

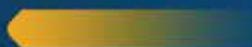
**EVANDO CARLOS MOREIRA
RAQUEL STOILOV PEREIRA
RILLER SILVA REVERDITO**

Organizadores



ESPORTE E LAZER PARA A VIDA

do direito à experiência vivida



Fontoura

**EVANDO CARLOS MOREIRA
RAQUEL STOILOV PEREIRA
RILLER SILVA REVERDITO**
Organizadores

ESPORTE E LAZER PARA A VIDA

do direito à experiência vivida

Versão digital
1ª edição - 2025

ISBN: 978-65-88054-23-9



Fontoura

Várzea Paulista/SP

Copyright © organizadores(a)
www.editorafontoura.com.br
e-mail: atendimento@editorafontoura.com.br

Esporte e lazer para a vida: do direito à experiências vivida

Versão impressa: 1ª edição - 2025 - ISBN: 978-65-88054-21-5

Versão digital: 1ª edição - 2025 - ISBN: 978-65-88054-23-9

Capa: **Vladimir Rizzetto**

Revisão: **Danielle Tavares Teixeira**

Diagramação: **Fontoura Editora**

Supervisão editorial: **Ricardo Fontoura**

Todos os direitos reservados.
A fotocópia de qualquer parte deste livro é ilegal e configura apropriação
dos direitos intelectuais e patrimoniais do autor.
Lei Federal nº. 9610, de 19 de fevereiro de 1998.

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

E78

Esporte e lazer para a vida [recurso eletrônico] : do direito à experiências vivida /
organização Evando Carlos Moreira, Raquel Stoilov Pereira, Riller Silva Reverdito. - 1.
ed. - Várzea Paulista [SP] : Fontoura, 2025.
recurso digital ; 1062 MB

Formato: ebook
Modo de acesso: world wide web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-88054-23-9 (recurso eletrônico)

1. Esportes - Brasil. 2. Lazer - Aspectos sociais - Brasil. 3. Recreação. 4. Áreas
de recreação - Brasil. 5. Direitos fundamentais - Brasil. 6. Livros eletrônicos. I. Moreira,
Evando Carlos. II. Pereira, Raquel Stoilov. III. Reverdito, Riller Silva.

25-100088.0

CDD: 796.0981
CDU: 796(81)



Carla Rosa Martins Gonçalves - Bibliotecária - CRB-7/4782

22/08/2025 22/08/2025

Financiamento/Apoio

Termo de fomento N° 2412-2022/SECEL/MT.

Processo SECEL-PRO-2022/06750.



Conselho editorial

Esta obra foi submetida à avaliação e revisada por pares.

- **Afonso Antonio Machado, Prof. Dr.**
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Unesp/Rio Claro.
- **Altair Moioli, Prof. Dr.**
Universidade Paulista - Campus São José do Rio Preto.
- **André Luís Aroni, Prof. Dr.**
Faculdade Metropolitana de Campinas.
- **Flávio Rebutini, Prof. Dr.**
Universidade Estácio de Sá.
- **Gustavo Lima Isler, Prof. Dr.**
Faculdades Integradas Claretianas.
- **Ivan Wallan Tertuliano, Prof. Dr.**
Centro Universitário Adventista de São Paulo - Campus São Paulo.

Apresentação

Com imensa satisfação, apresentamos a obra intitulada “Esporte e Lazer para a vida: do direito à experiência vivida”, fruto de diversos trabalhos realizados pelo país, em busca do reconhecimento do esporte e do lazer como direitos essenciais para a existência humana, ainda que o reconhecimento destes direitos nem sempre ocorra da maneira adequada, exigindo de nós muita resiliência e capacidade de organização social, cultural e política.

A obra em tela traz diferentes perspectivas para o Esporte e lazer para toda a vida, apresentando estratégias para garantia desses direitos sociais, propostas de organização social que contribuíram para formação de tais conceitos entre os praticantes.

No primeiro capítulo, Evandro Brandão Secco, Edmur Antonio Stoppa e Douglas Roque Andrade, refletem sobre o novo paradigma legislativo do esporte em nossa sociedade, a Lei Geral do Esporte, de 2023, debatendo os desafios e possibilidades a partir da análise dessa nova legislação, revelando como novidade, o conceito do Esporte para toda a vida, valorizando a possibilidade da pessoa aprender o esporte, ainda na escola, e usufruir dele para obter uma melhor qualidade de vida, assim como, vivenciar uma cidadania plena.

O segundo capítulo, de autoria de Simone Rechia, apresenta as metodologias utilizadas na organização de informações relevantes para orientar a população quanto ao uso e à apropriação de espaços de lazer por meio do georreferenciamento, da produção de mapas de orientação e de materiais didáticos, de maneira a incentivar e mobilizar o uso descentralizado dos espaços públicos, com ênfase naqueles mais próximos às residências, despertando a valorização dos bairros periféricos.

No terceiro capítulo, Andressa Peloi Bernabé, Ana Carolina Felizardo da Silva, Guilherme Chicarelle Lima, Karina Bredow, Natália Nascimento da Silva, Tamires Fernanda Ferreira, Giovanna Xavier de Moura, Edson Hirata e Fernando Augusto Starepravo discutem o espaço e a relevância do lazer e do Esporte para toda a vida nas discussões e propostas da 1ª Conferência Municipal de Esporte e Lazer de Paranavaí (PR).

De autoria de Krigor de Camargo Barela Faeda, Érika Fernandes de Almeida Arruda, Celso Ricardi Biasi, Jucimeire Rocha Macedo, Andréa dos Santos Azevedo, Giovana Gazoli Amboni, Thomas Arcasa Prado Carneiro, Luiz Wilson Alves Corrêa Pina e Giuliano Gomes de Assis Pimentel, o quarto capítulo trata da falta de equipamentos públicos nos centros esportivos da cidade, e como a escassez de ofertas de modalidades esportivas ou de lazer podem, ou não, se tornar um determinante para a inatividade física infantil nessas regiões. Para tanto, problematizam o protagonismo da Educação Física em promover o Esporte para toda a vida frente às questões estruturais presentes na oferta de equipamentos e programas na periferia.

No quinto capítulo, Hani Zehdi Amine Awad e Giuliano Gomes de Assis Pimentel, apresentam um modelo teórico-prático cientificamente validado para avaliar e aplicar uma atividade recreativa. Para tanto, consideram a recreação como toda atividade lúdica orientada.

Por sua vez, no sexto capítulo, Talita Ferreira Biedrzycki e Ana Paula Santos de Santana analisam o lazer para além de sua função como disciplina no currículo formativo, compreendendo-o como uma vivência significativa na trajetória acadêmica e pessoal dos estudantes para toda a vida.

O slackline é o tema do sétimo capítulo, de autoria de Cinthia Lopes da Silva, William Aparecido da Silva, Rosana Gabriella Coutinho Wundervald, Paulo Roberto Alves Falk, Lília

Aparecida Kanan e Soraya Correa Domingues, tendo como objetivos apresentar razões que dificultam a prática regular do jovem universitário às atividades corporais, diferenciar o slackline como esporte e prática corporal de aventura e analisar sua interface com os princípios da extensão universitária e dos objetivos do desenvolvimento sustentável da ONU.

O oitavo capítulo, de Alan Queiroz da Costa, discute algumas relações possíveis entre o lazer, as tecnologias e a educação midiática, a partir do campo de estudos das Ciências do Esporte/Educação Física, destacando implicações e desafios que essas aproximações podem gerar na pesquisa, nas práticas pedagógicas e demais possibilidades de manifestações deste “lazer”, permeado e influenciado pelas tecnologias.

Por fim, no nono capítulo, José Tarcísio Grunennvaldt, Ana Carrilho Romero Grunennvaldt Evando Carlos Moreira, Raquel Stoilov Pereira e Hamilcar Silveira Dantas Junior verificaram como determinado grupo social se apropria, assimila e frui de práticas culturais por meio da televisão, do computador e do telefone celular, quando no usufruto do seu tempo livre/lazer.

Dessa forma, desejamos que esta obra inspire outros pesquisadores a se colocarem à serviço da obtenção do direito ao esporte e lazer para toda vida, de maneira a tornarem acessíveis práticas que colaborem com vida dos cidadãos brasileiros, não apenas de maneira momentânea, mas para toda vida.

Boa leitura!

Evando Carlos Moreira
Raquel Stoilov Pereira
Riller Silva Reverdito
Organizadores

Sumário

Capítulo 1

LAZER PARA TODA VIDA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES A PARTIR DA LEI GERAL DO ESPORTE

Evandro Brandão Secco, Edmur Antonio Stoppa e
Douglas Roque Andrade 11

Capítulo 2

LAZER, CIDADE E CIDADANIA: MAIS INFORMAÇÃO, MAIS POSSIBILIDADES DE ACESSO

Simone Rechia 33

Capítulo 3

O ESPAÇO DO ESPORTE PARA TODA A VIDA E DO LAZER NA CONFERÊNCIA MUNICIPAL DE ESPORTE E LAZER DE PARANAÍ-PR

Andressa Peloi Bernabé, Ana Carolina Felizardo da Silva,
Guilherme Chicarelle Lima, Karina Bredow,
Natália Nascimento da Silva, Tamires Fernanda Ferreira,
Giovanna Xavier de Moura, Edson Hirata,
Fernando Augusto Starepravo 55

Capítulo 4

A PRODUÇÃO DO ESPAÇO E A DINÂMICA DA OFERTA DE PROGRAMAS E EQUIPAMENTOS DE LAZER FÍSICO-ESPORTIVO EM TERRITÓRIOS DE VULNERABILIDADE SOCIAL

Krigror de Camargo Barela Faeda, Érika Fernandes de Almeida Arruda, Celso Ricardi Biasi, Jucimeire Rocha Macedo, Andréa dos Santos Azevedo, Giovana Gazoli Amboni, Thomas Arcasa Prado Carneiro, Luiz Wilson Alves Corrêa Pina, Giuliano Gomes de Assis Pimentel . 75

Capítulo 5

ATIVIDADES RECREATIVAS PARA A VIDA TODA:
PROPOSIÇÃO DE UM MODELO PARA AÇÃO E
REFLEXÃO DA RECREAÇÃO

Hani Zehdi Amine Awad e Giuliano Gomes de Assis
Pimentel 96

Capítulo 6

ENTRE O PRAZER E O RISCO: AVENTURA E
TRANSFORMAÇÃO PELA PRÁTICA DO LAZER

Talita Ferreira Biedrzycki e Ana Paula Santos de Santana 113

Capítulo 7

SLACKLINE COMO ESPORTE E PRÁTICA CORPORAL
DE AVENTURA: EXPERIÊNCIA PARA A VIDA

Cinthia Lopes da Silva, William Aparecido da Silva,
Rosana Gabriella Coutinho Wundervald,
Paulo Roberto Alves Falk, Lilia Aparecida Kanan,
Soraya Correa Domingues 150

Capítulo 8

LAZER, TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO MIDIÁTICA:
POSSIBILIDADES E INTERFACES PARA O
DESENVOLVIMENTO HUMANO

Alan Queiroz da Costa 171

Capítulo 9

A TELEVISÃO, O COMPUTADOR, O CELULAR E EU:
POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO SOCIAL E
FRUIÇÃO DE PRÁTICAS CULTURAIS DE LAZER
NO CONTEXTO DO TEMPO LIVRE

José Tarcísio Grunennvaldt, Ana Carrilho Romero
Grunennvaldt, Evando Carlos Moreira, Raquel Stoilov
Pereira, Hamilcar Silveira Dantas Junior 196

Capítulo 1

LAZER PARA TODA VIDA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES A PARTIR DA LEI GERAL DO ESPORTE

Evandro Brandão Secco
Edmur Antonio Stoppa
Douglas Roque Andrade

Introdução

O lazer como direito social é um desafio que vem permeando as discussões ao longo dos últimos cinquenta anos, e que ganhou muita força após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que alçou ao lazer, em seu art. 6º, o status de direito social (Brasil, 1988). Concordamos com Stoppa e Isayama (2017), para quem a inclusão do lazer na Carta Constitucional representa um marco para a efetivação desse direito. Assim, as diferentes iniciativas e legislações posteriores, estimulam constante discussão sobre o acesso e a permanência desse direito, tanto no âmbito das diferentes esferas governamentais, quanto na produção acadêmica das universidades, nos grupos de pesquisa, nas organizações sociais, coletivos e na sociedade de modo geral.

Um aspecto importante a ser considerado, especialmente quando tratamos o lazer no âmbito das políticas públicas, condiz ao fato de que, como alerta Menicucci (2006), o direito ao lazer, assim como outros direitos sociais previstos na Constituição Federal, tem por característica não possuir uma eficácia imediata. Pelo contrário, para sua efetivação, é necessária a criação de legislação específica, complementar, regulamentando a implementação e o desenvolvimento desse direito, assim como a alocação de recursos financeiros específicos.

Nesse ponto, é possível identificar uma primeira e significativa barreira para a efetivação plena do direito ao lazer, visto que, a ausência de uma legislação própria, assim como, de uma política pública nacional estabelecida em nosso país, dificulta uma unidade no seu desenvolvimento e, por vezes, estimula tensões entre os diferentes atores envolvidos com sua realização, seja na esfera pública, seja na vida privada.

Evidente que não advogamos em prol de um projeto nacional único de lazer, estabelecido em um gabinete, sem a participação social e implementado sem considerar as particularidades culturais de cada uma das cinco regiões ou dos 5.570 municípios do país. Não obstante, entendemos que a criação de uma política pública com diretrizes e princípios bem definidos que permitam o diálogo entre os diferentes entes federativos, respeitando as particularidades de cada região, estado, município e conglomerados regionais, possibilitaria um avanço significativo no desenvolvimento do lazer como política pública.

Diferentemente da ausência de regulamentação do direito ao lazer, quando a Constituição Federal aborda o fenômeno cultural “esporte”, esclarece que o compromisso do poder público, após 1988, é se ocupar de reverter a histórica dependência do esporte formal, organizado e de representação, acrescentando duas novas possibilidades de entendimento de tal fenômeno, o desporto educacional, a ser desenvolvido com o objetivo de promover a formação humana, e o esporte de participação ou de lazer, estabelecido para ser uma alternativa que supere o seu entendimento como espetáculo esportivo.

Sobre esse aspecto, como afirmam Meyer e Starepravo (2019), ainda que o legislador constitucional tenha se esforçado em estabelecer uma nova realidade para o desenvolvimento do esporte, durante a Assembleia Nacional Constituinte, diversas forças vinculadas ao esporte formal disputaram espaço dentro da casa legislativa, criando dificuldades nesse debate e, gradativamente, impondo restrições para a efetivação desse desejo do

constituente, fazendo prevalecer a força das instituições esportivas, especialmente no âmbito da monopolização dos recursos públicos e na promulgação de legislações específicas sobre o tema, como por exemplo, as Leis nº 8.672/1993 (conhecida como Lei Zico) e nº 9.615/1998 (conhecida como Lei Pelé), ambas voltadas à regulamentação e financiamento do esporte institucionalizado, em especial, a modalidade de futebol.

Trinta e cinco anos após a promulgação da Carta Constitucional e de diferentes leis específicas destinadas ao fomento do esporte de representação, em 2023, com mais de seis anos de tramitação no Congresso Nacional, é promulgada uma “nova” Lei Geral do Esporte, que se propõe, já no §1º do art.1§, a conceituar o esporte como um fenômeno social marcado pela presença de atividades predominantemente físicas, organizado formalmente ou não, e que “[...] tenha por objetivo a prática de atividades recreativas, a promoção da saúde, o alto rendimento esportivo ou o entretenimento” (Brasil, 2023a).

De início, é possível verificar uma confusão no conceito proposto, demonstrando falta de conhecimento sobre o fato de que, como afirma Marcellino (2008, p. 24), “[...] o entretenimento deveria ser entendido como um dos componentes do lazer, ligado ao divertimento e compondo com o desenvolvimento pessoal e social, os três pilares de sustentação do lazer [...], ou seja, em oposição ao raso entendimento do lazer ou, no caso, o esporte, como “mercadoria”, algo passível de ser comercializado, oferecido como produto, com características específicas de acordo com o consumidor.

Outra questão importante na lei está em seu artigo 3º, quando afirma que todos têm o direito à prática esportiva, respeitando suas múltiplas e variadas manifestações, definindo o fenômeno esportivo, didaticamente, em três níveis distintos, de modo integrado e sem hierarquia entre si, conforme apresenta o artigo 4º, considerando a prática esportiva como “possibilidade de formação esportiva, excelência esportiva, e Esporte para toda

a vida” (BRASIL, 2023a). Sendo, este último, o nível responsável por “abraçar” o exercício do esporte dentro da perspectiva do lazer, objeto de reflexão do presente texto.

Apesar de propor igualdade entre os níveis, ao longo dos seus 218 artigos, a nova lei dedica pouco espaço para o esporte, no âmbito da formação esportiva e do Esporte para toda a vida. De fato, a Lei Geral do Esporte se aprofunda na criação dos diferentes sistemas que pretendem organizar o esporte como fenômeno social institucionalizado, o esporte olímpico, as fontes de financiamento do esporte de excelência, a gestão esportiva, trabalhadores, atletas, contratos, dentre outros aspectos que passam bem longe do esporte de participação, vivenciado no momento de lazer.

Ante esses apontamentos iniciais, e com o objetivo de refletir sobre esse novo paradigma legislativo do esporte em nossa sociedade, considerando o esporte como manifestação cultural significativa e muito presente nos momentos de lazer, pretendemos, neste texto, discorrer sobre os desafios e possibilidades que se desdobram a partir da análise dessa nova legislação, que revela como novidade, o conceito do Esporte para toda a vida, valorizando a possibilidade da pessoa aprender o esporte, ainda na escola, e usufruir dele para obter uma melhor qualidade de vida, assim como, vivenciar uma cidadania plena.

Esporte para toda a vida: desafios para o acesso ao lazer

Promulgada em junho de 2023, com o compromisso de organizar o esporte e o sistema esportivo em nosso país, a Lei Geral do Esporte traz apenas oito citações do verbete “lazer”, o que deixa evidente a restrita preocupação do legislador, frente à importância do esporte, enquanto elemento relevante para a promoção do lazer como direito social, assegurado na Constituição Federal de 1988. Assim como a expressão “lazer”, termos

relacionados a prática de atividade física, com quatro citações, e esporte como promoção da saúde, com quinze citações, demonstram a prioridade do legislador em dedicar atenção ao esporte institucionalizado, profissional, considerado na lei como excelência esportiva.

Ante o exposto, eis que surge o primeiro desafio imposto pela nova legislação: a ausência da criação de instrumentos legais e normas que estimulem a vivência no esporte para além da excelência esportiva. Sem trazer uma regulamentação específica para assegurar o acesso e a permanência ao Esporte para toda a vida, quando apresenta o esporte recreativo ou de entretenimento, o legislador ignora o fato de que o lazer é um fenômeno amplo, que compreende os mais diversos conteúdos e interesses culturais¹ presentes em nossa sociedade, inclusive, as manifestações físico-desportivas, que se apresentam como uma das diferentes possibilidades de se vivenciar o lazer.

Tal fato, no entanto, não diminuiu o nosso desafio em refletir sobre os desafios inerentes a essa nova legislação, especialmente, porque temos ciência de que as manifestações físico-desportivas se apresentam como conteúdo significativo e, por vezes, predominante, na escolha da população brasileira nos momentos de lazer, como destacam Mayor e Isayama (2017), em estudo sobre o lazer no Brasil. Os autores demonstram que existe uma parcela significativa da população brasileira, que tem por hábitos, usufruir das atividades físico-desportivas nos seus momentos de lazer.

Pesquisa recente com 2.400 pessoas, de todas as regiões do país, ao serem questionadas sobre os interesses culturais do lazer os brasileiros mais usufruem em seu tempo livre, nos finais

¹ Dumazedier (2008) propõe uma organização dos conteúdos culturais vivenciados no lazer, a partir de cinco interesses: físico-desportivos, manuais (artesanais), intelectuais, artísticos e sociais. Complementando essa classificação, Camargo (1986) sugere um sexto interesse, o turístico.

de semana, os aspectos físicos-desportivos apareceram nas respostas de 64% dos entrevistados do sexo masculino, representando a maior incidência. Já para as pessoas do sexo feminino, as atividades relacionadas aos interesses físico-desportivos, apareceram como terceira mais citada, presente em 20% das respostas, sendo superada, nesse caso, pelos aspectos sociais e turísticos do lazer (Mayor; Isayama, 2017, p. 22).

Essa disparidade também aparece no âmbito da prática da atividade física no tempo livre, conforme demonstram os dados da pesquisa de Vigitel (2023), constatando uma maior incidência de homens, maiores de 18 anos que praticam, ao menos, 150 minutos de atividade física semanalmente. Nesse sentido, os dados se invertem, quando avaliados os níveis de prática insuficiente de atividade física, demonstrando uma maior incidência de mulheres não atingindo coeficiente mínimo de 150 minutos de prática de atividade física no tempo livre.

Eis mais um desafio a ser considerado, visto que esse cenário é fruto de um processo histórico, que impõe inúmeras barreiras para o acesso das mulheres ao ambiente esportivo. Tal constatação, observada no campo do lazer, também está presente no âmbito do esporte formal e de alto rendimento como, por exemplo, verifica-se no mapeamento sobre a presença das mulheres nas organizações esportivas nacionais e internacionais, publicado em 2022, constando os diferentes aspectos a serem aperfeiçoados para se atingir uma equidade entre homens e mulheres no mundo esportivo².

As barreiras enfrentadas pelas mulheres no esporte de alto rendimento são verificadas, também, no momento de primeiro contato da criança com o fenômeno esporte, ainda dentro

² O documento “Igualdade e inclusão da mulher no esporte: mapeamento das organizações esportivas nacionais e internacionais”, elaborado pela ONU Mulher (Organização das Nações Unidas) em parceria com o COI (Comitê Olímpico Internacional), e apresenta um levantamento da presença feminina nas organizações esportivas (ONU, 2022).

do ambiente escolar. Matos *et al.* (2016), em revisão sistemática sobre a participação das meninas nas aulas de Educação Física Escolar, identificaram a existência de um histórico que considera a prática esportiva como mais adequada aos meninos, reforçando assim, o estereótipo de que as mulheres não possuem a mesma aptidão que os homens para atividades que envolvam força, velocidade, contato físico, dentre outros.

Ao resgatar as origens da Educação Física em nosso país, Soares (2012) conta que a disciplina se estabeleceu em um contexto em que a prática esportiva sempre foi considerada como algo pertencente ao universo masculino, tanto para os jovens aprendizes, quanto para os adultos. Tal fato, ainda que amplamente questionado nos últimos anos, aponta a necessidade de se promover mudanças significativas em nossa sociedade, inclusive na legislação, como na Lei Geral do Esporte, carece de esforço constante, para que não se verifique retrocessos e para que formas veladas de discriminação sejam totalmente eliminadas da nossa sociedade.

Sobre esse ponto, a Lei Geral do Esporte, ciente da existência desse histórico de desigualdade, especialmente nos níveis onde ocorrem as tomadas de decisão sobre as questões relacionadas ao esporte, busca oferecer subsídios para reverter esse quadro, mediante imposição legal, tal qual a prevista no §3º do art. 3º, que assegura a mulher o direito à [...]

[...] em qualquer idade, ter oportunidades iguais de participar em todos os níveis e em todas as funções de direção, de supervisão e de decisão na educação física, na atividade física e no esporte, para fins recreativos, para a promoção da saúde ou para o alto rendimento esportivo (Brasil, 2023a).

Martins e Reis (2024), em análise sobre as questões de gênero na Lei Geral do Esporte, identificam uma postura conservadora do legislador em abordar o tema, visto que, mesmo considerando a importância da mulher no esporte, a lei não

aprofundou o debate sobre os diferentes pontos que permeiam essa temática. Um dos aspectos que a lei não explora, segundo as autoras, corresponde ao olhar do poder público perante a mulher que pratica o esporte, bem como, o legislador não oferecer subsídios para garantir que a mulher possa acessar e permanecer no esporte a sua vida toda.

Nesse sentido, ainda que a previsão legislativa almeje a reversão de um histórico de desigualdade de acesso ao esporte, por si só, sem mecanismos legais efetivos, sem o esforço do poder público e a ampla conscientização da sociedade, a igualdade entre homens e mulheres que a lei preconiza, jamais será atingida. A lei avança quando assegura a representação das mulheres nos órgãos colegiados previstos na legislação e determina a isonomia em relação aos valores pagos a título de premiações e bolsas, por exemplo. Entretanto, entendemos ser um pequeno passo, ante uma longa caminhada a ser percorrida.

Compreendemos que desenvolver o Esporte para toda a vida, no tempo de lazer, em larga escala no país, poderia ser um fator importante para que as mulheres pudessem, desde a infância, criar, de forma mais ampla, seu repertório de atividades físico-esportivas, e que tal questão pudesse assegurar maior participação no esporte em suas outras manifestações, incorporando esse conteúdo no seu tempo livre. A lei, no entanto, carece de um olhar mais amplo nessa questão e acaba por reduzir sua contribuição a inserir a palavra “lazer” como um apêndice do esporte.

Além das barreiras de gênero, outro aspecto que se configura como limitador de uma experiência mais completa no âmbito do lazer, e que não foi explorado nessa nova legislação, diz respeito ao nível de escolaridade da pessoa que vai usufruir do Esporte para toda a vida. Pedrão e Uvinha (2017), em estudo que discorre sobre o lazer no Brasil, identificaram que, quanto menor o nível de escolaridade dos entrevistados, maior recorrência em considerar como atividades de lazer, aquelas associadas aos in-

teresses sociais e físico-desportivos. Em contrapartida, a pesquisa aponta para o fato de que, quanto maior o nível de escolaridade dos entrevistados, maior a gama de conteúdos e possibilidades que eles conhecem e vivenciam nos seus momentos de lazer.

Não é foco deste texto mensurar e/ou qualificar qual conteúdo é mais importante ou menos importante. Pelo contrário, cumpre-nos reiterar sobre a importância de se diversificar e ampliar os interesses e aspectos culturais vivenciados nos momentos de lazer, como nos lembra Marcellino (1987; 1996), quando afirma que somente uma educação para o lazer e pelo lazer, é capaz de promover a quebra de paradigmas que limitam o acesso e a permanência a esse direito. Lembra o autor que essa educação deve existir, não somente dentro do ambiente escolar, mas em todos os espaços públicos e privados onde o lazer possa ser usufruído.

Outro aspecto pertinente corresponde ao fato de que, no universo dos conteúdos físico-desportivos, é fundamental refletir sobre quais opções a pessoa teve contato ao longo de sua vida, para que ela pudesse, realmente, fazer uma escolha efetiva, com consciência de qual vivência é a que lhe traz mais satisfação. Aprender pelo esporte, e aprender para usufruir do esporte, amplia as possibilidades de vivência do cidadão, ajudando-o a compreender a sociedade em que está inserido, assim como a identificar as diferentes relações que se configuram dentro do universo esportivo as demais conexões que se desdobram, a partir do esporte com outras áreas de atuação humana.

Concomitante ao reconhecimento de que ainda existem inúmeras barreiras de acesso ao esporte, seja pelas limitações e preconceitos relacionados ao gênero, seja pela falta de informação e/ou acesso a diferentes modalidades, não se pode ignorar a existência das barreiras de origem socioeconômicas nesse processo, como bem afirmam Pedrão e Uvinha (2017, p. 43):

A situação social do brasileiro enfrenta suas disparidades econômicas desde há muito tempo, fruto principalmente da má distribuição de renda que assola o país e que o tem colocado em uma das piores posições nos rankings que mensuram tal distribuição no mundo. Dessa maneira, o acesso igualitário ao lazer torna-se prejudicado, uma vez que muitos não podem pagar por determinadas atividades ou, atrelados à formação escolar insuficiente, não se identificam com estas.

Ante tal constatação, faz-se necessário considerar a urgência de se promover a reversão das desigualdades no âmbito econômico, assim como a importância de se vivenciar e estudar o lazer em todos os níveis de escolaridade formal e na educação não formal, para que as possibilidades de vivenciar o lazer não fiquem restritas àquelas já conhecidas, ou até, por aquelas estimuladas pela indústria cultural, como nos lembra Marcellino (2008), a ocorrência do lazer mercador como fenômeno presente em nossa sociedade promove a redução das possibilidades de vivenciar o lazer de forma crítica, criativa e coloca as pessoas como reféns das vivências oferecidas pela indústria cultural homogeneizadora e fragmentada. Determinando, assim, os conteúdos e interesses oferecidos a cada pessoa, de acordo com sua renda ou posição social.

Outro aspecto, que merece atenção de todos os envolvidos com a área, diz respeito à existência das barreiras físicas ao lazer e ao Esporte para toda vida, especialmente, quando se trata de obstáculos que impedem pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida de usufruírem do esporte em seus momentos de lazer. A Lei nº 10.098, de dezembro de 2000, chamada Lei Brasileira de Acessibilidade (BRASIL, 2000), apesar de completar 25 anos em 2025, ainda está longe de ser totalmente respeitada nos equipamentos públicos e privados, destinados ao esporte e ao lazer.

Muitos equipamentos novos ainda são construídos de modo a dificultar o acesso às pessoas com deficiência. Em relação aos equipamentos antigos, quando são reformados, ignoram em grande parte a nova legislação, fazendo adaptações que não contemplam as necessidades reais das pessoas com deficiência. Sobre o tema, vale citar o estudo realizado por Santos e Pereira (2023), em que descrevem as diversas barreiras físicas presentes nos equipamentos esportivos da cidade de Ourinhos, interior do estado de São Paulo, barreiras essas que, infelizmente, também são encontradas em outras cidades do nosso país.

Ainda sobre as barreiras físicas, citamos como exemplos, a ausência de rampas, corrimões e sinalização referente à acessibilidade, degraus e/ou pisos irregulares, banheiros quebrados ou em mal funcionamento que, além de afastar pessoas com deficiência dos equipamentos esportivos, impõem desafios aos idosos, como destacam Vieira e Silva (2019), em revisão de literatura sistemática que identificou, dentre os muitos fatores já citados, a acessibilidade como um elemento que dificulta o acesso de idosos a adoção da atividade física como uma possibilidade de vivência no tempo de lazer.

Beltrame (2022), ainda sobre a questão da acessibilidade, em pesquisa etnográfica com cadeirantes de Brasília, identificou que, além das barreiras físicas nos equipamentos esportivos e nos demais espaços coletivos da cidade, há tempos conhecidas e visíveis a qualquer pessoa, existe uma série de obstáculos imateriais, originadas no histórico de exclusão social das pessoas com deficiência, que ainda permeiam os costumes e as práticas relacionadas ao esporte e ao lazer que, por vezes, a reforma e/ou adequação de determinado equipamento esportivo não dá conta de superar. Faz-se necessário um processo educativo amplo, em que legisladores, gestores, animadores e usuários sejam consultados e responsáveis pela transformação dos espaços e equipamentos, a partir das diferentes necessidades de todos.

É preciso ainda, ter o entendimento de que a realização de uma simples obra de acessibilidade não assegura o acesso imediato daqueles que sempre estiveram à margem da prática esportiva. É urgente ponderar que o discurso de igualdade de oportunidades só será efetivo quando essas ofertas, realmente, forem iguais, tanto no âmbito das questões de gênero, quanto nos aspectos socioeconômicos e estruturais. Por fim, não se pode ignorar, como bem descrevem Korsakas *et al.* (2021) que, quando se têm por objetivo promover o acesso e a permanência ao direito social esporte, torna-se fundamental considerar que o esporte deve ter finalidade em si mesmo, superando pensamentos ou discursos que o definem como a solução mágica para os problemas complexos da sociedade.

Se por um lado o esporte e o lazer são importantes e necessários à formação das pessoas, por outro, não se deve entendê-los de forma separada das outras áreas de atuação humana, numa perspectiva idealista. Pelo contrário, é importante pensar e desenvolver ações que tenham interrelação com outras políticas públicas e privadas, para que as vivências possam ser desenvolvidas de forma ampla, abarcando o ser humano em sua integralidade. Nesse sentido, pensar o Esporte para toda a vida, considerando a riqueza que essa manifestação cultural permite usufruir como conteúdo do lazer, deve pressupor, os aspectos acima citados, como determinantes no acesso e na permanência ao direito.

Nesse ponto, a nova Lei Geral do Esporte se mostra omissa. Pois ignora a complexidade do fenômeno Esporte para toda a vida e dedica grande parte de seus artigos para disciplinar os aspectos econômicos e contratuais que permeiam as relações comerciais no âmbito do esporte de alto rendimento, o conceito não avança nas questões do esporte e lazer como manifestação cultural, historicamente situada, que pode - e deve - subsidiar discussões, desenvolvimento de programas e projetos que incluam efetivamente todos os brasileiros, conforme coloca a Constituição Cidadã, de 1988.

Cientes das limitações deste texto, e a partir dos desafios que ora se apresentam, a seguir, pontuaremos algumas possibilidades de se vivenciar o Esporte para toda a vida, pressupondo-o como conteúdo cultural que pode ser usufruído no tempo de lazer, sem o compromisso finalístico de entregar resultados puramente esportivos, tampouco, como elemento acessório do processo de formação educacional da pessoa, mas considerando o esporte como uma possibilidade de vivenciar a cultura autônoma e pertinente ao exercício do lazer.

Lazer para toda a vida: o esporte como possibilidade

O termo lazer aparece na Lei Geral do Esporte, em seu artigo 7º, na subseção que trata “Do Esporte para toda a vida”, associando a prática esportiva à aquisição de hábitos saudáveis, assim como, destacando a sua importância para o desenvolvimento humano.

Art. 7º O Esporte para toda a vida consolida a aquisição de hábitos saudáveis ao longo da vida, a partir da aprendizagem esportiva, do **lazer**, da atividade física e do esporte competitivo para jovens e adultos, e envolve os seguintes serviços:

[...]

II - esporte de **lazer**, para incorporar práticas corporais lúdicas como mecanismo de desenvolvimento humano, bem-estar e cidadania;

III - atividade física, para sedimentar hábitos, costumes e condutas corporais regulares com repercussões benéficas na educação, na saúde e no **lazer** dos praticantes (Brasil, 2023a, grifos nossos);

O termo “lazer” aparece também no artigo 10 da referida lei. Nesse caso, associado ao esporte educacional, em que, além de privilegiar a formação esportiva global, de modo a estimular o desenvolvimento integral do aluno, apresenta o esporte como possibilidade de ser vivenciado nos momentos de lazer,

buscando a integração social dos estudantes, com a finalidade de melhorar a qualidade de vida. O termo aparece ainda nos artigos 11, inciso VIII, e artigo 12, inciso IX. Em ambos os casos, respectivamente, abordando a criação do Sistema Nacional de Esporte (Sinesp) e do Sistema Nacional de Informações e Indicadores Esportivos (SNIIE), destacando que é competência desses sistemas promover a descentralização e a articulação da política esportiva e de lazer (Brasil, 2023a).

Em relação ao lazer ser utilizado como elemento coadjuvante dentro de um sistema mais amplo, como os dois sistemas previstos na Lei Geral do Esporte, é pertinente relembrar as contribuições de Marcellino (2008). O autor critica a efetividade de uma mera citação do “lazer” em um documento oficial, se não houver a devida valorização do seu papel. Evidente que, no caso específico, estamos avaliando uma lei criada para disciplinar o fenômeno social e cultural “esporte”. Ainda assim, é pertinente trazer esse debate à tona, lembrando que o esporte é um dos diferentes conteúdos culturais disponíveis e passíveis de serem vivenciados no momento de lazer, não existindo relação de hierarquia entre o esporte e o lazer.

Por fim, a última ocorrência do termo “lazer” na lei se dá quando a norma trata das características dos contratos dos atletas em fase de formação esportiva. No artigo 99, §1º, ao determinar que a organização esportiva formadora do jovem atleta tem o dever de proporcionar a sua participação em atividades culturais e de lazer no tempo livre. Assim como, no artigo 101 §1 IV, traz a mesma orientação para os atletas em formação, residentes em alojamentos dessa organização (BRASIL, 2023a).

Considerando as ocorrências do verbete “lazer”, na Lei Geral do Esporte, destacamos o conceito do Esporte para a toda a vida, presente no artigo 7º, que atribui ao esporte a prerrogativa de promover a aquisição de hábitos saudáveis, uma melhor qualidade de vida, bem-estar, cidadania e desenvolvimento humano. Nesse ponto, o legislador nos permite deduzir que, tais

elementos, podem ser obtidos mediante a aprendizagem do conteúdo cultural “esporte”, desde os primeiros anos de vida, ainda no ambiente escolar, passando pela prática regular de atividades físicas e esportivas ao longo da vida adulta, possibilitando uma melhor qualidade de vida e, potencialmente, maior longevidade ao idoso que inclui tal prática em sua rotina.

Cabe-nos lembrar que a temática da prática esportiva, difundida como instrumento para ter-se qualidade de vida, vem conquistando espaço no âmbito acadêmico e junto à população, de modo geral. O conceito moderno de “estilo de vida”, comprometido com hábitos saudáveis, tem origem em um movimento que surge em meados dos anos 1960, após a segunda guerra mundial, especialmente, a partir da publicação dos documentos da Organização Mundial da Saúde (OMS), no sentido de promover os princípios da promoção da saúde (Brasil, 2002; Heidmann, 2006).

No Brasil, cumpre-se, novamente, mencionar a Constituição Federal de 1988 como um marco, especialmente pela criação do Sistema Único de Saúde (SUS). Tal sistema que promove, além do tradicional atendimento e tratamento das doenças e enfermidades, uma política de atenção básica, comprometida em realizar acompanhamento regular da população e a incluir, nos grupos de trabalho das unidades básicas de saúde, dentre outros, profissionais de Educação Física, que desenvolvem programas regulares de atividades físicas, dentro de uma perspectiva que pode ser considerada, em determinadas situações, como atividades de lazer.

Praticar atividades físicas e esportivas, nos momentos de lazer, é sem dúvida, um passo importante para uma melhor qualidade de vida da população. Entretanto, é pertinente ponderar que esse não pode ser o fundamento único da presença do lazer em uma política ampla de esporte. É necessário considerar a adoção do esporte e da atividade física como algo que a pessoa sinta a necessidade de fazer. Ou seja, algo que lhe traga satisfa-

ção e prazer, estimulando, assim, a continuidade da prática, sem o sentido de obrigatoriedade ou o compromisso de se ter um resultado externo, como por exemplo, melhorar a condição de saúde.

Sobre esse aspecto, citamos como exemplo positivo de política pública, a criação do PELC, Programa Esporte e Lazer da Cidade (BRASIL, 2023b), em 2003, pelo Ministério do Esporte, e que mais tarde, desmembrou-se e proporcionou o surgimento do programa Vida Saudável (BRASIL, 2023c), uma ação de lazer e esporte, voltada para pessoas com idade superior a 45 anos. O PELC nasce com o compromisso de promover o lazer a partir dos diferentes conteúdos culturais, dedicando especial atenção aos conteúdos físico-desportivos, mas sem esquecer dos demais conteúdos e interesses culturais do lazer.

Os programas PELC e Vida Saudável são políticas públicas que promovem o lazer mediante a oferta de oficinas, eventos e gestão participativa, respeitando as particularidades de cada município, sem ignorar os princípios e diretrizes que norteiam o interesse público. Secco e Stoppa (2023), em estudo sobre o programa Vida Saudável no município de São Bernardo do Campo, região metropolitana de São Paulo, constataram que os participantes, além da adesão e permanência nas oficinas de práticas corporais vinculadas aos conteúdos do lazer e da promoção da saúde, passaram a adotar práticas regulares de atividade física no seu tempo de lazer. Tal programa está associado ao desenvolvimento de uma política pública, idealizada e financiada pelo governo federal e executada totalmente no município.

Para se pensar o esporte e o lazer como possibilidade para a vida toda, é fundamental destacar o papel dos municípios, como protagonistas desse movimento, como salienta Marcellino (2006; 2008). Visto que é no município que a cidadania se efetiva, onde as pessoas interagem, vivenciam as diferentes possibilidades de lazer e se reconhecem como parte de um todo. Cabe ao gestor público municipal, reconhecer as características da sua

cidade, as particularidades de seu território e estabelecer uma política capaz de dialogar com as necessidades da população.

Como está previsto na lei, e em conformidade com as orientações de Castellani Filho (2006), qualquer ação no âmbito do lazer deve pautar suas ações no princípio da inclusão. Princípio esse que precisa ser validado, dia após dia, em um movimento constante, pois o acesso e a permanência ao direito social se efetivam em um espaço de luta de poder. E o lazer, historicamente, tende a sucumbir frente à emergência de outros direitos de primeira e segunda geração³, ainda não universalizados em nosso país, tais como, o direito à saúde, direito à Educação, à moradia, dentre outros.

No que tange ao protagonismo dos municípios no desenvolvimento das políticas públicas de lazer, é possível afirmar que já se trata de uma realidade presente em nosso país. Carneiro *et al.* (2024), em estudo sobre orçamento público no período entre 2013 e 2022, identificaram a prevalência de investimentos municipais no desporto e no lazer, quando comparados aos valores investidos pelos estados, Distrito Federal e União. Relataram os autores, que a União foi o ente federativo que menor investimento destinou ao lazer, quando comparado seu orçamento público total com os demais entes.

Outro indicador que corrobora o estudo supracitado, diz respeito aos dados coletados pelo Instituto de Pesquisa Inteligência Esportiva, uma iniciativa da Universidade Federal do Paraná, que vem sistematizando dados informados por mais de 40% dos municípios brasileiros, desde 2013. No que diz respeito ao fi-

³ Bobbio (2004) aborda a temática das gerações dos direitos fundamentais, pontuando que uma sociedade se organiza, gradativamente, assegurando primeiramente os direitos básicos, tidos como de primeira geração, tais como a liberdade, a propriedade, posteriormente, os direitos sociais, como acesso a moradia, proteção ao emprego, direitos políticos, acesso a saúde pública, educação e lazer, sendo este último, suprimido quando outros mais urgentes ainda não foram alcançados.

nanciamento das suas políticas públicas, afirmam dedicar cerca de 41,4% para o desenvolvimento do Esporte para toda a vida, 40,3% para a formação esportiva e apenas 18,3% para o esporte de excelência (UFPR, 2025), demonstrando um descompasso entre a produção legislativa e as necessidades reais dos municípios.

Avançando no estudo da lei (Brasil, 2023a), nos incisos II e III do artigo 7º, com o intuito de aproximar o esporte do lazer, o legislador apresenta o entendimento do esporte sob o ponto de vista das práticas corporais lúdicas, ou seja, realça o aspecto lúdico e recreativo do esporte, deixando margem para o entendimento de que o esporte, quando praticado no momento de lazer, deve se distanciar de sua essência competitiva, pautando-se em outros elementos positivos presentes no esporte, relacionados ao desenvolvimento humano, à cidadania, à Educação e à saúde.

Sempre oportuno recorrer às contribuições de Freire (1994) que, ao abordar o tema esporte e competição, lembra que a competição é uma realidade e está presente na sociedade, assim como o esporte que, por ser fruto dessa sociedade, também reproduz aspectos dela, inclusive, a competição. Entretanto, é necessário pontuar que a competição, por si só, não deve ser julgada ou classificada como algo bom ou ruim para a sociedade. Pelo contrário, é por meio da competição que se pode identificar quais aspectos dessa sociedade são positivos e devem ser valorizados e quais carecem mais amadurecimento e aperfeiçoamento.

Em relação ao aspecto lúdico, inerente à prática esportiva, lembramos das contribuições de Huizinga (2000), que aborda com riqueza as origens do jogo e do lúdico, e os desdobramentos ao longo da história recente da humanidade. Tais apontamentos permitem-nos compreender o esporte como um fenômeno social que nasce do lúdico e passa a ser institucionalizado, reproduzindo a tendência da sociedade moderna, estabelecendo regras universais, impondo certos limites a criatividade dos participantes e, por vezes, restringindo a participação daqueles que não demonstram aptidão necessária para a sua prática.

Competitivo ou lúdico, temos a clareza de que o esporte é uma realidade para a grande parte das pessoas, especialmente, no seu tempo de lazer. Entretanto, não se pode esquecer daquelas pessoas cujo esporte é uma atividade profissional, ou seja, os atletas e os demais trabalhadores da área, que fazem do esporte sua atividade laboral remunerada. De fato, quando se trata da busca pela excelência esportiva, é possível considerar o afastamento dos aspectos lúdicos inerentes à prática esportiva, assim como, o caráter relacionado a promoção da saúde e qualidade de vida, tão mencionado no próprio texto da lei.

Ricardo e Couto (2023), em estudo específico com atletas olímpicos da modalidade de Taekwondo do Brasil, identificaram que, nos períodos de competição, os poucos momentos em que os atletas usufruem de um tempo “livre” dos treinamentos e competições, acabam dedicando ao descanso, que passa a ser um processo de recuperação para uma melhor condição de desempenho. Lembram as autoras que, mesmo viajando e participando de eventos em cidades turísticas, a experiência do lazer com qualidade, nos momentos de competição, fica muito restrita e prejudicada.

A Lei Geral do Esporte (Brasil, 2023a), não se furta de discutir esse assunto. Porém, cita a importância do lazer para o atleta profissional quando trata dos aspectos relacionados aos contratos e às determinações para as equipes e clubes formadores, como algo a ser garantido nos momentos de folga, em seu tempo livre. Trata-se de uma mera menção, que ignora a importância do lazer para o profissional que vive do esporte, geralmente em condições extremas de estresse, momentos com pouco ou nenhum contato com familiares e amigos, assim como, situações recorrentes de lesões ou encerramento precoce da vida como atleta.

Para ser considerado como uma possibilidade na vida dos brasileiros, trabalhadores ou não do esporte, é necessário respeitar todos os valores intrínsecos a essa prática. Ou seja, seu valor competitivo, seus aspectos lúdicos, suas contribuições para a

promoção da saúde, suas inúmeras possibilidades de vivência no tempo livre. É necessário respeitar o esporte como manifestação da cultura humana, senão uma de suas maiores e mais abrangentes manifestações, que vai muito além das cláusulas, contratos e negócios que se apropriam do esporte e ignoram as pessoas que nele estão inseridas.

