica. É necessário que os alunos da escola pública compreendam de forma aprofundada temáticas que são caras à vida social. Dentre elas, lazer e saúde são temas que devem ser abordados de forma contextualizada, pois são fenômenos que tanto decorrem das relações de classe próprias da sociedade capitalista, quanto as determinam.

Nesse sentido, a Educação Física se constitui em espaço sociopolítico educacional formal que ora interfere na formação dos sujeitos, reproduzindo a sociedade de classes, ora interfere desfavorecendo o processo de alienação.

Na escola, no currículo, a abordagem do jogo, do esporte e do lazer nas aulas de

Educação Física, História, Geografia, Artes e outros, de forma articulada e sustentada em uma visão crítica de Educação, pode favorecer a compreensão da realidade concreta. Tal compreensão, para além do senso comum, ultrapassa o lazer e o esporte como mercadorias.

O lazer que está na escola, muitas vezes é precário, sobretudo quando a utilização do equipamento escola se faz de maneira assistencialista, apenas como local de práticas dos grupos de interesse do lazer. Em adição, na disciplina de Educação Física a partir da totalidade, considerando o trabalho e os interesses hegemônicos, a Educação para o lazer se consubstancia como possibilidade de libertação para os alunos (as) da classe trabalhadora.

Então, a compreensão do trabalho, da organização do tempo social e dos tipos de educação, para cada uma das classes, se adentra no jogo, como uma característica e necessidade humana que sendo cooptada pelo mercado se afasta dos interesses educacionais e sociais transformadores dos estudantes das redes públicas. Tal abordagem também inclui a educação que mesmo sendo um direito de todo cidadão(ã), historicamente é desenvolvida para dar lucro. Seu formato não pode e não é neutro e reproduz os valores do mercado, não sendo positivo para a classe dos que historicamente vêm sendo explorados.

Lazer e educação compreendem uma educação para o lazer com tomada de consciência sobre o Estado e seu papel para o desenvolvimento humano e social a partir do conhecimento histórico, filosófico, científico e artístico. Compreender o lazer e o esporte na sociedade de classes proporciona entendimento sobre as práticas de lazeres que não alienem, mas que ao contrário, colaborem com a formação de sujeitos críticos que transformem dialeticamente a sociedade em que vivem.

3. Educação Física escolar e lazer - aproximações teóricas e desafios.

Diante do exposto nos tópicos acima, a Educação Física escolar a partir dos pressupostos de Daolio (1993; 1995; 1996) trabalhada em conjunto com os estudos do lazer, possui em comum o conceito de cultura como central, proveniente dos estudos antropológicos (DAOLIO, 1993, 1995, 1996; MACEDO, 1979 [apud MARCELLINO, 2007]). Isso quer dizer que ao se trabalhar a partir do corpo a intenção é identificar os significados expressos pelos estudantes e a ampliação deles, a partir do conhecimento sistematizado, vivenciado corporalmente. A abordagem crítico-superadora compreendemos como complementar à abordagem *cultural/plural*, porque ao pensarmos na Educação Física consideramos também o acesso ao conhecimento sistematizado como uma forma de lidar com as diferenças e superar a má condição de vida, de modo que crianças e jovens das classes operárias possam conquistar uma vida melhor e terem condições para isso a partir dos estudos. Assim, vemos os estudos do lazer a partir do que propõe Marcellino (2007, 2013) e da cultura corporal a partir do Coletivo de Autores (1989) e os princípios da Educação Física plural são complementares.

A Educação Física, como componente escolar, desempenha um papel fundamental na formação humana dos estudantes. Portanto, é fundamental que a formação dos professores de Educação Física reconheça os sujeitos situados historicamente para desenvolver conhecimentos, habilidades, valores que constituam fazeres e saberes diante do conteúdo físico-esportivo do lazer.

Ao lidar com o conteúdo físico-esportivo do lazer, a Educação Física proporciona aos estudantes experiências que vão além do aprendizado simples de regras e técnicas esportivas. Ela deve abranger um leque diversificado de atividades, desde jogos, brincadeiras, danças, esportes coletivos e individuais, contemplando também atividades da cultura corporal não formal, como as práticas tradicionais de diferentes regiões e grupos sociais. Nesse contexto, é fundamental que a escola tenha um projeto direcionado ao lazer, que vá além da mera prática esportiva. O lazer, entendido como descanso, divertimento e desenvolvimento pessoal e social, sem interesse mercadológico, e apoiado em uma visão crítica, deve ser valorizado como essencial na vida dos estudantes e, por extensão, de toda a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar as bases teóricas e apresentar os desafios relacionados ao tema da Educação Física escolar e lazer. A Educação Física é um componente curricular escolar que tem como especificidade lidar com o conteúdo físico-esportivo do lazer e os principais desafios são mobilizar a escola para um projeto maior acerca do lazer e vencer as barreiras sociais que impedem que as pessoas tenham acesso a esse elemento da cultura e fenômeno social.

Outros estudos e pesquisas nessa linha são bem-vindos para ampliar as reflexões e buscar soluções para a democratização da Educação Física escolar e do lazer, de modo que sejam respeitadas as diferenças sociais e superadas as desigualdades sociais.

REFERÊNCIAS

ABIB, P. R. J. Entre duas concepções pedagógicas de Educação Física Escolar: uma síntese como proposta. **Lecturas: Educación Física Y Deportes**, Buenos Aires, Año 3, nº 11, 1998.

CAMARGO, L. O. **O que é lazer**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1993.

DAOLIO, J. Educação Física Escolar: uma abordagem cultural. In: PICCOLO, Vilma (org.). **Educação Física Escolar: ser... ou não ter**. Campinas: Ed. Unicamp, 1993.

_____. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

_____. Educação Física escolar: em busca da pluralidade. **Rev. paul. Educ. Fís.**, São Paulo, supl.2, p.40-42, 1996.

DUMAZEDIER, J. **Questionamento teórico do lazer**. Rio Grande do Sul: Celar/PUCRS, 1972.

FRAGA, E. A. M; LOPES DA SILVA, C. Comunidades virtuais de internet: atualização do debate sobre lazer. **Licere** - CELAR/UFMG, Belo Horizonte, v.13, n.3, p.01-21, dez/2010.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

MACEDO, C. C. Algumas observações sobre a cultura do povo. In: VALLE, E. e QUEIROZ, J. J. (Orgs.). **A Cultura do povo**. São Paulo: Cortez & Moraes: EDUC, 1979.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e Educação**. 12. ed. Campinas: Papyrus, 2007.

_____. **Lúdico, educação e educação física**. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: EPU, 1974

PADILHA, V. **Dialética do lazer**. São Paulo: Cortez, 2006.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**, 41^a ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

SCHWARTZ, G. M; MOREIRA, J. C. C. O ambiente virtual e o lazer. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). **Lazer e Cultura**. Campinas: Alínea, p.149-170, 2007.