Considerações finais

Entendemos que a recém-publicada Lei Geral do Esporte, apesar de citar duas possibilidades de se usufruir o conteúdo cultural esporte, para além do seu aspecto institucionalizado, no caso, a formação esportiva e o Esporte para toda a vida, pouco avança na oferta de condições para que elas se efetivem junto à população. Reproduz, dessa forma, uma tendência histórica da legislação esportiva nacional em tratar dos aspectos organizacionais, contratuais e administrativos vinculados ao esporte institucionalizado, de alto rendimento, que a lei convencionou como excelência esportiva.

A legislação, instituída em 14 de junho de 2023, propõe, ainda, parâmetros para a organização e o funcionamento do esporte em nosso país, criando sistemas e modelos de gestão, como a criação do Sinesp e do SNIIE. Entretanto, tal previsão tem se mostrado ineficiente, até o momento, ainda mais quando trata do Esporte para toda a vida, vivenciado nos momentos de lazer, tendo em vista a ausência de uma agenda que discuta a importância das práticas esportivas na vida do cidadão, do trabalhador e todas as pessoas que vislumbram o esporte como possibilidade, mas ainda enfrentam inúmeras barreiras para acessá-lo em sua plenitude.

Por fim, em relação ao lazer, não se verifica nenhum esforço do legislador em considerar as inúmeras possibilidades que ele pode oferecer, considerando um país de dimensões conti-

mentais, culturalmente diverso e apaixonado pelas mais diferentes modalidades esportivas.

Com efeito, é possível afirmar que os desafios para ampliar o acesso e a permanência ao lazer, como direito social, ainda permanecem, mesmos após a promulgação da nova legislação. Por outro lado, o esporte institucionalizado, profissional e de representação continuam recebendo a atenção principal na pauta das prioridades da agenda política dos setores ligados à área.

Referências

BELTRAME, A.L.N. Por entre tramas e tessituras do espaço urbano “sobre rodas”: tecendo relações entre o esporte e lazer e a pessoa com deficiência física na cidade. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v.44, p.1-7, 2022.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL, **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. Projeto Promoção da Saúde. **As cartas da promoção da saúde**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2002.

BRASIL. **Lei nº 14.597, de 14 de junho de 2023**. Institui a Lei Geral do Esporte. 2023a. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. **Programa Esporte e Lazer da Cidade**: diretrizes: 2023-2026. Brasília, DF: Secretaria Especial do Esporte. Secretaria Nacional de Esporte Amador, Educação, Lazer e Inclusão Social, 2023b.

BRASIL. **Programa Vida Saudável**: diretrizes: 2023-2026. Brasília, DF: Secretaria Especial do Esporte. Secretaria Nacional de Esporte Amador, Educação, Lazer e Inclusão Social, 2023c.

BRASIL. **Vigitel Brasil 2023**: vigilância de fatores de risco e proteção para doenças crônicas por inquérito telefônico: estimativas sobre frequência e distribuição sociodemográfica de fatores de risco e proteção para doenças crônicas nas capitais dos 26 estados brasileiros e no Distrito Federal em 2023. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2023.

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

CARNEIRO, F. H. S. *et al.* O orçamento público de esporte e lazer no Brasil: a participação dos entes federados (2013-2022). **Revista brasileira de ciências do esporte**, v.46, p.1-9, 2024.

CASTELLANI FILHO, L. Gestão municipal e política de lazer. In: ISAYAMA, H.F.; LINHALES, M.A. (Orgs.). **Sobre lazer e política**: maneiras de ver, maneiras de fazer. Belo horizonte, MG: UFMG, 2006.

DUMAZEDIER, J. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva: SESC, 2008.

FREIRE, J.B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 1994.

HEIDMANN, I.T.S.B. Promoção à saúde: trajetória histórica de suas concepções. **Texto contexto enfermagem**, v.15, n.2, p.352-358, 2006.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo, Perspectiva, 2000.

KORSAKAS, P. *et al.* Entre meio e fim: um caminho para o direito ao esporte. **Licere**, v.24, n.1, p.664-694, 2021.

MARCELLINO, N.C. **Lazer e educação**. 2.ed. Campinas, SP: Papirus, 1987.

MARCELLINO, N.C. **Estudos do lazer:** uma introdução. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

MARCELLINO, N.C. O lazer e os espaços da cidade. In: ISAYAMA, H.F.; LINHALES, M.A. (Orgs.). **Sobre lazer e política:** maneiras de ver, maneiras de fazer. Belo horizonte, MG: UFMG, 2006.

MARCELLINO, N.C. **Políticas públicas de lazer.** Campinas, SP: Alínea, 2008.

MARTINS, M.Z.; REIS, H.H.B. Nivelando o campo de jogo do direito ao esporte e lazer no Brasil? Questões de gênero na Lei Geral do Esporte. **Licere**, v.27, n.1, p.195-219, 2024.

MATOS, N.R. *et al.* Discussão de gênero nas aulas de educação física: uma revisão sistemática. **Motrivivência**, Florianópolis, SC, v.28, n.47, p.261-277, 2016.

MAYOR, S.T.S.; ISAYAMA, H.F. **O lazer do brasileiro:** sexo, estado civil e escolaridade. In: STOPPA, E.A.; ISAYAMA, H.F. (Orgs.). **Lazer no Brasil:** representações e concretizações das vivências cotidianas. Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

MENICUCCI, T. Políticas públicas de lazer: questões analíticas e desafios políticos. In: ISAYAMA, H.F.; LINHALES, M.A. (Orgs.). **Sobre lazer e política:** maneiras de ver, maneiras de fazer. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2006.

MEYER, F.C.; STAREPRAVO, F.A. Demandas populares relacionadas ao esporte na Assembleia Nacional Constituinte do Brasil. **Revista de investigações constitucionais**, v.6, n.3, p.595-629, 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Igualdade e inclusão da mulher no esporte:** mapeamento das organizações esportivas nacionais e internacionais. Disponível em: <<https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2022/08/MulheresnoEsporte-Digital.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2025.

PEDRÃO, C.C.; UVINHA, R.R. O lazer do brasileiro: discussão dos dados coletados em escolaridade, renda, classes sociais e cor/

raça. In: STOPPA, E.A.; ISAYAMA, H.F. (Orgs.). **Lazer no Brasil: representações e concretizações das vivências cotidianas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

RICARDO, N.S.; COUTO, A.C.P. Intersecções entre lazer e esporte performance: uma análise das práticas de lazer dos atletas olímpicos de taekwondo do Brasil. **Licere**, Belo Horizonte, MG, v.26, n.1, p.207-238, 2023.

SANTOS, M.A.G.N.; PEREIRA, M. Esporte e inclusão: um estudo sobre acessibilidade. **Licere**, Belo Horizonte, MG, v.26, n.1, p.176-206, 2023.

SECCO, E.B.; STOPPA, E.A. Lazer e promoção da saúde: uma possibilidade a partir do Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC). **Licere**, Belo Horizonte, MG, v.26, n.1, p.82-103, 2023.

SOARES, C.L. **Educação física: raízes europeias e Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

STOPPA, E.A.; ISAYAMA, H.F. **Lazer no Brasil: representações e concretizações das vivências cotidianas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Gestão do esporte nos estados e municípios**. Disponível em: <<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrljoiODkwNmFjMmEtMjZiNS00NWJlTgwMzQtOTQzNmVhNzg4ZGFmliwidCI6ImMzN2IzN2EzLWU5ZTIItNDJmOS1iYzY3LTRiOWI3MzhIMWRmMCJ9&pageName=Report-Section>>. Acesso em: 30 abr. 2025.

VIEIRA, V.R.; DA SILVA, J.V.P. Barreiras à prática de atividades físicas no lazer de brasileiros: revisão sistematizada. **Pensar a prática**, Goiânia, GO, v.22, p.1-22, 2019.

Capítulo 2

LAZER, CIDADE E CIDADANIA: MAIS INFORMAÇÃO, MAIS POSSIBILIDADES DE ACESSO

Simone Rechia

Introdução

As grandes questões globais, tanto no âmbito socioambiental quanto socioeconômico, impõem uma série de desafios à ciência e aos governos locais. No campo socioambiental, problemas como as mudanças climáticas, a poluição, o desmatamento, a escassez de recursos naturais, entre outros, comprometem a qualidade de vida das populações e, com efeito, desencadeiam eventos climáticos extremos, capazes de agravar condições de saúde e dificultar o abastecimento de água e alimentos. Por sua vez, no plano socioeconômico, fatores como a desigualdade social, o desemprego, a inflação e o acesso precário a serviços essenciais também despertam grande preocupação, pois afetam diretamente o cotidiano dos cidadãos, gerando insegurança, dificuldades financeiras e impactos negativos sobre a saúde mental. Esses desafios exigem que os governos locais implementem estratégias eficazes para salvaguardar o bem-estar das pessoas e assegurar um desenvolvimento sustentável.

Considerando a amplitude e a profundidade com que tais desafios afetam a vida humana, apresentamos, neste artigo, a forma como desenvolvemos, no Grupo de Estudos e Pesquisas de Lazer, Espaço e Cidade da Universidade Federal do Paraná (GEPLC/UFPR), uma pesquisa que, posteriormente, resultou na publicação da obra “Espaços públicos de lazer, esporte e cultura: um menu da cidade de Curitiba/PR” (Rechia, 2021), apoiada pela Fundação Araucária e disponibilizada gratuitamente.

Esta publicação recorre ao uso do termo “menu” para apresentar aos cidadãos de Curitiba as diversas opções de espaços públicos voltados ao lazer, ao esporte, a práticas corporais e à cultura. Nesse sentido, sustentamo-nos na ideia de que as experiências de lazer são, essencialmente, práticas cotidianas, constituídas pelo binômio liberdade/escolha – dimensões que devem prevalecer em um universo amplo e democrático de possibilidades no âmbito sociocultural.

Dessa forma, esta pesquisa insere-se no campo do lazer, especialmente das experiências realizadas nos espaços públicos das cidades. O objetivo é fornecer informações relevantes para orientar a população quanto ao uso e à apropriação de tais espaços, por meio do georreferenciamento, da produção de mapas de orientação e de materiais didáticos. Além disso, também é foco deste estudo incentivar e mobilizar o uso descentralizado dos espaços públicos, com ênfase naqueles mais próximos às residências, despertando a valorização dos bairros periféricos. Neste artigo, o objetivo é apresentar as metodologias utilizadas nessa pesquisa.

Salientamos que este material foi distribuído a todos os alunos e alunas das escolas municipais de Curitiba e serviu como material de apoio e referência nas discussões sobre cidades educadoras durante o Congresso Internacional de Cidades Educadoras, realizado em Curitiba, em 2024. Ademais, ele se inscreve no universo dos fenômenos do lazer, do esporte, das práticas corporais, da saúde e da cultura, dimensões humanas tão relevantes quanto o trabalho, a educação, a habitação, o transporte e o saneamento básico. Estas, reconhecidas por diversos estudos da área da Educação Física e de campos afins, como necessidades humanas, são também asseguradas como direitos sociais básicos, pelo art. 6º, da Constituição Federal, de 1988 (Brasil, 1988; Rechia, 2017).

Aceleração das cidades, Era da informação e falta de acesso: oportunidades e desafios nos grandes centros urbanos

Partimos do pressuposto de que a aceleração das cidades constitui um tema amplamente explorado por diversos autores contemporâneos, especialmente no contexto das transformações sociais, tecnológicas e ambientais que impactam a vida urbana.

Entre os autores que tratam da questão, destaca-se Henri Lefebvre (2008) que, embora não seja contemporâneo em sentido estrito, continua a influenciar o pensamento atual com suas concepções sobre o direito à cidade e à produção do espaço urbano. O autor defende que a cidade deve ser um espaço de participação e inclusão, ressaltando que o ritmo acelerado da vida cotidiana compromete a participação social, o acesso aos espaços públicos e, conseqüentemente, a qualidade de vida. Em sua perspectiva, uma cidade que acelera em demasia tende a excluir determinados grupos sociais, dificultando sua inserção nos processos de construção do espaço urbano. Lefebvre (2008), portanto, oferece subsídios valiosos para refletirmos sobre maneiras de tornar as cidades mais inclusivas e participativas, mesmo diante das pressões provocadas pela aceleração urbana. Inspirados por tais reflexões, coordenamos a confecção da já citada obra “Espaços públicos de lazer, esporte e cultura: um menu da cidade de Curitiba/PR” (Rechia, 2021), com o intuito de fomentar a participação e a inclusão social, em diálogo com os conceitos formulados por Lefebvre.

Outro autor fundamental para nossas reflexões é David Harvey (1992), geógrafo e teórico social que analisa a dinâmica do capitalismo e suas implicações sobre o espaço urbano. Ao discutir como a aceleração do capital incide sobre a urbanização e o cotidiano nas cidades, Harvey enfatiza a importância de uma abordagem crítica para compreender as desigualdades urbanas. Nesse sentido, ao pesquisarmos uma cidade, é indispensável

considerar os diferentes territórios habitados por sua população, bem como as barreiras e dificuldades de acesso ao lazer, ao esporte, às práticas corporais e à cultura.

Compondo com essa perspectiva, Saskia Sassen (1999), conhecida por suas contribuições acerca de temas como globalização e cidades globais, analisa em que medida a aceleração urbana está vinculada a processos econômicos e transnacionais, observando que a interconexão veloz entre as cidades impacta, não apenas a dimensão econômica, mas também os aspectos culturais da vida urbana.

Nesse amplo conjunto de produções, destaca-se, também, a obra de Richard Florida (2011), autor de “A ascensão da classe criativa”, que discute como a aceleração das cidades favorece a atração de talentos e o surgimento de ambientes urbanos vibrantes. Já Manuel Castells (1999), em suas análises a respeito da sociedade da informação, investiga o papel da tecnologia e da comunicação na transformação das cidades. Sua obra é fundamental para entender de que forma os avanços tecnológicos – como a digitalização, a conectividade e as redes de comunicação – têm reconfigurado tanto a organização espacial, quanto as dinâmicas sociais e econômicas das áreas urbanas.

O impacto da tecnologia influencia diretamente o cotidiano urbano, facilitando a comunicação, o acesso à informação, o transporte, o comércio e as interações sociais. Exemplos como o crescimento das cidades inteligentes, o uso de aplicativos de mobilidade e a ampliação do acesso a redes públicas de *wi-fi* evidenciam tais mudanças. Contudo, essas inovações também acarretam desafios, como a exclusão digital, as desigualdades no acesso às tecnologias e a urgência de repensar a infraestrutura urbana para acompanhar os novos cenários. Sob a ótica de Castells (1999), essas alterações revelam como a era da informação redefine as dinâmicas urbanas, apresentando, ao mesmo tempo, promessas e desafios significativos, sobretudo, no campo do lazer urbano.

Os autores mencionados, entre outros, oferecem um repertório diversificado de interpretações acerca de como a aceleração das cidades afeta múltiplos aspectos da vida urbana – incluindo economia, cultura, trabalho, lazer, esporte, saúde, práticas corporais e relações sociais. Diante desse cenário, apresentamos, a seguir, uma ação desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Lazer, Espaço e Cidade (GEPLEC), vinculado à Universidade Federal do Paraná (UFPR), frente à aceleração da vida urbana, em um mundo cada vez mais conectado digitalmente.

GEPLEC em Ação: espaços públicos de lazer, esporte e cultura: um menu da cidade de Curitiba

A palavra “menu” (do francês *menu*) assume diferentes significados conforme o contexto: pode designar o conjunto de pratos que compõem uma refeição ou, na informática, a lista de opções exibidas na tela de um dispositivo. Contudo, nesta proposta, o termo é apropriado para demonstrar aos cidadãos de Curitiba as múltiplas possibilidades de utilizar os espaços públicos de lazer da cidade.

Nesse *menu*, sustentamos a concepção de que as experiências de lazer são práticas cotidianas estruturadas pelo binômio liberdade/escolha – dimensões que devem prevalecer diante de um repertório amplo e democrático de possibilidades socio-culturais. Assim, o *menu* aqui apresentado insere-se no campo do lazer, com ênfase nas vivências realizadas em espaços públicos urbanos, profundamente impactados pela pandemia de Covid-19.

Nosso objetivo foi oferecer informações relevantes para orientar a população quanto ao uso seguro de tais espaços, levando em conta o enfrentamento à propagação do coronavírus. Para isso, adotamos determinadas estratégias, tais como a investigação dos interesses dos cidadãos, o georreferenciamento

dos equipamentos públicos, bem como a produção de mapas orientativos e materiais didáticos. Ademais, também buscamos incentivar o uso descentralizado dos espaços públicos, focando nos que se situam próximos às residências, a fim prevenir aglomerações e de valorizar os bairros periféricos.

Nessa perspectiva, entendemos os espaços de lazer das cidades como territórios educativos. Sob essa ótica, Milton Santos (1999) considera o território uma chave explicativa do período contemporâneo, marcado pela globalização, pelo capital financeiro e pelo paradigma técnico-científico-informacional. O autor propõe a categoria “território usado”, compreendido como “o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida” (Santos, 1999, p. 8). Portanto, a cidade e seus territórios podem configurar-se como agentes de transformação social – lócus de educação, saúde e múltiplos interesses culturais.

Ao apresentar este material, reconhecemos que não basta ocupar o tempo livre escasso: é preciso difundir e estimular a apropriação dos espaços e equipamentos de lazer urbano, fomentar valores humanos e sociais, atravessar os estranhamentos provocados pelos marcadores sociais da diferença – como raça, gênero, idade e classe social –, democratizar repertórios da cultura corporal do movimento e indicar novas formas de viver e conviver nos territórios urbanos.

Portanto, a problemática que fundamenta esta produção do GEPLEC decorre do interesse em informar para ampliar o acesso. Para alguns grupos atravessados por marcadores sociais da diferença, as aceleradas transformações das cidades impõem obstáculos de pleno acesso a espaços públicos de lazer, esporte, saúde e cultura. Para outros, essa mesma aceleração atua como facilitadora, ampliando as possibilidades de acesso a diversos territórios por meio da tecnologia e da comunicação rápida e simultânea. No entanto, tais experiências são mais acessíveis apenas a parcelas específicas da população.

Os dados da pesquisa do GEPEC indicam que essa nova dinâmica revela tanto oportunidades quanto desafios, moldando a estrutura social e econômica de vários territórios de Curitiba. A esse respeito, ressaltamos que a conectividade promove acesso à informação, inovação, desenvolvimento sustentável e empoderamento social. Entretanto, na mesma medida, acentua desigualdades digitais, ameaças à privacidade, vigilância intensificada, insustentabilidade e uma urbanização rápida e desigual.

Diante da constatação de que a ausência de informações detalhadas sobre a localização e a disponibilidade dos espaços públicos de lazer, esporte, práticas corporais e cultura representa um obstáculo ao acesso para as comunidades menos favorecidas de Curitiba, desenvolvemos ferramentas digitais comunicacionais e/ou outros meios, com base em georreferenciamento, que reúnem dados precisos e atualizados. Tal iniciativa visa ampliar o conhecimento acerca dos equipamentos públicos disponíveis, promovendo sua utilização por diferentes grupos sociais e, por conseguinte, contribuindo para a democratização do acesso aos territórios urbanos.

Esta proposta articula-se às discussões contemporâneas vinculadas ao conceito de “direito à cidade”, desenvolvido por Lefebvre (2008) e, posteriormente, ampliado por Harvey (1992). Tal direito compreende, não apenas o acesso físico aos espaços urbanos, como também a efetiva participação na produção e apropriação da cidade como obra coletiva. O georreferenciamento dos espaços públicos de lazer, esporte e cultura configura-se, portanto, como uma ferramenta concreta para materializar esse direito, democratizando o conhecimento e incentivando o uso qualificado desses recursos por todos os cidadãos, especialmente os mais vulneráveis socialmente.

Com base no exposto, reforçamos que nosso principal objetivo com esta pesquisa foi produzir ferramentas digitais e/ou outros meios de informação baseados em georreferenciamento, com vistas a ampliar o acesso, a utilização e a apropriação dos

espaços públicos de lazer, esporte e cultura pelas comunidades curitibanas.

Por sua vez, os objetivos específicos foram os seguintes:

1. mapear os dados a serem georreferenciados, tais como imagens de satélite, mapas e informações obtidas por meio de pesquisas documentais e entrevistas com órgãos governamentais da cidade de Curitiba;
2. sistematizar as informações referentes aos principais espaços públicos de lazer, esporte, saúde e cultura em diferentes territórios da cidade, a partir do georreferenciamento;
3. utilizar os dados georreferenciados para análises, visualizações e elaboração de ferramentas digitais comunicacionais e/ou de materiais informativos, como cartilhas;
4. divulgar às comunidades em situação de vulnerabilidade social, residentes em diversos territórios da cidade, as informações levantadas por meio do georreferenciamento;
5. disponibilizar a metodologia empregada no georreferenciamento, assim como as ferramentas digitais desenvolvidas, à Prefeitura Municipal de Curitiba e a outros grupos de pesquisa.

Georreferenciamento: caminhos para gerar mais informações

Georreferenciamento corresponde ao processo de associar informações a um local específico do território, por meio de coordenadas geográficas, como latitude e longitude, que permitem identificar, com precisão, a posição de um objeto ou fenômeno em um mapa. Essa técnica é amplamente aplicada em diversas áreas, como cartografia, geologia, planejamento urbano e gestão ambiental, pois facilita a análise espacial e a representação de dados geográficos.

Portanto, o georreferenciamento compreende um conjunto de etapas metodológicas voltadas à vinculação de dados a coordenadas geográficas. As fases principais desse processo, geralmente, incluem:

- 1. Coleta de dados:** diz respeito a reunir as informações que precisam ser georreferenciadas, como imagens de satélite, mapas ou registros obtidos em campo.
- 2. Escolha de pontos de controle:** consiste em selecionar pontos facilmente reconhecíveis e com coordenadas previamente conhecidas, essenciais para garantir a precisão do processo.
- 3. Registro dos dados:** processo que envolve inserir os dados coletados em um sistema de informação geográfica (SIG) ou em *software* específico para georreferenciamento.
- 4. Transformação de coordenadas:** tem por objetivo converter as coordenadas dos dados para que correspondam ao sistema adotado nos pontos de controle.
- 5. Verificação e validação:** refere-se a avaliar a precisão do georreferenciamento, comparando os dados com os pontos de controle e realizando ajustes quando necessário.
- 6. Exportação e uso dos dados:** trata-se de exportar os dados georreferenciados para utilização em análises, visualizações ou em outros projetos.

Considerando o exposto, a metodologia adotada para o desenvolvimento dos produtos digitais e físicos teve caráter quantitativo, utilizando o georreferenciamento para identificar os espaços disponíveis à população. Os dados obtidos foram analisados por meio de técnicas estatísticas descritivas, inferenciais e multivariadas.

Informação gera apropriação

O georreferenciamento pode oferecer pistas para reinventar modos de viver, trabalhar, estudar e socializar, em Curitiba, e em outras cidades brasileiras. Além disso, pode estimular um novo estilo de vida, essencial à sustentabilidade ambiental, social e econômica, ao propor transformações em diversos setores da sociedade, como o lazer, o esporte e as práticas corporais. Essas são algumas das dimensões mais impactadas e, ao mesmo tempo, mais difíceis de serem experienciadas, devido às condições desiguais de acesso que geram profundas disparidades nas vivências culturais no espaço urbano, tornando insustentável a vida coletiva.

Tal afirmação se fundamenta em dados que evidenciam que, diante das crises ambientais e sociais, as cidades vêm adotando diversas medidas para enfrentar os desafios urbanos. Entre essas iniciativas, estão o fortalecimento das políticas de segurança pública, melhorias na infraestrutura urbana, investimentos em transporte público eficiente e sustentável, além de programas de revitalização, ocupação e requalificação de áreas degradadas, com o objetivo de convertê-las em espaços destinados ao lazer, ao esporte, às práticas corporais e à cultura.

Contudo, é fato que esses problemas são graves e comprometem diretamente as experiências lúdicas no ambiente urbano. A violência, a crise ambiental, os congestionamentos e a precariedade da infraestrutura podem restringir o acesso aos espaços públicos e ao pleno exercício da cidadania. Como resultado, muitas pessoas acabam se adaptando ou se limitando aos ambientes privados, recorrendo com frequência às tecnologias – como internet, jogos e redes sociais – como fonte de entretenimento e socialização, o que acarreta sérias implicações à saúde e ao bem-estar de diferentes gerações.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), saúde não se resume à ausência de doenças, uma vez que também

abrange o bem-estar social e ambiental (Brasil, 2020). Nesse contexto, torna-se evidente a relevância das experiências de lazer, esporte e cultura para a humanização das cidades. Para isso, é fundamental que os governos locais promovam ambientes urbanos mais seguros, sustentáveis e acessíveis, de modo que os cidadãos possam usufruir plenamente do direito à cidade e de suas possibilidades de lazer, esporte e cultura, mesmo em tempos adversos.

Todavia, parte-se também da hipótese de que, à medida que as atividades cotidianas no meio urbano precisam ser potencializadas para que as cidades se tornem mais humanas, as experiências de lazer nos espaços públicos devem, igualmente, ser tratadas como prioridades governamentais. A fim de alcançar esse fim, é imprescindível que as cidades se planejem e se reinventem, com o propósito de reduzir o risco de um individualismo social, que afasta os cidadãos do convívio coletivo e da participação comunitária e cidadã.

Na atual dinâmica social, marcada por extrema aceleração e controle do tempo, a vivência de atividades de lazer não representa, por si só, uma garantia de maior humanização das cidades. Em razão disso, faz-se necessário prezar pela continuidade de políticas públicas efetivas, conduzidas com responsabilidade e comprometimento com os direitos econômicos, sociais e culturais, cumprindo seu papel como agentes educativos permanentes, plurais e capazes de impulsionar fatores de formação e transformação social.

Entendemos que as experiências vinculadas ao esporte, ao lazer e à cultura em espaços públicos, como parques, praças, quadras esportivas e centros culturais, constituem um “tempo da vida”, distinto do ritmo acelerado das informações e das pressões características da contemporaneidade. Nessa perspectiva, Curitiba, capital do Paraná, compreendida como uma cidade promissora em diversos aspectos, sobretudo no que se refere ao planejamento urbano, apresenta uma ampla oferta de espaços

voltados ao turismo e ao lazer, embora também abrigue áreas marcadas por intensa vulnerabilidade social.

As características urbanas de Curitiba tornam esta investigação particularmente relevante. Com uma população de aproximadamente 1.829.220 habitantes, distribuídos em dez regionais administrativas com perfis socioeconômicos distintos, a capital do Paraná expressa, em sua configuração territorial, as desigualdades sociais presentes no Brasil. Reconhecida por seus inúmeros parques, praças e equipamentos culturais, a distribuição desses espaços pelo território urbano é acentuadamente dispar, com maior concentração e qualidade nas áreas centrais e nos bairros de maior poder aquisitivo. Nessa perspectiva, esta pesquisa buscou não apenas identificar e mapear tais espaços e equipamentos, mas contribuir para a redução dessas assimetrias, ao democratizar o acesso à informação sobre as opções de lazer, esporte, práticas corporais e cultura disponíveis em todas as regiões da cidade.

Em determinadas áreas, as condições básicas de sobrevivência da população são mínimas e muitos direitos sociais permanecem negligenciados. Em um cenário no qual, nem mesmo o acesso à saúde e à habitação é adequado, urge investigar como e onde estão situados os espaços destinados ao lazer, à cultura, ao esporte e às diversas práticas corporais.

Com base em dados de pesquisas já sistematizadas, percebemos que além de os ambientes voltados à vivência do lazer, esporte e cultura em certos territórios urbanos serem escassos e precários, há significativa carência de materiais informativos voltados à população. Tais informações, quando disponíveis, geralmente se limitam ao campo do turismo, destacando prioritariamente os espaços públicos como parques, praças, teatros, museus, bares, restaurantes e centros turísticos que integram roteiros específicos, excluindo a diversidade de experiências cotidianas de lazer disponíveis na cidade como um todo.

Contudo, para além desses espaços turísticos e centralizados em regiões estratégicas das cidades, há aqueles localizados nos bairros e que, invariavelmente, são pouco frequentados por não oferecerem a mesma diversidade de possibilidades quanto à infraestrutura, quantidade, qualidade, segurança e manutenção. Soma-se a isso a escassez de informações aos cidadãos acerca das condições de uso e das formas de apropriação desses equipamentos.

Uma pesquisa de mestrado, defendida recentemente na UFPR (Neca, 2019), identificou que moradores da região do Caximba, em Curitiba, além de contarem com poucos espaços de lazer e de infraestrutura precária, preferem frequentar os grandes parques da cidade, situados no extremo oposto do território da capital. Isso se justifica não apenas pelo constante investimento em infraestrutura e manutenção direcionado a esses parques, como também pela oferta de equipamentos mais diversos que o tradicional “trio de ferro” (parquinho infantil com gangorra, escorregador e trepa-trepa), além das quadras poliesportivas, comuns nos espaços públicos dos bairros.

Sob essa ótica, compreendemos que a elaboração e divulgação de informativos, dicas e mapas culturais com base no georreferenciamento de tais espaços pode incentivar o uso das áreas de lazer nos próprios bairros. Essa iniciativa contribui para descentralizar o fluxo de pessoas em pontos turísticos e centros comerciais, evitar deslocamentos longos e reduzir aglomerações no transporte público. Além disso, representa uma valiosa oportunidade para que a população conduza uma análise crítica dos espaços públicos disponíveis, uma vez que, no tempo/espaço do lazer, o sujeito encontra-se mais sensibilizado – momento em que outras dimensões da vida, para além daquela do trabalho, normalmente sobressaem e estão a floradas. Em outras palavras, trata-se de uma ocasião propícia ao exercício crítico da cidadania (Santana, 2016).

Com isso, a população também pode se mobilizar para pressionar o poder público a construir e requalificar os espaços de lazer de seus bairros e arredores, garantindo pleno acesso ao direito ao lazer de qualidade em todas as esferas territoriais. Isto é, não apenas nas áreas centrais, mas também próximas às residências.

Assim, de acordo com Lefebvre (1991), entender algumas experiências de lazer como formas de resistência e de sobrevivência social implica compreender que, no interior e por meio dessas práticas, os sujeitos, de maneira consciente ou não, podem exercer uma crítica à vida cotidiana, dentro dos limites de suas possibilidades.

Dessa forma, nesta pesquisa, o georreferenciamento promoveu ações de sensibilização, incentivo, orientação e acesso a materiais informativos que atingiram, tanto aqueles com acesso à internet quanto os que não dispõem desse recurso, ao subsidiar, auxiliar e orientar a apropriação dos espaços públicos de lazer, especialmente nos bairros de Curitiba.

Ao refletirem sobre o uso seguro dos espaços públicos, Freeman e Eykelbosh (2020) apontam para a necessidade de desenvolver orientações práticas com vistas a reduzir riscos, atenuar inseguranças e, ao mesmo tempo, incentivar a utilização de tais espaços, considerando os benefícios à saúde mental e ao bem-estar da população.

Ressaltamos que uma série de medidas deve ser adotada pelo poder público para qualificar os espaços públicos, tais como:

- disponibilizar informações sobre localização, horários, vias de acesso, tipos de equipamentos e agendas culturais;
- garantir pontos de higiene, como banheiros e lixeiras para resíduos orgânicos e recicláveis;

- assegurar equipamentos em bom estado e adaptados à inclusão, com manutenção constante;
- oferecer programação semanal de atividades;
- ampliar o número de espaços públicos;
- atualizar periodicamente as divulgações sobre essas ampliações.

Tais orientações, contextualizadas à realidade brasileira e somadas às pesquisas locais, servirão de base para a elaboração de ações direcionadas à apropriação segura dos espaços públicos urbanos, com o objetivo de ampliar seu uso e sua valorização.

Ademais, os materiais confeccionados também podem ser empregados em contextos educativos formais, não formais e informais. Se antes do atual cenário de busca pela sustentabilidade a educação para e pelo lazer já era uma urgência, hoje ela se torna ainda mais necessária e complexa, em virtude da ameaça de perpetuação do distanciamento social que intensifica as dificuldades de convivência e de consciência ambiental e social, comprometendo, conseqüentemente, o aprendizado da vida em sociedade, essencial ao pleno exercício da cidadania e à permanência no planeta.

Lazer e Educação: binômio imprescindível

O duplo caráter educativo do lazer implica que esse fenômeno pode atuar, tanto como veículo, quanto como objeto da educação. Ou seja, pode promover transformações culturais por meio da vivência do lazer ou das experiências proporcionadas em seu contexto (Marcellino, 1998). A educação para e pelo lazer, juntamente com a questão da proatividade no lazer, refere-se à formação de novas atitudes positivas, que mobilizem comportamentos saudáveis em relação às diversas atividades do universo do lazer (Schwartz *et al.*, 2016).

Consideramos que, além de contribuir para a formação de novos valores e comportamentos relacionados à saúde, a educação para e pelo lazer é capaz de potencializar a vivência de outras dimensões da vida, promovendo o despertar para a cultura, a cidade, os espaços públicos e a política local. Diante disso, os materiais produzidos e distribuídos às escolas municipais de Curitiba, em 2024, por exemplo, podem subsidiar atividades pedagógicas que tratam a cidade como território educativo e reconhecem as experiências de lazer, esporte, práticas corporais e cultura como potenciais para a promoção do ensino-aprendizagem de diversos conteúdos e conhecimentos trabalhados pela instituição escolar, a exemplo do direito ao lazer e à cidade. Salientamos que ferramentas digitais e físicas, como as produzidas pelo GEPELC, podem ser aplicadas em outros contextos educativos, formais, não formais ou informais, como em Organizações não Governamentais (ONGs), associações e clubes, auxiliando na análise crítica, bem como na geração de ideias e de sugestões de programações e atividades que estimulem a vivência das pessoas em uma cidade mais humana e acessível a todos.

Neste estudo, nossa meta foi oferecer aos cidadãos possibilidades de liberdade de escolha no seu tempo e espaço de lazer – e o mais importante, nos próprios bairros em que eles vivem. Com isso, estamos reconhecendo o valor das práticas cotidianas que envolvem tempo e espaços para viver plenamente. Ao recorrer às sugestões sobre o que fazer, a partir de qualquer ponto de Curitiba, as pessoas têm a liberdade de explorar a cidade, indo aonde desejarem. Caso os espaços que visitarem não atendam às suas expectativas ou necessidades, o mapeamento pode ser uma ferramenta útil para reivindicar melhorias. Por outro lado, se os espaços forem agradáveis, devem ser aproveitados e prezados ao máximo. Afinal, os espaços públicos, pertencentes a todos os curitibanos, têm o poder de transformar a vida cotidiana, melhorar nosso bem-estar e renovar nossas energias. Sob essa perspectiva, nossa intenção é contribuir, sobremaneira, para

que os cidadãos brinquem, observem, passem o tempo, conversem e vivam plenamente nesses ambientes abertos e acessíveis da cidade⁴.

Considerações finais

O lazer, como uma dimensão essencial da vida e direito social garantido pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), é particularmente impactado pelas desigualdades no acesso aos espaços públicos, relacionadas às condições de trabalho, moradia e transporte. Sob essa ótica, neste artigo, apresentamos como o GEPLC conduziu o mapeamento dos espaços e equipamentos de lazer, esporte e cultura de Curitiba por meio de georreferenciamento. Estudos da área de lazer, cidade e cidadania mostram que a democratização da informação sobre os equipamentos públicos é crucial para ampliar o acesso à cultura, ao lazer e às práticas esportivas. Ademais, o mapeamento das ciclovias e das pistas de caminhada incentiva práticas de lazer, saúde e mobilidade sustentável, promovendo o bem-estar físico, mental e social, além de contribuir para a preservação do meio ambiente.

Considerando o exposto, os principais resultados deste projeto foram os seguintes:

1. criação de um banco de dados georreferenciado com informações sobre todos os espaços públicos de lazer, esporte e cultura de Curitiba;
2. desenvolvimento de uma plataforma digital interativa de acesso público;

⁴ É importante ressaltar, novamente, que o material produzido foi distribuído em escolas e associações comunitárias, com o objetivo de alcançar àquelas que não têm acesso à internet. Além disso, um e-book foi lançado para divulgar as informações por meio das mídias sociais. Vale ressaltar que essa ação do GEPLC contou com o financiamento da Fundação da Universidade Federal do Paraná (FUNPAR).

3. disponibilização do material por meio da plataforma digital para a população;
4. publicação dos resultados da pesquisa em periódicos nacionais e internacionais;
5. distribuição dos materiais digitais e físicos para todos os alunos das escolas municipais de Curitiba.

Por sua vez, os impactos sociais incluíram:

- criação de ferramentas digitais comunicativas para orientar a população sobre os espaços próximos às suas residências;
- ampliação do acesso e da apropriação dos espaços públicos pelos indivíduos;
- fortalecimento da cidadania;
- promoção de atividades que incentivam hábitos saudáveis;
- contribuições para políticas públicas que incentivem o lazer, o esporte e a cultura.

Por fim, nada é mais importante do que a sensação de bem-estar que emerge das experiências corporais e das relações que as pessoas estabelecem consigo, com os outros e com o lugar onde vivem.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. **Direito à cidade**: uma agenda para a inclusão social. Brasília, DF: Ministério das Cidades, 2013. Disponível em: https://www.cidades.gov.br/images/stories/arquivos/2013/Direito_a_Cidade.pdf. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRASIL. **O que significa ter saúde?** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 7 ago. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-brasil/eu-quer-me-exercitar/noticias/2021/o-que-significa-ter-saude>. Acesso em: 25 abr. 2025.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FLORIDA, R. **A ascensão da classe criativa**. Porto Alegre, RS: L&PM, 2011.

FREEMAN, S.; EYKELBOSH, A. **Covid-19 and outdoor safety: considerations for use of outdoor recreational spaces**. Vancouver, Canada: National Collaborating Centre for Environmental Health, 2020.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. São Paulo: Loyola, 1992.

LEFEBVRE, H. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.

LEFEBVRE, H. **A produção do espaço**. São Paulo: Edusp, 2008.

MARCELLINO, N. **Lazer e educação**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

NECA, B.D.R.; RECHIA, S. Tarifa domingueira: uma policy analysis de uma política pública de incentivo à circulação na cidade de Curitiba-PR e os impactos no âmbito do lazer. **Licere**, Belo Horizonte, MG, v.23, n.1, p.582-613, 2020.

NECA, B.D.R. **Tarifa domingueira: os impactos do transporte público no acesso ao lazer em Curitiba-PR**. 2019. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2019.

RECHIA, S. Atividades físicas e esportivas e as cidades. In: PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Movimento é vida: atividades físicas e esportivas para todas as pessoas – Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano do Brasil** (2017). Brasília, DF: ONU, 2017.

RECHIA, S. (Coord.). **Espaços públicos de lazer, esporte e cultura**: um menu da cidade de Curitiba/PR. Ijuí, RS: Unijuí, 2021.

SANTANA, D.T. Praça de Bolso do Ciclista de Curitiba/PR: idealização, cotidiano e o uso da bicicleta como forma de contestação. **Licere**, Belo Horizonte, MG, v.19, n.1, p.394-395, 2016.

SANTOS, M. O dinheiro e o território. **GEOgraphia**, Niterói, RJ, v.1, n.1, p.7-13, 1999.

SASSEN, S. **A cidade global**: Nova Iorque, Londres, Tóquio. São Paulo: Record, 1999.

SCHWARTZ, Gisele Maria *et al.* **Educando para o lazer**. Curitiba, PR: CRV, 2016.

Capítulo 3

O ESPAÇO DO ESPORTE PARA TODA A VIDA E DO LAZER NA CONFERÊNCIA MUNICIPAL DE ESPORTE E LAZER DE PARANAVAÍ-PR

Andressa Peloi Bernabé
Ana Carolina Felizardo da Silva
Guilherme Chicarelle Lima
Karina Bredow
Natália Nascimento da Silva
Tamires Fernanda Ferreira
Giovanna Xavier de Moura
Edson Hirata
Fernando Augusto Starepravo

Introdução

Discutir sobre o lazer na perspectiva das políticas públicas é fundamental para que haja efetivação dos direitos sociais que podem promover, tanto a qualidade de vida, quanto a cidadania. Sabemos que o lazer nem sempre foi considerado nessas discussões, recebendo tratamento de atividade secundária ou sem importância. Porém, a partir da Constituição Federal de 1988, que reconheceu o lazer como direito social (Brasil, 1998), ampliou-se sua compreensão, e o lazer passou a ser entendido como elemento essencial na promoção do bem-estar e na democratização dos espaços públicos (Marcellino, 2006).

Além disso, discutir o lazer no âmbito das políticas públicas implica reconhecer suas múltiplas dimensões: cultural, social, educativa e econômica. Compreender essas dimensões é fundamental para a formulação de propostas que garantam o acesso da população a experiências diversificadas de lazer, promovendo, assim, a democratização do seu usufruto e a ampliação dos direitos sociais (Marcellino, 2006). Para que essas discussões ocorram, é importante que no planejamento e execução das políticas de lazer o poder público considere a participação social, que pode ser feita por meio das conferências de políticas públicas.

As conferências que, segundo Priberam (2025), são os “encontro de pessoas com o objetivo de discutir temas de interesse comum”, têm o papel do diálogo entre sociedade civil e poder público, podendo representar mecanismos essenciais para o fortalecimento da democracia participativa (Tatu; Melo, 2010). As conferências podem acontecer em nível municipal, estadual e nacional. No âmbito municipal, em especial, as necessidades específicas da comunidade podem ser captadas, bem como a formulação de propostas de ações adequadas àquela realidade se tornam possíveis. Sobre isso, Oliveira (2010) destaca que as conferências municipais possibilitam a formação de redes de participação que podem ampliar o controle social, além de favorecer a legitimidade das políticas formuladas. O autor também retrata que esse cenário acaba contribuindo para o fortalecimento das políticas de lazer, permitindo que a gestão pública compreenda o lazer, não apenas como políticas de eventos, mas parte de um projeto de desenvolvimento social.

Em geral, o lazer caminha associado ao esporte em diversas instâncias, principalmente, nas pastas responsáveis pelas políticas públicas nos municípios. Em 2023, a Lei nº 14.597 foi sancionada. Essa legislação trouxe mudanças importantes para a forma como o esporte é tratado no Brasil. Um dos principais avanços foi a adoção do conceito de “Esporte para toda a vida”, que garante o direito de todas as pessoas, em qualquer fase da vida, praticarem atividades esportivas. Essa ideia amplia o olhar

sobre o esporte, valorizando, não só o alto rendimento, mas também o esporte como parte do lazer, da saúde e da qualidade de vida. Isso significa reconhecer o valor da prática esportiva no dia a dia, como uma forma de convivência, diversão e bem-estar, aproximando, ainda mais, o esporte das políticas públicas de lazer (Brasil, 2023).

Discutir o lazer e o Esporte para toda a vida, no contexto das políticas públicas envolve, portanto, reconhecer a importância das conferências municipais como instrumentos-chave na criação de uma agenda democrática e inclusiva sobre as temáticas. Esses espaços possibilitam a articulação de diferentes interesses, a construção de diagnósticos mais precisos e a definição de diretrizes que atendam de fato às necessidades da população. Investir na qualificação desses processos é, acima de tudo, contribuir para a consolidação do lazer como um direito e para a construção de cidades mais justas, solidárias e humanas (Melo, 2010). Assim como em diversos municípios do país, em Paranavaí o lazer está vinculado à Secretaria de Esportes, instituição responsável por fomentar a prática esportiva e o lazer no município.

Em 2024, foi realizada a primeira Conferência Municipal de Esportes e Lazer da cidade de Paranavaí, localizada no estado do Paraná, no Brasil. A Conferência foi idealizada pela Secretaria Municipal de Esportes e Lazer de Paranavaí e organizada em parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas de Esporte e Lazer (GEPPOL), da Universidade Estadual de Maringá (UEM). A conferência se propôs a construir um plano decenal de esportes que refletisse as necessidades e aspirações do município, fruto de um processo participativo e transparente. Durante o evento, as propostas apresentadas pelos participantes foram ouvidas, debatidas em grupos de trabalho e, posteriormente, submetidas à votação em plenária. As propostas aprovadas passaram a compor o plano decenal de esportes, contribuindo diretamente para a formulação de diretrizes e ações que nortearão a política esportiva do município pelos próximos dez anos.

Buscando, por meio dessa ação, garantir que as políticas públicas sejam formuladas, com base em evidências, e que atendam às demandas locais de maneira eficiente, este estudo tem como objetivo discutir o espaço e a relevância do lazer e do Esporte para toda a vida nas discussões e propostas da 1ª Conferência Municipal de Esporte e Lazer de Paranavaí.

Procedimentos metodológicos

Trata-se de um estudo de natureza qualitativa e se caracteriza como pesquisa documental. Para Marconi e Lakatos (2017), a abordagem qualitativa busca a compreensão de fenômenos e a valorização dos processos e significados a partir do olhar de participantes ou de contextos sociais. Em relação à pesquisa documental, as autoras também destacam que essa realiza um tratamento analítico de materiais como documentos oficiais, relatórios, projetos, registros, dentre outros.

A coleta de informações inicial se deu por meio da análise documental e da observação participante. Foram examinados documentos oficiais produzidos ao longo da preparação e realização da 1ª Conferência Municipal de Esporte e Lazer de Paranavaí, no Paraná, realizada em 2024, incluindo o documento base, registros das reuniões preparatórias, atas, listas de presença, registros audiovisuais e o Documento Final da Conferência. A observação participante ocorreu durante a realização da conferência e em etapas preparatórias anteriores, possibilitando o acompanhamento direto das dinâmicas de mobilização, articulação institucional e discussão das propostas.

Entretanto, para a realização desta pesquisa, foram selecionados dois documentos principais referentes a 1ª Conferência Municipal de Esporte e Lazer de Paranavaí. O primeiro, refere-se ao conjunto de propostas apresentadas para a discussão na Conferência e, o segundo, ao Documento Final, consolidado com os encaminhamentos e diretrizes aprovadas, após as discussões.

Ambos foram solicitados junto aos órgãos responsáveis pela realização da Conferência. O primeiro documento foi utilizado em associação ao modelo do ciclo político, enquanto o segundo foi utilizado para uma análise mais detalhada, uma vez que é ali que se encontram as propostas aprovadas.

A análise das informações coletadas foi realizada com base na técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), que compreende três etapas fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Inicialmente, realizou-se a leitura flutuante dos documentos, a fim de reconhecer o conteúdo e selecionar as informações mais relevantes, em relação ao Esporte para toda a vida e ao lazer. Em seguida, as informações foram organizadas em unidades de significado, permitindo uma sistematização das propostas e diretrizes. Em relação às unidades de significado, optou-se por utilizar uma estrutura com base nos quatro eixos estratégicos, a saber: Formação Esportiva, Excelência Esportiva, Esporte para a vida toda e Readaptação e Conselho e Fundo Municipal de Esportes, além das metas, ações e indicadores apresentados no documento final da conferência.

Essa abordagem ajudou a fazer uma leitura crítica sobre como o lazer foi tratado dentro da política pública, destacando temas importantes como inclusão, acessibilidade e formação esportiva. Por fim, procedeu-se ao tratamento crítico dos dados, buscando interpretar os sentidos atribuídos às propostas e às decisões da Conferência.

Primeira Conferência Municipal de Esportes de Paranavaí e o modelo do ciclo de políticas públicas

As conferências de políticas públicas, além de representarem espaços institucionais relevantes para a participação social no que diz respeito à definição de diretrizes gerais dessas

políticas, se configuram como um campo único para pesquisa e análise empírica (Faria *et. al*, 2012).

Para a realização da primeira Conferência Municipal de Esportes de Paranavaí (2024), teve-se como base o modelo do ciclo de políticas públicas, conforme delineado por Frey (2000). Esse constitui-se como instrumento analítico propício para a compreensão dos processos de formulação, implementação e avaliação de políticas, no presente caso, municipais. Ainda que o autor ressalte que esse modelo, o qual segmenta o processo decisório e de elaboração em fases sucessivas, não corresponda, necessariamente, à dinâmica empírica real — caracterizada por sobreposições, descontinuidades e retroalimentações —, sua utilização como ferramenta analítica oferece subsídios importantes para o aprimoramento institucional e a aprendizagem organizacional do que está em pauta.

Estabelece-se, pois, como estrutura basilar para a realização da conferência em questão, um modelo calcado nas principais fases desse referido ciclo. Nesse sentido, mobiliza-se — e minimamente se elucida —, no que se segue, cada uma dessas principais etapas propostas pelo autor: *agenda-setting*, formulação, implementação e avaliação.

No marco de compreensão adotado, a definição da agenda política — ou *agenda-setting* — configura-se como a fase inaugural do processo decisório, na qual determinadas questões, previamente latentes ou dispersas no tecido social, são reconhecidas como problemas legítimos e, portanto, merecedores de atenção do poder público. Em contextos específicos, como o das conferências municipais, esse momento manifesta-se por meio de um esforço sistemático de diagnóstico da realidade local, que envolve a identificação de demandas sociais, carências estruturais e potencialidades territoriais. Tal diagnóstico subsidia a construção de uma agenda de prioridades e confere valor ao processo, uma vez que articula conhecimento técnico-científico, dialoga em conjunto com os atores sociais e analisa criticamente as políticas públicas em vigência. Trata-se, portanto, de uma eta-

pa preliminar, mas fundamental, na qual se conforma o horizonte problemático que orientará os debates e as decisões subsequentes.

A fase seguinte, relativa à formulação, consiste na estruturação organizacional do processo deliberativo e na produção de conteúdos técnico-políticos que direcionam as decisões a serem tomadas. No contexto da Conferência Municipal de Esportes de Paranavaí, esse estágio se concretiza por meio da mobilização interna de coletivos organizativos (nesse caso, o GEPPOL), que se incumbem da divisão de tarefas, da constituição de comissões temáticas e da elaboração de documentos preparatórios. Tais documentos para além de servirem de subsídio informativo, expressam a racionalidade política preliminar e subjacente ao processo, exigindo articulação intersetorial, definição metodológica e precisão quanto aos objetivos pretendidos. A etapa de formulação, nesse sentido, traduz-se em um esforço de sistematização que antecede e estrutura a deliberação coletiva, dotando-a de coerência e densidade conceitual.

A implementação, por sua vez, refere-se à realização concreta do que se planejou como ação política efetiva. Essa etapa engloba, tanto os aspectos operacionais — como a organização logística, o uso de recursos materiais e humanos, a gestão do tempo, dentre outros —, quanto os aspectos substantivos, no caso das conferências, relacionados à condução das discussões e à qualidade da participação social, por exemplo. Essa etapa constitui, assim, no âmbito do espaço participativo em pauta, o momento em que se põe à prova a capacidade de mobilizar atores sociais diversos, garantir as condições adequadas para o exercício do debate e fomentar a construção colaborativa de propostas. É nesse estágio que as intenções formuladas previamente se convertem em prática deliberativa, revelando a eficácia dos mecanismos de planejamento e de articulação político-institucional.

Por fim, na fase de avaliação, “[...] apreciam-se os programas já implementados no tocante a seus impactos efetivos”

(FREY, 2000, p. 228). Logo, no caso específico das conferências, essa etapa envolve a análise dos impactos das deliberações, a coleta de impressões dos participantes, a identificação de limites e potencialidades do processo e a formulação de recomendações voltadas à qualificação de edições futuras. Trata-se, portanto, de um processo reflexivo, estruturante e, de algum modo, pedagógico, indispensável à consolidação de uma cultura participativa e à renovação dos instrumentos de governança democrática.

Em razão das etapas do ciclo político posto, adentra-se ao conteúdo teórico elaborado previamente à execução da etapa de implementação, referente ao que antecedeu a realização da conferência, discutindo o esporte e o lazer no contexto municipal de Paranavaí. Acerca desses elementos, é amplo o consenso acadêmico e social de que tais fenômenos são fundamentais para o desenvolvimento humano, proporcionando benefícios que vão além da saúde física e mental, impactando também na educação, inclusão social e na promoção da cidadania.

Dessa forma, a iniciativa para a realização da Conferência Municipal de Esporte e Lazer em Paranavaí partiu da Secretaria Municipal de Esportes e Lazer. O secretário da pasta entrou em contato com o grupo GEPPOL, solicitando apoio na organização da conferência, que teve como objetivo estruturar uma política pública voltada ao esporte e lazer no município.

No documento-base da conferência, é possível identificar metas e ações discutidas e elaboradas a partir de quatro eixos centrais: Formação esportiva, Excelência esportiva, Esporte para toda a vida e Conselho e Fundo Municipal de Esportes. A análise aqui apresentada concentra-se, especificamente, no eixo “Esporte para a vida toda”, no qual se observa um forte destaque às propostas voltadas ao lazer.

O lazer, segundo Dumazedier (2008), possui cunho de diversão e de esvaziar-se de ocupações cotidianas vinculadas ao trabalho, livre de preocupações e obrigações profissionais. Con-

forme Marcellino (2006) aponta, o lazer, como parte de um processo visando o controle e dominação da massa, índole funcionalista para o poder público. O ponto de inflexão dos conceitos apresentados é o vínculo a um ideal de descanso e divertimento. Entretanto, está ligado a questões políticas de classes sociais.

É importante ressaltar a compreensão do esporte em um sentido mais amplo, que não se restringe ao esporte em sua concepção estrita, mas que abrange as demais práticas corporais, tais como: ginásticas em geral, atividades de lazer, grupos de caminhadas, de condicionamento físico, de bikes, danças, fitness, entre outros. Destaca-se, ainda, a necessidade de especial atenção aos grupos sociais que menos têm acesso à prática esportiva, como mulheres, adultos, negros, pessoas de baixa renda e pessoas com deficiência.

A proposta, sugerida pelo documento base no eixo Esporte para vida toda, teve como objetivo consolidar a aquisição de hábitos saudáveis ao longo da vida da população, a partir da aprendizagem esportiva, do lazer, da atividade física e do esporte competitivo para jovens e adultos. Esse eixo envolve a aprendizagem esportiva inclusiva e universal, estimulando o acesso dos não praticantes, incluindo pessoas com deficiência e em processo de reabilitação física em todos os níveis de prática. A recomendação é promover a prática esportiva e de atividade física regular para todas as idades e capacidades, incluindo programas de readaptação.

Espaço e relevância do lazer e do Esporte para toda a vida nas propostas para o Plano Decenal de Esporte e Lazer do município de Paranavaí

Após apresentar as etapas para a realização da Conferência Municipal de Esporte e Lazer de Paranavaí-PR, a partir do modelo do ciclo de políticas públicas (Frey, 2000), o documento

final, fruto das discussões realizadas, apresenta metas, ações e indicadores para balizar o Plano Decenal de esporte e lazer para o município, buscando formular diretrizes que sejam norteadoras para as políticas municipais a serem realizadas, nos próximos 10 anos, em consonância com a equidade, inclusão, intersetorialidade e sustentabilidade.

Para fins desta análise, priorizou-se a apresentação e discussão das metas, por representarem os objetivos centrais de cada eixo, fazendo-se referência às ações e indicadores, quando pertinente.

O plano contempla quatro eixos estratégicos – Formação esportiva, Excelência esportiva, Esporte para toda vida e Reaptação e, como último eixo, Conselho e Fundo Municipal de Esportes, buscando a construção de metas, ações e indicadores para garantir um planejamento sistêmico e de longo prazo. A seguir, a descrição de cada eixo, com foco nas metas e sua análise, à luz da legislação, para posterior análise do espaço dedicado ao lazer no documento.

O primeiro eixo, voltado para a Formação esportiva, tem como objetivo assegurar o acesso de crianças e adolescentes às práticas esportivas e corporais desde a primeira infância, tanto dentro, quanto fora das escolas, priorizando o desenvolvimento integral desse público, por meio do acesso a múltiplas práticas esportivas e corporais, respeitando suas especificidades e promovendo experiências formativas amplas e inclusivas.

A primeira meta estabelecida nesse eixo prevê que, ao longo dos 10 anos, de vigência do plano, 100% das crianças e adolescentes do município tenham acesso a atividades esportivas e de qualidade. Para alcançar esse objetivo, propõe-se a implementação de programas de iniciação esportiva nas escolas e comunidades, a criação de centro esportivos em áreas subatendidas e o desenvolvimento de políticas de inclusão, voltadas para grupos como mulheres, negros, pessoas de baixa renda e

pessoas com deficiência. Buscando a articulação entre práticas esportivas, atividades educacionais e ações sociais, promovendo o desenvolvimento integral dos participantes. A menção ao desenvolvimento de políticas de inclusão voltadas a mulheres vai ao encontro do que preconiza o Art. 3º, da Lei Geral do esporte: “É direito da mulher, em qualquer idade, ter oportunidades iguais de participar em todos os níveis” (Brasil, 2023).

A segunda meta busca garantir que os profissionais de Educação Física e treinadores(as) estejam devidamente capacitados para oferecer atividades de qualidade às crianças e adolescentes pois, como reforçam Loro, Tonetto e Paim (2008), a formação continuada é essencial para o aprimoramento do conhecimento pedagógico e técnico dos professores, contribuindo para a qualificação da sua prática docente. Para concretizar essa meta, propõe-se o estímulo à formação continuada, com incentivo à participação em palestras, cursos e eventos de atualização profissional. Prevê que os órgãos públicos assumam a responsabilidade de ofertar regularmente ações formativas, em parceria com instituições de Ensino Superior.

A terceira meta estabelece que todas as instalações esportivas do município contemplem condições adequadas de acessibilidade, segurança e conservação, por meio de manutenções preventivas regulares e investimento contínuo em recursos de qualidade. Encerrando esse eixo, a quarta meta aborda que os recursos públicos destinados ao esporte sejam aplicados, prioritariamente, na formação esportiva e no esporte educacional.

No Art.4º da Lei Geral do esporte (BRASIL, 2023), a prática esportiva é dividida em três níveis distintos para fins didáticos e explicativos, pois é expresso no próprio texto da lei que os mesmos devem ser interpretados de forma integrada e sem relação de hierarquia entre si. Dentre esses três níveis, o primeiro é a formação esportiva, que é denominado na lei como o nível de prática esportiva que “visa ao acesso à prática esportiva por meio de ações planejadas, inclusivas, educativas, culturais

e lúdicas para crianças e adolescentes, desde os primeiros anos de idade, direcionada ao desenvolvimento integral” (Brasil, 2023). Portanto, constata-se que as metas estabelecidas pela Conferência, em relação à formação esportiva vão ao encontro do preconizado na Lei Federal.

Nesse eixo, ainda podemos citar o Art. 217, da Constituição Federal (BRASIL, 1988), que estabelece como dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não-formais, como direito de todos, mantendo a autonomia das entidades esportivas formais e não formais, observando a destinação de recursos públicos para a promoção prioritária do desporto educacional. Nessa direção, tem-se a meta 4 do eixo, que prioriza a aplicação de recursos na formação esportiva e no esporte educacional, em conformidade com o mandamento constitucional.

O segundo eixo, intitulado Excelência esportiva, tem como objetivo delinear estratégias e ações focadas para impulsionar o alto rendimento no cenário esportivo do município de Paranavaí. A premissa fundamental, desse eixo, reside na convicção de que o potencial esportivo local pode ser cultivado e elevado a patamares de destaque em competições de diversas esferas: local, regional, estadual, nacional e até mesmo internacional. Enfatizou a necessidade de prover instalações esportivas equipadas e de alta qualidade, investindo em complexos multifuncionais e equipamentos modernos. Buscou-se, na meta 03, estabelecer a importância de um ambiente de treinamento de ponta para otimizar o potencial físico e técnico dos atletas. Paralelamente, a meta 04 garante a participação de mulheres e pessoas com deficiência no esporte de rendimento, tanto como atletas quanto em funções de liderança, promovendo a diversidade no cenário esportivo. Finalizando esse eixo, a meta 05 focou em assegurar que atletas e profissionais do esporte possuam formação e treinamento de excelência, por meio de intercâmbios, cursos avançados e incentivo à participação em eventos, buscando elevar o nível de conhecimento e as habilidades de todos os envolvidos no desenvolvimento do alto rendimento.

Percebe-se que as discussões, voltadas ao eixo da Excelência esportiva também vão ao encontro do que prevê a Lei Geral do esporte, em relação ao Art. 6º:

A excelência esportiva abrange o treinamento sistemático direcionado à formação de atletas na busca do alto rendimento de diferentes modalidades esportivas, e compreende os seguintes serviços:

I - especialização esportiva, direcionada ao treinamento sistematizado em modalidades específicas, buscando a consolidação do potencial dos atletas em formação, com vistas a propiciar a transição para outros serviços;

II - aperfeiçoamento esportivo, com vistas ao treinamento sistematizado e especializado para aumentar as capacidades e habilidades de atletas em competições regionais e nacionais;

III - alto rendimento esportivo, com vistas ao treinamento especializado para alcançar e manter o desempenho máximo de atletas em competições nacionais e internacionais.

Porém, não faz referências à: “[...] transição de carreira, com a finalidade de assegurar ao atleta a conciliação da educação formal com o treinamento, para que ao final da carreira possa ter acesso a outras áreas de trabalho, inclusive esportivas” (Brasil, 2023), que é outro ponto importante a ser considerado a partir da Lei Geral do Esporte.

Além da Lei Geral do Esporte, uma consideração importante a ser feita é a Lei nº 9615/98 (Lei Pelé), que aborda questões relacionadas ao desporto de rendimento brasileiro. Embora o plano aborde aspectos voltados para o desenvolvimento de talentos e o apoio à participação em competições, é de fundamental importância que as ações a serem implementadas estejam em conformidade com as diretrizes estabelecidas por essa lei, especialmente no que se refere ao repasse de recursos, gestão de clubes e entidades esportivas e contratos de atletas.

No tocante ao Esporte para toda a vida, o eixo em específico que trata dessa temática é o terceiro, destacado no Documento Final e apresenta ações a partir de três grandes metas, que foram discutidas com os participantes da conferência. Ao buscar discorrer sobre metas para se alcançar a prática do esporte e demais manifestações corporais como práticas de lazer para toda a população durante toda a vida, o eixo buscou com as 3 metas: inicialmente, realizar o mapeamento do número de praticantes de atividades físicas no município, para que, a partir desse mapeamento, o município possa buscar incentivar a prática regular de atividades físicas e esportivas em todas as fases da vida, e que esse aumento seja quantificado atingindo ao menos 10% da população. Frente ao diagnóstico e incentivo do município para a prática de atividades físicas pela população, a terceira meta busca incentivar a prática a partir da criação e da manutenção de clubes, associações, atividades, eventos e demais ações voltadas ao Esporte para toda a vida, para a população do município.

A promoção do Esporte para toda a vida e do lazer encontram amparos importantes na Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Desporto da Unesco (2015), que destaca os benefícios do esporte e da atividade física em todas as fases da vida. Nesse contexto, a discussão de políticas municipais que dialoguem com diretrizes internacionais é importante para ajudar a garantir o acesso universal ao esporte para todos e ao lazer.

O quarto eixo da conferência focou na estruturação e consolidação do Conselho e do Fundo Municipal de Esportes. Apresenta, como proposta central o fortalecimento de instâncias consultivas e deliberativas, por meio do Conselho, garantindo assim políticas fortalecidas pela participação popular em sua formulação, implementação e avaliação. Paralelamente, enfatiza o financiamento do setor esportivo por meio do Fundo Municipal, explorando as transferências automáticas de recursos e a captação de novas fontes de investimento.

Esse eixo busca criar uma base financeira e institucional sólida, para o desenvolvimento contínuo e sustentável do esporte no município de Paranaíba. Para operacionalizar esses objetivos, foram definidas metas estratégicas. A primeira busca manter e potencializar as ações do Conselho Municipal de Esportes, garantindo a sua atuação em conformidade com a legislação, transparência de suas atividades, capacitação de seus membros e fortalecimento da sua importância legal e representatividade popular. A segunda, tem como foco estruturar e manter o Fundo Municipal de Esporte, fortalecendo sua base legal, mapeando as fontes de recursos de maneira diversificada e desenvolvendo mecanismos eficientes para a destinação desses recursos em projetos sociais e esportivos. Por fim, a terceira meta estabelece a necessidade de definir um percentual mínimo dos recursos públicos destinados ao esporte de Paranaíba, garantindo, assim, um financiamento consistente por meio do orçamento municipal e da captação de recursos governamentais.

A criação e manutenção do Conselho e do Fundo Municipal de Esportes são fundamentais para garantir uma gestão democrática e o financiamento adequado das políticas esportivas. A Lei Orgânica do Município de Paranaíba é um documento fundamental e deve ser utilizada como base para nortear a organização, competência e formas de funcionamento desses órgãos. Complementando a Lei Orgânica, a Lei Complementar nº 101/2000, conhecida como Lei de Responsabilidade Fiscal, deve ser utilizada para garantir a transparência e a gestão responsável dos recursos do fundo.

A partir dessa breve apresentação dos quatro eixos discutidos na conferência e relatados no Documento final, nota-se que o lazer possui mais espaço somente no terceiro eixo, voltado ao Esporte para toda a vida. Realizado um levantamento quantitativo no documento, o eixo da Excelência esportiva, não citou nenhuma vez a palavra “lazer” em toda a sua elaboração. Seguidos pelo eixo da Formação esportiva e do Conselho e Fundo

Municipal, em que a palavra citada apareceu somente uma vez em cada. No eixo Esporte para toda vida e Readaptação é que o lazer, de fato, ocupa espaço e relevância dentre as discussões e propostas, sendo utilizado somente uma vez. Considerando o plano final elaborado, a parte dedicada aos eixos desenvolvidos, das 2006 palavras utilizadas o “lazer” foi encontrado apenas três vezes.

Essa notória escassez da menção de “lazer” na elaboração do Plano Decenal, sugere uma visão que pode priorizar o esporte na sua versão mais estruturada e competitiva, o que limitaria o potencial do documento em promover políticas que priorizem as múltiplas manifestações esportivas para o acesso da população em geral.

A Constituição de 1988, em seu artigo 217, já abordado no texto no eixo 1 sobre Formação esportiva, é uma diretriz constitucional que deve servir de base para a elaboração de políticas que compreendam o esporte não apenas como competições de alto rendimento, mas para a formação esportiva integral acessível a toda a população. Nessa mesma linha, pode-se citar também a Lei nº 14.597/2023 que, em seu 4º artigo, inciso IV, explicita a divisão da prática esportiva em diferentes níveis, incluindo uma conexão direta e incisiva com a finalidade de lazer.

Aprofundar a análise e discussões da indissociabilidade entre o Esporte para toda vida e o lazer, contextualizando a sua importância à luz da legislação, é fundamental para a formulação de planos decenais eficazes, que priorizem os direitos da população.

Os eixos de Formação e a Excelência esportiva seriam a base para que toda a população, de uma forma ou de outra, chegasse em um momento da vida a poder praticar o esporte ou outras manifestações corporais como forma de lazer. Porém, há inúmeras condições que acabam interferindo na prática regular de exercícios e atividades esportivas e de lazer, por toda a po-

pulação e no decorrer de toda a vida, como fatores ambientais, psicológicos e sociais. Voltado às discussões específicas sobre o lazer, Marcellino (2002, p. 9) afirma que há “barreiras inter e intraclases sociais, formando um todo inibidor que dificulta o acesso ao lazer não só quantitativamente, mas, sobretudo qualitativamente”, e que fatores como a falta de acesso aos espaços e equipamentos do lazer; escassez de políticas voltadas à educação para e pelo lazer; e a falta de profissionais qualificados fazem com que, mesmo após mais de duas décadas das afirmações do autor, o lazer e as políticas públicas voltadas ao lazer ou ao Esporte para toda a vida ainda sejam escassas, ficando em segundo plano em discussões como esta da Conferência municipal.

Quando, quantas e quais crianças têm a oportunidade de se manifestarem livremente por meio de suas brincadeiras em ruas, praças e parquinhos públicos e/ou privados? Os/as atletas têm oportunidade e vontade de praticar atividades esportivas como lazer quando ainda estão em fase de competir? Às pessoas com deficiência são ofertadas atividades esportivas em momentos, locais e condições favoráveis a suas práticas de lazer? O prazer e a diversão são valorizados nas práticas de Esporte por toda a vida, sem importar o nível de envolvimento em competições, abrangendo crianças, jovens, adultos e idosos, sem levar em conta sua condição física, econômica, psicológica ou social? Esses são questionamentos que suscitam ao refletir acerca do espaço e da relevância do lazer e do Esporte para toda a vida nas discussões e propostas de um Plano Decenal de Esporte e Lazer que visa referenciar políticas municipais para a população.

Carvalho *et al.* (2024) destacam a importância do papel da sociedade em busca de soluções às demandas cada vez mais complexas e segmentadas, por meio de soluções que atendam ao equilíbrio do que os autores denominam de “Estado-Sociedade”. Discorrem ainda que, nesse contexto, sociedade e política caminham juntas. Indo ao encontro do que, afirmam os autores, entende-se que a realização das conferências caminha, nesse

sentido, da busca de soluções às demandas cada vez mais complexas e segmentadas da sociedade. E, que, ofertar estratégias de participação popular, como a realização das conferências municipais, bem como, de formações para que a população entenda que pode e deve participar de atos como este e cobrar quando não forem realizados, faz parte de um cenário político que deve se proliferar em busca da garantia de direitos à população, buscando o equilíbrio, como afirmam Carvalho *et al.* (2024).

Considerações finais

A Primeira Conferência Municipal de Esportes, de Paranavaí, demonstrou um esforço ao adotar um modelo de políticas públicas como referência estrutural e analítica, representando um avanço local na qualificação do planejamento estratégico municipal. Ela dialoga com a formação de etapas fundamentais, como a definição da agenda, formulação, implementação e avaliação de metas. Dessa forma, a conferência permitiu a articulação entre conhecimento técnico-científico, demandas sociais e racionalidade político-institucional, gerando um documento norteador municipal, das demandas sociais complexas, que deverá ser seguido nos próximos 10 anos.

Porém, a análise dos eixos estruturantes do plano revela uma limitação importante. O eixo “Esporte para toda a vida e readaptação” foi o único que contemplou o lazer e sua relevância sociocultural e pedagógica, e compreende sua concepção para além da lógica funcionalista e o integra às diferentes fases da vida. Nesse sentido, nota-se que, apesar dos avanços, o lazer permanece com espaços limitados nos demais eixos do plano, indicando uma lacuna e demonstrando a necessidade de ampliação como componente transversal nas políticas públicas de esporte.

Sendo um importante marco de governança, a Conferência reafirmou um papel estratégico das políticas públicas na promoção do bem-estar coletivo, ao proporcionar um espaço

de escuta, deliberação e proposição fundamentado em dados, diagnósticos e diálogo intersetorial, fomentou a participação da sociedade e estimulou a corresponsabilidade entre Estado e sociedade. Para a consolidação do plano decenal que, de fato, represente e atenda às necessidades de toda a população de Paranaíba é fundamental a continuidade e o aprimoramento dessas iniciativas levando em consideração princípios de equidade, inclusão e sustentabilidade.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 14.597**, de 14 de junho de 2023. Institui a Lei Geral do Esporte. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p.1, 15 jun. 2023.
- CARVALHO, R.R.M. de *et al.* Estado, democracia e sociedade: o direito democrático de acesso à justiça na era digital. **Revista eletrônica interdisciplinar**, Barra do Garças, MT, v.16, n.2, p.209-222, 2024.
- DUMAZEDIER, J. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva SESC, 2008.
- HIRATA, E.; STAREPRAVO, F.A. Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas de Esporte e Lazer (GEPPOL): trajetória, influências e perspectivas. **Revista de gestão e negócios do esporte**, v.7, n.1, 2024. Disponível em: <https://rgne.org.br/index.php/home/article/view/122>. Acesso em: 18 set. 2024.
- LORO, A.P.; TONETTO, G.; PAIM, M.C.C. A formação contínua dos professores de Educação Física da rede pública de ensino. **Educação**, Santa Maria, RS, v.33, n.2, p.281-292, 2008.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. 5.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E.M. **Fundamentos de metodologia científica**. 8.ed. São Paulo: Atlas, 2017

MELO, Vi. A. de. **Lazer e políticas públicas no Brasil: trajetórias e desafios**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

PRIBERAM. Conferência. **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa**, 2025. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/confer%C3%Aancia>. Acesso em: 29 abr. 2025

TATU, R.; MELO, V.A. de. Lazer e políticas públicas no Brasil: trajetórias e desafios. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v.31, n.2, p.121-137, 2010.

UNESCO. **Carta internacional da Educação Física, da atividade física e do desporto**. Paris, França, 2015. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235409>>. Acesso em: 07 mai. 2025.

Capítulo 4

A PRODUÇÃO DO ESPAÇO E A DINÂMICA DA OFERTA DE PROGRAMAS E EQUIPAMENTOS DE LAZER FÍSICO-ESPORTIVO EM TERRITÓRIOS DE VULNERABILIDADE SOCIAL

Krigor de Camargo Barela Faeda
Érika Fernandes de Almeida Arruda
Celso Ricardi Biasi
Jucimeire Rocha Macedo
Andréa dos Santos Azevedo
Giovana Gazoli Amboni
Thomas Arcasa Prado Carneiro
Luiz Wilson Alves Corrêa Pina
Giuliano Gomes de Assis Pimentel

Introdução

O ser humano se estabelece como uma unidade na relação entre corpo e consciência, o que pressupõe a atividade motora como parte da condição para a existência humana, que é produzida de forma teleológica. Nesse processo, o ser humano produz significados especiais em determinados gestos, o que resulta em uma Cultura Corporal historicamente situada. O Esporte é uma das práticas que a compõem, como um dos patrimônios da humanidade, garantido como um direito social na Constituição brasileira de 1988.

A qualidade do Esporte para toda a vida, nesse caso, é afetada pela oferta de equipamentos (construções) e de programações físico-esportivas. Quanto maior a vulnerabilidade social de um determinado grupo, mais dependente é das políticas públicas para usufruir de experiências esportivas abrangentes e de qualidade. A fim de identificarmos como essa problemática se dá na infância, estudamos a correspondência entre a realidade esportiva de escolares e as modalidades oferecidas por equipamentos públicos na cidade de Maringá (PR).

Para tanto, com financiamento da Rede CEDES-Paraná (Centro de Desenvolvimento de Esporte Recreativo e de Lazer), aplicamos questionários com famílias que vivem nas regiões com maiores índices de vulnerabilidade do município. A amostra observada totalizou 258 estudantes do ensino fundamental, pertencentes aos 3^o, 4^o e 5^o anos. Majoritariamente, as crianças possuíam entre 8 e 10 anos de idade. Os resultados apresentados indicaram que não há associação das variáveis de sexo, idade e setor pelo nível de atividade física. Quanto às modalidades mais desejadas pelos escolares inativos, em sua maioria, já são ofertadas pelos equipamentos públicos, por via dos centros esportivos da cidade. Logo, se infere que a falta de ofertas de modalidades esportivas ou de lazer não é um dos fatores determinantes para a inatividade física infantil nessas regiões.

Ao longo deste capítulo, desejamos adentrar mais detidamente nos dados e inserir análises sobre essa aparente lacuna: se, grosso modo, não é a falta de equipamentos e programações o que impede o acesso de crianças, em áreas de vulnerabilidade social ao esporte, então, o que está obstando essa vivência?

Vale situar que, a partir de nossos pressupostos teóricos, elencamos nove categorias analíticas que ensejaram recortes transversais para chegarmos à interpretação desse fenômeno. São elas: 1) As atividades físicas como uma forma de prática espacial; 2) O planejamento da industrialização e urbanização do Municí-

pio de Maringá; 3) O ocultamento das variáveis que produziram esses espaços para as práticas esportivas; 4) A contribuição dos estudos sobre Educação Física para compreender o processo de produção do espaço urbano; 5) O uso programado e espontâneo dos espaços para a prática de atividades físicas; 6) As atividades esportivas como atividades sociais específicas (LEFEBVRE, 2016, p. 114); 7) As atividades físicas como geradoras de novas formas de relações sociais (Lefebvre, 2016, p. 114-116); 8) As atividades físicas como uma forma de prática espacial; e 9) “A luta de classes, hoje mais do nunca, se lê no espaço” (Lefebvre, 2006, p. 88).

Para o presente capítulo, nos detivemos em abranger essas categorias de forma panorâmica, como um preâmbulo a análises mais fundamentadas. Assim, para o momento problematizamos o protagonismo da Educação Física em promover o Esporte para toda a vida, frente às questões estruturais presentes na oferta de equipamentos e programas na periferia.

Aspectos Metodológicos da Pesquisa

O questionário do Centro de Desenvolvimento de Pesquisa em Políticas Públicas de Esporte e Lazer, da Rede CEDES, do Paraná (Silva Júnior *et al.*, 2021) contém 16 perguntas referentes a temas que envolvem a realidade esportiva e de lazer de crianças. Antes de ser aplicado nas escolas municipais em regiões de maior vulnerabilidade, o modelo foi revisado pela Secretária de Educação de Maringá.

No recorte utilizado, nesse trabalho, foram observados os dados referentes aos questionamentos básicos sobre idade, ano escolar, sexo, e às questões 1 e 7, sendo estas, respectivamente:

Figura 1 - Questão 1 do questionário aplicado.

1. Você participa de alguma atividade ou de algum projeto esportivo/lazer quando não está em aula?
 Sim Não Se sim, qual: _____

Fonte: Questionário Rede CEDES.

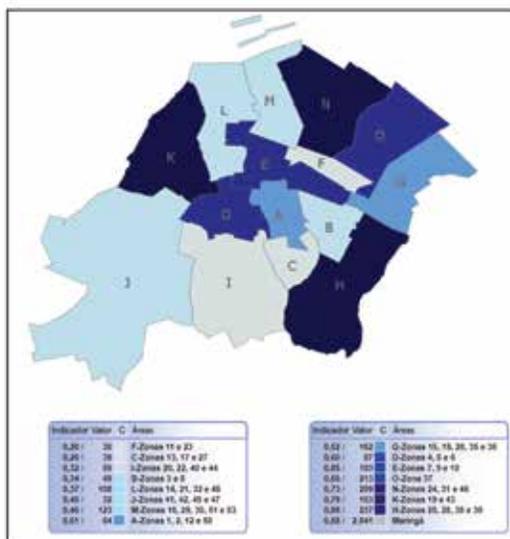
Figura 2- Questão 10 do questionário aplicado.

10. Marque abaixo, DUAS práticas físicas/esportivas que você GOSTA ou GOSTARIA de fazer.
 Basquete Handebol Voleibol Futebol/futsal Tênis
 Slackline Atletismo Ginástica Natação Lutas
 Ciclismo Parkour Skate Patins/roller Dança
 Não gosto de praticar Outro(s): _____

Fonte: Questionário Rede CEDES.

No zoneamento do município, os setores N e K, segundo o diagnóstico social de Maringá, são regiões com elevados índices de extrema pobreza em relação aos outros setores. Quanto mais azul escuro, mais pobreza, como no mapa a seguir:

Figura 3 – Mapa de índice de vulnerabilidade social de Maringá.



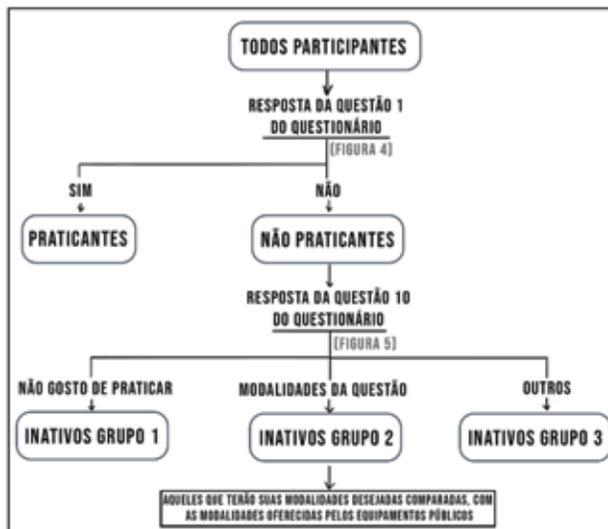
Fonte: Maringá (2025).

Uma vez selecionados os setores K e N, identificamos os equipamentos públicos, com uso de mapas atualizados dos Centros esportivos de Maringá, e das Academias da Terceira e da Primeira Idade (ATIs e APIs), além dos espaços de lazer, como complexos esportivos, dentre outros. Graças ao contato com o coordenador dos centros esportivos de Maringá, da Secretaria de Esportes e Lazer de Maringá, foram utilizados mapas atualizados referentes aos centros esportivos e ATIs. Os outros equipamentos públicos foram mapeados e, para a base de comparação e descrição dos equipamentos públicos neste trabalho, foi utilizado o mapa interativo CTI v.2.0.38, pelo Portal GeoMaringá, disponibilizado pela prefeitura de Maringá.

Com base na resposta ao questionário, foram dicotomizadas, inicialmente, as crianças entre praticantes e não-praticantes regulares de esporte. Quanto à correspondência das modalidades desejadas em relação às modalidades oferecidas por equipamentos públicos, aqueles que já praticam, ou seja, ativos fisicamente, foram excluídos, considerando que os não-praticantes possuem maior relevância em atendimento.

No instrumento, estudantes deveriam responder duas modalidades que gostam, gostariam de praticar, ou a alternativa “Não gosto de praticar” ou “outros”. A partir da resposta, organizamos 3 grupos. O grupo 1 é relativo àqueles que assinalaram a alternativa de que “não gostam de praticar”. No grupo 2, estão os que assinalaram uma ou mais modalidades esportivas ou de lazer descritas na questão. Finalmente, o grupo 3 representa quem respondeu a alternativa “outros”. A imagem abaixo ilustra a divisão dos grupos, de modo que a análise privilegiou crianças não-praticantes do grupo 2, que, inclusive, é o maior dos grupos em amostra.

Figura 4 – Categorização qualitativa da realidade esportiva.



Fonte: construção dos autores.

Resultados

O Setor K, possui um total de 11 equipamentos públicos de esporte e lazer, no que se diz respeito à existência de Centros Esportivos e Espaços de Lazer, (ATIs e APIs), sendo estes:

- 1 Centro esportivo (Centro Esportivo Três Lagoas);
- 4 ATIs (ATI Jardim Ouro Cola, ATI Jardim Olímpico, ATI Conjunto Thais, ATI Ney Braga);
- 1 API (API Três Lagoas);
- 5 Espaços de lazer, destes havendo, dois complexos de esporte e lazer (Complexo de Esporte e Lazer Magdalen Alexandre de Godoy, Complexo de Esporte e Lazer Francisco Ast., Complexo de Esporte e Lazer Amado de Jesus Damásio, Parque Linear Gralha Azul e Campo de Futebol Jardim São Jorge).

O setor N, possui um total de 16 equipamentos públicos de esporte e lazer, sendo centros esportivos, ATIs, APIs e Espaços de lazer, estes são:

- 1 centro esportivo (Centro Esportivo José Geraldo Costa Moreira);
- 7 ATIs (ATI Cidade de Sumaré, ATI Jardim Alvorada III, ATI Parigot de Souza, ATI Centro Esportivo Jardim Alvorada, ATI Nis III Jardim Alvorada, ATI Parque Avenida, ATI Grevileas);
- 2 APIs (API Tóquio, API Praça Prof. Ester Gonçalves Josepett);
- 6 Espaços de Lazer, sendo um complexo esportivo e três complexos de esporte e lazer (Complexo de Esporte e Lazer Kaoru Sakassegawa, Complexo de Esporte e Lazer João Gandin, Complexo de Esporte e Lazer Geraldo José Henrique, Complexo Esportivo Roberto Duque da Rocha, Parques Infantis Jardim Alvorada).

Evidenciamos, aqui, um limitador no acesso à iniciação esportiva pelo setor público. Apenas os centros esportivos oferecem e promovem modalidades esportivas e de lazer. Os outros espaços de lazer promovem locais para a prática de modalidades esportivas ou de lazer, conforme a livre organização local. Dessa forma, as modalidades ofertadas a serem relacionadas com aquelas desejadas dos escolares são, respectivamente, as modalidades ofertadas pelo Centro Esportivo Três Lagoas (único centro esportivo no setor K) em relação às modalidades desejadas dos escolares do setor K. Realidade similar encontra-se no setor N, pois dependem das modalidades oferecidas pelo Centro Esportivo José Geraldo Costa Moreira (único centro esportivo no setor N).

Ao relacionarmos as modalidades ofertadas, de ambas as regiões, juntamente com as modalidades desejadas dos escolares, de ambos os setores, pode-se observar, considerando as moda-

lidades oferecidas, respectivamente as modalidades do centro esportivo Três Lagoas referente ao Setor K:

- Futsal (de 9 a 17 anos de idade);
- Futebol (de 12 a 15 anos de idade);
- Natação (infantil);
- Kung Fu (infantil);
- Karatê (de 7 a 16 anos de idade);
- Recreação (infantil).

Enquanto o Setor N, referente ao seu centro esportivo José Geraldo Costa Moreira, oferece:

- Natação (de 5 a 17 anos de idade);
- Futsal (de 7 a 16 anos de idade);
- Ginástica Rítmica (de 7 a 10 anos de idade);
- Basquetebol (de 10 a 14 anos de idade);
- Voleibol (de 12 a 16 anos de idade);
- Taekwondo (de 6 anos de idade em diante);
- Tênis de mesa (de 7 a 17 anos de idade);
- Recreação (de 5 anos de idade em diante).

Porém, tanto no setor K quanto no setor N, identificamos modalidades que se encontravam dentre as seis mais desejadas, entre os escolares não-praticantes do grupo 2, e que não são oferecidas pelos equipamentos públicos de seus respectivos setores. No setor K, estas foram dança, ciclismo, skate e patins/roller. Enquanto, no setor N, foram ciclismo e patins/roller.

Encontramos, nos centros esportivos a maioria das modalidades desejadas. Entretanto, também se evidencia o limitador de que há demandas não satisfeitas e da possível demanda de

crianças não contempladas pelas vagas dos centros esportivos. Ademais, observa-se que modalidades mais específicas, como patins *in line (roller)*, skate e ciclismo, não são absorvidas dentro das estruturas dos centros esportivos. Assim, o acesso a elas fica sujeito a situações fortuitas de aprendizagem por pares ou autodatas. Com isso, ainda há os constrangimentos à prática dessas modalidades pelas restrições às modalidades de aventura, postas conforme os moradores no entorno das praças busquem sancionar essas experiências.

A dança é um outro conteúdo excluído na oferta em centros esportivos. Só está presente na região central da cidade, ofertada pela Secretaria de Cultura. A dança é uma das modalidades mais desejadas pelos participantes não-praticantes. Assim, em certa medida, os centros esportivos reproduzem as limitações de conteúdo que são encontradas na Educação Física Escolar. Não se observam lutas, danças e atividades de aventura sendo ofertadas regularmente, de modo que o ideal de diversificação encontrado nos preceitos esportivos para toda a vida é prejudicado.

Outro dado importante foi que variáveis como idade e sexo também não apresentaram relação com os principais fatores da inatividade física dos participantes dos setores N e K, de Maringá. Podemos observar abaixo uma relação de variáveis que podem ser atribuídas a esse comportamento:

Vários são os fatores que podem influenciar os padrões de atividade física: as características individuais, incluindo motivação, habilidade motora; características ambientais, o acesso ao trabalho ou espaços de lazer, barreiras arquitetônicas, disponibilidade de tempo e suporte sociocultural. Além disso, características sociodemográficas como escolaridade, estado civil, sexo e idade parecem aparecer como fatores associados a um estilo de vida fisicamente inativo (Alves, 2012, p. 859).

Uma variável, não controlada e determinante, é que parte das crianças estuda em escola em tempo integral. Embora com

boas motivações ao reforço escolar de crianças da classe trabalhadora, elas possuem menos tempo livre para o esporte, e isso pode estar diminuindo o tempo de atividade física. Conforme dados obtidos no governo municipal, a cidade experimenta transição para a escola em tempo integral, o que já se mostra como um limitador do tempo disponível para o esporte fora da escola.

Em relação aos resultados das variáveis como sexo e setor em relação ao nível de atividade física, os dados não apresentaram associação significativa destas. Na relação do nível de atividade física sobre a idade dos participantes, os resultados apontam que não há dependência ou relação significativa entre essas variáveis.

Em complemento, poderíamos atribuir a fatores muito idiossincráticos ou ao recorte de fatores socioeconômicos que potencializam a percepção de violência nos setores, efetivamente maior em relação a outros pontos da cidade. Foi recorrente o receio dos familiares em permitir às crianças o deslocamento aos centros esportivos, sem o acompanhamento de um responsável. A violência urbana, a distância entre a residência e o equipamento de lazer, a baixa oferta de programações, a concorrência com a escola em tempo integral e a carência de incentivos ambientais (*affordances*) nas moradias são fatores a serem considerados (Silva Junior *et al.*, 2021).

Maringá é uma cidade fundada na ideia de um núcleo de bem-viver urbanizado, com desenvolvimento do setor de serviços, primariamente financiado na condição de centro regional do ramo industrial da agricultura. Isso impacta na produção do espaço urbano, à medida que a indústria do agronegócio, que tem um modo de organização diferente por conta da especificidade do tempo de produção, divergir do tempo de trabalho, influencia, em certa medida, a produção da força de trabalho. Com efeito, há uma relação espaço-tempo que pode, estruturalmente, estar contribuindo para aumentar os números de analfabetismo motor.

Para Milton Santos, “o espaço reúne a materialidade e a vida que o anima”. Quando uma pessoa realiza uma ação na materialidade, ela promove um processo dotado de propósito. Mudando alguma coisa, muda a si mesmo (Santos, 1997, p. 51). É claro que, como diz o autor,

[...] a escolha do homem comum, em muitas das ações que empreende é limitada. Frequentemente, o ator é apenas o veículo da ação, e não o seu verdadeiro motor. Mas é sempre por sua corporeidade que o homem participa do processo de ação.

As atividades humanas são limitadas e limitam os recursos naturais. Por isso, “a corporeidade do homem é um instrumento da ação”. Corporeidade que não deixa de interagir no espaço e com os outros corpos nos quais a ação é sempre relacional (Santos, 1997, p. 65).

Há espaços dentro do processo de urbanização específicos da Educação Física como quadras, pistas de corrida, ciclovias, campinhos, parques infantis, academias da terceira idade, estádios, entre outros equipamentos. Todavia, apenas a existência não é uma garantia de uso. A Educação Física é importante para aplicar os procedimentos de mediação do conhecimento sobre as técnicas corporais, sobre os usos culturais dos corpos, na ocupação do espaço urbano. Esse processo educativo, por vezes, é conformador e, quando direcionado para a emancipação, permite ampliar o universo da cultura corporal das pessoas. Nesse sentido, se pensarmos no Esporte para toda a vida, parece que é fundamental garantir o acesso ao que há de mais desenvolvido, com repetição de qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

A Educação Física é uma produção sócio-histórica, determinada, em última instância, pelo modo como se dá a produção da vida imediata e mediata. Essa necessidade humana tem sua protoformação no Trabalho (teleologia mais causalidade), na

relação entre seres humanos e natureza. Ao mesmo tempo, se diferencia desta categoria, ao passo que se estabelece na relação entre seres humanos traçada no decurso da produção e reprodução da própria Humanidade.

Na obra de Karl Marx e Friedrich Engels (2007), intitulada “A Ideologia Alemã”, na qual estes pensadores apresentam os pressupostos do Materialismo Histórico, em confronto à perspectiva Idealista de Georg Wilhelm Friedrich Hegel, há a defesa de que o primeiro pressuposto da História é que os seres humanos precisam estar vivos para produzi-la, o que a desvela como uma materialidade construída a partir das atividades humanas, ligadas ao trabalho e ao tempo de não trabalho.

Diante do que foi apresentado até aqui, convém destacar que, ao assumir o ser humano enquanto produto histórico, não se busca negar a materialidade de sua composição biológica. Ao contrário, procura-se observá-la e situá-la como derivada das diversas transformações ocorridas, a partir da relação social estabelecida na produção da humanidade, desde que esta nova forma de manifestação do Ser – o Ser Social – foi produzida ao acaso pelo próprio movimento causal da Natureza.

A fim de ilustrar isso, tomemos como exemplo, a marcha. Sabe-se que o ser humano vem de um ramo evolutivo que tinha como característica de seu deslocamento a quadrupedia, modo de execução da marcha que, como demonstrou Engels (2002), foi alterado a partir do Trabalho e da liberação das mãos, o que encaminhou durante um longo processo, o andar bípede ritmado característico dos seres humanos.

Segundo a perspectiva teórica fundamentada no pressuposto filosófico do Materialismo Histórico, não existe uma essência humana *a priori*, ao passo que o ser humano se apresenta como um ser social em um processo permanente de construção, no qual, conforme apreende e se apropria da cultura produzida e transmitida pelas gerações anteriores, em suas mais diversas for-

mas, se produz enquanto indivíduo e corrobora com a produção do Gênero Humano. Este processo é entendido como Educação, no sentido mais *lato* do conceito.

Nessa linha de pensamento, o ser humano precisa educar-se, ou seja, fazer-se humano a partir do domínio dos conhecimentos produzidos pela humanidade, repassados de geração em geração (Leontiev, 1978), de forma oral ou escrita, em espaços educativos formais ou não formais. Entre os ramos do conhecimento humano, está a Educação Física, isto é, a área do conhecimento atinente à Cultura Corporal, diluída em uma multiplicidade de práticas, que se relacionam em sua construção e que, assim como as outras práticas humanas, precisam ser repassadas, por conta de seu caráter impreterivelmente social.

O processo permanente de construção da humanidade perpassa também pela produção e compreensão do Espaço. Em um sentido amplo, a partir dos conceitos da Física tratados pelos estudiosos da História da Natureza, o espaço pode ser tomado em sua relação com o Tempo como uma unidade, na qual repousam Matéria e Energia, produzindo Movimento. Isso denota o aspecto de causalidade em sua produção e dinâmica. Todavia, como supracitado, os seres humanos conseguem apreender a realidade e modificá-la, intencionalmente, para suprir suas necessidades. É nessa linha de raciocínio que se desenha a compreensão de Henri Lefebvre (2006), quando o pensador defende o Espaço como um produto das relações sociais.

Essa discussão tem como pano de fundo o pressuposto de que os Seres Humanos tomam consciência de como está o Espaço, ao passo que lhe imprime signos, sentidos e significados, o que encaminha a possibilidade de modificá-lo, constantemente, durante a produção de sua existência. Desse modo, visualiza-se o caráter metamórfico desta categoria, que é intensificado, a partir do ponto na História da Natureza, em que os seres humanos passam a escrever a sua própria História.

A partir desse preâmbulo, parece oportuno observar alguns atravessamentos que ocorrem na relação entre a produção da Educação Física e a Produção do Espaço Urbano, enquanto constitutivos das múltiplas relações que corroboram na construção do Gênero Humano.

Para esse feito, a perspectiva teórico-metodológica calcada no pressuposto filosófico do Materialismo histórico, emerge como uma possibilidade adequada para se enquadrar-se este cenário. A centralidade da produção da vida – a forma como está organizado o Trabalho – é uma chave fundamental para localizar as diversas produções humanas, a partir das relações materialmente estabelecidas. Nesse sentido, é possível observar que a organização estabelecida sob a égide da propriedade privada encaminha a exploração humana e as mais diversas formas de opressão e dominação, circunscritas em uma sociedade fragmentada em classes antagônicas. Como é o caso da sociedade cujo modelo produtivo assenta-se sobre a exploração dos trabalhadores assalariados, o modo de produção capitalista.

Posto isso, parece oportuno observar que a produção do espaço urbano está em disputa e que essa disputa ocorre, entre outros, no campo do Direito. Historicamente, o acesso ao que atualmente se entende como Direitos Humanos Fundamentais, só ocorreu após a organização da classe trabalhadora em torno de tais reivindicações. A especificidade da forma como se produz a vida nesse modo societário, impõe ao trabalhador a responsabilidade por produzir a sua existência a partir da venda de sua mercadoria força de trabalho. A força de trabalho é o resultado de tudo aquilo que é consumido para a sua produção, em seu aspecto objetivo e subjetivo. Nesse sentido, a luta por direitos importantes como à Educação, à saúde, ao esporte e lazer, por exemplo, se configura como peças importantes no tabuleiro desse modo societário.

A partir desse ponto, destaca-se que há espaços dentro da urbanização específicos da Educação Física, relacionados aos

direitos supracitados, como quadras, pistas de corrida, ciclovias, campinhos, parques infantis, academias da terceira idade, dentre outros, de caráter público, construídos e sustentados pela classe trabalhadora. Há também espaços relacionados à área, ofertados pela iniciativa privada e por terceiros setores, que também compõem a construção e disputa do espaço urbano.

Nosso estudo sobre a relação entre demanda e oferta de equipamentos e programas apresenta dados interessantes para pensar esse fenômeno descrito anteriormente, tomando como referência a cidade de Maringá. Entre eles, chama a atenção o futsal e o futebol que, considerados em conjunto, predominam como as atividades físicas esportivas mais procuradas e praticadas pelas crianças da pesquisa.

A esse respeito, parece oportuno tecer alguns apontamentos sobre a relação com a produção do espaço e a Educação Física. Percebe-se que a cultura geral de caráter nacional tenciona para uma reprodução do “Brasil, País do Futebol” e do “Futebol paixão nacional”, o que inclui os espaços para a sua prática. Projetos como “Meu Campinho”, espalhados pela cidade de Maringá, escolinhas de iniciação privadas e campos de futebol de times organizados, ampliam as possibilidades de inserção das crianças nesta modalidade, mas também faz emergir uma série de questões relacionadas à gênero, oferecimento de modalidades, especialização esportiva precoce, entre outros.

Além disso, outro ponto que merece destaque é de que, em Maringá, o espaço escolar se evidenciou como o principal foco de divulgação das programações esportivas do município. Elemento que pode, inclusive, se fazer presente no processo formativo apreçoado pela Constituição que é de formar cidadãos. Nesse sentido, a escola parece cumprir com seu papel ao informar aos cidadãos-contribuintes que atendem os diversos espaços públicos que oferecem serviços nos mais diversos segmentos.

Conforme afirma Lefebvre (2006), cada sociedade produz seu próprio espaço. Nesse sentido, as cidades aparecem na mo-

deriedade e contemporaneidade como “berço da acumulação, lugar da riqueza” (Lefebvre, 2006, p. 86). Ou seja, o centro de produção da riqueza na sociedade capitalista. Podemos afirmar que a cidade de Maringá não escapa dessa lógica. Eleita por consultorias de gestão como cidade para se viver e investir, Maringá (IDH 0,808) é considerada referência de desenvolvimento e inovação na gestão urbana (G1, 2024).

Destaca-se que as cidades são constituídas pela classe trabalhadora, classe essa que não usufrui plenamente do que é produzido, portanto, do que a cidade oferece. Concordamos com Marx (2011), quando afirma que é pelo trabalho que o homem satisfaz suas necessidades de sobrevivência, transformando e dominando a natureza, de acordo com seu planejamento e intencionalidade. Porém, na sociedade capitalista, a organização do trabalho se dá pela forma de exploração assalariada, o que pode encaminhar uma sociabilidade na qual o tempo de não trabalho se configura como um parco momento de recuperação da força de trabalho, sem muito acesso ao patrimônio da humanidade.

Sendo assim, analisar a forma como as crianças da classe trabalhadora ocupam e usufruem dos espaços urbanos pode contribuir para a compreensão da luta de classes na contemporaneidade. Para Santos (1993, p. 11),

[...] a cidade, onde tantas necessidades emergentes não podem ter resposta, está desse modo fadada a ser tanto o teatro de conflitos crescentes como o lugar geográfico e político da possibilidade de soluções.

O autor avança, demonstrando a necessidade de que o fenômeno urbano seja analisado perante o contexto histórico em que está inserido, além dos “subprocessos econômicos, políticos e socioculturais” (Santos, 1993, p. 11).

Conforme os dados analisados, as crianças não-praticantes de modalidades esportivas estão inseridas num contexto his-

tórico, político e social, que determina, por meio das políticas públicas, a sua inserção ou exclusão em tais práticas. Analisaremos, especificamente, como as formas de deslocamentos podem interferir na abstenção das crianças entrevistadas, em relação às modalidades ofertadas pelas políticas públicas em Maringá. Os dados em que nos baseamos demonstram que os setores selecionados apresentaram as piores condições de vida da população, sendo considerados setores periféricos da cidade e distantes das condições necessárias para seu pleno desenvolvimento.

Analisando os dados do estudo, podemos considerar que ainda que as modalidades oferecidas pelos centros esportivos das áreas analisadas estejam em acordo com aquelas desejadas pelas crianças não praticantes, a falta/ problemas de transporte, típicos das grandes cidades, se configura como um impedimento para a participação dessas crianças em tais atividades.

De acordo com Santos (1993), quanto maior a cidade, em dimensão e população, se tornam-se mais visíveis as estruturas de classes. O autor afirma que há correlações entre a especulação imobiliária e a periferização da população, modelo rodoviário e problemas de transporte. O poder público e a incapacidade de solucionar problemas de habitação levam a classe trabalhadora a viver nas periferias, o que favorece o atenuamento de sua condição, uma vez que os altos custos com o transporte coletivo precarizado são impostos a eles.

Conforme dados da Companhia Municipal de Trânsito e Urbanização de Londrina (com valor de tarifa de R\$ 4,25), cidade vizinha a Maringá, considerada a segunda maior do estado em número de habitantes, podemos observar que a tarifa do transporte público em Maringá (com valor de R\$ 4,50), no período da análise dos dados que nos embasaram (ano de 2020), se comparava aos valores de capitais como Florianópolis (R\$ 4,25), Curitiba (R\$ 4,50) e Porto Alegre (R\$ 4,70). Configurando-se, portanto, como uma passagem de alto custo para a população e, dessa forma, fator limitante à inserção das crianças da classe trabalhadora

nas práticas esportivas, oferecidas distantes de sua moradia. Aqui é importante frisar que além da passagem para a criança, deve ser contabilizada a do adulto responsável por ela, como também que o trajeto conta com ida e volta, duplicando o número de passagens.

As regiões analisadas pelo estudo (os setores N e K), abrangem grandes áreas em extensão, o que resulta em longos percursos para serem percorridos até o local que estão instalados, seja a pé, de bicicleta ou por meio do transporte público. A classe burguesa, em contraponto, possui veículos privados, que facilitam a locomoção dentro das grandes cidades. Para essa fatia da população, aspectos do ir e vir são facilmente solucionáveis, não se constituindo como impedimento para a inserção nas práticas de modalidades esportivas.

Analisando, ainda, a questão do deslocamento como fator para a participação das crianças nas modalidades ofertadas pelo município, e considerando que elas estão dentro de uma faixa etária que depende da companhia dos responsáveis para ir e vir, é necessário analisar a forma como a classe trabalhadora dispõe do uso do tempo para tais atividades. Podemos afirmar que a classe trabalhadora está, atualmente, submetida ao capital em todos os âmbitos de sua vida, desde o tempo de trabalho até o tempo fora dele (Cantor, 2019).

Desde o início do sistema de produção capitalista, os trabalhadores tiveram seu tempo expropriado: passaram de artesãos e camponeses, com seu ritmo pausado, a trabalhadores assalariados, disciplinados e regidos pelo relógio (Cantor, 2019). Porém, em certa medida, era possível separar o tempo de trabalho e o tempo de ócio. Na atualidade, a classe trabalhadora se encontra, em grande parte, em condições precarizadas, com jornadas flexibilizadas e ampliadas, o que compromete a separação entre o tempo de trabalho e tempo de ócio, que contemplaria o tempo de participação em modalidades esportivas e de lazer.

A expropriação do tempo estendeu-se a todos os âmbitos da vida e não se limita, como antes, ao âmbito do trabalho. No capitalismo atual, a expropriação do tempo de vida expressa-se, de maneira paradoxal, na *falta de tempo*. Isso é ocasionado [...] pela aceleração de ritmos, pela dilatação dos trajetos nas cidades, [...] pela ampliação da jornada de trabalho [...] (Cantor, 2019, p. 47).

A classe trabalhadora, seja trabalhando em jornadas de oito horas diárias, em escala 6x1 ou em jornadas flexibilizadas, se encontra limitada, quando é impossibilitada de acompanhar seus filhos e filhas em atividades esportivas e de lazer, já que passa a maior parte do tempo no trabalho. Esse fator pode comprometer a participação das crianças em tais atividades, uma vez que necessitam de acompanhamento para o deslocamento. Se o tempo de trabalho está relacionado ao tempo livre e se estende para o tempo que destina aos filhos e filhas, “uma das consequências é que as pessoas que têm um horário de trabalho prolongado [...] descuidam dos filhos e familiares” (Cantor, 2019, p. 55).

Podemos afirmar que, na sociedade capitalista, a classe trabalhadora é impedida de desenvolver-se plenamente, em todos os aspectos relacionados à produção de sua humanidade. Pretendemos demonstrar que tais impedimentos se demonstram, especificamente, quanto à inserção das crianças da periferia de Maringá nas modalidades esportivas ofertadas pelas políticas públicas, que são produzidas e determinadas historicamente.

Considerações finais

Olhando para os dados, seria possível concluir que as modalidades esportivas ou de lazer, oferecidas pelos equipamentos públicos, provavelmente, não são o principal fator da inatividade física dos escolares participantes, pois as modalidades que as crianças inativas mais gostariam de praticar já podiam ser realizadas em sua grande maioria, por via dos equipamentos públicos,

tanto pelas modalidades oferecidas por centros esportivos, quanto por espaços de lazer disponíveis nos setores K e N de Maringá, para práticas mais recreativas.

Todavia, os dados não são transparentes e requerem interpretação rigorosa para que sejam, de fato, tornados conhecimento. Portanto, no processo de gestão das programações e equipamentos do município, é necessário observar as interferências das condições do ambiente, de modo a alcançar mais eficácia no atendimento à demanda real, porém ocultada ou silenciada por uma lógica formal.

Referências

ALVES, C.F. de A. *et al.* Fatores associados à inatividade física em adolescentes de 10-14 anos de idade, matriculados na rede pública de ensino do município de Salvador, BA. **Revista brasileira de epidemiologia**, v.15, n.4, p.858-870, 2012.

CANTOR, R.V. A expropriação do tempo no capitalismo atual. In: ANTUNES, R. (Org.) **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil IV**. São Paulo: Boitempo, 2019.

COMPANHIA MUNICIPAL DE TRÂNSITO E URBANIZAÇÃO DE LONDRINA. **Preço da passagem do transporte coletivo não sobe**. Disponível em: <<https://cmtu.londrina.pr.gov.br/index.php/fiscalizacao/17-ultimas-noticias/1613-preco-da-passagem-do-transporte-coletivo-nao-sobe.html>>. Acesso em: 29 abr. 2025.

CONSTRUTORA MARLUC. **Descubra porque Maringá é uma das melhores cidades do Brasil para morar e investir**. G1. 20 de março de 2024. Disponível em: <<https://g1.globo.com/pr/parana/especial-publicitario/construtora-marluc/construtora-marluc/noticia/2024/03/20/descubra-por-que-maringa-e-uma-das-melhores-cidades-do-brasil-para-morar-e-investir.ghtml>>. Acesso em: 26 abr. 2025.

ENGELS, F. **Dialética da natureza**. São Paulo: Boitempo, 2002.

LEFEBVRE, H. **A produção do espaço**. Tradução de Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins. 2006. Disponível em: <https://gpect.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/06/henri_lefebvre-a-produc3a7c3a3o-do-espac3a7o.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2025.

LEFEBVRE, H. **O direito à cidade**. Itapevi, SP: Nebli, 2016.

LEONTIEV, A. O Homem e a Cultura. In: LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

MARINGÁ. **Diagnóstico Social de Maringá**. Disponível em: <http://www2.maringa.pr.gov.br/diagnosticosocial/i_0301_.html>. Acesso em: 10 mai. 2025.

MARX, K. **O capital** - Livro I. São Paulo: Boitempo. 2011.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, M. **A urbanização brasileira**. São Paulo: Hucitec. 1993.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**. São Paulo: Edusp, 1997.

SILVA JUNIOR, A.P. *et al.* Oferta de programações esportivas e a participação de crianças: análise de distintos territórios do Paraná. In: SONODA-NUNES, R.J. *et al.* (Orgs.). **Políticas públicas para o esporte e o lazer no Paraná: gestão, programas e memória**. Ponta Grossa-PR: Editora UEPG, 2021.

Capítulo 5

ATIVIDADES RECREATIVAS PARA A VIDA TODA: PROPOSIÇÃO DE UM MODELO PARA AÇÃO E REFLEXÃO DA RECREAÇÃO

Hani Zehdi Amine Awad

Giuliano Gomes de Assis Pimentel

Introdução

O objetivo deste capítulo é apresentar um modelo teórico-prático cientificamente validado, tanto para se avaliar, quanto para se aplicar a uma atividade recreativa. Para tanto, consideramos recreação toda atividade lúdica orientada. Diferentes profissionais podem atuar com a recreação, mas, quando a predominância da experiência é o interesse físico-esportivo do lazer, então, esse domínio é conduzido pela Educação Física. Essa área tem um papel fundamental para o desenvolvimento das lutas, danças, ginásticas, jogos/brincadeiras e esportes.

Mais especificamente, em relação ao esporte, no Brasil, a Lei Geral do Esporte distingue três níveis de prática esportiva: I - a formação esportiva; II - a excelência esportiva; III - o Esporte para toda a vida. Não há uma hierarquia de um nível melhor que o outro, pois são expressões do esporte que se integram entre si. Por isso, o entendimento de esporte é bastante ampliado na Lei:

Entende-se por esporte toda forma de atividade predominantemente física que, de modo informal ou organizado, tenha por objetivo a prática de atividades recreativas, a promoção da saúde, o alto rendimento esportivo ou o entretenimento (Brasil, 2023).

Neste capítulo, defenderemos a recreação como um conhecimento essencial para concretizar o Esporte para toda a vida. Esse nível, engloba projetos sociais, a iniciação inclusiva e a promoção da saúde. Também faz parte o esporte de lazer, servindo para “incorporar práticas corpóreas lúdicas como mecanismo de desenvolvimento humano, bem-estar e cidadania” (Brasil, 2023). A ambição de praticar esporte, ao longa da vida, engloba diferentes possibilidades (aprender, treinar, competir, participar) que, conforme as condições e intenções de cada pessoa, vão mudando.

Mas o que uma vida esportiva nos promete? O esporte contribui com eficiência para o desenvolvimento das três necessidades psicológicas básicas (autonomia, competência e relacionamento), desde que orientado por profissionais que promovam ambientes saudáveis de aprendizagem esportiva (Freire *et al.*, 2023). Nessa mesma perspectiva, o Ministério da Saúde, por meio do “Guia de Atividade Física para População Brasileira”, apresenta benefícios biopsicossociais do esporte, tais como redução dos riscos de diabetes, acidente vascular cerebral e infarto (Brasil, 2021). Por outro lado, o esporte mal orientado pode resultar em traumas físicos e mentais, determinando o abandono de uma participação esportiva ao longo da vida.

Por isso, a ênfase na prática esportiva para toda a vida apenas nos ganhos biológicos à saúde não tem sido suficiente, pois diferentes marcadores sociais – idade, gênero, etnia, condição socioeconômica – interferem na motivação para a atividade física. Por outro lado, temos visto as primeiras medidas concretas para superar a dicotomia biologia x cultura, na Educação Física, e considerar a totalidade do ser humano. Com isso, é necessário não apenas buscar o esporte que prolonga a vida. Estamos ampliando para compreender como cada grupo social dá significado à vida por meio de atividades lúdicas.

Feitas essas considerações iniciais, na perspectiva de enriquecer o trabalho com Esporte para toda a vida, apresentamos um modelo brasileiro original aplicável para a atuação profissio-

nal. Essa certeza é proveniente de uma tese de doutorado que investigou como pensam e agem os mais importantes recreadores em exercício profissional no Brasil (Awad, 2023). Vale lembrar que a recreação é um campo de atuação profissional, com abordagem própria. Mas, também, é uma ferramenta de trabalho para *gamificar* aulas, sessões de exercícios, treinos técnico-táticos dentre outras ações na Educação Física (Pimentel; Awad, 2020).

Modelo 1.0: axiológico, teleológico, instrumental, probabilístico

A recreação, como qualquer outra atividade humana, é influenciada por diversos fatores que podem mudar com o tempo, como as tendências culturais, tecnológicas e sociais. Portanto, é desafiador criar homogeneidade em uma atividade tão heterogênea. No entanto, do ponto de vista de uma teoria da prática, quais são os elementos estruturais presentes que caracterizam uma atividade lúdica em uma atividade recreativa orientada?

A resposta é encontrar padrões e recorrências que aumentem o grau de certeza. Isso seria o que Dumazedier (1980) denomina “pensamento probabilístico de uma teoria da ação”, quando adotamos decisão racional com base na chance de sucesso de determinada ferramenta na resolução de um dado problema. Assim, por exemplo, um gestor saberia se uma certa atividade recreativa corresponde objetivamente a uma necessidade, ou se é um mero casuísmo. Um exemplo é que grupos de trabalhadores, que se deslocam de bicicleta ao trabalho, são mais resistentes a um passeio ciclístico no lazer, justamente porque o dia de folga é reservado para passear de carro com a família. Logo, seria necessária uma sondagem realista sobre os hábitos e valores daquele grupo, antes de definirmos o conceito, o tipo de recreação, a ser aplicado.

Esse exemplo é baseado na Teoria Sociológica da Decisão (Dumazedier, 1980), composta por 4 etapas:

- (1) Axiológico/estudo-diagnóstico;
- (2) Teleológico/prognóstico;
- (3) Instrumental/execução;
- (4) Probabilístico/Avaliação dos resultados e *feedback*.

Esse modelo de pensamento, a partir das quatro unidades supramencionadas, está vinculado a um modelo de ciência aplicada à intervenção. Leva em consideração, em nível mais elaborado, um procedimento analítico cíclico, no qual estão matizadas as ações recorrentes ao pesquisador, ao gerente e ao executor no diálogo com a realidade. Para melhor abstrair o montante de dados obtidos, extraindo deles as relações praxiológicas com a teoria da recreação, optamos por essa modelagem mental.

O pensamento *axiológico* é o método de exercício mental que diagnostica a realidade baseado na ética, investigando aquilo que é desejável em termos de valores: manter ou mudar a realidade. Procura refutar as perguntas: por qual razão é essencial fazer isto? A título de que valores, de que filosofia, de que percepção do mundo? (Pimentel, 2021; Gomes, 2008; Camargo, 2016). A axiologia é o refletir sobre os valores. Faz parte da dinâmica cultural, isto é, da dinâmica da percepção, da representação, das atitudes, da mentalidade.

Assim, por meio do axiológico é possível investigar a condição real, promovendo o diagnóstico de como tudo se encontra no atual estágio (os recursos humanos, físicos, materiais, financeiros, tecnológicos, didático-metodológicos, as condições ambientais, tempo disponível, características e quantidade de público que irá participar, a segurança, a afluência das ideias que surgi-

ram da observação, entre outros) para a valorização e melhoria do lúdico, do brincar, do divertir e interagir na recreação.

O pensamento teleológico é o campo da gestão, da triagem de objetivos (Camargo, 2016) do prognóstico. Portanto, delimita diretrizes, programas e meio, ou seja, interpreta as constatações do axiológico e articula o que é admissível engendrar em termos de estratégias mais eficazes (Pimentel, 2021). Assim, é o pensamento das finalidades e dos recursos a serem mobilizados: quais são os objetivos da recreação? Quais os desejos do público? Quais são os métodos ou os meios para realizar estes objetivos? O que fazer essencialmente?

O axiológico imprime o prognóstico que constitui os critérios para se alcançar a situação almejada, de como tudo necessitará ficar para os procedimentos da execução das atividades adequadamente pensadas.

Para que os valores escolhidos sejam postos em execução, é necessário o pensamento instrumental. Essa faceta do pensamento zela pelos procedimentos mais eficientes e operacionais para consolidar a programação das atividades e alcançar os objetivos.

A execução é o desdobramento concreto do planejamento. É a intervenção do que foi instituído no prognóstico para fazer acontecer o projeto, programa, ação ou atividade que foi idealizada e, com o seu efeito, avaliar.

Já o pensamento probabilístico procura refutar qual é, possivelmente, a circunstância na qual eu atuo e que atua sobre mim, e quais são as implicações prováveis que poderei alcançar? (Gomes, 2008). É a propriedade da ciência, que indaga a ocasião, começando por assuntos singelos como “o que vai bem?”, “o que vai mal?”. Lógica e dialética são acessórios eficazes deste pensamento (Camargo, 2016).

Em outros termos, é possível sintetizar que o pensamento axiológico é o pensamento do que é desejável (valores e critérios

para melhoria); o pensamento teleológico é o pensamento do que é possível (objetivos práticos); o pensamento instrumental do que é realizável (programas e recursos); e o pensamento probabilístico é o pensamento do que é admissível, antes e depois da intervenção. Isto é, o pensamento probabilístico examina – avalia – as necessidades prováveis a satisfazer e quais os resultados prováveis a obter (Dumazedier, 1980).

Na figura a seguir, fica expressa a forma como esse modelo enfatiza a atuação no lazer como um saber que une conhecimento à intervenção:

Figura 1 – Etapas dos pressupostos empírico-metodológicos da recreação respaldado no modelo sociológico da decisão, proposto por Dumazedier (1980).



Fonte: construção dos autores.

Um dos axiomas do método é que um diagnóstico é sem essência se estiver destituído de um prognóstico e sem uma prescrição instrumental que conduza a ação e a análise dos fins. Desse modo, a partir de um *briefing* detalhado e alinhado junto ao contratante, o diagnóstico (valores e condições) e sequencialmente o prognóstico (objetivos e procedimentos) deverão ser ca-

pazes de responder: quais os objetivos que se deseja alcançar? para quem vamos fazer – trabalhar? Onde será feito? Quem irá participar? Quais atividades e como serão desenvolvidas? Quem irá realizar?

Para tanto, recomenda Camargo (2016) e, conforme os especialistas entrevistados por Awad (2023), no planejamento da recreação é preciso considerar o axiológico como diagnóstico e o teleológico como prognóstico. Por outro lado, no caso da recreação, o planejamento não prescinde de uma “razão sensível”, pois é importante considerar outras formas de conhecimento, para além do técnico-científico, na sondagem (diagnóstico permanente) da realidade.

A teoria da decisão, ainda, é utilizada para diferentes frentes de educação popular e de animação sociocultural, de forma a mobilizar diferentes segmentos da sociedade na identificação dos problemas e na construção coletiva das soluções. Todavia, a recreação tem avançado em diferentes frentes, o que implicou um estágio de recreação total, ou seja, a presença da recreação em diversos segmentos e, com isso, a prática evoluiu a ponto de chegarmos a uma nova teoria da prática. Ela está simplificada, a seguir, no modelo CENAS.

Modelo 2.0: conceito, estrutura, narrativa, ambientação, sondagem

Um modelo estrutural de intervenção é um conjunto de diretrizes, técnicas e estratégias utilizadas por profissionais para planejar e executar ações em uma determinada área ou contexto, de modo organizado, em busca da eficiência. O saber constituído no cotidiano de recreadores é passível de reflexão, o que nos levaria, por meio de sistematização, a uma teoria da prática. Uma das vantagens é termos modelos já testados na realidade.

O modelo que propomos – CENAS – está organizado em cinco categorias: Conceito; Estrutura; Narrativa; Ambientação (cenografia e caracterização); Sondagem. O arquétipo morfológico que segue busca realçar a dimensão de previsibilidade ao refletirmos sobre a intervenção profissional com a recreação:

Figura 2 - CENAS - Modelo estrutural de intervenção com a recreação.



Fonte: Awad (2023).

Conceito promulga as propriedades de algo ou de uma ação, originando o que este é, e o seu significado. O conceito cria um entendimento comum sobre algo. Por exemplo, qual o conceito que se tem em recreação de Estafeta; Festa infantil; Gincana aquática; Caça ao tesouro? Cada um destes elementos apresenta um entendimento próprio, portanto, um conceito que contextualiza e reflete sobre uma ideia recreativa. Na atuação com a recreação, o conceito é fundamental para orientar as práticas e as mediações recreativas em diferentes contextos.

Em nosso modelo estrutural de intervenção com a recreação, o conceito abrange um tipo ideal que expõe o modo como cada parte deve ser organizada, de acordo com uma determinada tradição, para garantir uma eficácia experimentada. Um conceito é uma ideia abstrata ou uma categoria de pensamento que representa uma generalização ou uma abstração de um objeto, fenômeno, evento ou ideia. É uma unidade básica do pensamento e da comunicação que nos permite entender e categorizar o mundo ao nosso redor. Os conceitos podem ser expressos em diferentes formas, como palavras, imagens, símbolos ou gestos, e são utilizados para representar e comunicar ideias de forma evidente e eficaz. Eles também são fundamentais na construção de teorias e na organização do conhecimento em diferentes áreas de estudo, desde a ciência até a filosofia.

Estrutura são os elementos organizados de como o profissional operacionaliza o conceito (estafeta, caça ao tesouro historiado, gincana, entre outros.). Em geral, aqui está a “receita do bolo”. É uma operacionalização de cada parte/etapa de como estruturar para a ação.

Narrativa é traçar um enredo que dê coesão à atividade recreativa. Ela é percebida no modo como o recreador utiliza para dar diretriz à experiência recreativa e para engajar as pessoas na atividade proposta. Ao contar uma história, explicar uma atividade ou criar uma atmosfera lúdica, o recreador consegue despertar a imaginação e a curiosidade das pessoas, variando o seu tom de voz, criando entonações diferentes para cada momento da explicação do jogo, utilizando expressões faciais e gestuais, de acordo com a sua proposta, pode ajudar a transmitir suas ideias e orientações, de forma mais eficiente.

A narrativa está, obviamente, ancorada nos valores e no capital cultural do grupo. Por isso, a sondagem deve dar conta de caracterizar as necessidades de conteúdo, de forma que possamos planejar o melhor meio de interação. Nos diferentes segmentos das profissões que visam comunicar algo a um públi-

co são adotadas “técnicas narrativas para construir e desenvolver o relato, prender a atenção do público e permitir que este se relacione de alguma forma com a história e sua intenção” (Short, 2013).

Como exemplo, clubes de esporte orientação (ou só corrida de orientação) estão ficando mais frequentes, como possibilidades de corredores recreativos ampliem seu universo cultural para um tipo de deslocamento na natureza que envolva interpretação de mapas. Todavia, a pesquisa de Gomes (2022) observou que a modalidade acaba não sendo usufruída para toda a vida, como em outros países, porque há carência de investimento na iniciação para crianças. A partir desse diagnóstico da realidade, diferentes agentes da Educação Física estão criando jogos/brincadeiras, ou seja, microaventuras, que tragam a modalidade por meio de narrativas infantis. Para ilustrar, o conceito caça ao tesouro (usando mapas e pontos de controle) com a narrativa da personagem Dora aventureira é facilitador para crianças se apropriarem das técnicas da orientação.

Obviamente, como a recreação é uma interação face a face, é fundamental qualificar a interpretação ou a didática. No início da brincadeira, jogo ou atividade, o recreador pode utilizar um tom de voz mais animado e entusiasmado para despertar o interesse das pessoas e motivá-las a participar. Durante o desenvolvimento do jogo, é importante que o recreador mantenha um tom de voz mais neutro e calmo, para não interferir na concentração e na interação com o público. Já na conclusão do jogo, o recreador pode usar um tom de voz mais empolgado para elogiar as crianças pelo bom desempenho e incentivá-las a continuar se recreando. Além disso, é importante que o recreador ofereça um feedback claro e construtivo sobre a atividade, destacando os pontos positivos e obtendo oportunidades de melhoria.

Ao ensinar como brincar ou jogar, o recreador pode adotar uma abordagem espontânea ou propositiva, dependendo do objetivo da atividade e do perfil do grupo. Na abordagem, o

recreador pode dar mais liberdade para as pessoas criarem suas próprias regras e soluções para os desafios propostos. Já na abordagem propositiva, o recreador pode estabelecer regras claras e objetivas, desde o início, orientando as crianças sobre como jogar e como vencer. Nesse caso, é importante que o recreador seja um facilitador do jogo, ajudando as crianças a entenderem as regras e a lidarem com dificuldades que podem surgir durante a atividade. Assim, a narrativa na representação, o uso correto dos tons de voz e das demonstrações expressivas, e a escolha da abordagem adequada para cada jogo ou brincadeira podem fazer toda a diferença na experiência das crianças.

Ambientação na recreação é bastante similar aos debates sobre ambiência (como as pessoas percebem e agem sobre um ambiente). Visa criar um lugar acolhedor e convidativo para os participantes e pode se apresentar sob duas ações: cenografia e caracterização.

O primeiro passo é focar no tema da recreação, que já se manifestou desde a narrativa e, a partir disso, criar um conceito para a ambientação. Por exemplo, digamos que o tema seja uma caça ao tesouro. É necessário pensar em todos os elementos que irão compor a cenografia como, exemplo o cenário, a decoração e a iluminação para criar um ambiente divertido e emocionante.

Cenografia é um elemento importante para a ambientação, pois é responsável por criar uma atmosfera peculiar. Pode ser construído um cenário completo, como uma floresta, um castelo ou um navio pirata, ou elementos cenográficos podem ser utilizados para decorar o espaço, como painéis e objetos temáticos. Escolha um local que tenha elementos que remetam ao universo dos piratas, como um parque, área verde ou praia que possa ser utilizado para esconder pistas e objetos relacionados à caça ao tesouro.

A decoração é outro elemento fundamental para criar a ambientação desejada. É possível utilizar enfeites que ajudam

a criar a atmosfera do tema escolhido para a caça ao tesouro. Utilize bandeiras, barris, redes de pesca, lanternas, mapas, entre outros itens que remetam ao universo dos piratas. A escolha das cores também é importante, pois elas podem influenciar o clima e a sensação do ambiente.

A iluminação é um elemento que pode contribuir significativamente para a ambientação. É possível utilizar luzes coloridas, *spots* direcionados, lanternas, velas, tochas, entre outros recursos, para criar um efeito de luz e sombra, que irá ajudar a criar a atmosfera desejada. Todos os elementos utilizados na cenografia devem ser fixados corretamente para que não representem nenhum risco para os participantes. Dependendo do horário da caça ao tesouro, é importante pensar em como será a iluminação do local. Se a caça ao tesouro acontecer à noite, é importante ter uma boa iluminação para que todos possam enxergar bem. Se possível, utilize luzes coloridas para criar um ambiente mais divertido e atraente ou editar a luminosidade mais escura, para criar um clima mais misterioso e emocionante.

Caracterização na recreação pode variar muito, dependendo do tipo de atividade, do tema e da faixa etária dos participantes. Alguns acessórios que podem ser usados pelos recreadores e/ou pelos participantes são:

- vestimentas temáticas: dependendo do tema da recreação, os recreadores e/ou os participantes podem usar vestimentas temáticas, como fantasias de super-heróis, roupas de época, roupas havaianas, bandanas de piratas, uniformes de profissões.
- adereços: para deixar a recreação mais divertida e animada, os recreadores podem usar adereços como perucas, chapéus, óculos, bigodes postiços, luvas e gravatas divertidas;

- maquiagem artística: em algumas recreações, a maquiagem artística pode ser utilizada para caracterizar os participantes ou para fazer pinturas artísticas;
- materiais de apoio: para algumas atividades específicas, os recreadores podem utilizar apetrechos como bolas, balões, cordas, cones, bambolês, arcos, flechas, entre outros.

É essencial que os acessórios, quando utilizados para a caracterização ou o jogo, sejam adequados às faixas etárias, higiênicos e que os recreadores tenham habilidade e experiência para lidar com eles.

Sondagem diz respeito aos múltiplos meios de *feedback* que o público emite em todos os momentos, desde a contratação do serviço. Por isso, pode ser considerada um elemento de entrada no modelo comunicacional da intervenção da recreação, uma vez que é uma estratégia reflexiva empregada pelos recreadores para conhecer melhor os participantes e expectativas em relação às atividades. Essas informações, contraídas com a sondagem, ajudarão a projetar as atividades recreativas de acordo com o público-alvo. Além disso, a sondagem também pode ser considerada um elemento de saída, uma vez que os resultados da coleta de informações trazem aperfeiçoamento futuro.

Essas categorias possuem aderência à intervenção em função de terem sido extraídas de um consenso de especialistas, obtida e abstraída utilizando o método Delphi (Awad, 2023). Frente a essa nova ferramenta para a recreação, podemos avançar na fundamentação teórico-metodológica para a intervenção profissional, garantindo a formação em Educação Física com mais qualidade. No caso da perspectiva de Esporte para toda a vida, entendemos que essa formulação aplicada de teoria da prática da recreação qualificará o planejamento, organização, execução e avaliação de aulas recreativas, festivais, acampamentos, excu-

sões e outros conceitos no processo de adesão e aderência à vida esportiva no tempo livre.

Considerações finais

Recreação – conforme o referencial teórico – pode significar coisas diferentes: Estado de espírito lúdico, brincadeira espontânea, lazer, atividades no tempo livre, dispositivo de massificação do lazer (geralmente de forma alienadora). Todas essas formas de entendimento geram polissemia em torno da recreação como prática social. Após interpretação desse debate, entendemos que são muitos os sentidos atribuídos à recreação e outra é o que ela é.

Neste texto, apresentamos como é na Europa, o modelo de teoria da prática mais avançado para atuação profissional na recreação e, a partir de uma pesquisa de Doutorado (Awad, 2023), como se constituiu o modelo brasileiro. Para a atividade recreativa, segundo esse proceder, sempre haverá sondagem (início, meio e fim de qualquer intervenção), que permitirá avaliar as necessidades do público e a consequente definição do melhor tipo de recreação (conceito) para resolver o problema. A estrutura consistirá na melhor forma de realizar a prática proposta. A narrativa garantirá um fio condutor e será mais bem sustentada pela ambientação adequada, tanto no espaço quanto entre os agentes envolvidos.

A perspectiva de Esporte para toda a vida requer novos constructos de ação e esperamos que o modelo CENAS contribua para melhor planejar/avaliar a recreação junto aos diferentes grupos (étnicos/raciais, etários/geracionais, sexuais/gênero). Essa é a conclusão, baseada em evidências. Mas, como há preconceitos que podem obstruir a efetividade de um trabalho com aplicação da recreação para a vida esportiva, gostaríamos de encerrar combatendo três equívocos comuns sobre o tema.

O primeiro embaraço, fruto de má compreensão filosófica, é achar que recreação é algo feito sem técnica. Ora, no esporte de lazer, poderia alguém negar que o aumento da qualidade técnica ampliaria probabilisticamente as chances de diversão? Na verdade, a técnica é uma forma de conhecimento sobre o mundo físico que nos permite uma transcendência, pois também nos conhecemos em nossas potencialidades, amplificadas pela técnica. Evidentemente que no processo de inclusão, típico do Esporte para toda a vida, se visa a aquisição da técnica para autonomia na prática e maior satisfação. Mas, por outro lado, é a experiência, e não a técnica em si, o propósito educativo. Assim, enquanto não há, por exemplo, proficiência para toque e recepção no voleibol, podemos adaptar o jogo para o “câmbio” (jogar o vôlei com passes e recepção do handebol).

O segundo problema é não saber o que é recreação. Na Educação Física, que enfatiza as biografias de movimento, recreação é entendida como uma atividade lúdica mediada, seja como fim ou como meio. Nesse sentido, há um conteúdo (jogos, brincadeiras, brinquedos, micro aventuras, dentre outras) que é projetado, dirigido, direcionado, orientado (enfim, mediado por um profissional ou um líder voluntário). Em termos de finalidade, pode estar a própria sensação lúdica em si ou outros *telos*, como a mobilização popular, a promoção da saúde ou a educação para o lazer. O ambiente de atuação varia de resorts, escolas, clubes, a hospitais e academias.

Por fim, recreadores e recreadoras não nascem prontos, não é um ‘dom’. Obviamente, há um *habitus* (aspectos socioculturais vindos desde a infância, naturalizados) que pode favorecer uma identificação com a profissão, o “*tchan*”. Mas, em termos de formação universitária, as técnicas da recreação podem ser aprendidas e a adoção do modelo CENAS auxilia o desenvolvimento das habilidades profissionais para a intervenção fundamentada na área.

Referências

AWAD, H.A.Z. **Formação de recreadores no Brasil:** habitus e teoria da prática. 2023. 313f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.597, de 14 de junho de 2023.** Institui a Lei Geral do Esporte. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. Departamento de Promoção da Saúde. **Guia de atividade física para a população brasileira,** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2021.

CAMARGO, L.O. de L. O legado de Joffre Dumazedier: reflexões em memória do centenário de seu nascimento. **Revista brasileira de estudos do lazer,** Belo Horizonte, MG, v.3, n.1, p.142-166, 2016.

DUMAZEDIER, J. **Planejamento de lazer no Brasil:** a teoria sociológica da decisão. São Paulo: SESC-CODES/DICOTE-CELAZER, 1980.

FREIRE, G.L.M. *et al.* An investigation of basic needs satisfaction as a mediator of the associations between coach autonomy support and participant's life skills development in sport. **International journal of sport psychology,** London, United Kingdom, v.54, n.3, p.209-226, 2023.

GOMES, A.J.S. **Desocultando a orientação a partir das epistemologias do Sul: uma etnoorientação emergente.** 2022. 171f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2022.

GOMES, C.M. Dumazedier e os estudos do lazer no Brasil: breve trajetória histórica. In: SEMINÁRIO O LAZER EM DEBATE, 9, **Anais...**, São Paulo: EACH/USP-CELAR/UFMG, 2008.

PIMENTEL, G.G. de A. Contribuições teóricas no campo dos estudos sobre recreação e lazer. In: SILVA, M.R.; PIMENTEL, G.G.

A.; SCHWARTZ, G.M. **Dimensões teórico-práticas da recreação e do lazer**. Curitiba, PR: Intersaberes, 2021.

PIMENTEL, G.G. de A.; AWAD, H.Z.A. Usos e significados da recreação na produção acadêmica. **Revista de educação pública**, Cuiabá, MT, v. 29, p. 1-18, 2020.

SHORT, M. **Contexto e narrativa em fotografia**. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.

Capítulo 6

ENTRE O PRAZER E O RISCO: AVENTURA E TRANSFORMAÇÃO PELA PRÁTICA DO LAZER

Talita Ferreira Biedrzycki
Ana Paula Santos de Santana

Introdução

Há tempos, a Educação Física busca consolidar seu espaço no campo acadêmico por meio da cientificidade. A necessidade de produzir dados, categorizar experiências e legitimar discursos ganhou força, especialmente quando o tema é o Lazer — por muito tempo visto como algo menor, supérfluo ou meramente recreativo. Essa busca por reconhecimento, embora compreensível e necessária em muitos aspectos, acabou, em certos momentos, nos distanciando da essência mais pujante que o Lazer carrega: sua capacidade de tocar, transformar e ressignificar a vida das pessoas.

Hoje, mais do que nunca, é urgente repensar essa lógica. Precisamos ir além do ensino técnico, das competências operacionais e dos protocolos. É necessário olhar para o que, de fato, fica — ou pode ficar — das experiências vividas por nossos estudantes no percurso da formativo. Será que, em algum momento, eles são realmente tocados por essas vivências? Será que alguma prática os faz refletir, mudar hábitos, ou até resgatar sentidos esquecidos da própria existência?

O Lazer, nesse contexto, configura-se como um ponto de partida relevante para ampliar a compreensão das múltiplas

relações humanas cotidianas. No entanto, para que isso ocorra, é preciso analisá-lo em articulação com outras dimensões da vida – e não de forma isolada. À medida que os indivíduos se constituem em contextos sociais, culturais, econômicos e políticos, em constante transformação, o Lazer se revela como um componente fundamental no processo de socialização e na formação das identidades (Marinho, 2008).

Este texto nasce, justamente, dessa inquietação. A partir da perspectiva da professora responsável pela disciplina de “Atividades Físicas e Esportivas na Natureza”, do curso de Educação Física do Centro Universitário de Várzea Grande, que também atua na área da “Educação Física e Lazer”, propõe-se aqui uma reflexão conjunta: o que, de fato, temos ensinado quando levamos nossos alunos para fora da sala de aula e os colocamos em contato direto com a natureza? Que tipo de experiência tem sido promovida, quando o conteúdo envolve esportes de aventura? E mais: em que medida essas vivências dialogam com o Lazer como direito e prática transformadora?

Este texto tem como objetivo analisar o Lazer para além de sua função como disciplina no currículo formativo, compreendendo-o como uma vivência significativa na trajetória acadêmica e pessoal dos estudantes para toda a vida. Para sustentar essa reflexão, são apresentados trechos dos relatos de uma professora e de uma estudante do curso de Educação Física, participante ativa nas disciplinas mencionadas, que experienciou diferentes práticas de aventura no contexto do Lazer ao ar livre. Esses relatos permitem refletir sobre novos caminhos na formação universitária e levantam questionamentos sobre o papel da universidade na constituição de sujeitos mais conscientes, sensíveis e conectados com o mundo – especialmente com a natureza e com o Lazer enquanto direito de todos os cidadãos.

Muito além do tempo livre: interfaces com o lazer que transforma

Por muito tempo, o Lazer foi visto e apresentado como um simples intervalo entre as obrigações diárias e responsabilidades, uma pausa para descansar ou distrair-se. No entanto, essa perspectiva limitada não traduz a profundidade do conceito, que deve ser entendido como uma dimensão essencial da experiência humana, dotada de valores culturais, sociais, educativos e existenciais, devendo ser usufruído por toda vida.

Para Dumazedier (2008), o Lazer é uma atividade livre, voluntária, praticada durante o tempo disponível, destinada ao descanso, à diversão ou ao desenvolvimento pessoal. Apesar de ser uma compreensão clássica e amplamente reconhecida, é fundamental ultrapassá-la, ampliando os horizontes do conceito de Lazer. Marcellino (2008) ressalta que o Lazer é um fenômeno cultural que ultrapassa a lógica do descanso ou da compensação, integrando-se às práticas sociais e educativas como campo de formação e transformação humana. Nesse sentido, o Lazer pode — e deve — ser compreendido também como uma experiência transformadora, que rompe com visões reducionistas e se apresenta como um instrumento de emancipação, criticidade e ressignificação das vivências humanas.

O Lazer vai além do prazer imediato, está diretamente ligado à saúde mental, à sociabilidade, ao autoconhecimento e à autonomia dos indivíduos. Por ser um direito social, conforme o artigo 6º da Constituição Federal (Brasil, 1988) e nova Lei Geral do Esporte (Brasil, 2023), que o caracteriza como Esporte para toda a vida, consolidado pela aquisição de hábitos saudáveis, ao longo da vida, torna-se um componente essencial para a qualidade de vida, desempenhando um papel central na transformação social. Segundo Luiz e Marinho (2021), o Lazer está profundamente conectado à cultura e deve ser visto como uma prática humana com potencial transformador e inclusivo, contribuindo

para o desenvolvimento pessoal, social e o exercício da cidadania. A ONU, na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), também reconhece o Lazer como direito fundamental, indispensável para o desenvolvimento integral do ser humano.

Esse reconhecimento vai além do simbolismo e coaduna com outros estudos, como em Bruel e Vargas (2011), ao afirmarem que o Lazer é influenciado por múltiplos níveis de interação — desde as relações pessoais e familiares até as políticas institucionais e culturais —, sendo essa interconexão fundamental para garantir o acesso significativo às práticas de lazer. Assim, afirmam que as políticas públicas voltadas para o Lazer, ao serem estruturadas de forma integrada, têm a chance de promover experiências positivas e gerar impactos duradouros na formação de sujeitos autônomos, críticos e socialmente engajados.

Contudo, a efetivação do Lazer na vida das pessoas enfrenta desafios importantes, principalmente no período pós-pandemia, como apresentado por Maciel *et al.* (2024), cujo estudo analisou de que forma as transições entre os períodos pré-pandêmico (2019), pandêmico (2020-2022) e pós-pandêmico (2023) afetaram as práticas de lazer e a saúde mental de estudantes universitários. Os resultados indicaram que as horas de lazer diminuíram significativamente durante a pandemia, com recuperação apenas parcial no período pós-pandêmico.

Ainda em diálogo sobre as interfaces do Lazer, é importante destacar que suas múltiplas dimensões se entrelaçam, criando experiências ricas e significativas. Uma delas é a dimensão social, na qual a interação com outras pessoas potencializa a vivência. O Lazer desempenha um papel fundamental na promoção da interação social e na construção de relações interpessoais significativas. Nesse sentido, Gaelzer (1982) reforça que o Lazer, enquanto prática social, não se manifesta apenas como um espaço de descanso ou recreação individual, mas uma oportunidade para fortalecer os laços comunitários e promover a convivência saudável entre os indivíduos.

Elias e Dunning (1992) argumentam que as atividades de lazer, como os esportes, por exemplo, são essenciais para a coesão social, permitindo que as pessoas compartilhem experiências coletivas e expressem suas emoções de forma livre e espontânea. Essas dimensões do Lazer contribuem para uma vivência social rica e significativa, moldando as relações humanas de maneira cooperativa e solidária.

Outrossim, atividades coletivas, como jogos, esportes ou práticas culturais, fortalecem vínculos, promovem a sensação de pertencimento e contribuem para a construção de comunidades mais coesas, como destaca Putnam (2000) em sua obra que analisa, com base em pesquisas empíricas, o declínio do capital social nos Estados Unidos, durante o século XX, especialmente a partir da década de 1960. O autor traz importantes observações sobre o fato de que, embora as pessoas ainda pratiquem atividades como boliche (daí o título *Bowling Alone*, ou “Jogando boliche sozinho”), elas estão fazendo isso cada vez mais solitárias, sem o envolvimento em ligas, clubes e associações, que antes eram comuns.

Nota-se uma preocupação latente com o declínio da participação comunitária em clubes, igrejas, sindicatos, associações de bairro, entre outros, o que resulta em redução das relações interpessoais, devido aos impactos da tecnologia e da mudança de estilos de vida na coesão social e no engajamento comunitário, fatores que fazem acender um alerta sobre o isolamento social e suas implicações para o desenvolvimento humano saudável.

Diante desse cenário, torna-se ainda mais urgente reconhecer o Lazer para além de uma lógica individualista e apresentá-lo como espaço privilegiado de convivência, diálogo e pertencimento. Assim, a dimensão social do Lazer, não apenas fortalece os laços comunitários, como também contribui para a formação de sujeitos mais engajados e capazes de transformar suas realidades por meio da convivência e da coletividade.

Outra dimensão que merece ser enfatizada é a emocional. As atividades realizadas por prazer contribuem significativamente para a redução do estresse, para a melhora do humor e para o aumento da autoestima. Estudos como os de Haworth e Lewis (2005) discutem a relação entre trabalho, lazer e bem-estar, analisando como esses domínios da vida se inter-relacionam na sociedade contemporânea. Os autores argumentam que compreender essa relação é essencial para promover políticas e práticas que contribuam para uma melhor qualidade de vida. Além disso, reforçam a necessidade de equilíbrio entre vida profissional e pessoal como fator central para o bem-estar; a importância do Lazer ativo e significativo, e não apenas do descanso passivo.

No Brasil, em pesquisa realizada por Stênico e Paes (2016), o Lazer aparece sob uma perspectiva crítica, analisando sua trajetória histórica e ressaltando seu deslocamento, de uma concepção ligada apenas ao tempo disponível ou ao descanso, para uma prática cultural carregada de significados sociais. As autoras argumentam que, na contemporaneidade, o Lazer se encontra profundamente imerso na lógica do consumo, o que impacta diretamente a formação das subjetividades. Nessa situação, a cultura do Lazer é atravessada por valores midiáticos, mercadológicos e de distinção social, contribuindo para novas formas de alienação, nas quais a vivência desse fenômeno é condicionada por padrões impostos, muitas vezes, distantes das reais necessidades humanas de expressão, convivência e autonomia.

Outra dimensão valiosa é a existencial e reflexiva do Lazer. A partir deste ponto, iniciamos o diálogo sobre como essa dimensão se manifesta nas atividades de aventura na natureza, estabelecendo uma relação significativa entre o Lazer e essas práticas. Trata-se de uma perspectiva que nos leva a considerar a capacidade transformadora dessas experiências, que envolvem contato com o ambiente natural e superação de desafios. Ao se envolverem em práticas como canoagem, trilhas, escaladas e rafting, os indivíduos encontram oportunidades para a introspecção

consciente, o autoconhecimento e o enfrentamento de seus próprios limites. As atividades físicas de aventura na natureza, além de estimularem a autonomia, promovem uma reconexão com o mundo natural, tão distanciado no cotidiano urbano e tecnológico.

Kaplan e Kaplan (1989) afirmam que o contato com ambientes naturais estimula a criatividade, melhora a capacidade de concentração e favorece a resolução de problemas, mostrando o potencial dos ambientes verdes para a saúde mental, qualidade de vida e desempenho cognitivo. A obra desses pesquisadores analisa como o contato com a natureza influencia a mente humana, com base em estudos empíricos e reflexões teóricas, propondo que ambientes naturais ajudam a restaurar a atenção dirigida (mentalmente exigida nas tarefas cotidianas), promovendo descanso cognitivo e bem-estar. Argumentam, ainda, a favor da inclusão da natureza nos espaços urbanos e cotidianos para melhorar a experiência de vida.

No âmbito da formação acadêmica em Educação Física, essas experiências adquirem ainda maior relevância. É necessário superar a visão utilitarista do Lazer como simples conteúdo técnico ou campo de atuação profissional. Ao invés disso, deve-se considerar o Lazer como vivência formativa, que oportuniza aos estudantes o exercício da liberdade, da escolha, do prazer e da descoberta de si mesmos, enquanto sujeitos plenos, considerando tais práticas como algo para toda a vida.

Taffarel e Escobar (2011) defendem a Educação Física como um campo cultural e político, desafiando as concepções tradicionais que reduzem as práticas corporais a simples técnicas ou desempenho físico. As autoras discutem, ainda, a importância de considerar as práticas corporais como expressões culturais que carregam significados sociais, históricos e políticos, e defendem que o Lazer deve ser incorporado ao currículo da Educação Física de maneira crítica, promovendo a emancipação dos sujeitos e a valorização das culturas populares.

Nesse contexto, incluir atividades físicas e esportivas de aventura na natureza, no currículo do curso de Educação Física, representa mais do que uma estratégia inovadora: trata-se de um compromisso ético com a formação integral dos estudantes. Ao vivenciarem o Lazer em sua própria formação, eles são convidados a compreender a importância de valorizá-lo para toda sua vida, como protagonistas — e não apenas como futuros profissionais que ofertarão o Lazer a terceiros. Isso significa reconhecer o Lazer como um direito que também lhes pertence e que precisa ser experienciado de forma consciente, prazerosa e contínua. Assim, o Lazer deixa de ser uma prática acessória ou secundária para assumir seu lugar como prática cultural emancipadora, desafiando-nos a romper com visões utilitaristas e reprodutoras.

Diante do panorama apresentado, torna-se evidente que a formação dos profissionais de Educação Física deve incluir, além das competências técnicas, uma perspectiva crítica e ampliada do Lazer como direito e como dimensão primordial do desenvolvimento humano. É necessário valorizar essas práticas porque é no Lazer que se revelam as possibilidades de uma vida mais leve, mais autêntica e mais conectada com aquilo que nos torna humanos: a liberdade de criar, sentir, experimentar e compartilhar.

Assim sendo, o Lazer deve ser vivenciado pelos alunos, não apenas como objeto de estudo, mas como experiência transformadora para a sua formação ética, sensível e cidadã e para a construção de uma Educação Física mais humana, justa e alinhada com as demandas vitais da sociedade contemporânea.

Quando a natureza ensina: aventura, lazer e educação física em diálogo

Nos últimos anos, os esportes de aventura ou atividades físicas de aventura na natureza emergiram como práticas que vão além do mero entretenimento, destacando-se como um meio eficaz para o desenvolvimento pessoal e social. Essas atividades,

ainda passam por inúmeras discussões e (in)definições conceituais, mas, nesse texto, especificamente, falaremos daquelas realizadas em ambientes naturais e que envolvem riscos calculados, proporcionando experiências transformadoras que podem alterar a forma como os indivíduos se veem e se relacionam com o mundo (Godoi; Yoshida; Fernandes, 2024; Pereira Santos *et al.*, 2020).

Ainda de acordo com os autores mencionados, de maneira geral, os esportes de aventura são atividades que demandam tanto habilidades físicas quanto mentais, além de uma dose considerável de coragem e resiliência. Essas práticas são marcadas por sua natureza dinâmica e desafiadora, frequentemente ocorrendo em cenários não convencionais, como montanhas, rios e florestas. Essa definição enfatiza a relevância do contexto natural, que não serve apenas como pano de fundo, mas também intensifica a vivência dos praticantes.

Além disso, as atividades físicas de aventura na natureza, quando atreladas ao Lazer, podem ser compreendidas como práticas realizadas no tempo livre, em meio à natureza, que despertam sensações, emoções e envolvem elementos do imaginário, conforme apontam Betrán e Betrán (1995). Essas práticas, possibilitam aos praticantes, experiências intensas de autoconhecimento, nas quais enfrentam desafios pessoais, superam limites e vencem barreiras internas (Paixão; Costa, 2009).

Consideradas sob a perspectiva do Lazer, as atividades de aventura oferecem um tipo de experiência rica em significado, prazer e liberdade — características fundamentais, segundo a perspectiva de Dumazedier (2008). Elas permitem que os indivíduos vivenciem momentos de escape da rotina produtiva, sem renunciar ao desafio e à reflexão. É nesse encontro, entre o corpo em movimento, o ambiente natural e a liberdade de escolha, que o Lazer atinge sua dimensão mais transformadora.

Para uma melhor compreensão da experiência que será compartilhada, Vieira (2004) aponta que a classificação dessas práticas ocorre com base no meio físico em que são realizadas

— terrestre, aquático ou aéreo, sendo que, cada uma, apresenta suas próprias particularidades e desafios. Por exemplo, dentre as modalidades aquáticas são requeridas habilidades de navegação e resistência física; as terrestres, muitas vezes, demandam força e técnica e, particularmente, as modalidades aéreas, que oferecem uma perspectiva única da natureza. Em tempo, é importante reconhecer que algumas modalidades podem ser vivenciadas em mais de um ambiente, o que leva à sua inclusão simultânea em diferentes categorias.

Contudo, para além das categorias, é importante compreender as características que tornam os esportes de aventura tão atrativos. Falemos de duas delas: o risco (controlado) e a conexão com a natureza. Para Ewert (1989), a característica central das atividades de aventura é a busca intencional pelo risco e pela incerteza quanto aos resultados. Nessa perspectiva, o risco não apenas integra a experiência, mas é também um fator que influencia diretamente o nível de satisfação do praticante: a ausência dele pode reduzir o interesse, enquanto o excesso pode comprometer a vivência ou até inibir a participação.

Complementando essa visão, Marinho (2008) argumenta que o risco deve ser compreendido como uma construção multidimensional, que envolve aspectos psicológicos, físicos e sociais, que precisam ser considerados na gestão das experiências de aventura, assegurando, não apenas a segurança dos praticantes, mas também incentivando-os a desafiar seus medos e expandir suas capacidades.

Esse enfrentamento do risco simbólico pode ser compreendido como parte do “lazer sério” — conceito defendido por Stebbins (2007) — que envolve engajamento profundo, superação e realização pessoal. O autor apresenta a “perspectiva do lazer sério”, uma abordagem teórica que categoriza as atividades de lazer em três formas principais: lazer sério, lazer casual e lazer baseado em projeto. Essa classificação busca compreender como as pessoas se envolvem em atividades de lazer que exigem

diferentes níveis de comprometimento, habilidades e significados pessoais.

Nas práticas de lazer e aventura na natureza é comum observar um forte envolvimento dos praticantes, mesmo diante de desafios físicos e emocionais. Isso ocorre porque essas experiências, na visão do “lazer sério”, mobilizam um comprometimento que vai além do simples entretenimento. As pessoas tendem a persistir na atividade, mesmo quando enfrentam situações adversas como medo, ansiedade, exaustão ou risco de lesões. Nessas circunstâncias, os benefícios emocionais, a sensação de superação e o prazer subjetivo gerado pela vivência acabam se sobrepondo às dificuldades (Stebbins, 1982).

Esse tipo de engajamento revela que, para muitos, as atividades de aventura, não são apenas passatempos ocasionais, mas práticas significativas que despertam um forte senso de propósito e conexão com a natureza. A disposição para enfrentar desafios em ambientes naturais reforça o caráter sério desse Lazer, evidenciando o quanto ele pode contribuir para o autoconhecimento, a superação pessoal e a ampliação da consciência ambiental.

O outro aspecto importante citado, no quesito “atratividade”, é a conexão com a natureza. Bruhns (2003) salienta que o contato íntimo e a conexão com a natureza favorecem a ativação de novos sentidos, revelando a complexidade dos elementos subjetivos envolvidos nessas experiências — aspectos que ainda são pouco explorados nas pesquisas. Complementando essa perspectiva, Lavoura, Schwartz e Machado (2008) reiteram que a natureza oferece um cenário privilegiado para a vivência de sensações e emoções significativas, capazes de estimular o reencontro dos indivíduos com sua própria essência e com o mundo ao seu redor. Além disso, a relação entre as atividades de aventura na natureza e o desenvolvimento de dimensões subjetivas pode resultar em uma sensibilidade ecológica, por meio da experiência direta com a natureza, transformando-se em compromisso com a sustentabilidade, para toda a vida.

Nesse conceito de transformação das práticas corporais, é preciso lembrar que, tradicionalmente, a Educação Física focava em habilidades técnicas e na formação de especialistas. Mauss (2003) bem observou que as técnicas do corpo se classificavam em função de seu rendimento, dos resultados de um “adestramento”. Essa lógica, comparável ao funcionamento de uma máquina, ainda que não queiramos, sustenta uma concepção historicamente dominante na Educação Física, marcada por uma visão tecnicista e funcionalista do corpo, na qual o adestramento e a busca por rendimento orientam a formação dos sujeitos desde a infância.

No entanto, essa perspectiva tem sido gradualmente questionada por abordagens que defendem uma Educação Física mais crítica e humanizada, voltada à valorização de práticas corporais que promovam a liberdade, a expressão, fruição e a autonomia dos corpos. Nesse sentido, as atividades de aventura na natureza podem oferecer experiências, não pautadas pelo desempenho técnico, mas sim pela vivência, pelo desafio subjetivo e pela conexão com o meio natural.

Atividades de aventura, como canoagem, rafting e trilhas, exemplificam como a Educação Física pode ser aplicada para promover o desenvolvimento integral do aluno. Essas experiências ao ar livre, não apenas desafiam os limites físicos, mas também incentivam a superação de medos e a construção de vínculos interpessoais. Um estudo recente de Godoi, Yoshida e Fernandes (2024), baseado em narrativas de praticantes, demonstra que os esportes de aventura promovem transformações significativas na vida dos indivíduos, especialmente no que se refere à autoconfiança, autonomia, enfrentamento de medos e reconstrução da própria identidade. Os autores destacam que essas experiências possibilitam o contato com sensações de potência e superação, resignificando desafios e promovendo um senso de realização pessoal que extrapola o espaço da prática esportiva.

Vale reafirmar que as atividades de aventura na natureza ampliam também a compreensão do Lazer como direito humano (ONU, 1948). Desse modo, mais do que uma opção de entretenimento, o Lazer é apresentado como elemento essencial para a dignidade e a liberdade humanas e incorporar práticas de aventura ao currículo da Educação Física é, portanto, uma forma de materializar esse direito, especialmente para jovens e/ou adultos que vivenciam rotinas escolares/acadêmicas ou sociais, marcadas por tensão e carência de experiências significativas.

Além disso, a inclusão de atividades de aventura no currículo é uma resposta às crescentes preocupações com a saúde mental e o bem-estar dos estudantes. Segundo Kühn *et al.* (2022), o tempo passado ao ar livre está associado à melhoria do bem-estar subjetivo e redução do estresse, oferecendo benefícios mensuráveis à saúde cerebral, além da correlação com um aumento no afeto positivo autorrelatado. As experiências em ambientes naturais podem oferecer aos alunos a oportunidade de se desconectar das pressões acadêmicas e se reconectar consigo mesmos e com os outros. Essa conexão é vital para o desenvolvimento emocional e social, criando um ambiente de aprendizado mais saudável e equilibrado.

No entanto, a utilização da natureza como espaço educativo apresenta desafios. A logística para organizar atividades ao ar livre, a necessidade de formação adequada dos educadores e a preocupação com a segurança dos alunos são aspectos que exigem planejamento cuidadoso. Em pesquisa com professores de Educação Física, de escolas públicas e privadas de Osório (RS), Capaverde, Medeiros e Alves (2012) identificaram que a maioria considera inviável a implementação das práticas corporais de aventura no ambiente escolar ou fora dele. Entre os principais obstáculos apontados estão a ausência de materiais e infraestrutura, a falta de formação específica, os altos custos e os riscos envolvidos nessas atividades.

Para superar esses obstáculos, é fundamental que as instituições de ensino adotem uma abordagem colaborativa, envolvendo educadores, alunos e a comunidade. Programas de formação continuada para professores podem capacitá-los com as habilidades necessárias para conduzir atividades de aventura de maneira segura e eficaz. Além disso, parcerias com organizações especializadas em esportes de aventura podem fornecer recursos e expertise adicionais, enriquecendo a experiência educacional dos alunos.

Assim, ao refletirmos sobre a natureza como espaço educativo para o Lazer, fica evidente que ela oferece uma paleta diversificada de oportunidades para o desenvolvimento integral dos alunos. E, em termos de implicações futuras acerca desse tema, a crescente valorização do contato com a natureza sugere que as instituições escolares e de ensino superior devem considerar a inclusão de mais atividades ao ar livre em seus currículos, já que essa inclusão pode representar uma transformação significativa na maneira como abordamos a educação e o desenvolvimento pessoal dos alunos, acadêmicos e futuros profissionais.

Ao nos aproximarmos do fim desta reflexão, é inevitável ampliar o olhar e lançar questionamentos que extrapolam os limites deste texto, já que a inquietação é uma marca do ser humano — perguntar, duvidar e buscar novos sentidos faz parte de sua essência. Assim, ao considerar a inclusão de atividades de aventura na perspectiva do Lazer no currículo, somos levados a abordar questões mais amplas que, mesmo não sendo o foco imediato desta discussão, merecem atenção: como garantir que todos os alunos tenham acesso a essas experiências transformadoras? Quais estratégias podem ser implementadas para tornar as atividades de aventura uma parte integral da formação em Educação Física que possa também ressignificar o Lazer?

Entre aventuras e sentidos: reflexões sobre a vivência na canoagem (*ducking*)

A canoagem, em um contexto ampliado, pode ser compreendida a partir do trabalho de Terezani (2004, p. 12), como: “[...] o simples ato de conduzir uma embarcação com o auxílio de remos”, atividade que remonta às tradições dos povos originários do território brasileiro, os quais se valiam dessa técnica para atender a necessidades fundamentais, como o transporte e a pesca.

Com o tempo, essa prática, antes utilitária, passou a integrar o universo do Lazer e do esporte, evidenciando sua versatilidade e potencial de ressignificação cultural. Atualmente, a canoagem manifesta-se de diversas formas, desde experiências de aventura em corredeiras desafiadoras — procuradas por turistas em busca de adrenalina — até passeios tranquilos em caiaques, voltados ao relaxamento e contemplação da natureza. Há ainda os praticantes que se dedicam regularmente à modalidade, empenhando-se no aperfeiçoamento técnico (Terezani, 2004). No entanto, apesar de seu valor recreativo, esportivo e cultural, a canoagem, assim como outras práticas corporais no Brasil, enfrenta obstáculos relacionados a barreiras socioeconômicas, políticas e culturais, que limitam seu acesso e dificultam a consolidação de uma vivência mais democrática e inclusiva do Lazer.

Apesar disso, a escolha da canoagem como tema da experiência aqui relatada, justifica-se pela sua riqueza histórica, pela diversidade de possibilidades de vivência e, principalmente, pelo seu enorme potencial de desenvolvimento no Estado de Mato Grosso. Considerando a localização geográfica privilegiada da região e a abundância de rios navegáveis, essa prática desponha como uma oportunidade concreta de promover experiências de lazer e aventura em meio à natureza, capazes de fortalecer vínculos com o território, estimular a educação ambiental e contribuir para a valorização da cultura local.

Tomemos, como exemplo, para destacar alguns dos benefícios físicos e culturais dessa prática, a pesquisa de Almeida *et al.* (2023) sobre a canoagem tradicional ribeirinha que, além de constituir uma prática ancestral vinculada aos modos de vida e à subsistência das populações locais, revela-se como uma rica expressão da cultura corporal, contribuindo significativamente para o desenvolvimento motor e o aprimoramento de habilidades específicas como coordenação, equilíbrio e resistência física. Trata-se, portanto, de uma manifestação que ultrapassa a dimensão funcional do movimento, estabelecendo-se como expressão de pertencimento e resistência cultural.

Outro benefício da canoagem, que pode ser destacado, é a promoção do autoconhecimento. Ao enfrentar as adversidades das águas, os praticantes são incentivados a explorar seus limites físicos e emocionais, provocando um aumento significativo na autoconfiança e na capacidade de lidar com situações desafiadoras, impulsionando mudanças positivas na autopercepção. Além de fomentar o autoconhecimento, a canoagem fortalece vínculos sociais. A prática em grupo exige comunicação e cooperação, elementos essenciais para o sucesso em atividades aquáticas, aumentando a coesão grupal e criando laços que podem se estender para além da água.

No campo das atividades de aventura na natureza, a canoagem destaca-se por proporcionar experiências de imersão em paisagens naturais fortalecendo a conexão com o meio ambiente. Entre as diversas formas de vivenciar essa prática, o *ducking* tem ganhado destaque como uma alternativa acessível e segura, especialmente indicada para iniciantes. Trata-se da utilização de caiaques ou botes infláveis para até duas pessoas remarem juntas — conhecidos como *ducks* — em passeios monitorados, que aliam Lazer, esporte e contemplação da natureza.

Em Cuiabá (MT), uma empresa tida como referência no setor, oferece esse tipo de vivência, possibilitando que os participantes explorem rios da região sob orientação de profissionais

capacitados, em um formato que valoriza a educação ambiental, o bem-estar e o espírito de aventura (Ultramacho, 2025). A partir de uma parceria, que já se estende há mais de 4 anos, tive a oportunidade de conduzir experiências significativas com meus alunos, na vivência do *ducking* como parte do componente curricular prático da disciplina.

A seguir, relato essa vivência e os desdobramentos pedagógicos e humanos que emergiram dessa prática em meio à natureza:

Desde 2021, quando retornamos às atividades presenciais, após o momento mais difícil da pandemia, algo dentro de mim dizia que nossas práticas precisavam ir além dos muros da faculdade. Não apenas no sentido físico, pois já realizávamos muitas práticas antes, mas no tocante ao simbólico. Precisávamos respirar outros ares, dar novos sentidos à nossa existência, sentir o mundo com o corpo inteiro e de outra forma. Foi assim que nasceu — ou talvez tenha renascido — a proposta de levar os alunos para o rio. Na disciplina Atividades Físicas e Esportivas na Natureza e Práticas Corporais de Aventura, o *ducking*, nossa canoagem em botes infláveis, virou um ritual, todo semestre. Embarcamos nos rios Coxipó, Paciência e Coxipozinho, em meio à estrada que nos leva à cidade turística de Chapada dos Guimarães (MT). O que começou como uma aula prática virou uma travessia — não só pelas águas, mas uma jornada de autoconhecimento pela vida dos meus alunos, que carregam em suas mochilas histórias diversas, cansaços, frustrações, incertezas e sonhos ainda em construção. Lembro com nitidez da primeira turma pós-pandemia. Era um grupo ainda tenso, com medo de atividades externas. Depois de tantos meses de ensino remoto, o contato com a natureza parecia uma contravenção — algo errado a se fazer, depois de tanto tempo se resguardando das ameaças vindas do ar. Mas bastou o primeiro contato com as águas daquele rio, a primeira remada tímida e desorientada, os primeiros desequilíbrios no bote de alguns, as primeiras gargalhadas

coletivas, para algo mudar. Ali, naquele pedaço do rio, eu vi alguns alunos se transformarem. Vi a aluna tímida, que mal falava em sala, guiar com firmeza sua dupla pelo trecho mais difícil da correnteza. Vi o aluno — que dizia não ter tempo para “essas coisas de Lazer” — emocionar-se no final da atividade, dizendo que nunca tinha sentido algo parecido depois de adulto. Vi amizades surgirem entre pessoas que nunca tinham conversado, vi alunos dando as mãos uns para os outros para ajudar a subir e descer dos botes, vi sorrisos nas feições cansadas de todos eles. Após essa vivência, comecei a me questionar sobre como estava conduzindo essa disciplina. Entendi que, mais do que ensinar técnicas de navegação, de remadas ou falar sobre segurança em esportes de aventura, a minha missão enquanto professora era fazer esses alunos se reconectarem com a natureza e consigo mesmos, compreender que o Lazer é direito. E o mais valioso para mim, enquanto professora: que o Lazer é necessário e formativo. Desde então, essas experiências têm me mostrado que o Lazer, vivido em meio à natureza, é mais do que uma pausa na vida corrida desses universitários. É uma possibilidade de reinvenção de si. Quando um aluno se arrisca em um bote, mesmo inseguro em relação às águas, quando rema ao lado de outros colegas, quando sente o corpo desafiando e atravessando a correnteza com medo e entusiasmo, ao mesmo tempo, ele está dizendo para si mesmo que é capaz. Quando seu bote enrosca nas pedras, quando ele cai do bote, ele percebe que pode errar, rir, voltar e tentar de novo. Além disso, essa vivência também traz outro tipo de consciência: a do pertencimento em uma sociedade que ainda exclui. É muito comum, após essas atividades, que meus alunos me procurem dizendo que nunca souberam que existia aquele lugar e que nunca imaginaram fazer parte disso um dia. Perguntas, como: “Professora, é público esse rio? A gente pode vir aqui quando quiser? Como faço para trazer minha família?”. E eu não me canso de responder: “Sim. Esse espaço é seu, é nosso. Esse Lazer é direito seu, e não deveria ser privilégio de poucos”. Durante esses quatro

anos, cada semestre me trouxe uma nova compreensão sobre o que significa formar professores e profissionais de Educação Física. Até então, eu achava que bastava “ensinar a ensinar”. Mas, não! É preciso vivenciar o que se propõe. E é preciso que eles sintam, no corpo, o impacto do que o Lazer pode fazer por alguém. Já ouvi, mais de uma vez, alunos me dizerem que, depois dessas atividades, passaram a levar seus filhos, irmãos ou colegas para fazer trilhas ou visitar cachoeiras. Que mudaram hábitos. Que passaram a entender e reconhecer o valor do tempo livre, da natureza e do estar junto. Essas experiências têm mostrado que o Lazer, quando vivido como experiência real, pode ser um antídoto para a pressa, para o caos da vida moderna. Pode sim, servir de ponte entre o que somos e o que podemos ser. Hoje, quando encerro um semestre, sei que eles levam mais do que um conteúdo. Levam todo um rio dentro de si. Levam um novo corpo que aprendeu muitas lições com a água. Levam a certeza de que o Lazer é um espaço legítimo de formação humana. E isso, talvez, seja o maior aprendizado que posso oferecer. Como professora, seguirei remando com eles enquanto puder. Nos mesmos rios, mas em novas travessias, pois enquanto houver travessias, haverá ensino, haverá encontro, haverá um mundo melhor (Biedrzycki, 2025).

Diante desse relato, é possível afirmar que as experiências com a canoagem vão muito além do aprimoramento técnico ou do cumprimento de um conteúdo curricular. Elas criam oportunidades singulares de contato com o mundo e consigo mesmo, promovendo vivências de liberdade, superação, cuidado e pertencimento.

Cada remada se transforma em metáfora de resistência, cada corredeira em desafio, cada apoio entre colegas em exercício de empatia e solidariedade. É nesse movimento que o Lazer, vivido de forma concreta e significativa, revela seu papel formativo, social e humano. E, ao final de cada travessia, o que fica não é apenas a memória de uma aula diferente, mas a certeza de

que é possível ensinar e aprender de outra forma, que é possível conectar os alunos com o que realmente importa: a formação de sujeitos críticos, sensíveis e capazes de transformar o mundo, a partir do direito de viver o Lazer plenamente.

O que fica depois da aventura? O lazer como experiência transformadora na Educação Física

Refletir sobre o papel do Lazer na vida dos alunos é essencial para reconhecer sua importância como um aspecto fundamental na formação pessoal, social e profissional, principalmente, dos acadêmicos de Educação Física. Agora, exploraremos como as atividades físicas e esportivas de aventura na natureza não apenas desenvolvem habilidades técnicas, mas também promovem o autoconhecimento, fortalecem os vínculos sociais e incentivam a superação de desafios pessoais — contribuindo para uma vivência transformadora e uma prática profissional que se leva para toda a vida.

Autoconhecimento por meio de experiências práticas

O autoconhecimento é um dos pilares para o desenvolvimento pessoal e social ao longo da vida e pode ser cultivado, especialmente, em contextos educativos por meio das práticas esportivas de aventura. Ele pode ser definido como a capacidade de reconhecer e compreender as próprias emoções, motivações e comportamentos.

De acordo com a psicóloga Susan David, autora do livro *“Emotional Agility - Get Unstuck, Embrace Change, and Thrive in Work and Life”*, essa habilidade é fundamental para a resiliência emocional e para a construção de uma vida significativa (David, 2017), já que a agilidade emocional favorece a capacidade de lidar com pensamentos e sentimentos de maneira flexível e consciente, promovendo autenticidade, bem-estar e resiliência.

Na Educação Física, as experiências na natureza se destacam como uma via relevante para fomentar esse autoconhecimento, pois colocam o indivíduo em contato com seus limites, emoções e decisões em situações desafiadoras, mas vividas de forma lúdica e prazerosa. Nesse sentido, o Lazer na natureza, mediado pelas práticas de aventura, torna-se um espaço privilegiado para o exercício da liberdade e escuta interior, contribuindo para a construção de uma vida significativa.

Essa perspectiva dialoga com a Abordagem das Capacidades, proposta por Nussbaum (2011) e Sen (2002), que defende o desenvolvimento como expansão das liberdades que as pessoas valorizam. Perguntar “o que cada um é capaz de ser e de fazer?” nos leva a reconhecer o valor das experiências que favorecem o autoconhecimento, a autonomia e a tomada de decisões alinhadas com os próprios valores. Assim, ao explorar trilhas em meio à natureza, remar em rios desconhecidos ou escalar um morro ou montanha, o indivíduo não apenas vivencia a aventura, mas se descobre nesses espaços, exercendo sua liberdade e ampliando suas capacidades para viver de forma digna, consciente e plena ao longo de toda a vida.

Dessa forma, como afirma Galatti *et al.* (2018), o esporte contemporâneo revela-se como um espaço de ambiguidades, um fenômeno plural, repleto de distintas manifestações e significados, evidenciados pela ampliação dos seus cenários, protagonistas e formas de prática. Essa complexidade, diversidade e capacidade de adaptação revelam o potencial do esporte-lazer como uma prática acessível e significativa para toda a vida, promovendo inclusão, bem-estar e participação contínua, independentemente da idade ou condição social.

Segue trecho do relato que contextualiza essa temática:

Participar das práticas de *ducking* em meio à natureza foi uma experiência marcante. Estar longe das redes sociais e da constante presença da internet

me permitiu estar verdadeiramente presente. Senti uma conexão diferente com o ambiente, com o grupo de colegas e, principalmente, comigo mesma. O silêncio, o som da água e das remadas criaram um espaço diferente para outro tipo de escuta, mais atenta. Sem distrações com celulares, percebi como as interações aumentaram e se tornaram mais significativas. Foi um momento em que eu me vi testando minha capacidade de estabelecer novos vínculos, de trabalhar a cooperação com os colegas e a respeitar as limitações de cada um durante a prática. Percebi, no fim, o quanto precisamos desacelerar para realmente nos conectar com o outro, o mesmo outro que vemos todos os dias na faculdade e que sempre pareceu tão distante (Santana, 2024).

Tahara e Schwartz (2003) corroboram as afirmações mencionadas e destacam que a vivência de atividades de aventura na natureza favorece o desenvolvimento da autoconsciência, redescoberta da identidade e interação com o outro, promovendo reflexões sobre valores pessoais e criando oportunidades para a construção de novos saberes e para o aprimoramento de aspectos subjetivos que influenciam diretamente o bem-estar.

Desse modo, é perceptível que o contato com a natureza pode facilitar processos de reflexão e autoavaliação, contribuindo para um entendimento mais profundo sobre o que realmente importa e o quanto o Lazer importa para cada indivíduo, ajudando-o a desenvolver uma perspectiva mais ampla sobre sua vida e suas escolhas.

Fortalecimento de vínculos sociais nas atividades

Além das experiências emocionais, as práticas esportivas de aventura, quando inseridas no contexto do lazer, longe das distrações do dia a dia, criam um espaço ideal para o fortalecimento de vínculos sociais mais significativos. A natureza compartilhada dessas experiências corporais lúdicas, que envolvem

desafios, superações e momentos de fruição, contribui para a construção de laços afetivos, ampliando as formas de convivência, pertencimento e solidariedade entre os participantes.

Essa dimensão relacional dos esportes de aventura está em consonância com o que dispõe o Art. 7º, item II, da Lei Geral do Esporte (Brasil, 2023), ao reconhecer o esporte de lazer como prática corpórea lúdica voltada ao desenvolvimento humano, bem-estar e cidadania. Ao serem vivenciadas de forma voluntária, prazerosa e inclusiva, essas práticas transcendem o mero entretenimento e tornam-se caminhos legítimos de expressão, convivência e formação social, valorizando a diversidade dos sujeitos e suas formas de estar no mundo.

A obra *“Adventure and Society”*, de Beames, Mackie e Atencio (2019) traz algumas contribuições para compreendermos os impactos dessas atividades no desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos. O estudo apresenta um tratamento coerente do termo “aventura”, e o papel desta na vida social humana do século XXI. Explora, ainda, outros temas importantes, como construção de identidade, risco, desenvolvimento pessoal e sustentabilidade.

Tal perspectiva reforça a argumentação sobre o valor intrínseco do esporte enquanto direito social, conforme aponta Marques (2007), ao considerar que as diversas práticas humanas expressam o desejo de realização do ser humano que necessita, entre outras coisas, emocionar-se, superar-se, jogar, brincar e comunicar-se. Nesse sentido, o esporte de lazer — e, em particular, os esportes de aventura — não devem ser vistos, apenas como instrumentos para outros fins, mas como fins em si mesmos, por sua capacidade de promover experiências significativas e transformadoras.

Outrossim, a aventura em meio às práticas de lazer se apresenta como um ambiente propício para o desenvolvimento e fortalecimento de habilidades e competências essenciais para

toda a vida. As habilidades para a vida, ou *life skills*, promovem o desenvolvimento pessoal, social e profissional, divididas em três categorias: cognitivas, pessoais/socioemocionais e interpessoais. Estas, por sua vez, relacionam-se com a capacidade de construir e manter relacionamentos saudáveis, trabalhar em equipe, negociar e liderar, sem dúvidas, competências fundamentais para lidar com as demandas do cotidiano, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Dessa forma, promover essas práticas significa ampliar o acesso das pessoas a vivências corporais que favoreçam o desenvolvimento pleno, a convivência ética e o exercício da cidadania. A liberdade de praticar esportes, nesse caso, realiza o próprio ideal do “Esporte para toda a vida” mencionado, ao permitir que as pessoas se encontrem, se expressem, compartilhem e construam coletivamente sentidos de vida mais dignos, prazerosos e humanos.

Ao longo da experiência com o *ducking*, foi possível observar que os alunos sentiram maior satisfação social e um genuíno sentimento de apoio mútuo, fatores que contribuem para o fortalecimento de vínculos sociais:

Desde o início da minha graduação em Educação Física, eu já estava ansiosa para vivenciar a disciplina de Esportes de Aventura. Sempre que via os alunos dos semestres mais avançados participando das atividades práticas, sentia muita vontade de estar ali também, vivendo aquelas experiências. Quando, finalmente chegou o meu momento, percebi que elas iam muito além do que eu imaginava. Durante as práticas, especialmente no *ducking*, experimentei diferentes sensações — medo, insegurança, ansiedade — que, no meu caso, já eram comuns diante de algo novo e desafiador. Mas, o que mais me marcou, foi perceber como o apoio da turma fez toda a diferença. As palavras de incentivo, os olhares sem julgamento e o sentimento de ‘estamos juntos’ me ajudaram a seguir em frente. Esse tipo de atitude fez com

que os laços entre nós se tornassem mais fortes, mesmo entre colegas que, até então, havia tido pouco contato. O fato de estar em um lugar lindo, no meio da natureza, também teve um papel importante na minha experiência. Estar em um ambiente diferente, impedida de postar no Instagram naquele momento, me permitiu estar realmente presente. Consegui ouvir mais, falar com mais pessoas e olhar para meus colegas, que não eram tão habilidosos em outros esportes nas quadras, com mais empatia. No final de cada prática, em cada aventura que participei, a sensação de superação e conquista coletiva surgia, como se todos nós tivéssemos vencido juntos. Foi uma experiência transformadora (Santana, 2025).

A partir do relato, pode-se afirmar que a natureza desempenha um papel de catalisadora para essas interações sociais, fazendo com que os indivíduos se conectem de forma mais autêntica do que estamos acostumados no dia a dia. Mas, para maximizar os benefícios sociais das atividades de aventura, é importante implementar estratégias que incentivem a colaboração e a comunicação. A reflexão pós-atividade, por exemplo, onde os participantes compartilham suas experiências e aprendizados, pode reforçar os laços sociais e promover um maior entendimento entre eles.

Essa proposta de integrar as atividades esportivas de aventura ao currículo da Educação Física dialoga diretamente com o conceito de Esporte para toda a vida, previsto na nova Lei Geral do Esporte (Brasil, 2023), já que, ao proporcionar experiências significativas ao longo da formação, os professores não apenas ampliam o acesso ao esporte como direito social, mas provocam os indivíduos a reconhecerem a importância do Lazer para superação dos desafios nas dimensões pessoais, profissionais e socioemocionais ao longo da vida.

Superação de medos e desafios pessoais

Vivenciadas como Lazer, as atividades de aventura na natureza podem se constituir em novos caminhos para o enfrentamento de desafios internos e conquista de autoconfiança, tema de grande importância na experiência narrada do *ducking*. Durante essas vivências, os alunos foram incentivados a confrontar suas limitações, o que não apenas promove o autoconhecimento, mas também fortalece a resiliência emocional, como mencionado anteriormente. O fortalecimento de vínculos sociais complementa essa dinâmica, pois o suporte emocional de colegas pode ser um fator decisivo na superação de barreiras pessoais.

É importante notar que a superação de medos não se restringe a desafios físicos, colocados pelas atividades de aventura. Muitas vezes, os alunos precisam enfrentar medos emocionais e psicológicos, o que faz com que desenvolvam habilidades de enfrentamento. Um exemplo para esse contexto, pode ser ilustrado a partir do estudo realizado no Rio Ocoee, nos Estados Unidos, por Schuster e Hammitt (2000) ao identificar que praticantes de *rafting* (um esporte de aventura praticado em rios com correnteza, onde um grupo de pessoas desce o rio em um bote inflável, enfrentando corredeiras e obstáculos com a ajuda de remos), frequentemente enfrentam situações de estresse e conflitos durante a atividade. Para lidar com esses desafios, os participantes adotam estratégias de enfrentamento e autocontrole, o que contribui para manter a satisfação com a experiência, mesmo diante de adversidades.

Muitos alunos vivenciam essas situações de enfrentamento e conseguem retirar delas aprendizados, como consta no relato abaixo:

Vivi muitos momentos, nas práticas de aventura, que marcaram não só minha trajetória pessoal, mas também acadêmica. Além de superar meus próprios medos, durante algumas atividades,

pude testemunhar e me emocionar com o a superação de alguns colegas. Uma das vivências mais intensas foi o *ducking*. Estar num bote, no meio do rio, tendo que manter a concentração e controle, exigiu não apenas habilidade técnica para remar corretamente, mas confiança na minha parceira, que por acaso era minha irmã. A sensação de depender do outro e, ao mesmo tempo, ser apoio, me ensinou muito sobre parceria, confiança e suporte emocional. Lembro da primeira aula prática de canoagem: tudo era novo, desafiador e, claro, havia o frio na barriga pelo inesperado. Eu me senti vulnerável, fora da minha zona de conforto, já que amo esportes terrestres, como Beach Tennis e Corrida. Mas foi nesse espaço de insegurança, que entendi o que era autoconhecimento. Quando eu remava, eu enfrentava meus limites (físicos, porque remar cansa!) e emocionais, tentando manter a atenção focada no rio para garantir o cumprimento do trajeto junto ao grupo, e não ficar para trás. Aquele rio, lindo, transparente e imprevisível me ensinava, a cada instante, sobre controle emocional, tomada de decisão rápida e confiança no processo. Já na segunda vivência, algo havia mudado profundamente. Eu me percebi mais centrada, mais segura, com gestos mais firmes e uma mente mais tranquila. Essa evolução não foi só técnica: foi, acima de tudo, interna. Senti uma conexão mais profunda com o ambiente natural, como se já conhecesse cada trecho daquele rio, mas, principalmente, conexão comigo mesma. Aprendi a respeitar meu tempo, meus limites e, também, a reconhecer minha capacidade de superá-los. Levo comigo não apenas memórias e fotos, mas competências reais que hoje aplico em outras áreas da minha vida — desde o enfrentamento de situações estressantes até a valorização do tempo livre, necessário para minha saúde mental. A canoagem foi transformadora. E acredito que, a cada experiência, novos medos vão surgir, mas o desafio está justamente em arriscar, encarar esse medo, não só da aventura, mas da vida (Santana, 2025).

Não esqueçamos, a superação de medos e desafios pessoais não ocorre de forma linear. Cada indivíduo possui seu próprio ritmo e diferentes maneiras de lidar com suas inseguranças. Portanto, professores, condutores de atividades de aventura e facilitadores devem estar atentos às necessidades emocionais de cada aluno, criando um ambiente inclusivo e acolhedor. A personalização das experiências de aventura, levando em consideração as particularidades de cada um, pode potencializar os resultados positivos na superação de medos.

Além disso, não podemos fechar os olhos para o fato de que, a valorização do tempo livre, voltado para as práticas de lazer na formação, enfrenta desafios significativos. A cultura contemporânea, marcada pela pressão acadêmica e pela busca incessante por resultados, frequentemente desvaloriza o Lazer como um componente essencial da educação. Muitos alunos relatam sentir-se sobrecarregados devido às exigências escolares, acadêmicas ou pressões sociais, o que pode levar ao esgotamento emocional. A OMS e Unesco (2021), em parceria, desenvolveram o programa *“Health Promoting Schools”*, que incentiva escolas a integrarem práticas que promovam a saúde mental, como atividades físicas, artísticas e de lazer, reconhecendo seu papel na formação integral dos estudantes, no desenvolvimento de competências para toda a vida.

Evidencia-se, então, a necessidade urgente de reavaliar as prioridades educacionais e integrar a valorização do Lazer como parte fundamental do currículo de Educação Física. Mas, para que essa valorização se concretize, é necessário promover uma mudança de paradigma nas instituições de ensino. Isso envolve criar espaços onde o Lazer seja reconhecido como um direito e uma oportunidade de aprendizado e autoconhecimento. A implementação de programas que incentivem atividades ao ar livre, como canoagem, rafting e trilhas, pode servir como um modelo eficaz para uma ambiência transformadora na vida dos alunos. Portanto, investir na oferta de práticas de aventura na natureza

com enfoque no Lazer significativo é mais do que necessário e, para que se reforce essa necessidade, segue um último relato:

Minhas vivências com as práticas de aventura na natureza vão marcar para sempre a graduação. No início, confesso que parte de mim achava que seria apenas mais uma atividade da faculdade — e, no fundo, eu queria enxergá-las apenas como um momento de descontração em meio à rotina intensa de estudos, trabalhos e pressões da família e dos professores. Mas, logo percebi que não se tratava de um simples “passeio” da faculdade. Essas vivências, cuidadosamente planejadas e conduzidas — considero hoje — como parte essencial da nossa formação em Educação Física. Elas me ensinaram, na prática, o que é trabalhar com o corpo em movimento, com novos sentidos, em novos ambientes e, o mais importante, me ensinou a ouvir esse corpo, o meu e o do outro. Me ensinou a ouvir, com mais clareza, as necessidades dos corpos nos dias de hoje, diante de tanta tecnologia e competitividade. Percebi a importância de também deixar esse corpo ser livre, sem tantas cobranças. Compreendi a importância do Lazer para que os corpos continuem funcionando no dia a dia e continuem cumprindo suas responsabilidades sociais. É claro que também entendi que estávamos ali aprendendo e desenvolvendo competências técnicas e pedagógicas para uma atuação de qualidade no mercado, um mercado que hoje se apresenta em contextos diversos, inclusive junto à natureza. Mas, hoje, ao refletir sobre tudo o que vivi, compreendo que os aprendizados foram muito além da dimensão profissional. Em cada desafio, algo dentro de mim foi sendo reorganizado. Principalmente na canoagem e nas outras vivências ao ar livre, pude perceber o quanto estamos desconectados de nós mesmos — e como o Lazer na natureza pode ser um caminho de cura, reconexão e fortalecimento emocional. Esses momentos, muitas vezes, me fizeram tomar fôlego em meio ao caos e transformou a minha forma de perceber algumas questões do mundo, das relações humanas e sobre meus próprios limi-

tes e potencialidades. Por tudo isso é que eu afirmo: essas práticas deveriam ser mais valorizadas dentro do ambiente educacional. Elas são muito mais do que disciplinas legais e divertidas — são experiências de vida que podem nos transformar como profissionais e como seres humanos. E agora eu sei que, no processo de me formar para cuidar da saúde e do bem-estar dos outros, foi essencial que eu também me permitisse ser cuidada por experiências assim (Santana, 2025).

Diante das reflexões teóricas e da experiência prática compartilhada, foi possível perceber que as vivências de lazer na natureza não podem, e não devem, ser tratadas como ações complementares ou apenas recreativas – isentas de intencionalidade transformadora – na formação em Educação Física, mas sim, como componentes fundamentais para o desenvolvimento integral e meio de transformação na vida dos indivíduos.

Essas práticas podem possibilitar que os estudantes tenham uma compreensão mais ampla e humanizada do corpo, do movimento e das relações sociais, o que pode vir a contribuir para a formação de profissionais mais sensíveis, resilientes e conscientes do papel transformador que o Lazer pode desempenhar em suas vidas e na vida de outras pessoas. Assim, integrar de forma crítica e intencional as atividades de aventura e o contato com ambientes naturais ao currículo acadêmico, associando-as ao contexto sensibilizador e transformador do Lazer, é uma escolha pedagógica e metodológica coerente com uma educação que valoriza o ser humano em sua totalidade — corpo, mente, emoção e contexto.

Considerações finais

É urgente repensar o lugar do Lazer na formação de professores e profissionais de Educação Física. Durante muito tempo, as práticas de lazer no Ensino Superior foram reduzidas a

conteúdos técnicos, metodológicos e instrumentais, com foco na capacitação para a intervenção profissional. Embora esse aspecto seja relevante, se mostra insuficiente diante da complexidade que envolve o Lazer como fenômeno humano, direito social e espaço de construção de sentidos e formação para toda a vida.

O Lazer, enquanto ferramenta pedagógica e meio de transformação humana, é essencial para o desenvolvimento de uma consciência crítica acerca de suas práticas e significados ao longo da vida. Neste texto, argumentamos que as atividades físicas e esportivas de aventura na natureza, não apenas promovem bem-estar físico e emocional (dimensões amplamente reconhecidas), mas provocam reflexões significativas sobre o lugar do Lazer em nossas vidas. Ao serem vivenciadas em contextos que favorecem a autonomia, a cooperação e a superação pessoal, essas experiências tornam-se oportunidades formativas que ultrapassam o tempo da infância e juventude e o período de escolarização formal.

É nesse sentido que se conectam ao conceito de Esporte para toda a vida, previsto na nova Lei Geral do Esporte (BRASIL, 2023), ao reconhecer o esporte de lazer como prática corpórea lúdica voltada ao desenvolvimento humano, bem-estar e cidadania. O objetivo vai além da vivência pontual de uma atividade, trata-se de integrar o Lazer como parte de um estilo de vida duradouro. As práticas de aventura, vivenciadas como esporte de lazer, favorecem a construção de laços sociais, autoconhecimento e vivência consciente do corpo em movimento, o que fortalece a compreensão do esporte como um direito social contínuo, presente em todas as etapas da vida. Assim, promover e incentivar essas experiências desde cedo, é investir na formação de indivíduos que compreendem e valorizam o esporte e o Lazer como componentes essenciais para uma vida digna, completa e cidadã.

Entretanto, sabe-se que o estímulo à reflexão crítica sobre o Lazer enfrenta desafios, já que a cultura contemporânea, frequentemente, prioriza o consumo e a produtividade, o que pode

distorcer a percepção do Lazer, reduzindo-o a mera distração de fim de semana ou fuga das responsabilidades, disfarçando-o, nesse caso, como um “direito” a ser garantido. Nesse cenário, a educação física deve atuar como um agente transformador, incluindo discussões e promovendo vivências significativas para uma compreensão mais abrangente do Lazer.

Para que o Lazer cumpra seu papel (trans)formativo, é imprescindível que as instituições escolares e de Ensino Superior adotem uma abordagem crítica e reflexiva em relação às atividades que propõem. Isso exige, não apenas discutir o Lazer como um direito, uma necessidade humana e uma dimensão educativa, mas avançar na adoção de estratégias e criação de programas que favoreçam o engajamento dos alunos em experiências significativas, dentro e fora das escolas e universidades.

Nesse contexto, promover o Lazer e as práticas esportivas de aventura no cenário educacional não significa apenas oferecer momentos pontuais de recreação e escape da rotina, mas formar indivíduos que reconheçam o valor dessas vivências ao longo de todas as fases da vida. O esporte, nesse sentido, deixa de ser apenas mais uma ferramenta e passa a ser compreendido como um direito permanente e um meio legítimo de expressão, convivência e transformação humanas, contribuindo para a construção de comunidades mais participativas, saudáveis e integradas, ao longo da vida.

O futuro dessa relação – ainda conturbada - entre Lazer, esportes de aventura e Educação Física dependerá da capacidade de educadores e alunos em enxergar essas práticas, não apenas como uma atividade meramente recreativa, mas como uma oportunidade de aprendizado e crescimento pessoal. Portanto, o desafio que se apresenta a todos que estão nessa linha de frente é: como podemos garantir que as experiências de lazer sejam, verdadeiramente, transformadoras e contribuam para o desenvolvimento integral dos alunos para toda a vida?

Ao proporcionarmos aos estudantes experiências significativas, por meio das atividades físicas e esportivas de aventura na natureza, abrimos um campo vasto e promissor para o desenvolvimento pessoal e a ampliação da consciência crítica sobre o próprio Lazer. Vivenciar o Lazer, e não apenas estudá-lo ou aplicá-lo a outros, é um movimento pedagógico transformador. Nesse contexto, os alunos deixarão de ser apenas agentes multiplicadores do Lazer e se tornarão sujeitos que compreendem, valorizam e incorporam essa dimensão em suas próprias trajetórias, em todas as fases da vida.

Essa vivência ativa e reflexiva do Lazer — especialmente quando ancorada em práticas inovadoras, prazerosas e conectadas à natureza — revela-se como uma oportunidade de formarmos pessoas e profissionais mais sensíveis, conscientes e coerentes com a adoção e promoção de uma vida mais saudável, equilibrada e plena. Portanto, essas atividades não devem ser vistas apenas como uma espécie de inovação metodológica ou modismo, mas como um compromisso ético com a formação humana dos nossos alunos.

Essas experiências no Lazer não constroem apenas conhecimentos e não se encerram no momento em que acontecem — elas seguem reverberando, recriando sentidos, reinventando as formas de ser e estar no mundo por toda a vida. E, viver, afinal, é isso: experimentar, sentir, transformar e dar sentido ao que se sente!

Referências

- ALMEIDA, R.F. de *et al.* A canoagem tradicional ribeirinha de Abaetetuba-PA: um olhar crítico-superador. **RevistaFT**, Rio de Janeiro, RJ, v.27, n.121, p.1–15, 2023.
- BEAMES, S.; MACKIE, C.; ATENCIO, M. **Adventure and society**. London, England: Palgrave Macmillan, 2019.

BETRÁN, J.O.; BETRÁN, A.O. Propuesta de una clasificación taxonómica de las actividades físicas de aventura en la naturaleza: marco conceptual y análisis de los criterios elegidos. **Apunts educación física y deportes**, Catalunya, España, n. 41, p. 108-123, 1995.

BRASIL. **Constituição**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Congresso Nacional Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 14.597, de 14 de junho de 2023**. Institui a Lei Geral do Esporte. 2023a. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1988.

BRUEL, M.R.; VARGAS, A. Políticas públicas de Lazer e o impacto no desenvolvimento do cidadão. **Licere**, Belo Horizonte, MG, v.14, n.3, p.1-25, 2011.

BRUHNS, H.T. No ritmo da aventura: explorando sensações e emoções. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H.T. (Orgs.). **Turismo, Lazer e natureza**. São Paulo: Manole, 2003.

CAPAVERDE, M.R.; MEDEIROS, T.N.; ALVES, S.L.C. Esporte de aventura nas aulas de educação física: uma alternativa ao alcance dos profissionais? **Revista Vento e Movimento**, Osório, RS, v.1, n.1, p.51-62, 2012.

DAVID, S. **Agilidade emocional**: abra sua mente, aceite suas emoções e mude sua vida. São Paulo: Leya, 2017.

DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular**. 3.ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

ELIAS, N.; DUNNING, E. **A busca da excitação**. Lisboa, Portugal: Difel, 1992.

EWERT, A.W. **Outdoor adventure pursuits**: foundations, models, and theories. Columbus, USA: Horizons, 1989.

GAELZER, L. **Dimensão social do Lazer**. Porto Alegre, RS: UFRGS, 1982.

GALLATI, L.R. *et al.* Esporte contemporâneo: perspectivas para a compreensão do fenômeno. **Corpoconsciência**, Cuiabá, MT, v.22, n.3, p.115-127, 2018.

GODOI, R.C.; YOSHIDA, H.M.; FERNANDES, P.T. Explorando transformações pessoais a partir do esporte de aventura: um estudo de narrativas. **Motrivivência**, Florianópolis, SC, v.36, n.67, p.1-24, 2024.

HARTIG, T. *et al.* Nature and health. **Annual review of public health**, New Jersey, USA, v.35, p.207–228, 2014.

HAWORTH, J.T.; LEWIS, S. Work, leisure and well-being. **British journal of guidance & counselling**, London, United Kingdom, v.33, n.1, p.67-79, 2005.

KAPLAN, R.; KAPLAN, S. **The experience of nature: a psychological perspective**. New York, USA: Cambridge University Press, 1989.

KÜHN, S. *et al.* Spend time outdoors for your brain - an in-depth longitudinal MRI study. **World journal of biological psychiatry**, London, United Kingdom, v.23, n.3, p.201-207, 2022.

LAVOURA, T.N.; SCHWARTZ, G.M.; MACHADO, A.A. Aspectos emocionais da prática de atividades de aventura na natureza: a (re)educação dos sentidos. **Revista brasileira de educação física e esporte**, São Paulo, SP, v.22, n.2, p.119-127, 2008.

LUIZ, M.E.T.; MARINHO, A. Lazer e direitos humanos no Brasil. **Revista brasileira de estudos do lazer**, Belo Horizonte, MG, v.8, n.2, p.38-54, 2021.

MACIEL, M.G. *et al.* Práticas de Lazer e saúde mental de estudantes universitários: impactos antes, durante e depois da pandemia de COVID-19. **Corpoconsciência**, Cuiabá, MT, v.28, p.1-17, 2024.

MARCELLINO, N.C. **Lazer e humanismo: interfaces com a educação física**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

MARINHO, A. Lazer, aventura e risco: reflexões sobre atividades realizadas na natureza. **Movimento**, Porto Alegre, RS, v.14, n.2, p.101-206, 2008.

MARQUES, R.F.R. **Esporte e qualidade de vida**: reflexão sociológica. 2007. 159f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007.

MAUSS, M. As técnicas do corpo. In: MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac e Naify, 2003.

NUSSBAUM, M. C. **Creating capabilities**: the human development approach. Cambridge, England: The Belknap Press of Harvard University Press, 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração universal dos direitos humanos**. 1948. Disponível em: <<https://www.un.org>> Acesso em: 11 abr. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Making every school a health-promoting school**: implementation guidance. Geneva, Switzerland: WHO; Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <<https://www.who.int/publications/i/item/9789240025059>>. Acesso em: 20 abr. 2025.

PAIXÃO, J.A, da; COSTA, V.L. de M. Esporte de aventura e turismo de aventura: aproximações e distanciamentos. **Educación física y deportes**, Buenos Aires, Argentina, v.14, n.139, 2009.

PUTNAM, R. D. **Bowling alone**: the collapse and revival of american community. New York, USA: Simon & Schuster, 2000.

SCHUSTER, R.; HAMMITT, W. Estratégias eficazes de enfrentamento em situações estressantes de recreação ao ar livre: conflito no Rio Ocoee. In: COLE, D.N. *et al.* (Orgs.). Conferência “ciência da natureza em tempos de mudança”: visitantes, experiências e gestão de visitantes em áreas selvagens, 4. **Anais...** Ogden, UT: Departamento de Agricultura dos EUA, Serviço Florestal, Estação de Pesquisa das Montanhas Rochosas.

SEN, A.K. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo. Companhia das Letras. 2002.

STEBBINS, R.A. Serious leisure: a conceptual statement. **Pacific sociological review**, Beverly Hills, USA, v.25, p.251-272, 1982.

STEBBINS, R.A. **Serious leisure**: a perspective for our time. New Brunswick, Canada: Transaction Publishers, 2007.

STÊNICO, J.A. de G.; PAES, M.S.P. Lazer: do tempo livre à dimensão cultural e as novas formas de alienação. **Licere**, Belo Horizonte, MG, v.19, n.1, p.327-355, 2016.

TAFFAREL, C.N.Z.; ESCOBAR, M.O. Cultura corporal e os dualismos necessários à ordem do capital. In: SILVA, M.C. de P. *et al.* (Orgs.). **Educação, Cultura Corporal e Lazer**: Desafios da Pós-Graduação e Ciência no Tempo Presente. São Paulo: Cortez, 2011.

TAHARA, A.K.; SCHWARTZ, G.M. Atividades de aventura na natureza: investindo na qualidade de vida. **Educación física y deportes**, Buenos Aires, v.8, n.58, 2003.

TEREZANI, D.R. **A popularização da canoagem como esporte e lazer**: o caso de Piracicaba. 2004. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2004.

ULTRAMACHO. Aventura na Natureza. **Passeio de caiaque inflável** - Turismo. Cuiabá, MT, 2025. Disponível em: <<https://ultramacho.com.br/>>. Acesso em: 30 abr. 2025.

VIEIRA, V. **Desenvolvimento de um instrumento de identificação de impactos ambientais em práticas esportivas na natureza (IMPAC-AMBES)**. 2004. 124f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano). Universidade Castelo Branco, Rio de Janeiro, RJ, 2004.

Capítulo 7

SLACKLINE COMO ESPORTE E PRÁTICA CORPORAL DE AVENTURA: EXPERIÊNCIA PARA A VIDA

Cinthia Lopes da Silva
William Aparecido da Silva
Rosana Gabriella Coutinho Wundervald
Paulo Roberto Alves Falk
Lilia Aparecida Kanan
Soraya Correa Domingues

Introdução

A prática de slackline voltada aos jovens universitários como público central é parte de um projeto de extensão da Universidade Federal do Paraná (UFPR), coordenado pela Profa. Dra. Cinthia Lopes da Silva, intitulado “Lazer, Educação e Saúde”. O projeto está programado para acontecer no segundo semestre do ano e teve início em 2023. A atividade de slackline é oferecida e realizada em um espaço tranquilo e arborizado, uma espécie de jardim do Centro Acadêmico de Educação Física — uma pequena casa — localizada no campus Centro Politécnico da UFPR. A escolha por esse espaço é conveniente por não interferir nas demais atividades em andamento, como as aulas ministradas em um prédio mais afastado ou as práticas no ginásio próximo ao Centro Acadêmico.

É nesse espaço que as fitas de slackline são instaladas - geralmente duas - de fabricantes diferentes e com comprimentos

distintos. Essa variedade permite aos praticantes experimentarem diferentes níveis de dificuldade, sendo a fita mais longa, naturalmente, a que exige maior habilidade para manter o equilíbrio.

O projeto objetiva viabilizar ao público participante o acesso a uma prática cuja base é a construção do conhecimento comprometido com a cidadania e com a emancipação humana, a partir da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão. Especificamente tem-se por objetivo:

- 1) proporcionar à comunidade interna e externa, público adulto, a vivência e acesso ao conteúdo físico-esportivo do lazer, a partir da prática do slackline;
- 2) proporcionar à comunidade interna e externa a educação em saúde;
- 3) minimizar as barreiras interclasses e intraclasses sociais ao acesso ao slackline.

Para os iniciantes, o principal desafio é equilibrar-se na fita e perceber as diferenças entre as duas opções de fitas. O apoio de colegas mais experientes é constante na oferta da prática de slackline, com incentivo e ajuda para que os iniciantes possam, ao menos, dar alguns passos sobre a fita. Já os praticantes que possuem familiaridade com o slackline aproveitam o momento para aprimorar suas habilidades e demonstrá-las. Alguns se arriscaram em posições variadas — sentados ou em pé — e há tentativas de caminhar simultaneamente em direções opostas, transformando a prática em uma brincadeira desafiadora. Entre os iniciantes, surgiu também a proposta lúdica de comparar quem conseguia dar mais passos consecutivos sobre a fita. Os aprendizados são ampliados graças às potencialidades específicas dessa vivência como parte das práticas corporais de aventura.

A prática do slackline representa, tanto um esporte, quanto uma prática corporal de aventura. Existem, na atualidade, campeonatos, competições oficiais de slackline e variações das prá-

ticas esportivas dele derivadas (shortline - a prática mais popular colocada em altura baixa; trickline - fazer manobras sobre a fita; longline - caminhada sobre a fita; highline - andar com a fita nas alturas; waterline - andar na fita sobre a água dentre outros.). No entanto, sua oferta no projeto de extensão da UFPR compreende uma prática corporal de aventura, sob viés teórico dos estudos das humanidades, na área da Educação Física.

Esta breve descrição da oferta da prática do slackline, como parte de um projeto de extensão universitária, é uma proposta para tornar possível o acesso a universitários e comunidade externa a uma prática corporal que exige domínio do corpo e equilíbrio, algo fundamental como atividade do contexto do lazer e como benefícios à saúde. No entanto, o número de frequentadores é considerado reduzido, se for considerada a proporção de estudantes universitários com matrículas ativas. A título de exemplo, no ano de 2025, há pouco mais de 600 estudantes matriculados nos cursos de Educação Física – Licenciatura e Bacharelado na Universidade Federal do Paraná. O número total de pessoas que já praticaram slackline no projeto é 25.

Muitos são os fatores que implicam na inconstância da realização das práticas corporais para jovens universitários. Por exemplo, o volume de horas dedicadas às aulas e aos estudos, conciliação dos estudos com o trabalho, e, em alguns casos, conciliação dos estudos com o cuidado domésticos ou de familiares. Essas são observações feitas e dados relatados por estudantes do curso.

Autores contemporâneos como Han (2023), afirmam que vivemos atualmente em uma “sociedade do cansaço”, marcada por uma nova forma de controle: são os próprios indivíduos que se impõem exigências e obrigações, sem a necessidade de coerção direta por parte de instituições ou de outras pessoas. Esse cenário difere da análise foucaultiana clássica, na qual o disciplinamento era externo, moldando os sujeitos a se adequarem às

normas sociais e institucionais. Atualmente, segundo o autor, a pressão é internalizada e se manifesta em uma violência peculiar — não mais viral, mas neuronal — que afeta diretamente os modos de pensar e agir das pessoas. Essa violência se expressa por meio da superprodução, do excesso de desempenho e da hipercomunicação. Nesses termos, parece ser urgente resgatar o “direito à preguiça”, conforme propôs Lafargue (1999), como forma de re-humanizar o trabalho e as obrigações cotidianas, transformando-os em experiências educativas e restauradoras de valores coletivos, sociabilidade e bem-estar.

Assim, este capítulo tem como propósitos: i) apresentar razões que dificultam a atividade regular do jovem universitário às práticas corporais em geral; ii) apresentar a diferenciação do slackline como esporte e prática corporal de aventura; e iii) analisar a prática do slackline em interface com os princípios da extensão universitária e dos objetivos do desenvolvimento sustentável da ONU. Esse terceiro objetivo tem a intenção de ser uma possível referência para que o slackline, como exemplo de prática corporal de aventura, passe a integrar a rotina dos sujeitos e se torne uma experiência contínua na vida. Para o desenvolvimento desses objetivos foi realizada revisão de narrativa de literatura, contextualizada em textos especializados nas áreas do lazer, da Educação e da saúde. Portanto, a revisão centrou interesse em uma abordagem interpretativa e crítica da produção científica existente.

A seguir, são destacados aspectos priorizados neste estudo, que têm relação com a prática de AF e com a prática do slackline.

Razões/situações que dificultam a prática regular de jovens universitários às práticas corporais em geral

Ao se considerar que o público principal do projeto presente na prática do slackline na UFPR, nos últimos dois anos, ainda que em número reduzido, é de estudantes universitários, é pertinente uma revisão de literatura acerca das razões que dificultam a prática regular dos jovens universitários às práticas corporais em geral.

A entrada das juventudes na vida universitária é marcada por uma transição repleta de expectativas pessoais, sociais e acadêmicas. Oriundos de experiências na Educação Básica, geralmente caracterizadas por um maior controle institucional e menor autonomia, os/as estudantes se deparam, no Ensino Superior, com novas exigências e possibilidades - de escolha, de sociabilidade e de formação humana e profissional. Esse processo de adaptação pode ser tão desafiador quanto instigante, envolto em sensações e sentimentos intensos, especialmente diante das novas dinâmicas de ensino-aprendizagem, das responsabilidades acadêmicas e de fatores emocionais envolvidos. Nesse contexto, as práticas corporais - como as ofertadas em projetos de extensão - surgem como estratégias para promover bem-estar, integração e pertencimento.

Entretanto, ainda que o ambiente universitário ofereça possibilidades de práticas corporais, como esportes, danças, entre outras, há pesquisas voltadas a essa temática que identificam certas barreiras para o engajamento de jovens universitários nessas atividades. Como indicam Corrêa e Dias (2023), fatores como a carga intensa de estudos, a intensa agenda de compromissos e a necessidade de adaptação a um novo ritmo de vida acadêmica contribuem para que as práticas corporais ocupem um lugar secundário em suas rotinas. Além disso, os autores evidenciam que a dimensão emocional, uma vez atravessada por estados de estresse e ansiedade, associados às exigências universitárias, têm

impacto negativo na motivação para se engajar em práticas corporais, especialmente quando não há um ambiente acolhedor e estimulante para isso.

Nesse sentido, é pertinente refletir sobre as razões que levam universitários a não realizarem práticas corporais ou, mesmo quando praticam, quais são as suas escolhas e os critérios para tal. Dessa maneira, iniciamos a investigação procurando por barreiras da população em geral, e verificamos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2015, divulgados no documento sobre práticas de esporte e atividade física (2016), o último com dados detalhados sobre esse aspecto. O estudo informa ser a falta de tempo o principal impeditivo para a realização de atividades físicas regulares (42,5% na faixa de 18 a 24 anos, 51,6% na faixa de 25 a 39 anos e 42,4% na faixa de 40 a 59 anos).

Sobre os motivos que levam às práticas corporais, que nessa pesquisa foi representada pela atividade física (AF), dois são aqueles que se destacam: o cuidado com a saúde (40,2%) e melhorar ou manter o desempenho físico (24,7%). Observa-se que os motivos para a realização de AF são uma melhora na qualidade de vida e na saúde. Podemos depreender, assim, uma visão utilitarista dessa prática que dialoga com a necessidade de investir tempo em algo que seja produtivo e que traga resultados.

Em um estudo realizado com 301 estudantes de Florianópolis, dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física, para investigar quais eram as barreiras encontradas por esse público à realização de atividades físicas, a principal identificada foi a extensa jornada de trabalho e estudo (46,9%), seguida da falta de energia (22,1%) e da falta de companhia (16,1%). Tal resultado possibilita perceber que mais do que o dobro de universitários registra a falta de tempo como a principal barreira por eles identificada (PINTO, 2013).

Em outro estudo, sobre a prática insuficiente de atividade física em estudantes da Bahia, 1.506 universitários participaram de uma pesquisa que revelou que desses, 27,3% realizavam prática insuficiente. Nesses termos, o estudo aponta para as consequências da carência de atividade física pelos universitários, algo que atinge 3 a cada 10, o que representa uma pauta necessária para se repensar a saúde desses estudantes (PRADO, 2024).

As pesquisas de Pinto (2013) e Prado (2024) tratam de outras barreiras à realização das AF, como questões socioeconômicas, adequação à rotina de estudos e falta de estrutura de transporte público. Porém, dá-se destaque ao fato de que os estudantes universitários cumprem, em sua maioria, uma carga horária de trabalho e estudo simultânea, o que influencia a possibilidade de realização de atividades físicas, seja por motivo de saúde ou lazer. A partir disso, percebe-se a importância de garantir condições que favoreçam a prática de AF por esse público, o que requer uma reflexão sobre o apoio oferecido, tanto pelas políticas públicas, quanto pelas instituições de ensino, já que essa prática é essencial à preservação da saúde e o bem-estar, durante o período acadêmico.

Diante do exposto, é possível compreender que as dificuldades enfrentadas por jovens universitários para manter certa regularidade em práticas corporais vão além de razões individuais, como de escolha e organização do tempo, mas envolvem também fatores pessoais, sociais, estruturais e subjetivos. O modelo de sociedade pautado por lógicas neoliberais, que valoriza cada vez mais a produtividade, o desempenho e a eficiência, transversalizam a vivência acadêmica, pois impõem aos estudantes rotinas intensas, exigências múltiplas e a constante sensação de insuficiência. Assim sendo, as práticas corporais, que poderiam contribuir com uma melhora na qualidade de vida, são pouco valorizadas frente a uma rotina universitária marcada por sobrecarga, (auto) cobranças e um ideal de rendimento constante. Repensar essa relação é também questionar os sentidos atribuídos

ao tempo e ao corpo no percurso formativo e reconhecer a urgência de espaços que favoreçam o equilíbrio entre produção e existência.

Slackline: esporte e prática corporal de aventura

O slackline é reconhecido como esporte, pela Confederação Internacional de Esportes Radicais (CBER), como esporte profissional e de lazer. Os tipos reconhecidos são:

- i. Shortline: modalidade praticada com alturas abaixo de 30 cm, muito utilizado na área escolar por se tratar da baixa altura no tensionamento;
- ii. Trickline: praticada acima de 30 cm, muito semelhante ao Shortline, geralmente utilizada em fase de mais experiência, pois possibilita a execução de manobras;
- iii. Longline: ocorre com distâncias superiores a 30 metros, realizado por praticantes com experiência e, principalmente, certo nível de condicionamento físico e de força muscular, especialmente, dos membros inferiores, pois quanto maior o tempo de prática sequencial mais difícil é de se manter o equilíbrio;
- iv. Spaceline: não tem uma altura fixa, porém seu diferencial é que são 3 fitas tensionadas e ligadas uma na outra dificultando ainda mais o equilíbrio dos outros dois praticantes;
- v. Yogaline: realizado em baixas alturas e seu principal foco são a realização de meditação e relaxamento exigindo um alto nível de equilíbrio para sua prática;
- vi. Jumpline: tem referência no trickline cujo objetivo é a realização de saltos variados;
- vii. Baseline: restrita somente ao público paraquedista,

trata-se de uma variação do highline, porém sem o cinto de segurança com alças para as pernas (baudrier). O praticante se equipa com o paraquedas nas costas e, caso caia da fita, ele é acionado.

- viii. Highline: praticado em alturas superiores a 10 metros de altura. Nessa modalidade uma cadeirinha é presa à fita. Talvez essa seja a modalidade que mais aumenta o batimento cardíaco do praticante devido à grande descarga de adrenalina na corrente sanguínea e ao nível de exigência muscular que o esporte recruta;
- ix. Waterline: é uma prática semelhante ao shortline e trickline. Modalidade que proporciona a execução de manobras, porém sobre a água, o que transmite uma confiança a mais ao praticante, principalmente, devido ao fato de que a água proporciona um nível menor de lesão em vista de uma queda na terra.

Como esportes radicais, a CBER tem como base o conceito de Costa, Marinho e Passos (2007, p. 189):

Compreendem o conjunto de práticas esportivas formais e não formais, vivenciadas a partir de sensações e de emoções, sob condições de risco calculado. Realizadas em manobras arrojadas e controladas, como superação de habilidades de desafio extremo. Desenvolvidas em ambientes controlados, podendo ser artificiais, quer seja em manifestações educacionais, de lazer e de rendimento, sob controle das condições de uso dos equipamentos, da formação de recursos humanos e comprometidas com a sustentabilidade socioambiental.

O slackline pode ser estudado e compreendido também como prática corporal de aventura. Estudos destacam como es-

sas práticas podem contribuir para o desenvolvimento de aspectos pessoais e sociais, reforçando seu valor educacional. Pimentel (2009) argumenta que as atividades que envolvem a aventura proporcionam uma vivência marcada pela imprevisibilidade do ambiente e por múltiplos desafios. Esses elementos relacionados à noção de risco são, na perspectiva do autor, os principais catalisadores de experiências simbólicas, de cooperação e de superação coletiva, essenciais para a vivência e permanência nessas práticas. Nesse processo, os participantes fortalecem a percepção de conquistas compartilhadas, o que favorece o aumento da sociabilidade e do engajamento coletivo.

Na mesma direção, Figueiredo *et al.* (2023) destacam a relevância das relações sociais e familiares que se constroem no contexto das atividades de aventura realizadas na natureza. As autoras enfatizam o potencial educativo do lazer, especialmente quando essas experiências envolvem diferentes gerações, promovendo vínculos afetivos mais fortes e ampliando as possibilidades de convivência e interação social.

O conceito de práticas corporais está circunscrito nas humanidades, e geralmente, é um termo que se atribui às diversas práticas inventadas historicamente e culturalmente por diferentes sociedades e que expressam um conjunto de significados. As práticas corporais possuem assim um caráter interdisciplinar, estabelecendo relações com diferentes disciplinas de humanidades e áreas do conhecimento - História, Antropologia, Sociologia, Filosofia, saúde, lazer, Educação Física, dentre outras.

Considerar o slackline como uma prática corporal de aventura é uma forma de integrá-lo à escola, nas aulas de Educação Física escolar ou em projetos optativos para os estudantes no contraturno ou aos fins de semana e feriados. Assim, pode-se pensar na educação para e pelo lazer de crianças e jovens a partir da prática do slackline. Esse duplo aspecto educativo do lazer tem diversos atributos relacionados ao incentivo ao desenvolvimento, em nível pessoal, ampliação do repertório de atividades,

exploração de habilidades, entre outros, como podemos observar em Silva, Tiepolo e Schwartz (2025, p. 5):

A perspectiva da educação para e pelo lazer representa uma abordagem que visa municiar os alunos para que possam vivenciar os momentos destinados ao lazer de forma significativa, ampliando o repertório de atividades possíveis e o conhecimento sobre si próprios e a sociedade, de modo a exercer protagonismo frente à tessitura social. Este tipo de educação é fundamental, pois promove o desenvolvimento em nível pessoal, contribuindo para o autoconhecimento e a expressividade dos alunos, amplificando a exploração de suas habilidades e interesses.

A integração do slackline à escola traz inovação, a partir da aventura como uma forma de ensino e aprendizagem aos estudantes, por meio de uma prática que pode ser realizada ao longo da vida dos estudantes e integrada em seu cotidiano.

A própria história do slackline indica essa prática como um esporte ou prática corporal de aventura, seja ao considerar sua origem no circo ou como uma forma de atividade praticada por alpinistas no Parque Nacional de Yosemite, nos Estados Unidos. Sua origem traz um potencial em que essa prática pode ser integrada à rotina dos sujeitos e se tornar uma experiência para a vida.

Slackline, princípios da extensão e os objetivos do desenvolvimento sustentável da ONU: uma experiência para a vida

Ao considerar o slackline como uma experiência para a vida, propõe-se uma reflexão acerca deste projeto de extensão, que envolve a prática do slackline na UFPR, foco deste trabalho, sua base nos princípios extensionistas e, em seguida, a sua

relação com a agenda 2030 e os objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS), da Organização das Nações Unidas (ONU):

- i. quanto ao impacto e transformação social: as ações desenvolvidas têm como eixo norteador a compreensão do ser humano e suas possibilidades de expressão como uma síntese dos aspectos culturais, biológicos, psicológicos e sociais. É a partir dessa premissa que se busca intervir na sociedade, de maneira a garantir aos sujeitos o acesso ao conhecimento sobre a prática do slackline que poderá transformar suas relações com o mundo;
- ii. quanto à interação dialógica: é priorizado o diálogo entre os participantes, docentes e estudantes voluntários, assim como a identificação do conhecimento prévio dos participantes e a troca de conhecimentos, a partir dos conteúdos sistematizados. Apesar do público frequentador, nesses dois anos, ser de estudantes universitários, nota-se que o projeto busca o diálogo com a comunidade interna e externa, sendo um princípio para que as pessoas em geral também tenham acesso ao projeto;
- iii. quanto à interdisciplinaridade/ interprofissionalidade: a realização do projeto envolve conhecimentos sobre linguística, pois se trata de uma prática corporal que é também um meio de comunicação com o mundo; utilizando, para isso o corpo, além do viés educativo e das particularidades dessa prática sendo ofertada pela Educação Física e no contexto do lazer. Interdisciplinaridade/ interprofissionalidade é uma característica do campo do lazer que, para ser efetiva, precisa ter a intenção de reunir diferentes conhecimentos. A linguagem é um conhecimento fundamental já que valoriza o sujeito que se expressa a

partir do corpo. O medo, a iniciativa, o aprendizado, a relação com o outro são alguns elementos mediados pela prática de slackline e pelas orientações que os sujeitos participantes recebem;

- iv. quanto à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: a atividade de ensino está presente junto a estudantes bolsistas e voluntários que participam ou que participarão do projeto. A pesquisa está vinculada a investigação “Lazer e educação: sentidos da colônia de férias/UFPR para estudantes de escolas públicas de Curitiba/PR” e a extensão é a própria participação do público a que este projeto se destina e sua concretização.

Pode-se observar que a prática do slackline envolve aspectos associados ao equilíbrio, controle motor (MENDES; GOMES; BELLO, 2014) e as habilidades físicas, emocionais e sociais, algo que favorece a autoconfiança, resiliência, cooperação e a inclusão (SILVA *et al.*, 2024). Ao promover saúde, inclusão, educação, respeito ao meio ambiente e convivência pacífica (MARTINS; MARTINS, 2021), ela se apresenta como um recurso acessível e poderoso para a construção de um mundo mais equilibrado e sustentável. Nesses termos, a prática do slackline traz consigo um potencial transformador alinhado à Agenda 2030, da ONU.

É possível, por exemplo, citar o ODS 3 que visa a garantia de uma vida saudável e a promoção do bem-estar para todas as faixas etárias. Nesse viés, o slackline é considerado uma prática esportiva que contribui à consecução dessa meta em razão de melhorar o condicionamento físico e fortalecimento muscular, ao mesmo tempo em que promove o equilíbrio mental. Adicionalmente, é uma prática acessível a todos - desde crianças até idosos (Fechini; Fechini, Sousa Júnior, 2022), favorecendo o combate ao sedentarismo e o desenvolvimento e manutenção de hábitos de vida saudáveis.

O slackline não se limita a ser apenas um esporte ou prática corporal de aventura. Muitas vezes, ele se revela como um recurso surpreendente para aprender. Em várias escolas e projetos sociais, essa atividade é usada para desenvolver não apenas as habilidades motoras, mas também o raciocínio e as competências emocionais. A prática, de forma bem natural, mostra a importância da perseverança, ensina um pouco de paciência e ressalta que cada um tem seu ritmo, respeitados tanto o próprio, quanto o dos outros – o que, em grande parte, contribui para uma educação inclusiva e de qualidade (Barbosa *et al.*, 2023), segundo o ODS 4, que preconiza a educação de qualidade.

Quanto à igualdade de gênero (ODS 5), o slackline se destaca como um esporte realmente democrático. Não há restrição sobre quem pode praticá-lo. As mulheres, por exemplo, ao longo do tempo, ganharam espaço e reconhecimento em competições e eventos. Ao criar ambientes onde o respeito e a igualdade são determinantes – e, por vezes, de forma descomplicada – essa atividade contribui para desfazer estereótipos antigos, como também impulsiona o empoderamento feminino (Miglioretto; Rigoni; Vasques, 2025).

Sob outra perspectiva, o slackline é frequentemente praticado em praças, parques e muitos outros espaços urbanos. Sendo algo que, de forma geral, qualquer pessoa pode experimentar, sem a prevalência de aspectos sociais, políticos ou econômicos (ODS 10). Projetos sociais já mostraram que essa prática, quando usada como meio de inclusão, tem capacidade de transformar vidas, especialmente em comunidades mais vulneráveis. É quase como se o esporte/prática corporal abrisse novas portas para quem precisa. Em muitos casos, oferecer um lazer saudável e gratuito contribui para a redução das desigualdades (Maldonado, 2021).

De modo semelhante, quando o slackline invade positivamente os espaços urbanos, encoraja o uso mais consciente das cidades, algo que contribui para uma convivência mais saudável e promissora, entre as pessoas, e fortalece o respeito pelo espa-

ço público. O incentivo às vivências corporais, nesses espaços, também promove reflexões sobre o lugar que as pessoas ocupam e sobre sustentabilidade (Santos *et al.*, 2020). Ao mesmo tempo, valoriza as áreas verdes – essenciais para dar uma aparência mais humana e acolhedora às cidades, como registra o ODS 11, que preconiza cidades e comunidades mais seguras, resilientes e saudáveis.

O slackline aproxima as pessoas da natureza e favorece o Estado de Fluxo, descrito como: “experiência ótima e profundamente gratificante, com foco intenso na atividade, em que uma pessoa é totalmente absorvida por esta, eliminando todos os outros pensamentos e emoções” (FRANCO *et al.* 2020, p.3). Quem se aventura nessa prática tem a probabilidade de desenvolver maior sensibilidade pelo meio ambiente, envolvendo-se em ações simples, como ajudar na limpeza de parques, plantar novas árvores e participar de campanhas que conscientizam os participantes. Assim, essa atividade, direta ou indiretamente, se alinha ao ODS 13 que, em sua essência, defende a luta contra as mudanças climáticas globais.

Portanto, mais do que um esporte ou prática corporal, o slackline se apresenta, na prática, como algo vivo e pulsante. Nos encontros para a sua prática, festivais e reuniões descontraídas, pessoas de origens, culturas e idades variadas se reúnem, trocam experiências e reforçam o respeito mútuo – algo que fortalece o sentimento coletivo de paz e inclusão, de certa forma condizente com o ODS 16. Ao mesmo tempo, essa prática incentiva parcerias entre grupos, ONGs, escolas e órgãos públicos, de modo a promover, tanto o esporte quanto seus benefícios sociais. Esses laços colaborativos são importantes para reforçar a implementação de todos os ODS.

Ao considerar o slackline e suas atribuições, tanto com relação ao referencial teórico das práticas corporais de aventura, como dos princípios extensionistas e ODS da ONU, compre-

de-se essa como uma prática do contexto do lazer para a vida, uma vez que a continuidade do projeto é fundamental para se criar uma cultura de acessibilidade a esta prática na UFPR e modificar o quadro reduzido de adeptos, em que cada vez mais praticantes possam participar como forma de enfrentamento dos problemas que se constituem como uma barreira para a inclusão do slackline na rotina dos universitários.

Essa permanência para a vida poderá ser observada à medida que os universitários se envolvam com a prática, compartilhando valores e amizades, ajudando uns aos outros a equilibrarem-se sobre a fita e aprendendo sobre as técnicas que podem auxiliar os praticantes a permanecer mais tempo se equilibrando. Uma vez aprendidas as técnicas do corpo, os estudantes poderão experimentar outros desafios a partir das variações de slackline, apresentadas na parte inicial deste texto e poderão manter o slackline como uma prática corporal de aventura ou partir para a participação em competições, assumindo-o como um esporte. Em ambos os casos, trata-se de uma experiência do contexto do lazer para a vida a se tornar permanente, uma forma de enfrentamento dos desafios que venham a surgir como as obrigações no decorrer da vida, dentre elas, o trabalho.

De acordo com Pereira *et al.* (2022), ao desenvolverem pesquisa com 14 atletas masculinos praticantes de trickline, encontraram a presença de fatores intrínsecos e extrínsecos de motivação para a permanência na prática do slackline. Os autores defendem que esses fatores podem atender às necessidades e anseios dos esportistas, com o fim de favorecer a permanência duradoura na prática esportiva. Dentre os fatores estão a questão social e a interação com os amigos, conhecer novos lugares, ter contato com a natureza, ter recompensas externas como troféus, reconhecimento, elogios e dinheiro, dentre outros.

A prática do slackline, pensada como experiência duradoura ao longo da vida, se aproxima do que Kolb (1984) se refe-

re como modelo de aprendizagem experiencial, citado em Silva, Tiepolo e Schwartz (2025, p. 6-7):

Para Kolb (1984), o processo de aprendizagem experiencial se apoia em um ciclo contínuo referente a quatro estágios, os quais envolvem a experiência concreta, a observação reflexiva, a conceitualização abstrata e a experimentação ativa. Ao se focalizar o contexto do lazer, esse modelo se revela particularmente interessante, haja vista que promove um ambiente de aprendizagem que alia teoria e prática de modo exequível, permitindo o envolvimento emocional e cognitivo, por intermédio de vivências que possuem o duplo aspecto de recrear e educar.

Vemos aqui que o âmbito do lazer se torna um processo enriquecedor para que a aprendizagem experiencial possa agregar elementos que envolvem, sobretudo, a diversão e o desenvolvimento pessoal, contribuindo para uma prática duradoura ao longo da vida.

Considerações finais

Este capítulo teve como ponto de partida a oferta da prática de slackline como parte de um projeto de extensão, voltado à comunidade local da UFPR/Campus Centro Politécnico, que tem como público principal jovens universitários.

As reflexões aqui desenvolvidas indicam que o slackline pode ser praticado tanto como uma prática corporal de aventura, tal como é caracterizado no projeto de extensão, ou como uma prática esportiva. Em ambos os casos, se constitui como uma experiência para a vida. Registra-se, neste sentido, a importância das instituições que possam contribuir para a oferta dessa prática, para além dos muros da universidade, sendo as políticas públicas e universitárias fundamentais, por possibilitar às pessoas o acesso ao slackline. No entanto, é necessário, além da disponi-

bilidade dos kits para a prática, recursos humanos e instalações adequadas em parques, praças, centros esportivos, dentre outros espaços.

Outros setores do lazer, como o público não-governamental e o privado, também podem oferecer a prática, sobretudo, nos locais onde as famílias com crianças se reúnem, por exemplo em restaurantes, espaços de brincar e clubes. Quanto mais cedo acontecer a iniciação no slackline, maiores serão as chances de o sujeito lhe atribuir diferentes sentidos e significados e considerar integrá-lo em sua rotina de vida. Também poderá constituir-se, além do aprendizado da técnica de equilibrar-se sobre a fita, uma forma de construção de amizades e de sociabilidade.

A instituição escolar é um local de excelência para o desenvolvimento dos processos educativos da educação para e pelo lazer e para a inclusão da prática do slackline e de seu conhecimento nas aulas de Educação Física, já que crianças e jovens passam boa parte dos anos iniciais da vida neste ambiente. Assim, é fundamental o trabalho desenvolvido pelo professor de Educação Física na escola a partir do slackline.

A construção da prática de slackline, como experiência para a vida, apoia-se nos princípios extensionistas, aqui apresentados, e mobiliza os ODS da ONU, respaldadas na integração entre lazer, Educação e saúde. A inclusão na rotina do esporte ou das práticas corporais de aventura requer disponibilidade de tempo e a atitude de escolha por essas atividades. Assim, é uma ação que envolve se repensar em várias políticas que possam favorecer o estudante universitário. São elas, as políticas de transporte e de trabalho, de combinação com as obrigações sociais e de motivações que farão com que os sujeitos tenham as práticas corporais priorizadas em sua rotina.

Espera-se que as reflexões aqui apresentadas sejam mobilizadoras de outros projetos de extensão universitária, assim como da oferta de outras práticas corporais de aventura e espor-

tivas nos diferentes setores do lazer - políticas públicas governamentais, não governamentais, privado e corporativo, para que as práticas corporais possam ser acessíveis a todos os cidadãos, resguardando o seu direito ao lazer.

Referências

BARBOSA, A.H *et al.* **Lições fora da sala de aula:** algumas possibilidades de aprendizado junto à natureza. Salvador, BA: Licuri, 2023.

BRASIL. Confederação Brasileira de Esportes Radicais. Disponível em: <<http://www.cber.com.br/>>. Acesso em: 27 abr. 2025.

CHUL HAN, B. **A sociedade do cansaço.** Rio de Janeiro: Vozes, 2023.

CORRÊA, M.; DIAS, A.C. Ajuda a não ficar louco: estudo qualitativo sobre a prática de esportes na integração acadêmica. **Revista de psicologia, educação e saúde**, Rio de Janeiro, RJ, v.20, n.2, p.335-354, 2023.

COSTA, V.L.M.; MARINHO, Alcyane; PASSOS, K.C.M. Esportes de aventura e esportes radicais: propondo conceitos. **Motriz**, Rio Claro, v.13, n.2, maio/ago, p.189, 2007.

FECHINE, B.R.A.; FECHINE, T.B.S.; SOUSA JÚNIOR, A.U. Sports equipment and the city of Fortaleza/CE: Functional stratification of sports and leisure facilities, existing practices and social projects linked to specific coordinators. **Revista intercontinental de gestão desportiva**, Rio de Janeiro, RJ, v.12, p.1-26, 2022.

FIGUEIREDO, J.P. *et al.* Family relations during adventure in nature activities. **Journal of adventure education & outdoor learning**, p.1-13, 2023.

FRANCO, J.M. *et al.* Benefícios psicológicos do slackline: relação entre estado de fluxo, tempo de prática e qualidade de vida. **Motrivivência**, Florianópolis, SC, v.32, n.61, p.1-13, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios:** outras formas de trabalho 2015. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: <https://nada.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/f257c-86712d3b07eb70c0913046a397e.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2025.

KOLB, D.A. **Experiential learning**. Englewood Cliffs, New Jersey, USA: Prentice-Hall, 1984.

LAFARGUE, P. **O direito à preguiça**. São Paulo: Hucitec, 1999.

MALDONADO, D.T. Experiências político-pedagógicas progressistas na Educação Física Escolar. **Revista brasileira de educação física escolar**, São Paulo, SP, ed. esp., p.30-50, 2021.

MARTINS, G.G.; MARTINS, R.L.D.R. Slackline como conteúdo de ensino na educação física escolar: análise da produção científica. **Temas em educação física escolar**, Rio de Janeiro, RJ, v.6, n.2, p.28-54, 2021.

MIGLIORETTO, J.; RIGONI, A.C.C.; VASQUES, D.G. Emoções, educação física e gênero: uma etnografia em uma escola pública de Porto Alegre, RS. **SciELO Preprints**, 2025.

MENDES, A.M.; GOMES, D.A.; BELLO, M. Slackline: análise biomecânica das posições estáticas na modalidade trickline: drop knee/foot plant/buddha. **Corpoconsciência**, Cuiabá, MT, v.18, n.1, p.7-22, 2014.

PEREIRA, L.F. *et al.* Motivação para a permanência na prática do slackline: uma análise dos atletas de trickline: **Educación física y ciencia**, Buenos Aires, Argentina, v.24, n.3, p.1-12, 2022.

PIMENTEL, G.G. de A. Risco e sociabilidade no voo livre. In: DIAS, C.A.G.; ALVES JUNIOR, E.D. **Em busca de aventura:** múltiplos olhares sobre esporte, lazer e natureza. Niterói, RJ: EdUFF, 2009.

PINTO, A.A. *et al.* Barreiras percebidas para a prática de atividade física entre universitários de educação física. **Revista brasileira de atividade física & saúde**, Florianópolis, SC, v.22, n.6, p.610-616, 2017.

PRADO, Y.C. de *et al.* Prática insuficiente de atividades físicas em universitários do estado da Bahia. **Cadernos de saúde coletiva**, Rio de Janeiro, RJ, v.32, n.3, p.1-11, 2024.

SANTOS, T.A. dos *et al.* A percepção dos alunos em relação a uma proposta de ensino do slackline nas aulas de educação física do ensino médio. **Revista brasileira do ensino médio**, Santiago, Chile, v.3, p.93-105, 2020.

SILVA, A.J.F. da *et al.* Práticas corporais de aventura na educação física: ensino e reflexão crítica para a autonomia. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 22. **Anais...** João Pessoa, PB: Realize, 2024.

SILVA, C.L. da; TIEPOLO, L.M.; SCHWARTZ, G.M. Aprendizagem experiencial na educação física escolar: proposições a partir da visita ao Parque Estadual Rio da Onça, Mata Atlântica do Paraná. **Revista brasileira de educação física escolar**, São Paulo, SP, v.3, p.4-17, 2025.

SCHWARTZ, G.M. *et al.* (Orgs.). **Educando para o lazer**. v.4. Curitiba, PR: CRV, 2016.

Capítulo 8

LAZER, TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO MIDIÁTICA: POSSIBILIDADES E INTERFACES PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO

Alan Queiroz da Costa

Introdução

A possibilidade de incluir o tema das tecnologias, numa obra que tematiza o lazer e a prática do Esporte para vida toda, demonstra a sintonia necessária para dialogar com a sociedade contemporânea, em que as práticas sociais vêm se transformando nas últimas décadas.

As atividades e práticas de lazer contemporâneas das pessoas estão profundamente entrelaçadas com os avanços tecnológicos, de modo que não apenas são influenciadas, mas, muitas vezes, determinadas pelas inovações digitais. Diante dessa realidade, torna-se essencial uma compreensão ampliada e crítica da interseção entre lazer e tecnologia, especialmente à luz das transformações que afetam os modos de produção, organização e vivência do lazer em contextos diversos.

No Brasil, pode-se destacar as produções seminais das professoras Heloisa Turini Bruhns (1998) e Gisele Maria Schwartz (2003). A primeira analisou os avanços tecnológicos impulsionados pela globalização e a reconfiguração das práticas culturais e de lazer. A autora já previa a homogeneização cultural

como ameaça à diversidade local, incluindo no debate conceitos como o da “sociedade do consumo”, de Baudrillard (1975 *apud* BRUHNS, 1998). A segunda propôs a inclusão do “Lazer Virtual” como mais um dos interesses/conteúdos culturais do lazer, propostos por Dumazedier (1980) – interesses físicos, manuais, artísticos, intelectuais e sociais –, e Camargo (1986) – interesses turísticos.

Vinte anos após sua publicação, Schwartz (2023) revisita o conceito de lazer virtual, explorando novas plataformas como metaverso, inteligência artificial, realidades virtuais e seus impactos nas práticas de lazer. A autora propõe o conceito de “metalazer” para descrever essas novas formas de lazer que transcendem as experiências físicas tradicionais, incorporando elementos digitais e virtuais. A autora também destaca o impulso de novos estudos no país e as produções internacionais tematizando o “E-Leisure”, a partir dos anos de 2012 (Silva *et al.*, 2019).

Tais produções se aproximam do campo dos estudos sobre “lazer digital”, que vem se consolidando como um espaço importante para compreender essas dinâmicas. Autores como Carnicelli *et al.* (2017), Lawrence (2023), Redhead (2015; 2016) e Silk *et al.* (2016) vêm analisando como a proliferação acelerada das tecnologias digitais e a intensificação das experiências hiper-digitalizadas criaram um novo vocabulário teórico e metodológico. Esse campo reconhece que o lazer não pode mais ser compreendido fora dos circuitos de mediação tecnológica, sendo continuamente reconfigurado por plataformas digitais, redes sociais, inteligência artificial e dispositivos móveis.

Com a pandemia Covid-19 todo esse processo, que vinha se consolidando como campo de estudos dessas novas vivências, sofreu uma aceleração a partir da exigência de proteção contra o vírus, por meio do distanciamento social e demais providências adotadas em todo o mundo (Chu *et al.*, 2020). Tal situação exigiu que as pessoas adaptassem todas as suas rotinas, incluindo as

atividades de lazer, para dentro de suas residências (Tavares; Bramente, 2021), bem como a necessidade de gerenciar o escasso tempo disponível para o lazer que, naquela situação, se tornou mais amplo, porém com dificuldades de gerenciamento desse tempo, ampliado pela pandemia Covid-19 (Teodoro *et al.*, 2020).

Neste contexto e em todos os estudos citados, percebe-se que não há menção ou indicação de meios ou métodos mais estruturados que pudessem instrumentalizar as pessoas a lidarem com essa tecnologia. O tema ganha espaço nos estudos do lazer por sua presença na vida das pessoas, mais enfaticamente nas três últimas décadas, mas pouco tem sido debatido em relação às possibilidades que a educação midiática poderia oferecer, por exemplo, com expectativas e/ou interfaces para o desenvolvimento humano.

Dessa forma, o objetivo deste texto é discutir algumas relações possíveis entre o lazer, as tecnologias e a educação midiática, a partir do campo de estudos das Ciências do Esporte/Educação Física, destacando implicações e desafios que essas aproximações podem gerar, tanto no âmbito da pesquisa, práticas pedagógicas e demais possibilidades de manifestações deste “Lazer” permeado e influenciado pelas tecnologias.

Sem a pretensão de abarcar todas essas possibilidades, o texto seguirá um modelo de ensaio apoiado pela revisão bibliográfica narrativa (Rother, 2007) e uma atualização da palestra realizada pelo autor por ocasião do XI Seminário de Estudos do Lazer (SEL), ocorrido em 2021, promovido pelo Grupo de Estudos do Lazer (GEL), da Universidade Estadual de Maringá, com o mesmo tema deste texto: Lazer e Tecnologias⁵.

O texto, então, trará uma mescla dos conteúdos desenvolvidos na palestra com uma contextualização atualizada sobre tecnologias (ou plataformas digitais), as relações de usos e consu-

⁵ Mais informações disponíveis na página do YouTube do Grupo de Estudos do Lazer (2021).

mos dessas plataformas, a importância da infância neste contexto e possíveis conexões com o Lazer. Também serão apresentadas produções sobre o tema e a Educação Midiática como meio de possibilitar essa emancipação sobre as plataformas e tecnologias digitais, exemplos práticos desenvolvidos no âmbito da Educação Física, como campo de intervenção e alguns desafios que ainda podem e precisam ser aprofundados pelas pesquisas e estudos da área.

Tecnologias, plataformas e cultura digital: onde está o lazer?

Vivemos em um contexto profundamente conectado, marcado pela presença constante de tecnologias digitais e plataformas interativas que atravessam diversas áreas da vida, como a Educação, a Educação Física e o Lazer. Neste cenário, pensar a tecnologia exige mais do que uma associação imediata ao digital, é necessário compreendê-la como expressão de práticas sociais e culturais que visam otimizar ações humanas.

A tecnologia, em sua essência, diz respeito ao uso de técnicas e instrumentos para facilitar o trabalho humano. Nesse sentido, não se restringe a dispositivos eletrônicos. Como exemplifica Pierre Lévy (1999), objetos simples, como cadeiras ou martelos também são tecnologias, pois representam soluções técnicas criadas ao longo da história para resolver problemas cotidianos. Essa perspectiva amplia nosso olhar e nos convida a compreender a tecnologia como uma prática cultural que vai muito além da dimensão digital.

Contudo, no mundo contemporâneo, as chamadas novas tecnologias da informação e comunicação (NTICs) têm assumido um papel central na mediação das experiências humanas. Segundo Lemos (2013), ao tratar da cibercultura, não se deve separar tecnologia de cultura. Ele compreende a cibercultura como um conjunto de práticas, saberes, hábitos e discursos atravessados

por dispositivos microeletrônicos, softwares e redes digitais. Trata-se, portanto, de um ecossistema técnico-social em constante transformação.

Lemos (2013) destaca três princípios fundamentais da cibercultura: (1) a liberação do polo de emissão da informação, superando o modelo da mídia tradicional em que poucos emitem e muitos recebem, dando lugar a uma lógica comunicacional descentralizada, em que qualquer indivíduo conectado pode produzir e divulgar conteúdos; (2) a conexão aberta e planetária, viabilizada pela internet como rede global de computadores, ainda que marcada por desigualdades de acesso e uso; e (3) a reconfiguração das práticas sociais, culturais e políticas a partir da intensa circulação de informações e imagens, algo evidente nas transformações sociais mais recentes. Como exemplos podemos citar as manifestações de 2013, no Brasil, organizadas por meio da internet, os contextos eleitorais mais recentes, a avalanche de informações falsas propagadas pelas mídias sociais (*fake news*), o advento dos “*influencers* digitais”, bem como outras manifestações no ambiente digital com reverberações para a vida das pessoas.

Dessa forma, o conceito de leitura, que tradicionalmente conhecemos, já não se sustenta da mesma forma, especialmente entre as novas gerações, criadas em meio ao hipertexto. Antes, a leitura era linear, de cima para baixo, da esquerda para a direita. Agora, ela é fragmentada e simultânea: enquanto se lê um texto, também se acompanha a música que está tocando, as mensagens que chegam no *chat*, o vídeo que alguém enviou, os *memes*, ou seja, essa juventude é conectada e multitarefa (Schwertner; Fischer, 2021).

Costa (2023, p. 261) salienta a “influência das plataformas digitais nas atividades e práticas corporais”, evidenciada nos comportamentos cotidianos das pessoas, seja pela crescente dependência dos dispositivos tecnológicos, seja pela incorporação de novos hábitos ou pela simplificação de tarefas do dia a dia.

Complementando esse panorama, Araújo (2024) destaca a quase “onipresença dos dispositivos de tecnologia digital”, sobretudo no âmbito das práticas corporais, alimentares e nas transformações corporais mediadas por tecnologias, denominadas na literatura como “tecnologias de estilo de vida saudável”. O autor, ainda, ressalta o impacto de inovações como a realidade virtual, a inteligência artificial e a internet das coisas nas formas de relação com o mundo, sobretudo, nos modos de aprender com os elementos culturais e sobre si mesmo.

No campo da Educação Física essas transformações impactam diretamente os espaços escolares e os ambientes de prática corporal, como as quadras esportivas, repercutindo em dinâmicas pedagógicas e culturais. Betti (1998) já observava a influência da televisão nesse contexto. Atualmente, a aceleração tecnológica e a hiperconectividade intensificam essa realidade, gerando novas demandas nas relações sociais e provocando uma redefinição da experiência contemporânea (Costa, 2023).

Floridi (2015) contribui para a compreensão desse fenômeno, ao afirmar que a realidade é percebida por meio de conceitos que atribuem sentido e permitem interpretá-la. Contudo, a velocidade dos avanços tecnológicos impõe desafios que, muitas vezes, não são acompanhados pelas estruturas educacionais e sociais, consolidando uma forma de existência “*onlife*”, que exige novas competências para lidar com o mundo conectado.

Nesse cenário, observa-se uma crescente interdependência entre plataformas digitais e formas de consumo, caracterizando o que Poell, Nieborg e Dijck (2020) denominam como “ecossistema entre marca e consumidor”. Inserido nesse contexto, o conceito de *phygital* (Johnson; Barlow, 2021), oriundo dos estudos de marketing, surge como uma junção estratégica dos mundos físico e digital, articulando recursos da psicologia do consumidor e da neurociência. Essa abordagem busca reduzir a “dor do pagamento” por meio de experiências reais ou simuladas

antes da compra, potencializando o vínculo com o produto e otimizando o consumo via tecnologias digitais.

Ampliando a compreensão desse fenômeno, Meira (2021; 2022) propõe o conceito de realidade *digital* (com “f”, em português), que compreende um processo em curso, há mais de meio século, no qual o desempenho humano se manifesta em três dimensões interdependentes: física (como vias e espaços tangíveis), digital (plataformas e competências) e social (interações e vínculos). Essa perspectiva oferece um aporte teórico relevante para compreender os modos de viver e interagir no contemporâneo, ainda pouco debatido no campo da Educação Física e do Lazer.

Nesse processo de reconfiguração cultural e tecnológica, o lazer ocupa lugar de destaque. Ele também se transforma diante das novas mídias e interfaces digitais, reforçando a terminologia, citada anteriormente e adotada por alguns autores de lazer digital (Schwartz, 2003, 2023; Silva *et al.*, 2019). As práticas de lazer contemporâneas envolvem experiências virtuais, jogos eletrônicos, interações em redes sociais e a imersão em mundos digitais, elementos que atravessam o cotidiano de jovens e adultos, configurando novas formas de apropriação e vivência do tempo livre.

Como afirmam Lawrence e Crawford (2022), ainda que as tecnologias ampliem as possibilidades de acesso ao lazer, elas também podem restringi-las, ao imporem lógicas algorítmicas que direcionam as escolhas e limitam a liberdade dos usuários. Isso nos leva a refletir, criticamente, sobre a interface entre tecnologia e cultura na sociedade contemporânea, especialmente no campo da Educação e da formação humana.

Diante disso, pensar as tecnologias como mediação cultural, e não apenas como ferramenta, é essencial para compreendermos os desafios e possibilidades do lazer e da Educação na era digital. A Educação Física, por sua vez, precisa estar atenta a essas transformações, reconhecendo que o corpo, o movimento

e a cultura corporal também estão sendo ressignificados neste cenário *digital*. Isto é, onde o físico e o digital se entrelaçam de maneira indissociável com a questão social que os acomete.

Apesar dessas limitações, aspectos afetivos e expressivos persistem nos arranjos sociotecnológicos do lazer. Estudos recentes demonstram como o *fandom* digital, o lazer virtual e as experiências midiaticizadas continuam a oferecer formas de engajamento subjetivo e social em contextos variados (CRAWFORD *et al.*, 2022; Fletcher *et al.*, 2024; Lawrence; Crawford, 2022; Ludvigsen; Petersen-Wagner, 2023; Manoli; Dixon; Antonopoulos, 2024). Tais expressões apontam para a complexidade das práticas de lazer digitalizadas, que oscilam entre o controle algorítmico e a construção de sentidos singulares.

Um dos campos em que essa transformação é particularmente visível é o dos esportes eletrônicos (*e-sports*) e da gamificação, que têm redesenhado os contornos tradicionais do lazer. Pesquisas apontam que tais práticas não apenas ocupam espaços antes dominados por atividades físicas presenciais, mas também instauram novos modos de vivência do lazer, marcados pela interatividade, pela virtualidade e pela performatividade digital (Crawford; Muriel; Conway, 2019; Muriel; Crawford, 2018; Pizzo, 2023; Xue; Newman; Du, 2019). À medida que o lazer se constitui, cada vez mais, como um constructo tecnológico, ele passa a ser experienciado em ambientes híbridos (aumentados ou virtuais), que demandam novas formas de participação, mediação e intervenção (Green, 2023; Hänninen; Korpela; Pajula, 2023; Pizzo *et al.*, 2024; Reichenberger, 2018).

Embora a produção acadêmica europeia e norte-americana tenha avançado significativamente na compreensão do lazer digital, é fundamental refletir sobre como essas dinâmicas se manifestam em contextos periféricos ou marcados por desigualdades estruturais, como o brasileiro. A incorporação de tecnologias nas práticas de lazer, no Brasil, ocorre de forma desigual,

mediada por fatores como o acesso à internet, disponibilidade de dispositivos tecnológicos, escolarização e infraestrutura urbana. Assim, o lazer digital não pode ser compreendido, apenas, a partir das tendências globais, mas deve ser analisado à luz das especificidades socioculturais, econômicas e políticas que moldam o cotidiano das populações brasileiras.

Nesse sentido, as contribuições internacionais servem como importantes pontos de partida para problematizar os sentidos assumidos pelo lazer na contemporaneidade, mas precisam ser reinterpretadas a partir de uma perspectiva crítica e situada. Por exemplo, a ideia de que o lazer digital representa um espaço de participação e engajamento, tão presente em autores como Crawford *et al.* (2022) e Fletcher *et al.* (2024), deve ser confrontada com a realidade de milhões de brasileiros, cuja participação digital é limitada ao consumo passivo de conteúdo em plataformas controladas por grandes corporações de mídia e tecnologia.

Do mesmo modo, as discussões sobre gamificação e esportes eletrônicos demandam atenção às formas pelas quais essas práticas são apropriadas ou excluídas de contextos educativos e comunitários, bem como às implicações éticas e pedagógicas do uso da tecnologia no lazer de crianças, jovens e adultos. A emergência de espaços de lazer híbridos, mediados por realidades aumentadas e virtuais, também suscita questões sobre os modos de corporeidade, sociabilidade e subjetivação que emergem dessas experiências, especialmente entre populações vulnerabilizadas.

O Lazer, entendido como direito social e dimensão da cultura, não pode ser reduzido a um conjunto de experiências digitalizadas, mas deve ser compreendido em sua complexidade histórica, política e existencial. Apesar de estar legitimado pela Constituição Federal como direito social, o Lazer enfrenta tensões quanto à sua efetivação e continua sendo percebido como um direito de “segunda classe”. Como destaca Bramante (1998), a conquista do tempo de lazer como um direito pleno ainda não

foi plenamente alcançada. Em nossa sociedade, muito do esforço de vida está orientado para que, ao final, se possa usufruir de tempo livre. E esse tempo, muitas vezes, acaba sendo direcionado ao consumo, como nos shoppings físicos ou digitais, com as rolagens infinitas de telas de celulares em busca de produtos ou serviços que nem sempre são necessários, o que revela certa ironia sobre a apropriação desse tempo.

Nesse contexto, algumas obras nacionais contribuem para o entendimento dessa relação. Um exemplo é o livro “Lazer e tecnologia” organizado por Melo, Schwartz e Feres Neto (2012), que buscou, no contexto histórico em que foi lançado, compreender como as inovações tecnológicas influenciaram e moldaram as práticas de lazer, destacando a importância de uma análise crítica sobre essas mudanças. Os capítulos abordam diversas temáticas, como o impacto da televisão na educação e no lazer, a relação entre lazer e tecnologia no século XIX, e a influência das redes sociais e dos jogos eletrônicos nas práticas de lazer contemporâneas. Essas discussões evidenciaram a necessidade de compreender o lazer como um fenômeno dinâmico, constantemente reconfigurado pelas inovações tecnológicas e pelas mudanças sociais.

Também destaco o Livro “Educação Física e Esportes: Perspectivas para o Século XXI” (Moreira, Nista-Piccolo, 2016), com três capítulos que tematizaram o Lazer, sendo dois deles pertencentes a uma seção específica que trata das “Perspectivas no universo do Lazer”. Os temas já previam demandas para a pesquisa no trato da relação “Lazer e TICs” e destacaram a importância da formação de profissionais e da participação comunitária neste contexto conectado, bem como a inclusão do Turismo como área emergente.

A percepção da ausência de publicações sobre Lazer no Grupo Temático de Trabalho (GTT), de Comunicação e Mídia, do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), entre 2009 e

2013, como mostra o levantamento apresentado no livro “Dilemas e Desafios da Pós-Graduação”, é reveladora. Apesar de um número expressivo de produções nas áreas de esporte, educação física escolar e corpo, não houve publicações específicas sobre Lazer nesse período. Por outro lado, no GTT Lazer e Sociedade, a ênfase das pesquisas tem recaído sobre temas como formação, espaços e relações de poder, mas ainda sem aprofundar discussões sobre plataformas digitais ou tecnologias.

Em 2020, nas publicações comemorativas dos 40 anos do CBCE⁶, no livro do GTT Lazer e Sociedade⁷, os termos “tecnologia” (7) e “digital” (1) aparecem de forma bastante tímida, o que revela a necessidade de maior aprofundamento nessas questões, especialmente após as experiências vividas com a urgência imposta pela pandemia. No livro do GTT Comunicação e Mídia, a situação parece ser ainda mais distante. Apesar do termo “lazer” aparecer 14 vezes, somente uma delas tem relação com o conteúdo, enquanto todas as demais tratam de nomes de entidades ou campo de atuação dos autores/as.

Para além de publicações, as experiências vividas nos últimos anos configuram um processo histórico ainda em curso, que exige tempo para ser compreendido. Um exemplo emblemático é o Centro Esportivo Virtual (CEV)⁸, plataforma que reúne mais de 90 mil obras cadastradas, além de espaços de diálogo e colaboração que facilitam o acesso ao conhecimento.

Se o CEV já tem mais de 25 anos, durante o isolamento social, as mídias sociais foram ressignificadas para promover experiências de lazer. Um exemplo disso foi a transformação da

⁶ Mais informações disponíveis em: <http://www.cbce.org.br/repositorio/colecao-40-anos>

⁷ Dorenski, Lara e Athayde (2020).

⁸ Mais informações disponíveis em: <http://www.cev.org.br>

ferramenta “*stories*”, do *Instagram*, em campeonatos de torcidas⁹. A apropriação criativa dessas ferramentas demonstra como as práticas sociais e culturais se adaptam às condições tecnológicas.

Outra constatação revelou que os jogos digitais estão entre as principais formas de entretenimento dos brasileiros (PGB, 2024). Em 2025, 82,8% da população brasileira afirmava jogar algum tipo de jogo, movimentando 8 bilhões de dólares. Por outro lado, desde 2018, a Organização Mundial da Saúde (OMS) já havia reconhecido os distúrbios relacionados ao uso excessivo de jogos. Ainda assim, essas práticas também oferecem oportunidades de análise sobre a cultura do lazer contemporâneo, especialmente com foco nas infâncias. As crianças, como sujeitos centrais nesse processo, merecem atenção especial dos profissionais de Educação Física, que devem compreender que o lazer é uma área multidisciplinar.

A proposta, portanto, é que a investigação sobre Lazer e tecnologias considere, tanto os aportes já consolidados nos centros de produção científica global quanto as vozes, práticas e saberes que emergem das margens. Ao fazer isso, abre-se espaço para um pensamento mais plural, crítico e emancipador sobre as formas contemporâneas de viver o lazer em meio às tecnologias – sem perder de vista a centralidade do humano, da criatividade, do encontro e do prazer como fundamentos dessa experiência.

Os estudos desenvolvidos nos campos da Educação Física, Ciências do Esporte e Lazer e suas relações com a Educação Midiática evidenciam a importância desta última, como uma interface metodológica e prática fundamental para aprofundar a compreensão sobre o Lazer contemporâneo e seus desdobramentos na formação humana.

⁹ Machado (2020).

Educação Física e Educação Midiática: ainda falta o lazer!

O esporte sempre foi o conteúdo hegemônico da Educação Física em seu campo de atuação, seja nos clubes, escolas ou mesmo como prática corporal das pessoas no tempo livre. Sua ascensão enquanto “telespetáculo esportivo” (Betti, 1998, p.149) se torna um ritual de procedimentos e roteiros que o “atleta de sofá” cria para estar junto ao seu time preferido, seja qual modalidade for. O embaralhamento das diferentes “práticas” dos telespectadores, nas diferentes telas, reforça a “falação esportiva” (ECO, 1984) e extrapolam a tela da TV, invadindo as mais diferentes mídias e plataformas digitais. A “falação”, que antes se restringia aos programas de TV especializados em esportes, agora virou *meme*, mensagem de celular, micro vídeos editados, jogos digitais e até apostas em sites especializados.

Betti e Zuliani (2002), há duas décadas, já destacavam a “ascensão da cultura corporal e esportiva como um dos fenômenos mais importantes nos meios de comunicação de massa e na economia”, ressaltando a necessidade de a Educação Física problematizar esses conteúdos nas escolas, assumindo essa tarefa como uma responsabilidade do componente curricular. Apesar dessa constatação, pouco se debateu sobre esse fenômeno nos momentos de lazer.

Confirmando a perspectiva de outros autores, Pires (2002; 2003) atribui à Educação Física essa responsabilidade, a partir de uma educação emancipatória, fundamentada na convicção de resgatar a crença iluminista em uma formação cultural capaz de conduzir a sociedade a um patamar de maior justiça social, formado por cidadãos livres, esclarecidos e emancipados. Por que, então, não utilizar essa inspiração para, também, incluir as interfaces do Lazer com a Educação Física e suas manifestações nessas possibilidades?

Assim como Kunz (1991) compreendeu a cultura de movimento como “espaço de ação e significação social do movimento humano”, propondo que isso ocorra por meio do próprio ato de “se movimentar”, como forma de compreender o mundo, Marcellino (2008) tratava o lazer como fenômeno social complexo, antecipando as transformações que as tecnologias viriam a provocar no modo como as pessoas se relacionam com o tempo livre e com as atividades culturais. A tecnologia, nesse sentido, pode tanto ampliar possibilidades quanto restringir vivências, dependendo da forma como é apropriada pelos sujeitos e coletivos sociais.

Costa, Mezzaroba e Zylberberg (2023), a partir de Betti e Pires, evidenciaram a busca da Educação Física por fontes que pudessem abarcar as relações emergentes com a comunicação. Betti e Costa (2023, p.6) resgatam a percepção, nos anos de 1991-1992, sobre as influências do “sistema midiático”, especialmente a televisão, e como o que era exibido sobre esporte repercutia “lá na quadra”. Apesar disso, a importância de “Educar para o audiovisual” (Betti, 1998), ainda não possuía uma forte aproximação com outras teorias educacionais que pudessem solidificar essa parceria. O autor destaca a importância do GTT de Comunicação e Mídia, do CBCE, a formação de grupos de estudos e pesquisas como LaboMídia (Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva/UFSC) e a interface com o “conceito-guia” Mídia-Educação, nesta mesma época (PIRES; ZYLBERBERG, 2023).

A consolidação deste campo pode ser evidenciada pelos trabalhos de Mezzaroba (2018; 2020) e Zylberberg *et al.* (2022), que registram os precursores deste movimento caracterizando a constituição e consolidação de um “subcampo da mídia-educação na Educação Física” brasileira (Mezzaroba, 2018; 2020). Em paralelo, os estudos do campo da Comunicação também se interessaram pela área pelo esporte (Marques; Carvalho; Camargo, 2005; Marques; Rocco Júnior, 2014), com diversas publicações do INTERCOM (Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplina-

res da Comunicação) sobre as tendências de pesquisa do “Grupo de Pesquisa (GP) Comunicação e Esporte” da entidade.

Rivoltella (2002) e Fantin (2006) nos auxiliam a compreender os fundamentos da Educação Midiática que, ao considerar criticamente os meios, linguagens e conteúdos que circulam no cotidiano das pessoas, permitem analisar como os sujeitos produzem sentidos, acessam experiências e organizam suas práticas de lazer, em contextos cada vez mais mediados por tecnologias digitais. Nesse sentido, a articulação entre essas áreas do conhecimento, não apenas amplia os horizontes investigativos, mas também favorece abordagens pedagógicas mais integradas, reflexivas e sensíveis às dinâmicas culturais atuais. Os autores destacam a possibilidade de compreender o envolvimento das dimensões formativas das mídias e da tecnologia através das três dimensões da Educação Midiática: 1) metodológica; 2) crítica; e 3) produtiva.

A dimensão metodológica ou tecnológica refere-se ao processo de “educação com os meios”, ou seja, baseia-se numa utilização instrumental das diferentes mídias e plataformas digitais. Os dispositivos, nessa perspectiva da educação midiática, são considerados como recursos, ferramentas, com o intuito de alterar o esquema didático tradicional, complementando instrumentos tradicionais como o livro didático.

A chamada dimensão crítica, ou “Educação sobre os meios”, complementa a primeira servindo e atribuindo ao fenômeno, tanto o status de suporte quanto de objeto de estudo. As mídias e plataformas digitais tornam-se conteúdos passíveis de compreensão, interpretação e avaliação em relação aos seus significados e interesses. Estes processos buscam reunir subsídios para uma formação de indivíduos reflexivos e, como tal, críticos, em relação ao universo da comunicação digital, bem como à utilização e ao consumo de seus artefatos pela sociedade.

Por fim, a dimensão produtiva é entendida como “educação sobre e/ou através dos meios”. A educação midiática, nesta perspectiva, propõe o uso das diferentes mídias como linguagem, isto é, como formas de expressão e produção. Essa vertente complementa as duas dimensões anteriores, no sentido de permitir ações de aplicação prática, auxiliando os indivíduos a desenvolverem o espírito criativo e crítico, a partir de diferentes TDICs, por intermédio das quais poderão se expressar.

A incorporação das tecnologias nas práticas pedagógicas e profissionais da área pode ser mediada pela educação midiática, que surge como uma alternativa concreta para enfrentar os desafios impostos pela cultura digital (Souza *et al.*, 2014; Araújo *et al.*, 2016; 2019). É fundamental, no entanto, ampliar esse debate para outras áreas da atuação como o Lazer, visto que as competências digitais podem ser fortalecidas a partir de práticas formativas integradas à mediação crítica das mídias.

Nesse sentido, Costa (2023) apresentou diversas experiências que têm contribuído para o avanço da educação midiática, no contexto escolar (Costa 2006; 2015; Costa; Moura Júnior, 2019; Souza Junior; Lisboa; Costa, 2019), no ensino superior (Silva *et al.*, 2020; Monteiro; Santos, 2021), em projetos de extensão universitária (Leitão; Pereira, 2022) e nas práticas pedagógicas cotidianas no chão das quadras (Costa *et al.*, 2020; Finardi; Costa, 2022). Ademais, o autor destaca iniciativas de professores que, durante a pandemia de Covid-19, reinventaram suas práticas utilizando ferramentas digitais para manter o vínculo com seus públicos, seja por meio de atendimentos personalizados ou do uso de mídias sociais como *WhatsApp* e *Instagram* (Costa, 2023).

Buscando contribuir com essa interface e posicionar o campo do Lazer no debate, algumas produções complementam as pesquisas e debates acadêmicos apresentados, mas também exemplos práticos que enfatizam o Lazer e suas interfaces com as tecnologias. Costa e Cruz Júnior (2024) abordaram os desafios para a pesquisa e para as práticas pedagógicas que os jo-

gos digitais trazem ao contexto da Educação Física, inserindo a educação midiática como oportunidade de avanços no debate sobre o tema. Nunes *et al.* (2024) destacam a importância da formação profissional para a apropriação e uso dos jogos digitais em práticas pedagógicas. Silva *et al.* (2024) destacaram o uso de plataformas digitais como alternativas às atividades de lazer de estudantes universitários. O mapeamento de plataformas digitais utilizadas por universitários de todo o país em seus tempos de lazer foi objeto do estudo de Albuquerque *et al.* (2025).

Considerações... e desafios para continuidade do debate

A proposta inicial deste capítulo foi problematizar e discutir as interfaces entre o lazer, as tecnologias e a educação midiática. A análise proposta a partir de experiências do campo da Educação Física, buscou evidenciar como o lazer contemporâneo está profundamente atravessado pelas tecnologias digitais e pela cultura de plataformas, exigindo uma ressignificação das formas de vivência, intervenção e pesquisa neste campo.

Nesse cenário, a educação midiática desponta como alternativa potente e necessária para mediar as ações pedagógicas e investigativas voltadas ao lazer. Suas três dimensões (metodológica, crítica e produtiva) oferecem subsídios para que os sujeitos, não apenas utilizem as mídias digitais, mas as compreendam em sua complexidade, problematizando seus efeitos e produzindo novos sentidos, a partir de uma apropriação consciente e criativa. Esse processo se torna ainda mais relevante, quando integrado ao campo da Educação Física que estabeleceu, em sua história, um subcampo marcado por práticas que vêm dialogando com as transformações da cultura digital.

A discussão apresentada demonstrou que a articulação entre Educação Física, lazer e mídia-educação é, não apenas possível, mas urgente, considerando os desafios impostos pela

hiperconectividade, pela plataformização das relações sociais e pela reorganização do tempo livre como espaço predominantemente mediado por dispositivos e algoritmos. Tal integração pode ampliar o escopo da Educação Física, fortalecendo seu papel na formação cultural dos sujeitos, e reposicionar o Lazer como prática significativa, crítica e humanizadora.

Mais do que adaptar-se às tecnologias, trata-se de apropriá-las de maneira crítica, resgatando o sentido educativo do Lazer como experiência de criação, encontro, prazer e formação integral. A partir dessa perspectiva, a educação midiática atua como elo entre o corpo em movimento, as culturas juvenis e as ecologias digitais, promovendo um diálogo mais profundo e relevante com a nova realidade *figital* que caracteriza a vida contemporânea.

Portanto, fomentar a produção de conhecimento e as práticas pedagógicas que articulem as áreas da Educação Física, do lazer e da mídia-educação, não é apenas uma demanda acadêmica ou curricular, torna-se um compromisso ético e social com o desenvolvimento humano para toda a vida. Um desenvolvimento que reconheça o Lazer como direito, a Tecnologia como meio e a Educação como caminho para formar sujeitos críticos, criativos e emancipados, capazes de transformar a realidade em que vivem.

Referências

ALBUQUERQUE, A.C. *et al.*; Uso de las tecnologías de la información y la comunicación para promover la actividad física en el tiempo libre durante la pandemia. **Retos**, Valladolid, España, v.66, p.741-753, 2025.

ARAÚJO, A.C. Hiperconexão em tempos de tecnologias de estilo de vida saudável: relações entre saúde, privacidade de dados e educação. **Movimento**, Porto Alegre, v. 31, p. 1-25, 2025.

ARAÚJO, A.C.; OLIVEIRA, M.R.R; SOUZA JUNIOR, A.F. (Org.). **Formação continuada em educação física no diálogo com a cultura digital**. João Pessoa, PB: Editora do IFPB, 2019.

ARAÚJO, A.C. *et al.* (Org.). **Diálogo entre educação física e comunicação: compartilhando saberes e práticas**. Natal, RN: EDU-FRN, 2016.

BETTI, M. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. Campinas, SP: Papyrus. 1998.

BETTI, M.; ZULIANI, L.R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista mackenzie de educação física e esporte**, São Paulo, SP, v.1, n.1, p.73-81. 2002.

BRAMANTE, A.C. Lazer: concepções e significados. **Licere**, Belo Horizonte, MG, v.1, n.1, p.1-10, 1998.

BRUHNS, H.T. Lazer, cultura e tecnologia – discussões envolvendo aspectos da globalização. **Licere**, Belo Horizonte, MG, v.1, n.1, p.77-94, 1998.

CARNICELLI, S.; MCGILLIVRAY, D.; MCPHERSON, G. (Eds.). **Digital leisure cultures: critical perspectives**. London, England: Routledge, 2017.

CRAWFORD, G. *et al.* 'All avatars aren't we': Football and the experience of football-themed digital content during a global pandemic. **International review for the sociology of sport**, Califórnia, USA, v.57, n.4, p.515-531, 2022.

CRAWFORD, G.; MURIEL, D.; CONWAY, S. A feel for the game: Exploring gaming 'experience' through the case of sports-themed video games. **Convergence**, Califórnia, USA, v.25, n.5-6, p.937-952, 2019.

CHU, D.K. *et al.* Physical distancing, face masks, and eye protection to prevent person-to-person transmission of SARS-CoV-2 and COVID-19: a systematic review and meta-analysis. **The lancet**, London, United Kingdom, v.395, n.10242, p.1973-1987, 2020.

COSTA, A.Q. Pedagogia do movimento no ambiente virtual. **Revista do centro de pesquisa e formação**, p.260-291, 2023. Disponível em: <<https://www.sescsp.org.br/pedagogia-do-movimento-no-ambiente-virtual/>>. Acesso em: 08 mai. 2025.

COSTA, A.Q.; CRUZ JUNIOR, G. Jogos digitais e educação física: desafios à pesquisa e às práticas pedagógicas. **Motrivivência**, Florianópolis, SC, v.36, n.67, p.1-17, 2024.

COSTA, A.Q., MEZZARROBA, C., ZYLBERBERG, T.P. Apresentação da temática especial 3: “Educação Física e Linguagens: mídias, tecnologias e cultura digital na escola”. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, RS, v.36, n.1, p.1-3, 36, 2023a.

COSTA, A.Q. *et al.* Chão da quadra: um relato de experiência sobre uma rede de saberes entre professores(as) de educação física escolar. In: ALMEIDA, F.J.W.; ALMEIDA, M.T.P. (Orgs.). **A educação física e a transdisciplinaridade: razões práticas**. São Paulo: Instituto Nexos, 2020.

COSTA, A. Q. da. Jogos digitais na educação como conteúdo: possibilidades de intervenções integradoras. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE JOGOS E ENTRETENIMENTO DIGITAL, 15. **Anais...**, São Bernardo do Campo, SP: SBGames, 2016.

COSTA, A.Q.; BETTI, M. Mídias e jogos: do virtual para uma experiência corporal educativa. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v.27, n.2, p.165-178, 2006.

COSTA, A.Q.; MOURA JÚNIOR., A. Jogos digitais na educação física: criação de jogos com base na experiência virtual. In: MEIRA, L.; BLIKSTEIN, P. (Orgs.). **Ludicidade, jogos digitais e gamificação na aprendizagem: estratégias para transformar as escolas no Brasil**. Porto Alegre, RS: Penso, 2019.

DORENSKI, S.; LARA, L.; ATHAYDE, P. **Comunicação e mídia: história, tensões e perspectivas**. Natal, RN: EDUFRN, 2020.

DUMAZEDIER, J. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

ECO, U. **Viagem na irrealidade cotidiana**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

FANTIN, M. **Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália**. Florianópolis, SC: Cidade Futura, 2006.

FINARDI, F.; COSTA, A.Q. I Webinário chão da quadra 2020: educação Física escolar conectando professores. **Revista brasileira de educação física escolar**, p.4-15, 2022.

FLETCHER, T.; STURM, D.; MALCOLM, D. A 'cannibalised' cricket event? Mediatisation, innovation and the hundred. **Leisure studies**, v.43, n.1, p.31-46, 2024.

FLORIDI, L. (Org.). **The onlife manifesto: being human in a hyper-connected era**. Dordrecht, Nederland: Springer, 2015.

GRUPO DE ESTUDOS DO LAZER. **Mesa do XI SEL: Lazer e Tecnologias**, com Alan Queiroz da Costa e Cinthia Lopes da Silva. YouTube, 14 de maio de 2021. 2h37min12s. 1h57min09s a 2h11min10s Disponível em: <https://youtu.be/GrxRpKNIWdY?si=L6_XVOA9BEmS9v6N&t=3429>. Acesso em: 10 mai. 2025.

JOHNSON, M.; BARLOW, R. Defining the phygital marketing advantage. **Journal of theoretical and applied electronic commerce research**, v.16, n.6, p.2365-2385, 2021.

GREEN, B. Splendour XR: place, experience and liveness at a virtual music festival. **Leisure sciences**, p.1-18, 2023.

HÄNNINEN, R.; KORPELA, V.; PAJULA, L. The paradoxes and pragmatics of digital leisure in later life. **Leisure studies**, London, United Kingdom, v.44, n.1, p.65-78, 2023.

KUNZ, E. **Educação física: ensino e mudança**. Ijuí, RS: Unijuí, 1991.

LAWRENCE, S. (Ed.). **Digital wellness, health and fitness influencers: critical perspectives on digital guru media**. London, United Kingdom: Routledge, 2023.

LAWRENCE, S.; CRAWFORD, G. Towards a digital football studies: Current trends and future directions for football cultures research in the post-covid-19 moment. **Leisure studies**, London, United Kingdom, v.41, n.1, p.56-69, 2022.

LEITÃO, A.S.; PEREIRA, M.C. (Org.). **Educações físicas: temas emergentes para mundos (im)possíveis**. Curitiba, PR: CRV, 2022.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LEMOS, A. Cibercultura. In: MATTELART, A.; MATTELART, M. (Orgs.). **Dicionário de comunicação**. São Paulo: Loyola, 2013.

LUDVIGSEN, J.; PETERSEN-WAGNER, R. From television to YouTube: digitalised sport mega-events in the platform society. **Leisure studies**, London, United Kingdom, v.42, n.4, p.615-632, 2023.

MACHADO, F. **Liga Virtual Escolar: 2020**. FME de Florianópolis promove competição escolar. Disponível em: <<https://ndmais.com.br/esportes/liga-virtual-escolar-fme-de-florianopolis-promove-competicao-escolar/>>. Acesso em: 10 mai. 2025.

MANOLI, A.E.; DIXON, K.; ANTONOPOULOS, G.A. Football fan tokens as a mode of “serious leisure”: unveiling the dual essence of identity and investment. **Leisure studies**, London, United Kingdom, v.44, n.2, p.294-308, 2024.

MARQUES, J.C.; CARVALHO, S.; CAMARGO, V.R.T. **Comunicação e esporte: tendências**. Santa Maria, RS: Pallotti, 2005.

MARQUES, J. C.; ROCCO JR., A. J. Inquietações da adolescência: os desafios epistemológicos do GP de Comunicação e Esporte em seus 18 anos de História. In: MORAIS, O. J. (Org.). **Ciências da comunicação em processo: paradigmas e mudanças nas pesquisas em comunicação no século XXI: conhecimento, leituras e práticas contemporâneas**. São Paulo: Intercom, 2014.

MEIRA, S. **Fundações para os futuros digitais**. TDS.Company, 2021. Disponível em: <<https://biblioteca.tds.company/ebook-futuros-digitais>>. Acesso em: 08 mai. 2025.

MEIRA, S. **Os desafios para sermos figitais.** Entrevista concedida a Rosário de Pompéia. *Jornal do Commercio*, Recife, PE, 13 nov. 2022. Disponível em: <<https://jc.ne10.uol.com.br/economia/2022/11/15119617-silvio-meira-os-desafios-para-sermos-figitais.html>>. Acesso em: 08 maio 2025.

MELO, V.A. de; SCHWARTZ, G.M.; NETO, A.F. (Orgs.). **Lazer e tecnologia.** Ijuí, RS: Unijuí, 2012.

MEZZARROBA, C. **A formação e constituição de um subcampo acadêmico:** a mídia-educação na educação física – configurações, perspectivas e inflexões. 2018. 493f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2018.

MEZZARROBA, C. A mídia, as tecnologias e a educação física no Brasil: uma descrição genealógica. **Revista tempos e espaços em educação**, São Cristóvão, SE, v.13, n.32, p.1-23, 2020.

MONTEIRO, V.A. do N.; SANTOS, S.M. dos. O duplo aspecto educativo dos jogos digitais como vivência de lazer de crianças e jovens. **Licere**, Belo Horizonte, MG, v.24, n.2, p.545-578, 2021.

MOREIRA, W.W.; NISTA-PICCOLO, V.L. (Orgs.). **Educação física e esporte no século XXI.** Campinas, SP: Papirus, 2016.

MURIEL, D.; CRAWFORD, G. **Video games as culture:** considering the role and importance of video games in contemporary society. London, United Kingdom: Routledge, 2018.

NUNES, R.T. *et al.* Contribuições dos jogos eletrônicos na formação de professores de educação física. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v.46, p.1-8, 2024.

PESQUISA GAME BRASIL - PGB. **Entenda os hábitos de consumo da audiência de jogos digitais.** São Paulo: SX Group, 2024. Disponível em: <<https://www.pesquisagamebrasil.com.br/pt/>>. Acesso em: 08 mai. 2025.

PIRES, G.D.L. **Educação física e o discurso midiático**: abordagem crítico-emancipatória. Ijuí, RS: Unijuí, 2002.

PIRES, G.D.L. Cultura esportiva e mídia: abordagem crítico-emancipatória no ensino de graduação em educação física. In: BETTI, M. (Org.). **Educação física e mídia**: novos olhares, outras práticas. São Paulo: Hucitec, 2003.

PIRES, G.D.L.; ZYLBERBERG, T. P. Entrevista Giovani de Lorenzi Pires, por Tatiana Passos Zylberberg. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, RS, v.36, p.1-11, 2023.

PIZZO, A. Hypercasual and hybrid-casual video gaming: A digital leisure perspective. **Leisure sciences**, London, United Kingdom, p.1-20, 2023.

PIZZO, A.D. *et al.* Opening the metaverse: the next frontier in sport and leisure. **Leisure sciences**, London, United Kingdom, p. 1-19, 2024.

POELL, T.; NIEBORG, D.; VAN DIJCK, J. Plataformização. **Revista fronteiras**, Dourados, MS, v.22, n.1, p.2-10, 2019.

REDHEAD, S. Afterword: A new digital leisure studies for theoretical times. **Leisure studies**, London, United Kingdom, v.35, n.6, p.827-834, 2016.

REICHENBERGER, I. Digital nomads - a quest for holistic freedom in work and leisure. **Annals of leisure research**, London, United Kingdom, v.21, n.3, p.364-380, 2018.

RIVOLTELLA P.C. **Media education**: modelli, esperienze, profilo disciplinare. Roma, Italy: Carocci, 2002.

ROTHER, E.T. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta paulista de enfermagem**, São Paulo, SP, v.20, n.2, p.v-vi, 2007.

SCHWARTZ, G.M. Lazer virtual 20 anos depois: homo zappiens e metalazer na pós-humanidade. **Motricidades**, São Carlos, SP, v.7, n.2, p.105-113, 2023.

SCHWERTNER, S.F.; FISCHER, R.M.B. Juventudes, conectividades múltiplas e novas temporalidades. **Educação em revista**, Belo Horizonte, MG, v.28, n.1, p.395-420, 2012.

SILK, M. *et al.* (Re-)thinking digital leisure. **Leisure studies**, London, United Kingdom, v.35, n.6, p.712-723, 2016.

SILVA, R. L. *et al.* Lazer e cultura digital: abordagens sobre e-leisure em periódicos do JCR. **Licere**, Belo Horizonte, MG, v.23, n.4, p.372-399, 2020.

SILVA, J.V.P. *et al.* Fantasy Cartola FC como experiencia de ocio para intereses físicos: experiencia de la liga PET UFMS (Fantasy Cartola FC as a leisure experience for physical interests: experience of the PET UFMS league). **Retos**, Valladolid, España, v.57, p.433-444, 2024.

TAVARES, G.H.; BRAMANTE, A.C. A residência como espaço para o lazer durante a pandemia COVID-19 no Brasil. **Revista brasileira de estudos do lazer**, Belo Horizonte, MG, v.8, n.2, p.1-21, 2021.

TEODORO, A.P.E.G. *et al.* A dimensão tempo na gestão das experiências de lazer em período de pandemia da COVID-19 no Brasil. **Licere**, Belo Horizonte, MG, v.23, n.3, p.295-330, 2020.

XUE, H.; NEWMAN, J.; DU, J. Narratives, identity and community in esports. **Leisure studies**, London, United Kingdom, v.38, n.6, p.845-861, 2019.

ZYLBERBERG, T.P. *et al.* Grupo de trabalho temático de comunicação e mídia (GTT2): Cenários e perspectivas a partir de contribuições do comitê científico. In: CONGRESSO CBCE | REGIÃO SUDESTE, 7, SEMINÁRIO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 3, ENCONTRO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E INCLUSIVAS E ESPORTIVAS, 4. **Anais...** São Paulo: CBCE, 2022.

Capítulo 9

A TELEVISÃO, O COMPUTADOR, O CELULAR E EU: POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO SOCIAL E FRUIÇÃO DE PRÁTICAS CULTURAIS DE LAZER NO CONTEXTO DO TEMPO LIVRE

José Tarcísio Grunennvaldt

Ana Carrilho Romero Grunennvaldt

Evando Carlos Moreira

Raquel Stoilov Pereira

Hamilcar Silveira Dantas Junior

Introdução

Análises sociais e leituras contemporâneas apresentam o lazer como uma necessidade básica dos indivíduos e da família (arts. 6º, 7º, IV e 217, § 3º da CF/88) e, de maneira mais assertiva, a nova Lei Geral do Esporte nº 14597/2023, que define em seu artigo 3º: “Todos têm direito à prática esportiva em suas múltiplas e variadas manifestações” (Brasil, 2023).

De certo modo, são respostas políticas que entendem o lazer, para além de um apêndice da infraestrutura econômica, e que se distanciam da leitura hegemônica do campo acadêmico do Lazer. De modo que, em primeiro lugar: são leituras e delas decorrem análises que abandonaram “as limitações que são impostas à teorização e investigação do lazer” (Dunning, 1992, p. 35), as quais; 1. eram determinadas pela tradicional dicotomia do

trabalho-lazer”; 2. tendência dominante de se compreender as tensões com ênfase à negatividade das mesmas, como algo de todo “mau”.

Em segundo lugar, o Lazer ganha visibilidade, quando se mitiga a ênfase presente no trabalho acadêmico das divisões das análises, assim, sendo possível “libertar-se das propensões para a compartimentalização do estudo dos seres humanos que resulta dos inúmeros e descoordenados inquéritos efectuados (sic) sobre esta matéria e problemas relacionados com ela, por sociólogos, psicólogos e biólogos” (Dunning, 1992, p. 33).

Do ponto de vista teórico do problema do lazer, tem ganhado visibilidade, na medida em que se abandonam os “olhares” compartimentalizados dos seres humanos envolvidos com o problema e começou-se a investigar esse fenômeno de “modo global”. Ou seja:

[...] as características e as funções específicas das atividades de lazer de diversos tipos só podem compreender-se se forem consideradas em relação não só com a ocupação profissional, mas, também, com as rotinas do tempo livre (Dunning, 1992, p. 34).

Com amparo legal, mesmo que prevaleça a prescrição heteronormativa de nossa Carta Magna e da nova Lei Geral do Esporte, o esporte e suas diversas manifestações, dentre elas as práticas de Lazer para vida toda, devem constituir-se como direitos sociais a serem assegurados pelo Estado. Fica evidente que tais documentos souberam dar lugar de destaque à Educação, ao esporte e ao lazer. Dito isso, entende-se que esses direitos estão ligados, intimamente, a direitos prestacionais sociais do Estado perante o indivíduo. Sendo assim, em decorrência dessa estrutura hierárquica de nossa legislação, o lazer também se manifesta como uma das funções sociais com o qual a escola deve se envolver na sociedade.

Não menos incisiva, no tocante ao reconhecimento no lazer na esfera do tempo de vida das pessoas, é o artigo 217, § 3º da CF/88 (Brasil, 1988). Este assevera que “O poder público incentivará o lazer, como forma de promoção social”. Ainda, no art. 3º, § 1º da Lei Geral do Esporte:

A promoção, o fomento e o desenvolvimento de atividades físicas para todos, como direito social, notadamente às pessoas com deficiência e às pessoas em vulnerabilidade social, são deveres do Estado e possuem caráter de interesse público geral (Brasil, 2023).

Desse modo, com ênfase ao lazer, reconhece-se seu duplo processo educativo: o lazer como veículo de Educação e, outro, como objeto de Educação. Assim, como nos lembra Marcellino (2006), considerando também suas potencialidades para o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos, tendo em vista a dupla função educativa, cabe à escola divulgar saberes e conhecimentos nos componentes curriculares que configuram o currículo escolar, tais como: 1. Aspectos históricos, evolução e contexto atual; 2. Principais conceitos (tempo livre X lazer, atividades de rotina X atividades de fruição, trabalho X lazer, dentre outros).

No entendimento desse contexto, buscamos a compreensão das representações de sentidos compartilhados pelos alunos, nos anos finais do Ensino Fundamental, às práticas culturais e sua relação com o tempo livre/lazer.

O trabalho tem como ponto de partida a seguinte indagação: quais atividades e/ ou práticas culturais os alunos realizam no espaço do tempo livre e lazer?

Sendo assim e, tendo em vista a concepção de “Esporte/lazer para toda a vida”, estabeleceu-se como objetivo deste presente texto verificar como determinado grupo social se apropria, assimila e frui de práticas culturais por meio da televisão, do

computador e do telefone celular, quando no usufruto do seu tempo livre/lazer.

Para tanto, utilizamos de um questionário que levantou o perfil socioantropológico dos alunos, de uma escola pública da rede estadual de Cuiabá (MT), envolvidos nas ações do sub-projeto Programa Institucional Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Cuiabá.

Participaram dessa ação 75 alunos e 79 alunas, dos anos finais do Ensino Fundamental. O grupo de trabalho integrante do PIBID, que atuava em colaboração nessa escola, era composto por 8 bolsistas, uma coordenadora de área e um professor supervisor, sendo que o professor também era professor da disciplina Educação Física na referida escola.

Tendo em vista a presença do tema lazer/tempo livre na Constituição Federal de 1988, bem como na nova Lei Geral do Esporte, faz-se oportuno entender a possibilidade de a escola mediar a relação desse direito e a apropriação de subsídios conceituais no efetivar-se em experiências cotidianas dos alunos, na sua relação das práticas culturais no seu tempo livre.

Educação, experiências, representações e a produção de identidades culturais e sociais de jovens como agentes sociais

A partir da escrita do texto do artigo 205 da Constituição Federal de 1988, e seu conteúdo subjacente à educação, que “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa”, não nos cabe mais pensar ou conceber conceitos e processos de lazer, trabalho, educação e cidadania de modo dicotômicos, ou como processo linear e mecânico, pois tal leitura configuraria um paradoxo, não combinando com o que se concebe como “educação integral”, ou, mais contemporaneamente o que se entende “Esporte para toda a vida”, como aponta a Lei Geral do Esporte de 2023.

Mas percebe-se que nem sempre se pensava desse modo, no tocante à organização educacional. Evidente já estava na crítica de Mariano Enguita, citado por Pérez Gómez (1998), quando aponta para as contradições que ocorrem no processo de socialização na escola. Esse

[...] processo de socialização como reprodução da arbitrariedade cultural dominante a preparação do aluno/a para o mundo do trabalho e para a sua atividade como cidadão/dã não pode ser concebido como um processo linear, mecânico. Pelo contrário, é um processo complexo e sutil marcado por profundas contradições e inevitáveis resistências individuais e grupais (Pérez Gomez, 1998, p.19).

Assevera-se que, no âmbito da sociologia educacional, está posto o objetivo básico e prioritário da socialização dos alunos na escola da preparação para incorporar os alunos no mundo do trabalho. Independente da corrente de interpretação, “nas sociedades industriais, a função principal que a sociedade delega e encarrega à escola é a incorporação futura ao mundo do trabalho (Enguita, 1990b; Lerena, 1980 *apud* Pérez Gómez, 1998).

Grosso modo, a preparação para o mundo do trabalho requer para o fruir das novas gerações, não só conhecimentos, ideias, habilidades e capacidades formais, outrossim, formação de disposições, atitudes, interesses e pautas de comportamento. Isso implica em concordar com o autor, que as pautas devem estar em consonância com as exigências dos postos de trabalho, nos modos de sua organização e da urgente necessidade de a escola estar atenta para com o mundo do “tempo livre” dos jovens.

Por sua vez, a função de preparação cidadã, visa à intervenção do jovem na vida pública. Nesse sentido, a escola como instituição social, tem função de manter a dinâmica e o equilíbrio nas instituições, compreendendo-se as normas de convivência do todo social.

O Estado responde pela ordem social e a protege em última instância e, em sua forma democrática, é um dos principais eixos do consenso coletivo que permite a uma sociedade, marcada por antagonismos de todo tipo, não ser um cenário permanente de conflitos (Enguita, 1990a, p. 34 *apud* Pérez Gómez, 1998, p. 15).

Aqui reside o ponto fulcral de um paradoxo que o Estado, como instituidor de políticas públicas, não consegue suprir. Como prepara os sujeitos jovens para a vida pública em sociedades “formalmente” democráticas no âmbito da política, mas que governadas pela implacável e, por vezes, selvagem determinação do mercado, implica que a escola não tem como se abster das vivas contradições.

Isso posto, tem-se que o mundo da economia e o mundo da política postulam condutas e exigências distintas, ainda que em uma sociedade “formalmente democrática” e, neste, por exigência dos direitos, os indivíduos são iguais perante a lei e as instituições.

Em síntese, entende-se escola, na acepção de Enguita (1990b *apud* Perez Gómez, 1998, p. 17), da seguinte forma,

A escola é uma trama de relações sociais materiais que organizam a experiência cotidiana e pessoal do aluno/a com a mesma força ou mais que as relações de produção podem organizar as do operário na oficina ou as do pequeno produtor no mercado. Por que continuar olhando o espaço escolar como se nele não houvesse outra coisa em que se fixar, além das ideias que se transmitem?

Com esse entendimento, em que a Educação dá ênfase à preparação para inserir os jovens no mundo do trabalho e a preparação para o exercício da cidadania, como explicitado anteriormente, nos perguntamos: o que faz, ou como se relaciona certo grupo social (jovens estudantes), em seu tempo livre com as práticas culturais, sendo que esta preparação não decorre, de todo, de saberes e conhecimentos sistematizados e transmitidos pela escola?

Acerca de tal indagação, tentaremos esboçar alguns argumentos buscando-se aproximação dos Estudos Culturais. Com base no conceito de cultura, de Raymond Williams, optou-se nessa construção denominar nosso objeto de investigação/recorte da pesquisa como Cultura do Lazer, tendo em vista que os Estudos Culturais, concentram-se na análise da cultura na acepção dada por Raymond Williams *apud* Silva (2000), entendendo-a,

[...] como forma global de vida ou como experiência vivida de um grupo social. Além disso, a cultura é vista como um campo relativamente autônomo da vida social, como um campo que tem uma dinâmica que é, em certa medida, independente de outras esferas que poderiam ser consideradas determinantes (Williams *apud* Silva, 2000, p. 133).

Nesse sentido, concordamos com Silva (2000), quando afirma que a cultura é um jogo de poder dentro dessa possibilidade, ou de permissibilidade. Os Estudos Culturais são particularmente sensíveis às relações de poder que definem o campo cultural. Em outras palavras:

Numa definição sintética, poder-se-ia dizer que os estudos culturais estão preocupados com questões que se situam na conexão entre cultura, significação, identidade e poder (Silva, 2000, p. 134).

Enfim, parece-se reconhecer de algum modo, que a ideia de “construção social” pode ser elemento comum dos Estudos Culturais. Isto é, busca-se caracterizar o objeto sob análise de um artefato cultural, ou seja, resultado de um processo de construção social. Assim, nessa análise cultural, parte-se do entendimento de que o mundo cultural e o social fazem-se na interação social. Desse modo, critica-se a análise que concebia que, no devir do processo, a origem social é subsumida pela força cultural.

De modo que, os Estudos Culturais, diferentemente das disciplinas acadêmicas tradicionais, possuem uma característica explicitamente política, suas análises não se admitem imparciais ou neutras. Com efeito,

Na crítica que fazem das relações de poder numa situação cultural ou social determinada, os Estudos Culturais tomam claramente o partido dos grupos em desvantagem nessas relações. Os Estudos Culturais pretendem que suas análises funcionem como uma intervenção na vida política e social (Silva, 2000, p. 134).

Com base nas contribuições e implicações dos Estudos Culturais para análises do mundo cotidiano, nos apropriamos da concepção de cultura de Raymond Williams (1958 *apud* Silva, 2000) para quem, diversamente da tradição literária britânica, “a cultura deveria ser entendida como um modo global de uma sociedade, como a experiência vivida de qualquer agrupamento humano” (Silva, 2000, p. 131).

Para análise de um agrupamento humano determinado - os jovens estudantes-, a partir dos Estudos Culturais, é possível perceber o conhecimento e o currículo na condição de campos culturais, como lugar sujeito à disputa e a interpretação (campo), situação em que diferentes grupos buscam estabelecer sua hegemonia.

Entender a cultura como um campo de luta na construção de significados, no destaque aos agrupamentos humanos – jovens estudantes –, e buscar deles significados de suas práticas culturais, vale dizer que se está respeitando sua luta pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla (Silva, 2000).

Os sujeitos, suas práticas culturais e lugar do/no tempo livre: uma análise possível

A Educação e a Educação Física para o tempo livre/lazer pode-se fazer como um instrumento de facilitação de criação de atitudes que propiciam/facilitam dispositivos qualificadores do aproveitamento do tempo livre, bem como estimular o processo de diversificação na procura das atividades do seu tempo livre.

Na averiguação junto aos alunos procuramos saber quais as práticas eram acionadas na ocupação do seu tempo livre. Consideramos também que as ocupações de tempo livre têm aproximações e distinções do Lazer no seu entendimento¹⁰.

A interação com os aparatos tecnológicos e digitais é a possibilidade de ocupação do tempo livre mais evidenciada nas respostas dos participantes inqueridos, somando em 15% a ação que definem “mexer no celular” e 7% que dizem “jogar no computador”. Mas, ainda perduram assistir televisão, com 8% e ouvir música, com 4%.

Essa escolha ou imersão dos jovens, evidencia uma alteração no modo de vida que, segundo Mendes (2013), pode ser em decorrência da onipresença tecnológica do mundo digital contemporâneo.

Ademais, a nova configuração do entretenimento com o uso de telas, possibilitou maior democratização do acesso à informação e comunicação, bem como, a diversificação de opções do entretenimento no ambiente doméstico, observando-se incidência nos serviços de *streaming*, TV aberta e outros meios, como alternativa. Essa escolha no uso do tempo livre, evidencia que a relação com o tempo livre que ocorria “fora de casa”, por

¹⁰ Na compreensão do lazer no espectro do tempo livre, se evidencia que “[...] todas as atividades de lazer são atividades de tempo livre, mas nem todas de tempo livre são de lazer” (ELIAS; DUNNING, 1992, p. 145).

ora, tem ocorrido, de modo intenso, no espaço da moradia (Silva, *et al.*, 2024).

Elias e Dunning (1992), no contexto da escrita da obra, sugerem que os principais elementos do Lazer são: “sociabilidade, mobilidade e imaginação”. Eles entendem que, para uma explicação das funções destes elementos de Lazer, basta atentar para duas das esferas primárias das atividades de Lazer na sociedade: a esfera da sociabilidade e a mimética.

A sociabilidade está presente em quase todas as atividades de Lazer. Ela é um elemento do prazer que propicia sentimentos agradáveis que se vive quando se está em companhia com os outros, sem qualquer obrigação de se estar com eles, a não ser para satisfazer a sua vontade própria.

Sem desmerecer a constância da sociabilidade como elemento do Lazer, ela se marca pela rapidez e fluidez do aparato tecnológico que possibilita o relacionamento humano, mas com o manuseio dos meios tecnológicos que a mídia digital lhes apresenta, fazendo relações de sociabilidade sem necessariamente “de se estar com eles”, tendo em vista que os meios tecnológicos os aproximam, ainda que distantes fisicamente.

A menção ao assistir TV e ouvir música aponta “que as eras dos meios, como a da radiodifusão, da televisão ou do cinema, ‘sobrepuseram-se uma à outra’ e ‘nenhum meio eliminou o outro’” (Briggs; Burke, 2004 *apud* Schmidt; Perez, 2021). Tal dado, evidencia que,

[...] a dimensão da materialidade da televisão continua muito forte, mesmo no cotidiano daqueles que apresentam um novo modo de trabalho e de vida: os criadores de conteúdo para as redes sociais (Schmidt; Perez, 2021, p. 2).

As atividades triviais do cotidiano são apontadas com 13%, tais como o dormir/comer, o envolvimento com tarefas do-

mésticas 8%, ainda são citadas as tarefas escolares (8%) e atividades correlatas de ler, escrever e desenhar.

Nesse rol de resposta, quiçá não taxativo, caso fossemos averiguar/analisar com as categorias de Lazer/ tempo livre de Elias e Dunning (1992), poderíamos observar se “dormir/comer e envolvimento com tarefas domésticas” e as “tarefas escolares como ler, escrever e desenhar” poderiam ser qualificadas como atividades de lazer? Decerto, esse envolvimento se configura como tempo livre, daí esse envolvimento com afazeres funcionais da vida cotidiana. Eis aqui uma evidência de que tempo livre e Lazer se configuram, a partir do envolvimento dos sujeitos com esse tempo, de institutos distintos.

Aristóteles considerava, seriamente, o efeito restaurador da satisfação do Lazer. Fato é que Elias e Dunning (1992) apontam tal abordagem como sugestiva. No entanto, entendem que: “É difícil acreditar que seja possível desenvolver uma adequada teoria do lazer sem prestar atenção aos aspectos agradáveis das actividades (sic) miméticas” (Elias; Dunning, 1992, p. 123).

As práticas esportivas aparecem com 11%, e outras manifestações de exercitação física são mencionadas como: jogar bola (7%), dançar (2%), andar de bicicleta (3%), ir à academia/treino (3%), brincar (5%) e outras alusões diversificadas (6%).

As práticas esportivas não deixam de existir, pois “ser esportivo” lhes atribui um status e juventude ou estilo de vida menos sedentário, promovendo-lhes um espaço de integração social com seus pares. Outras atividades de menor incidência, também apontam que os jovens ainda não estão “de todo” envolvidos pelas mídias tecnológicas.

O envolvimento com práticas culturais foi também uma demanda dessa questão, identificando quais são as que despertam interesse e escolha dos alunos; e admitindo-se o entendimento do próprio aluno do que são suas práticas culturais.

A interação com televisão é a prática mais aludida (21%), sendo como prática em si, ou como meio de interatuar com seu esporte preferido pela denominação: assistir jogos de futebol (14%).

No tocante à interação com a televisão, a incidência mais presente corrobora a ideia de que a televisão tem sua presença garantida na medida em que o esporte continua a ser um dos fenômenos mais pungentes, caracterizadores da sociedade contemporânea. De modo que, ao assistir os programas, os reality shows, as telenovelas, telejornais, os jogos e os grandes eventos esportivos, possibilitam partilhar nossa experiência midiática, contar o que nos toca ao permitir que os outros nos conheçam melhor (Schmidt; Perez, 2021). Sem desmerecer que televisão pode ser um momento de relaxamento, distração, reconfortar e aprender a fazer, ou quiçá, uma recompensa que é capaz de equilibrar as rotinas cotidianas dos jovens.

Como práticas culturais também elencam a utilização dos aparatos tecnológicos e digitais, tendo a opção por jogar no computador (20%), a leitura (12%) e o cinema (11%), esse último referindo-se ao acesso aos streamings e não as salas de cinemas.

O envolvimento com práticas que exigem o deslocamento do bairro ou um aporte financeiro são pouco referidas, tais como: ir ao teatro (1%), show (2%) e baile (2%), assim como a participação em manifestações como: participações em organizações da comunidade (7%), participações de grupos (4%) de música, dança, coral, teatro e capoeira entre outros (6%).

Retomando, as práticas culturais com ênfase nos aparatos tecnológicos como meio de implementação, a exemplo da experiência do cinema e da arte como produtos da cultura e elementos da formação humana, Dantas Junior (2013), com recorte junto ao curso de Licenciatura em Educação Física, da Universidade Federal de Sergipe, reconhece que elas incitam à discussão coletiva, propondo aproximações às possibilidades de leitura do

discurso imagético, imediatamente uma “leitura” visual do mundo. Faz-se oportuna a proposição conceitual de experiência, nos termos de Thompson (1981), ou seja, uma vivência prática no âmbito das ideias, das artes, das normas, dos valores e dos sentimentos no campo tensionado da cultura. Assim, admite-se que todos os graduandos e graduandas já possuem uma dada cultura cinematográfica e uma cultura educacional formal vivenciada nesses planos.

A pesquisa de Dantas Junior (2013), com uso da aplicação de questionários diagnósticos às turmas, ao longo desses dez últimos anos, tornou possível aferir a imensa predominância da prática de assistir filmes em casa, seja por meio de ações de “piratear” as produções na internet até, a cada vez mais marcante, presença da assistência nos serviços de streamings (Netflix, Prime, HBO, dentre outros).

Tal prática de assistir aos filmes em casa intensificou-se no período da pandemia de Sars-Cov-2, entre 2020 e 2021. A atividade de deslocar-se ao cinema vem se aproximando, nos últimos anos, com os alunos investigados, a quase nula, como esta investigação também evidencia. Seja por uma questão financeira ou por uma questão material objetiva, não há mais cinemas nas cidades do interior do Estado e, a maior parte do público dos cursos de Licenciatura, optam pela comodidade da experiência de assistir em casa. Alguns alunos, fato constatado na presente pesquisa, sequer tinham experimentado, uma única vez na vida, a ação de assistir a um filme no cinema.

Outro dado identificador dos limites dessa experiência cinematográfica, constatado em ambas as pesquisas, é o absoluto desconhecimento, por parte dos graduandos e graduandas, sobre a produção cinematográfica mundial. A experiência de escolha dos filmes se baseia tão somente nos grandes lançamentos que pululam nas divulgações de sites como o YouTube, ou mesmo propagandas televisivas. Haja vista a profusão de acessos a esses canais de streaming, os algoritmos de escolha dos filmes vêm

sendo impostos à audiência sob o termo “filmes que podem te interessar”, lançando a um debate acerca de como forjamos nossos gostos, ou se eles são fabricados pela indústria cultural, em sua fase mais manipulativa.

Com isso, identificamos que a memória cinematográfica dos participantes deste estudo fica limitada aos últimos lançamentos ou franquias blockbusters, induzindo-os ao consumo de produções culturais exclusivamente hollywoodianas. É notório que os alunos e alunas sequer conheciam a nacionalidade dos filmes, sem perceber que, mesmo falados em idiomas que não o inglês, todos os citados eram da indústria de Hollywood.

Partimos de certa compreensão, baseada nos Estudos Culturais, que a ação pedagógica deve ser uma ressignificação do processo no qual questões como cultura, identidade, discurso e representação são alçados à linha de frente do debate (Costa; Silveira; Sommer, 2003).

Desnudam-se os “locais culturais” onde o poder é organizado e difundido, a exemplo do cinema, TV, jornais, revistas, propagandas, videogames e esportes. Considerando tal dimensão, assim como a cultura visual que permeia a sociedade contemporânea, entendemos ser necessário demarcar a relação dialética entre o filme e o espectador, ou entre as mensagens emitidas e o sujeito receptor.

Essa relação é tão dinâmica que Hall (2006) conclui que o espectador pode assimilar mensagens, conforme foram projetadas pela intenção do emissor, submetendo-se a um código dominante. Porém, também pode elaborar codificações diversas à mensagem, em uma postura não colonialista. As consciências não são assaltadas, os homens não são feitos, fazem-se nos contornos de suas práticas e experiências. No âmbito do tempo livre, das ações de Lazer, faz-se mister pensar os sujeitos como produtos e produtores da modernidade, que estabelecem reelaborações, reconstruções, formatações e padronizações, o que

demanda o aprofundamento dessa relação por uma experiência mediada.

Considerações finais

O objetivo do presente texto foi verificar como determinado grupo social se apropria, assimila e frui de práticas culturais por meio da televisão, do computador e do telefone celular, quando no usufruto do seu tempo livre/lazer.

Nesse sentido, concordamos com Hall (2006), que os sujeitos partícipes da pesquisa, utilizando-se de sua capacidade e discernimento, na interação em ambientes diversos e da escola, podem até reproduzir valores e cultura, mas as respostas evidenciam, em alguns aspectos que, ao usufruírem da autonomia, também podem elaborar codificações diversas à mensagem, em uma postura não colonialista ou reprodutora.

É assim que os sujeitos, mediados pelas circunstâncias e as condições socioculturais e econômicas, costumam suas práticas, preferências, valores e gostos por aquilo que fazem no seu tempo livre, ainda que nem todas as escolhas sejam movidas pela lógica da autonomia. Mas são jovens que, mediados, quiçá limitados pelas circunstâncias do dia a dia, são sujeitos que configuram suas práticas nos diferentes lugares do/no tempo livre.

Percebe-se, assim, que os jovens trazem em suas experiências envolvimento com novos hábitos de vida e em relação às práticas culturais que envolve uso de telas. Dado esse fato, a escola, a família e outras instituições sociais devem estar atentos aos limites e possibilidades que o uso das telas pode trazer, sinalizando a necessidade de aprendizados com sugestões “que busquem equilibrar o tempo gasto em frente as telas e outras atividades, como exercícios físicos, leituras e interações sociais presenciais, para garantir o bem-estar geral e qualidade de vida (Silva *et al.*, 2024, p.10).

Considerando-se a substantividade que o conceito de “Educação e Esporte para toda a vida” vem assumindo na sociedade contemporânea, esse reequilíbrio do tensionamento do uso das telas e outras possibilidades de interações culturais, indicam a escola como instituição formadora de hábitos duradouros. De modo que, imbuída de sua função educativa, deve se esforçar para não excluir o antagônico, ou seja, trilhar o caminho da “democracia interna”, lançando mão de boa argumentação, em que se “unem a vigilância epistemológica à vigilância democrática” (Bracht, 1993, p.117).

Referências

BRACHT, V. Educação física/esporte: que ciência é essa? **Revista brasileira de ciências do esporte**, v.14, n.13, p.11-118, 1993.

BRACHT, V. **A educação física escolar no Brasil**: o que ela vem sendo e o que pode ser (elementos de uma teoria pedagógica para a educação física). Ijuí, RS: Unijuí, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. **Lei nº 14.597, de 14 de junho de 2023**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2023.

COSTA, M.V.; SILVEIRA, R.H.; SOMMER, L.H. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. **Revista brasileira de educação**, Brasília, DF, n.23, p.36-61, 2003.

DANTAS JUNIOR, H.S. Esporte e cinema na escola: usos pedagógicos para uma educação esportiva. **Atos de pesquisa em educação**, Blumenau, SC, v.8, n.1, p.361-385, 2013.

ELIAS N.; DUNNING, E. **A busca da excitação**. Lisboa, Portugal: Difel, 1992.

HALL, S. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2006.

MARCELLINO, N.C. **Estudos do lazer:** uma introdução. Campinas, SP. Autores Associados, 2006.

MENDES, C.; CUNHA, R. As novas tecnologias e suas influências na prática de atividade física e no sedentarismo. **Revista interface**, Botucatu, SP, v.1, n.2, p.1-23, 2013.

SACRISTÁN, J.G; GÓMEZ, A.P. **Compreender e transformar o ensino**. 4.ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

SCHMIDT, C.; PEREZ, R. Os múltiplos sentidos da televisão na contemporaneidade: linguagem, conteúdo, mídia e subjetividade. **Signos do consumo**, São Paulo, SP, v.13, n.2, p.1-13. 2021.

SILVA, E. da. *et al.* Uso de telas como atividade de lazer antes, durante e após a pandemia sars-cov-2. **Revista contemporânea**, Rio de Janeiro, RJ, v.4, n.3, p.1-12, 2024.

SILVA, T.T. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, MG. Autêntica, 2000.

SOBRE OS ORGANIZADORES E AUTORES

ORGANIZADORES

- **Evando Carlos Moreira**

Graduado em Educação Física pela Faculdade de Educação Física de Santo André. Mestre e Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas. Pós-doutorado em Estudos da Criança pela Universidade do Minho, Portugal. Docente do curso de graduação e dos programas de pós-graduação em Educação Física – PROEF e em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso.

<https://orcid.org/0000-0002-5407-7930>

<http://lattes.cnpq.br/4561814544149415>

Email: ecmmoreira@uol.com.br

- **Raquel Stoilov Pereira**

Graduada em Educação Física pelas Faculdades Integradas de Santo André. Mestre em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu. Doutora em Educação Física pela Universidade de São Paulo. Docente e coordenadora do curso de graduação em Educação Física do Centro Universitário de Várzea Grande, MT.

<https://orcid.org/0000-0002-8650-5389>

<http://lattes.cnpq.br/9698490424500507>

Email: raquelspmoreira@alumni.usp.br

- **Riller Silva Reverdito**

Graduado em Educação Física pela Universidade Adventista de São Paulo. Mestre em Educação Física pela Universidade Metodista de Piracicaba. Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas. Pós-doutorado em Ciência do Desporto pela Universidade de Coimbra. Docente do curso de graduação em Educação Física e pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso e pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso.

<https://orcid.org/0000-0003-0556-9151>

<http://lattes.cnpq.br/3357837391641002>

Email: rsreverdito@unemat.br

AUTORES

- **Alan Queiroz da Costa**

Graduado em Educação Física pela Faculdade de Educação Física de Santo André e em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho de São Paulo. Mestre em Ciências da Motricidade Humana pela Universidade Estadual Paulista. Doutor em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo. Docente de graduação e da pós-graduação em Educação Física da Universidade de Pernambuco.

<https://orcid.org/0000-0002-5915-0973>

<http://lattes.cnpq.br/0309510016707230>

Email: alan.qcosta@upe.br

- **Ana Carolina Felizardo da Silva**

Graduada e Mestranda em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá.

<https://orcid.org/0009-0000-7803-2449>

<https://lattes.cnpq.br/2040593188778035>

Email: anafelizaardo@gmail.com

- **Ana Carrilho Romero Grunennvaldt**

Graduada em Educação Física pela Universidade Estadual de Londrina. Especialista em Educação Física Escolar pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Mestra em Educação Física pela Universidade Gama Filho. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Docente do curso do programa de pós-graduação em Educação Física – PROEF da Universidade Federal de Mato Grosso.

<https://orcid.org/0000-0002-4509-2610>

<http://lattes.cnpq.br/0025333106293274>

Email: anacarrilho12@yahoo.com.br

- **Ana Paula Santos de Santana**

Graduanda em Educação Física pelo Centro Universitário de Várzea Grande.

<https://orcid.org/0009-0007-7799-8912>

<http://lattes.cnpq.br/9077343646125924>

Email: anap211002@gmail.com

- **Andréa dos Santos Azevedo**

Graduada em Educação Física pela Universidade do Estado do Pará. Especialista em Pedagogia do Movimento Humano pela Universidade do Estado do Pará. Mestranda em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará.

<https://orcid.org/0000-0001-5779-2190>

<https://lattes.cnpq.br/5112597998119894>

Email: pg405580@uem.br

- **Andressa Peloi Bernabé**

Graduada, Mestra e Doutoranda em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá.

<https://orcid.org/0000-0002-1636-5747>

<http://lattes.cnpq.br/7444169276810788>

Email: bernabe.andressa@gmail.com

- **Celso Ricardi Biasi**

Graduado em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá. Especialista em Personal Training pela Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranavaí e Metodologia do Ensino da Educação Física pela Faculdade Eficaz. Profissional de Educação Física da Prefeitura Municipal de Maringá.

<https://orcid.org/0009-0008-6389-3412>

<http://lattes.cnpq.br/5780628158695790>

Email: celsobiasi@gmail.com

- **Cinthia Lopes da Silva**

Graduada (Licenciada e Bacharel), Mestre e Doutora em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Pós-Doutora em Comunicação Educativa pela Universitat Pompeu Fabra/ Barcelona, Espanha. Docente dos cursos de Educação Física – Licenciatura e Bacharelado e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

<https://orcid.org/0000-0002-7979-0337>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5208944598940957>

Email: cinthialopes@ufpr.br

- **Douglas Roque Andrade**

Graduado em Educação Física pela Faculdade de Educação e Cultura do ABC. Mestre e Doutor em Prática em Saúde Pública pela Universidade de São Paulo. Livre Docente da Universidade de São Paulo. Docente do curso de Educação Física e Saúde da Universidade de São Paulo.

<https://orcid.org/0000-0001-5135-582X>

<http://lattes.cnpq.br/2723834613632963>

Email: douglas.andrade@usp.br

- **Edmur Antonio Stoppa**

Graduado em Educação Física pela Universidade de Santo Amaro. Mestre e Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas. Docente do curso de Lazer e Turismo e do Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade de São Paulo.

<https://orcid.org/0000-0002-7131-6454>

<http://lattes.cnpq.br/1303396760085915>

Email: stoppa@usp.br

- **Edson Hirata**

Graduado em Educação Física, pela Universidade Estadual de Londrina. Mestre em Ciências Sociais Aplicadas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá.

<https://orcid.org/0000-0001-6084-5724>

<https://lattes.cnpq.br/4948631883324120>

Email: chinahirata@gmail.com

- **Érika Fernandes de Almeida Arruda**

Graduada, Mestre e Doutora em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá. Coordenadora pedagógica da Escola de Aventuras.

<https://orcid.org/0000-0001-5933-146X>

<http://lattes.cnpq.br/8571958678056210>

E-mail: erikaferalmeida81@gmail.com

- **Evandro Brandão Secco**

Graduado em Educação Física pelas Faculdades Integradas de Santo André. Mestre em Ciências da Atividade Física pela Universidade de São Paulo. Doutor em Mudança Social e Participação Política pela Universidade de São Paulo. Diretor de Divisão de Iniciação Esportiva no município de São Bernardo do Campo, São Paulo.

<https://orcid.org/0000-0002-4819-0304>

<http://lattes.cnpq.br/8472186412982543>

Email: esecco@hotmail.com

- **Fernando Augusto Starepravo**

Graduado, Mestre e Doutor em Educação Física, pela Universidade Federal do Paraná. Docente de graduação e do programa de pós-graduação em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá.

<https://orcid.org/0000-0002-1655-998X>

<http://lattes.cnpq.br/5763073227935698>

Email: fastarepravo@uem.br

- **Giovana Gazoli Amboni**

Graduada e Mestranda em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá.

<https://orcid.org/0000-0002-0797-0208>

<http://lattes.cnpq.br/3153238304627476>

E-mail: ambonigiovana@gmail.com

- **Giovanna Xavier de Moura**

Graduada, Mestre, Doutora e Pós-Doutora em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá.

<https://orcid.org/0000-0001-5493-7059>

<http://lattes.cnpq.br/2872174342872694>

Email: contato.giovanxmoura@gmail.com

- **Giuliano Gomes de Assis Pimentel**

Graduado em Educação Física, pela Universidade Federal de Viçosa. Mestre e Doutor em Educação Física, pela Universidade Estadual de Campinas. Pós-doutorado em Educação Física, pela Universidade Federal do Espírito. Pós-doutorado em Lazer e Cultura pela Universidade de Coimbra, Portugal. Pós-doutorado em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente da graduação e pós-graduação em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá.

<https://orcid.org/0000-0003-1242-9296>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5074388036246808>

- **Guilherme Chicarelle Lima**

Graduado em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá.

<https://orcid.org/0009-0009-6858-320X>

<http://lattes.cnpq.br/8042787792768487>

Email: mergulheiz@gmail.com

- **Hamilcar Silveira Dantas Junior**

Graduado e Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Sergipe. Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Docente do curso de graduação em Educação física da Universidade Federal de Sergipe. Docente do programa de pós-graduação Interdisciplinar em Cinema e Narrativas Sociais da Universidade Federal de Sergipe.

<https://orcid.org/0000-0002-7676-7019>

<http://lattes.cnpq.br/8822584170762963>

E-mail: hamilcarjr@hotmail.com

- **Hani Zehdi Amine Awad**

Graduado em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá. Docente do curso de Educação Física do Centro Universidade FAG.

<https://orcid.org/0000-0001-7518-9109>

<http://lattes.cnpq.br/6407498708933750>

Email: hani@hani.com.br

- **José Tarcísio Grunennvaldt**

Graduado em Educação Física pela Universidade de Passo Fundo. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pós-doutorado em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina. Docente do curso do programa de pós-graduação em Educação Física – PROEF da Universidade Federal de Mato Grosso.

<https://orcid.org/0000-0002-5040-2679>

<http://lattes.cnpq.br/6408231293460084>

Email: jotagr@hotmai.com

- **Jucimeire Rocha Macedo**

Graduada em Educação Física pela Universidade Federal do Pará. Especialista em Nutrição e Suplementação Esportiva pela Escola Superior da Amazônia. Mestra em Estudos Antrópicos na Amazônia pela Universidade Federal do Pará. Doutoranda em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá. Docente de Educação Física da rede de ensino de Mãe do Rio, PA.

<https://orcid.org/0000-0001-8460-962X>

<http://lattes.cnpq.br/5571175155055170>

E-mail: jucimeire.dlrocha@gmail.com

- **Karina Bredow**

Graduada e Mestranda em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá.

<https://orcid.org/0009-0002-1222-3722>

<https://lattes.cnpq.br/4417114423374625>

Email: karinabr@gmail.com

- **Krigror de Camargo Barela Faeda**

Graduado em Educação Física, Mestre em Educação e Doutorando em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá. Docente de Educação Física da Secretaria Municipal de Educação de Maringá.

<https://orcid.org/0000-0002-5595-2987>

<http://lattes.cnpq.br/0056623753315659>

E-mail: krigorfaeda@gmail.com

- **Líliá Aparecida Kanan**

Graduada em Psicologia pela Universidade Tuiuti do Paraná. Mestra em Administração pela Universidade Federal de Santa Catarina. Doutora e Pós-Doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-graduação em Ambiente e Saúde da Universidade do Planalto Catarinense.

<https://orcid.org/0000-0001-6412-0544>

<http://lattes.cnpq.br/4901211328782556>

E-mail: lilia.kanan@gmail.com

- **Luiz Wilson Alves Corrêa Pina**

Graduado em Ciências Econômicas pelo ITE-Bauru. Especialista em Lazer e Recreação pela Universidade Estadual de Campinas. Especialista em Gestão Ambiental pelo Serviço Nacional do Comércio de São Paulo. Mestre em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas. Mestre em Educação Ambiental pela Universidade Paulista.

<https://orcid.org/0009-0008-2824-1937>

<http://lattes.cnpq.br/3246431940683892>

E-mai: lwacp@uol.com.br

- **Natália Nascimento da Silva**

Graduada em Educação Física pela Universidade Estadual do Paraná. Mestranda em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá.

<https://orcid.org/0009-0000-0550-9816>

<http://lattes.cnpq.br/5356661405588367>

Email: natalia-nascimento0@outlook.com

- **Paulo Roberto Alves Falk**

Graduado em Educação Física pela Unifacvest - Lages/SC. Mestre em Ambiente e Saúde pela Universidade do Planalto Catarinense. Docente do curso de graduação em Educação Física da Universidade do Planalto Catarinense.

<https://orcid.org/0000-0002-2355-8993>

<https://lattes.cnpq.br/3609798498658662>

E-mail: pfalk1106@uniplaclages.edu.br

- **Rosana Gabriella Coutinho Wundervald**

Graduada em Pedagogia pela Universidade Positivo em Curitiba/PR. Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Paraná.

<https://orcid.org/0000-0001-8776-4748>

<http://lattes.cnpq.br/8097695609023172>

Email: wundervaldrosana@gmail.com

- **Simone Rechia**

Graduada e Mestre em Educação Física pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Doutora em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas. Docente do curso de graduação em Educação Física e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná

<https://orcid.org/0000-0002-2145-252X>

<http://lattes.cnpq.br/5265139315424802>

Email: simonerechia@hotmail.com

- **Soraya Correa Domingues**

Graduada em Educação Física pela Universidade Federal da Bahia. Mestre em Educação, pela Universidade Federal da Bahia. Doutora em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina. Docente dos cursos de Educação Física – Licenciatura e Bacharelado e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

<https://orcid.org/0000-0001-7486-8425>

<http://lattes.cnpq.br/0780819736971992>

Email: domingues.soraya@gmail.com

- **Talita Ferreira Biedrzycki**

Graduada em Letras pela Universidade Estadual de Campinas. Graduada em Educação Física pela Universidade Federal de Mato Grosso. Especialista em Educação Especial pelo Instituto de Educação Bom Jesus de Cuiabá. Mestre em Educação Física e Doutora em Estudos da Cultura Contemporânea pela Universidade Federal de Mato Grosso. Docente do curso de Educação Física do Centro Universitário de Várzea Grande.

<https://orcid.org/0009-0001-3380-9100>

<http://lattes.cnpq.br/0038379786333088>

Email: talita.ferreira@univag.edu.br

- **Tamires Fernanda Ferreira**

Graduada em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá.

<https://lattes.cnpq.br/1693396771064008>

<https://orcid.org/0000-0002-5570-9741>

Email: tamiresf925@gmail.com

- **Thomas Arcasa Prado Carneiro**

Graduado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Empresário no setor de conteúdo digital.

<https://orcid.org/0009-0009-0031-568X>

<http://lattes.cnpq.br/8714517530879713>

E-mail: thomasarcasaprado@gmail.com

- **William Aparecido da Silva**

Graduado em Educação Física pela Universidade Federal do Paraná. Mestrando em Educação pela Universidade Federal do Paraná.

<https://orcid.org/0009-0003-1552-9812>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8436144060814010>

Email: willsilvaedf@gmail.com

editora
Fontoura

www.editorafontoura.com.br

e-mail: atendimento@editorafontoura.com.br

11 99887-8777



A presente obra é fruto de diversos trabalhos realizados pelo país, em busca do reconhecimento do esporte e do lazer como direitos essenciais para a existência humana, ainda que o reconhecimento destes direitos nem sempre ocorra da maneira adequada, exigindo de nós resiliência e capacidade de organização social, cultural e política.

Os textos refletem a contemporaneidade no âmbito do esporte e lazer, tematizando: a Lei Geral do Esporte, de 2023, seus desafios e possibilidades a partir do conceito do Esporte para toda a vida, bem como das possibilidades de aprender o esporte e usufruir dele para obter uma melhor qualidade de vida; metodologias utilizadas na organização de informações relevantes para orientar a população quanto ao uso e à apropriação de espaços de lazer; as conferências de esporte e lazer como espaços de debates e proposição de políticas públicas; a falta de equipamentos públicos e a escassez de ofertas de modalidades esportivas que não podem se configurar como justificativa da inatividade física; apresentação de um modelo teórico-prático validado cientificamente para avaliar e aplicar atividades recreativas; a análise do lazer para além de sua função como disciplina no currículo formativo, mas como uma vivência significativa na trajetória acadêmica e pessoal de estudantes de ensino superior; as práticas corporais de aventura e sua relação com os princípios da extensão universitária e dos objetivos do desenvolvimento sustentável da ONU; as relações possíveis entre lazer, tecnologias e educação midiática; como grupos sociais se apropriam, assimilam e fruem de práticas culturais por meio da televisão, do computador e do telefone celular no tempo livre/lazer.

Desejamos que esta obra inspire outros pesquisadores a se colocarem à serviço da obtenção do direito ao esporte e lazer para toda vida, de maneira a tornarem acessíveis práticas que colaborem com vida dos cidadãos brasileiros, não apenas de maneira momentânea, mas para toda vida.

Boa leitura!

ISBN: 978-65-88054-21-5



Financiamento/Apoio



SECEL
Secretaria de
Estado de Cultura
Esporte e Lazer



Governo de
Mato
Grosso



Escola de Formação
em Esporte e Lazer
de Mato Grosso

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado