

Ensaio

Recreio e Educação Física: possibilidades para a prática pedagógica de professores de Educação Física Escolar¹

School recess and Physical Education: possibilities for the pedagogical practice of school Physical Education Teachers

Recreo y Educación Física: posibilidades para la práctica pedagógica de los profesores de Educación Física Escolar



Laura Giovana dos Santos Andrade

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil
E-mail: lauraandraadee@gmail.com



Ricardo Rezer

Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil
E-mail: rrezer@ufpel.edu.br

Resumo: Neste estudo, tematizamos o recreio escolar e seus desdobramentos para além de seu tempo, procurando compreendê-lo como um momento da rotina escolar conectado à função social da escola, bem como um momento muito fecundo, que pode enriquecer a atuação do(a) professor(a) de Educação Física (EF). Através de um ensaio teórico, apontamos que o tempo de recreio pode representar uma referência para a EF escolar e para todos os seus atores, professores, alunos e alunas, estimulando novos modos de inserir as práticas corporais no âmbito da escola, bem como para além dela.

Palavras-chave: recreio; Educação Física escolar; prática pedagógica.

¹ O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.

Abstract: In this study, we have addressed the school recess and its unfoldings beyond its time span. We endeavored to understand the school recess as part of the school routine, connected with the social function of the school. We have considered this time as a fruitful moment that can enrich the Physical Education teacher's performance. Through a theoretical essay, we have tried to demonstrate that recess time can represent a reference for school PE and for all its actors, such as teachers, pupils and students. It might also stimulate new ways of inserting body practices within the school.

Keywords: school recess; Physical Education; pedagogical practice.

Resumen: En este estudio nos enfocamos en el recreo escolar y sus desarrollos más allá de su tiempo, tratando de entenderlo como un momento de la rutina escolar, conectado a la función social de la escuela, así como un momento muy fructífero, que puede enriquecer la actuación del profesor de Educación Física (EF). A través de un ensayo teórico señalamos que el tiempo de recreo puede representar una referencia para la EF escolar y para todos sus actores, docentes, alumnos y alumnas, estimulando nuevas formas de insertar prácticas corporales en el ámbito escolar, así como, más allá de ella.

Palabras clave: recreo escolar; Educación Física; práctica pedagógica.

Submetido em: 16 de fevereiro de 2023

Aceito em: 20 de junho de 2023

1. Introdução

Não rara é a lembrança, após um forte sinal sonoro, de um grupo de crianças saindo de suas salas de aula, ocupando os espaços do pátio, munidas de brinquedos, bolas e outros objetos do cotidiano infantil. Na memória de todos nós, residem pitadas dessa experiência. O recreio é um tempo do cotidiano escolar dedicado ao descanso, ao lanche ou às brincadeiras e acontece em todas as escolas da educação básica. Apesar da sua massiva presença, seus formatos, tempos e espaços são completamente diferentes. Tais peculiaridades e distinções permite lançar questionamentos a respeito desse tempo: o que acontece nele? Quem se ocupa dele? Qual a ligação desse momento escolar com a própria escola? Como a escola o planeja, o organiza e o supervisiona? Ela deveria fazer isso? De que maneira esse tempo influencia os componentes curriculares? Quais as ressonâncias desse tempo na vida dos alunos e alunas? E o que isso interessa à Educação Física (EF)?

A partir de questões como essas, propomos uma reflexão sobre possíveis nexos entre a EF e esse momento tão valorizado pelos estudantes. Derivado disso, o presente ensaio tem como objetivo geral compreender o recreio escolar como um momento da rotina escolar conectado à função social da escola, bem como um momento que pode ser referência para o trabalho docente do(a) professor(a) de EF².

Partindo disso, na direção de tornar o texto (um ensaio teórico) mais didático, o organizamos em dois momentos. No primeiro, faremos uma breve análise de sua constituição como espaço/tempo escolar, discutindo o contexto no qual se desenvolveu. No segundo tópico, trabalhamos com a tese de que o recreio possui uma potencialidade formativa que não pode ser desconsiderada pela EF, constituindo-se como uma referência que pode aproximar o cotidiano das aulas do mundo vivido pelos estudantes – ou seja, o recreio como uma enciclopédia de saberes na qual a EF

² Este artigo é fruto do Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação Física Escolar realizado na Universidade Federal de Pelotas pela Universidade Aberta do Brasil.

pode aprender sobre a cultura lúdica e a infância, bem como, compreender sobre seus sentidos para além das aulas.

Embora o tema do recreio escolar aparente ser pouco tratado como objeto de estudo, ele tem bastante a dizer sobre a realidade escolar, além de representar mais um espaço de formação escolar. Uma vez que os momentos de acesso às práticas corporais são escassos na rotina escolar, o recreio representa uma boa parte do tempo que as crianças e jovens possuem para experienciá-las. Essa problemática atravessa questões importantes para a EF escolar, campo que precisa estar atento para este tecido vivo da realidade escolar chamado recreio.

2. O recreio escolar conectado à função social da escola

A palavra Recreio deriva do latim *recreare* e significa recrear, divertir, distração, (ABL, 2011). Seu significado indica um tempo e uma finalidade, mesmo que as formas de vivê-los sejam distintas e, por vezes, contrárias a seu propósito inicial, tal como veremos adiante.

Podemos conceber o recreio, portanto, como um tempo plural e particular, vivenciado por cada integrante da comunidade escolar de maneira única. É parte integrante da dinâmica escolar a tal ponto que sua existência é considerada tão antiga quanto a própria educação formal. No entanto, como apontado por Meurer e Oliveira (2016), é possível dizer que este tempo foi “inventado” a partir da iniciativa de determinados professores e professoras nas suas práticas docentes. Nas notas do artigo, os autores sugerem que o tempo de recreio na dinâmica escolar teve registros já em 1880, sendo formalizado e documentado em 1921.

Segundo os documentos analisados pelos autores, não havia consenso entre os professores sobre as práticas a serem realizadas nesse tempo de intervalo, produzindo uma noção plural de “recreios”. Apesar da variedade de atividades desenvolvidas nesse tempo, a finalidade atribuída possuía semelhanças, ou seja, por

mais que não houvesse diretrizes indicando conteúdos e atividades a serem executadas, a grande maioria delas envolviam conteúdos artísticos e corporais. “Frequentemente a ideia de ‘recreios’ confundia-se com outras práticas e/ou saberes [...]. Assim era em relação à *gymnástica* e ao *canto*, para usar dois exemplos que parecem ser mais corriqueiros.” (MEURER; OLIVEIRA, 2016, p. 230).

Naquela época, o momento de intervalo era administrado e gerido pelo próprio docente da turma, o qual estipulava a atividade a ser realizada, bem como o tempo destinado a ela. Interessante observar que, para esses professores e professoras, o recreio não era considerado como um mero tempo de compensação, mas como um elemento constituinte de um novo modo de pensar a formação escolar. Isso se deve à forte tendência de modernizar o currículo e trazer novas concepções para o ensino.

Um dos pontos de pauta era sobre o *sentido de formação* da instituição escolar. Se o período anterior preconizara a formação intelectual e creditara forças para a elevação das habilidades intelectuais, o novo sentido apontava então para uma ideia de formação integral (intelectual, moral e física). A grande distinção de pensamento ancorava-se em uma noção de educação em detrimento de uma noção de instrução. A instrução deixaria de fora aspectos importantes da formação do cidadão tais como os aspectos físicos e morais.

O recreio aparece, portanto, como um momento de inserção de novos valores formativos que circundavam as pretensões docentes da época, o que nos faz “[...] entender a força dos recreios escolares e a presença, neles, de muito do que se converteria em conteúdo de diferentes disciplinas escolares” (MEURER; OLIVEIRA, 2016, p. 235). A ginástica e o canto, exemplos mencionados anteriormente, eram formas de desenvolver a moralidade e a atividade física dentro da escola, e por isso o tempo de recreio constituiu-se como potente “ferramenta” educacional de modernização curricular.

Conforme Meurer e Oliveira (2016), “Os recreios firmavam-se, portanto, no largo conjunto de temas e enunciados que compunham o quadro de ‘inovações’ decorrentes do investimento na ‘modernização’ dos modos e maneiras de ensinar” (*Ibidem*, 2016, p. 244). Na lógica expressa, é possível compreender que o tempo de recreio surge como uma solução espetacular a diversos entraves, tais como o caráter exaustivo do ensino da época e a preocupação com a formação integral dos estudantes. Tais entraves geraram uma necessidade urgente de mudança curricular, resultando no tempo que hoje conhecemos por recreio.

Atualmente, este tempo de “não-aula”, de cores e sons próprios, no qual a “vida da escola aparece latente, se transforma, constantemente, para além das salas, das tarefas, dos cadernos e dos objetivos escolares formais” (WENETZ; STIGGER, MEYER, 2013, p. 117), configura-se de infindáveis formas e, em sua grande maioria, como um tempo de 15, 20, 30 minutos (CONDESSA; SANTOS, 2015; NEUENFELD, 2003; PINNO, 2008) de caráter livre (PEREIRA, 2005; CONDESSA; PEREIRA, 2017; WENETZ; STIGGER, MEYER, 2013), que compreende as atividades de lanchar, descansar e brincar (NEUENFELD, 2003; PINNO, 2008).

Nesse espaço, as crianças vivenciam inúmeras e diferentes situações de brincadeira “[...] onde aprendem, entre elas mesmas, a interagir com o outro, a respeitar o outro, a ter tato, a ousar se comunicar, se colocar, a dividir seus lanches, brinquedos, angústias” (SOUZA, 2013, p. 6). É um tempo desejado, esperado e sonhado pelas crianças que, por se encontrarem sem a vigilância e orientação dos adultos, têm autonomia para desenvolver as atividades de seu interesse.

No entanto, Wenez, Stigger e Meyer (2013) apontam, em seu estudo, que muitas vezes “[...] as crianças não brincam todas juntas, não fazem sempre o que querem, nem brincam em todos os espaços” (WENETZ; STIGGER; MEYER, 2013, p. 124). Isso permite resistir à uma idealização do recreio, pois nele se encontram as experiências humanas em sua radicalidade (afeto, competição, cooperação, agressividade, violência, entre tantas outras). O espaço,

segundo os autores, é ocupado conforme algumas características, tais como interesses, idade e gênero, se construindo “[...] através de uma série de diálogos, imposições e negociações, por parte das crianças e dos/as adolescentes” (WENETZ; STIGGER; MEYER, 2013, p. 121); ou seja, as características individuais se sobrepõem ao tempo supostamente coletivo, delimitando espaços e atividades no interior da escola. Tal condição seria responsável pela estratificação dos ocupantes do espaço de recreio. Dessa forma, a pesquisa etnográfica, desenvolvida por Wenetz, Stigger e Meyer (2013) no tempo de recreio, lança luz a questões que extrapolam o que atribuímos, geralmente, a esse tempo. A “realidade” exposta pelos autores confronta com uma visão homogeneizada e harmônica da escola, a qual é, na verdade, carregada de disputas e conflitos, inclusive no tempo de recreio.

Em outro estudo, Gisi, Filipak e Kerkoski (2009), discutem estes conflitos e conformidades na manifestação do *bullying*³ na escola. Os autores indicam que o recreio escolar é o momento mais propício para a ocorrência deste fenômeno. Os autores indicam que 32,9% do *bullying* sofrido pelos alunos e alunas acontece no recreio e que estes “[...] gostariam de ter um professor (63,2%) ou um funcionário (72,4%) cuidando do recreio para evitar brigas, indicando que existe insegurança com a existência de comportamentos agressivos” (GISI; FILIPAK; KERKOSKI, 2009, p. 9555).

Neunfeld (2003) ressalta o caráter não supervisionado do recreio e destaca certa resistência de professores em “fiscalizar” esse tempo. O autor aponta o descaso para com as necessidades de supervisão dos estudantes durante o intervalo, bem como para com os professores, ao limitar o tempo de intervalo do profissional, previsto, entre outras legislações, no parecer do Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação CNE/CEB 02/2003.

Nesse parecer, a relatora Sylvia F. Gouvêa define uma série de entendimentos referentes ao “recreio como atividade escolar”. Em relação a carga horária, “O fato de o recreio ser considerado

³ *Bullying* é “[...] o fenômeno pelo qual uma criança ou um adolescente é sistematicamente exposta(o) a um conjunto de atos agressivos (diretos ou indiretos), que ocorrem sem motivação aparente, mas de forma intencional, protagonizados por um(a) ou mais agressor(es)” (LISBOA, BRAGA, EBERT, 2009, p. 60).

‘efetivo trabalho escolar’ não é um entendimento novo” (BRASIL, 2003, p. 3). O parecer entende que, estando o tempo conectado à função social da escola, bem como à sua proposta pedagógica, ele pode ser computado como trabalho escolar. O voto da relatora, entre outras disposições, determina: “2ª.) A Escola, ao fazer constar na Carga Horária o tempo reservado para o recreio, o fará dentro de um planejamento global e sempre coerente com sua Proposta Pedagógica” (BRASIL, 2003, p. 4).

Portanto, o recreio escolar, conectado a este documento, como sugere a segunda disposição do parecer mencionado, passaria a ser um ambiente pedagógico – o que não significa ser orientado e nem livre de conflitos –, à medida em que é planejado conforme as construções coletivas da proposta pedagógica. A escola, ao pensar no recreio como parte do trabalho pedagógico, conectaria esse tempo à função social do ambiente escolar⁴, permitindo uma possibilidade de reconhecer o que, muitas vezes, se torna invisível frente a comunidade, mas acontece com radicalidade nas teias das relações sociais nele contidas.

Nesse sentido, o recreio pode representar um “caminho de volta” para a formação escolar, expondo de maneira clara e objetiva (por vezes nem tanto) em que medida as experiências propostas pela escola geram impactos na convivência entre estudantes, em um tempo de maior liberdade. No caso da EF, permite pensar como ela extrapola seu espaço e tempo formal de aula, ampliando (ou não) o repertório lúdico dos estudantes, bem como as práticas experienciadas no recreio, algo que pode mostrar o universo lúdico dos estudantes, constituindo uma referência importante que não pode ser desconsiderada pela EF no contexto escolar.

O recreio, portanto, é rico de acontecimentos e experiências que anunciam muitas situações, cercado por conflitos, disputas, mas também por uma particular força infantil/juvenil visualizada

4 A função social da escola, na perspectiva ora assumida, representa pensar que a formação humana passa pela formação escolar. Neste caso, a escola assume uma função de preparar os estudantes para a vida em sociedade, já em curso ao longo de sua formação, inserindo-os no tecido vivo e em movimento da cultura produzida ao longo da história. Ou seja, pensar a função social da escola representa democratizar o acesso ao patrimônio cultural da humanidade, como possibilidade das novas gerações construir futuros possíveis que compreendam a produção da vida a partir de valores como respeito, dignidade e alteridade.

nas relações, jogos e diálogos. Mostra-se como um espaço fértil não só para alunos e alunas, mas também para professores e professoras preocupados com o projeto de formação humana, função social da escola. A seguir, discutiremos a dimensão formativa do recreio para a prática pedagógica da EF, apontando-o como uma referência importante para este campo.

3. O recreio escolar como referência para a Educação Física escolar

A EF escolar percorre um caminho sinuoso ao longo de sua história dentro da escola. Como apontado por Bracht (2019), referindo-se aos estudos de outros autores, a Educação Física vive em uma “corda bamba”, na expectativa de que alguma mudança curricular possa reduzir ou suprimir sua existência no âmbito escolar. Nesse contexto de intensa necessidade de afirmação, alguns argumentos surgiram para justificar sua presença, muitos deles envoltos por interesses políticos. Em seu princípio, instituições como a médica, militar e educacional acentuaram alguns objetivos e conteúdo que podem ter influenciado a finalidade pedagógica da EF na escola. O fato é que “[...] a EF e a escola são um projeto da modernidade gestadas em um caldo histórico-cultural” (BRACHT; GONZÁLEZ, 2014, p. 241) e, por isso, possuem características próprias em seu universo de legitimação – nesse sentido, características oriundas da modernidade na qual se inseriu no contexto escolar, bem como da contemporaneidade na qual busca sua afirmação. Estas não só atendem a necessidades externas, tais como a adequação de conhecimentos e práticas sociais, mas também, no caso da EF, a necessidades internas de determinar um objeto próprio de estudo (questão polêmica, constituída por disputas de ordem política e epistemológica).

Nesse sentido, o chamado “Movimento renovador da EF” na década de 1980, questionou fortemente os significados de corpo, atividade física ou movimento, de esporte, entre outros (BRACHT,

2019) e colocou em xeque o universo simbólico de legitimação da área na época. Questionamentos que até hoje ressoam nas práticas docentes, estas muitas vezes pautadas pelos ideais esportivos e/ou embasada nos saberes médico-biológicos. A função da EF na escola, por vezes, se confunde com tais tendências; apesar disso, é possível perceber uma preocupação em conferir à área uma justificativa e uma função. Porém, a dificuldade é significativa, pois, “Trata-se de um campo do conhecimento constituído por diferentes ‘formas-de-ser’, que se derivam em diferentes ‘Educações Físicas’” (REZER, 2015, p. 804), convergindo para a existência de diversas práticas pedagógicas que se inserem de distintas maneiras nos projetos de cada escola.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento orientador da educação nacional instituído em 2018, expressa a EF como:

[...] componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história (BRASIL, 2018, p. 213).

Dessa forma, “[...] cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo” (BRASIL, 2018, p. 214), deixando a cargo da EF o protagonismo da mediação desse acesso e a disseminação desses conhecimentos na escola.

Em muitas realidades escolares, o tempo da EF (além do recreio) é o único momento para o conhecimento e a experimentação das práticas corporais. Nesse cenário, parece-nos, portanto, restar também à EF o prejuízo da diminuição do brincar, do experimentar e do conhecer as práticas corporais em contextos para além do seu espaço de aula. Por outro lado, cabe a ela a responsabilidade de ampliar e qualificar o universo lúdico daqueles e daquelas que são doutores em brincar: as crianças.

Dessa forma, entendemos que ampliar as oportunidades de acesso às práticas corporais no contexto escolar para além da EF seja imprescindível para os sujeitos da educação básica: as crianças e os adolescentes. Nesse sentido de ampliação, o recreio escolar surge como uma possibilidade de referência para a EF, uma vez que este “[...] nos dias em que não há EF, tornou-se o único momento que as crianças possuem para se movimentar” (NEUENFELD, 2003, p. 38) e conhecer a cultura de movimento típica de seu tempo e de outros.

O recreio, como já ilustrado no tópico anterior, possui características ótimas para a experiência lúdica, além de representar uma oportunidade de aumentar o envolvimento nas práticas corporais. Assim, aliando-se às aulas de EF que “[...] mais do que em qualquer outra matéria curricular, o aluno tem o corpo como objeto de intervenção direta” (ILHA; COSTA; TORTOLA, 2020, p. 11), o recreio aparece como um tempo em que os alunos e alunas podem ter maior liberdade para descobrir e testar novas possibilidades corporais dentro da cultura corporal de movimento, seja ela ligada aos esportes, brincadeiras, jogos, danças, entre outros – nesta lógica, o recreio se expressa como uma possibilidade de autoconhecimento.

Para além disso, entendemos que a articulação entre recreio e EF é potente também para a docência, que, a partir da observação cuidadosa, pode qualificar sua capacidade de compreender a criança, o grupo de crianças, o espaço, os equipamentos, bem como sua cultura lúdica, capaz de comunicar partes da vida dos sujeitos, tornando-as referências vivas para as aulas de EF. O recreio pode ser considerado, devido a riqueza cultural da infância disposta nesse tempo, um campo de aprendizagens para o professor de EF, bem como de outros componentes curriculares.

Por sua vez, Rabinovich e Almeida (2008) propõem um projeto de intervenção para melhorar a qualidade das brincadeiras no momento de recreio de crianças do primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Fundamental I. Os autores apresentam experiências propostas na EF escolar como, por exemplo, assembleias para

identificação dos conflitos no período de recreio, bem como para a produção de regras coletivas para esse momento. Além disso, o projeto identificou que a falta de materiais também atrapalhava o bom andamento do recreio e, com a ajuda da comunidade escolar, equipou os intervalos com materiais diversos. O desfecho do projeto foi interessante, contribuindo para melhorar a qualidade do tempo de recreio a partir de uma interlocução profícua entre docentes e discentes.

O argumento que abordamos neste tópico vai em um sentido semelhante a proposta referida, porém, com distinta intencionalidade. Em vez de seguir do olhar da EF para o recreio (o que também pode ser proveitoso), propomos o caminho inverso, em que, a partir do recreio, busquemos compreender melhor como a EF pode estabelecer nexos qualificados com a comunidade educativa, considerando sua própria cultura corporal de movimento (sem tornar-se refém dela). Ou seja, compreender o recreio, com todas as suas peculiaridades, como um importante tempo escolar com potencialidades, não só de aprendizagens discentes, mas também de aprendizagens docentes, que não podem ser tratadas nos cursos de formação inicial, uma vez que são específicas da realidade em que se situam, visto que dizem respeito a cultura de uma comunidade escolar. Isso, no entanto, não exime a formação universitária de proporcionar condições para que haja a compreensão da importância de buscar conhecimento a respeito da realidade de atuação, bem como de possuírem arcabouço teórico suficiente para enfrentar a complexidade do campo.

Dessa forma, envolver-se no tempo de uma cultura infantil espontânea e diversa, compreendendo e testemunhando os acontecimentos que perpassam as crianças e os jovens durante o intervalo entre aulas, pode representar um aumento expressivo de conhecimento sobre os interesses dos alunos e alunas, enriquecendo a prática pedagógica docente, os quais passam a ter a possibilidade de planejar as aulas de forma mais próxima da realidade discente, abrindo horizontes de possibilidades para a EF. “Conhecendo os seus comportamentos característicos, os professores de EF, a par-

tir dos objetivos delineados a nível educacional, saberão melhor o que deverão/poderão propor (PEREIRA; CONDESSA; PEREIRA, 2017, p. 639). O planejamento das aulas é um elemento central do trabalho docente que, ao ter como referência as observações e interações no tempo de recreio, ganha um traço personalizado, estreitando a distância entre docentes e estudantes.

O recreio, portanto, apresenta-se como um *outro* tempo disponível de partilha entre os atores do processo pedagógico. Da mesma forma, no que tange as práticas corporais, o recreio se coloca como enciclopédia viva da vida cotidiana dos estudantes. Tal arcabouço cultural não pode ser desconsiderado pela EF, da mesma forma que a EF não pode renunciar suas responsabilidades: contribuir e qualificar a vida que acontece “fora da aula”, constituindo-se como uma referência que amplia e potencializa o repertório lúdico dos estudantes, tanto nos aspectos metodológicos como nos aspectos relacionais.

Deste modo, entendemos que o recreio é muito mais do que um simples intervalo entre as aulas. Se trata de um tempo e espaço específico que se configura numa multiplicidade de sentidos, de significações, de criações e recriações culturais. Assim sendo, pode representar uma importantíssima referência para a EF escolar e para todos os seus atores, professores, alunos e alunas, estimulando novos modos de inserir as práticas corporais no âmbito da escola, bem como para além ela.

4. Considerações finais

Como vimos ao longo do trabalho, o recreio possui um caráter de “invenção”, articulado com uma perspectiva de modernização curricular e formação integral. Em seus primórdios, era gerido pelos próprios professores, que desenvolviam atividades diversas, principalmente aquelas voltadas aos exercícios físicos, os quais serviam tanto como meio de educação moral quanto como de “recuperação” de um ensino intelectual exaustivo.

Ao longo dos anos, o recreio passa a ter um caráter mais livre e comporta atividades como descansar, lanchar e brincar. Em seus 15, 20 ou 30 minutos, as crianças se “espalham” pelo espaço escolar em uma ordenada – mas também desordenada – explosão de brincadeiras, jogos e diálogos. É considerado um tempo fundamental do cotidiano escolar, esperado e desejado por muitos. No entanto, pode também ser espaço de conflitos e violência frutos de intimidações (tais como o *bullying*) e restrições advindas de fronteiras culturais, ditando quem, quando e quais espaços podem ser usados durante o tempo de recreio.

Ao longo desse ensaio teórico, buscamos compreender o recreio escolar como um momento da rotina escolar, conectado à função social da escola, bem como um momento de potencialidades e de referência para docentes, espaço e tempo de conhecimento, de exercício da cidadania, de participação política; enfim, um espaço e tempo que exige cuidadosa atenção para com os processos de formação humana. Entendemos que, apesar de ainda carecer de maiores investigações acerca das potencialidades e limites presentes no tempo de recreio, esse momento escolar caracteriza-se como um espaço e tempo de alta complexidade para aprendizagens discentes e docentes (sem dúvidas, um espaço e tempo de inspirações didáticas e pedagógicas). Para tal, há a necessidade dos docentes reconhecerem a riqueza e as mazelas presentes em seu interior, atentando de forma mais cuidadosa para ele, como: i) uma possibilidade de refletir acerca dos desdobramentos do trabalho escolar naquilo que acontece ao longo de seu desenvolvimento (relações, posturas, atividades realizadas, formas de conviver, entre outras); ii) uma possibilidade de identificar as lacunas da formação escolar, evidenciando temas que podem vir a ser tratados coletivamente no cotidiano escolar; iii) uma estrutura viva que pode contribuir, em maior ou menor medida, ou até mesmo dificultar as possibilidades formativas da escola para além das aulas cotidianas.

No que tange especificamente a EF, estas questões remetem à cultura corporal de movimento e a cultura lúdica dos estudantes,

possibilitando uma reflexão aos moldes do que expressamos no parágrafo anterior. O recreio, conectado à função social da escola (formar cidadãos responsáveis para e pelo mundo que habitam), oportuniza a experimentação saudável das práticas corporais, atividades lúdicas e expressivas, estabelecendo-se como importante referência para a EF no ambiente escolar. O docente, através da observação do recreio escolar, tem maior alcance para compreender o universo da cultura corporal de movimento a qual seus alunos e alunas fazem parte e assim oxigenar a EF a partir da cultura lúdica oriunda dos estudantes. Ou seja, entender o recreio escolar também como campo de aprendizagem docente é oportunizar conhecimentos necessários à prática pedagógica. Tal perspectiva potencializa a EF, bem como a escola, a assumir sua responsabilidade para com uma formação que dialogue com o mundo vivo do cotidiano discente. Somente quando os saberes que elas trabalham nas aulas tiverem impactos que contribuam para com a vida cotidiana das crianças e dos jovens, para além das aulas, cumpriremos com a responsabilidade educativa da EF e da escola.

Posto que o recreio é uma síntese da vida dos alunos(as) em espaços e tempos para além da escola; precisamos dialogar com ele, especialmente em campos como a EF. Um diálogo permite conectar os atores envolvidos no processo educativo, promovendo a reflexão daquilo que está à margem e que precisa ser aprimorado. Dialogar, portanto, é fazer do tempo de recreio um momento de múltiplas aprendizagens de alunos(as) para alunos(as), de alunos(as) para professores(as), de professores(as) para outros(as) professores(as).

Assim a temática das práticas corporais, tão subjugada pelos conhecimentos intelectuais, ganha destaque em um tempo de recreio que está em consonância com o projeto pedagógico da escola, fazendo com que as crianças se envolvam em práticas diversas, construindo e respeitando as regras (do jogo e da vida), convivendo entre si com base no respeito, dignidade e alteridade, respeitando as diferenças, aprendendo a cooperar e repudiar a agressividade e a violência.

Destarte, o recreio se coloca como referência para a EF, tal como uma janela de oportunidades e de possibilidades para este componente curricular. Ao resgatar um tempo entendido como das/para as crianças, a EF pode se elevar e ocupar espaços que, por sua própria conta, talvez, não fosse capaz. Negligenciar esse espaço, por conseguinte, é negar uma possibilidade de mudança para a EF e para o desenvolvimento – cada vez mais necessário – das práticas corporais na cultura corporal de movimento dos estudantes.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LETRAS (ABL). **Dicionário escolar da Academia Brasileira de Letras**: língua portuguesa. 3 ed. Jaguaré/São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2011. 1312 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Recreio Como Atividade Escolar (Referente À Indicação Cne/Ceb 2/2002, de 04/11/2002) nº 02. Relator: Sylvia Figueiredo Gouvêa. Brasília, DF, 19 de fevereiro de 2003. **Diário Oficial da União**. Brasília, 3 Jul. 2003. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14362-pceb002-03&category_slug=outubro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 Jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: 10 Abr. 2022.

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: Unijuí, 2019.

BRACHT, V.; GONZALEZ, F. J. Educação Física Escolar. In: GONZALEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário crítico de Educação Física**. 3ª Edição. Ijuí: Unijuí, 2014, p. 241-246.

CONDESSA, I.; SANTOS, E. O Espaço Recreio: um momento de atividade física para crianças no pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico. **E-balonmano: Revista de Ciencias del Deporte**, Mérida, Espanha, v. 11, n. 1, p. 7-8, Maio 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/865/86538704004.pdf>. Acesso em: 05 Jun. 2022.

GISI, M. L.; FILIPAK, S. T.; KERKOSKI, M. J. A Manifestação do *Bullying* na escola de Educação Básica: o espaço/tempo do recreio. In: Congresso Nacional de Educação – **EDUCERE - III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**, n. 9, 2009, Paraná. Anais [...]. Curitiba: Educere, 2009. p. 9547-9558. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/2735_2196.pdf. Acesso em: 05 Jun. 2022.

ILHA, F. R. da S.; COSTA, A. R.; TORTOLA, E. R. C. Currículo e Educação Física: algumas relações com/sobre o corpo. **Research, Society and Development**, [S.L.], v. 9, n. 8, p. 1-15, 30 Jul. 2020. Research, Society and Development. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5826>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5826>. Acesso em: 05 Jun. 2022.

LISBOA, C.; BRAGA, L. de L.; EBERT, G. O fenômeno *bullying* ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. **Revista Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v. 2, n. 1, p. 59-71, Jun. 2009. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/contextosclinicos/article/view/4914/2166>. Acesso em: 05 Jun. 2022.

MEURER, S. dos S.; OLIVEIRA, M. A. T. de. A invenção dos recreios nas escolas primárias paranaenses: o lugar da educação do corpo, dos sentidos e das sensibilidades na escola. **Revista Brasileira de Educação**, [S.L.], v. 21, n. 64, p. 225-247, Mar. 2016. FapUNIFESP (SciELO).DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413->

24782016216412. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/BfPKmg5Lq4B9cRxKJTwBXxr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 Jun. 2022

NEUENFELD, D. J. RECREIO ESCOLAR: O QUE ACONTECE LONGE DOS OLHOS DOS PROFESSORES? **Revista da Educação Física/ UEM**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 37-45, Jan. 2003. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3479/>. Acesso em: 05 Jun. 2022.

PINNO, F. S. **Recreio escolar**: práticas corporais e suas significações. 2008. 106 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2008. Disponível em: <https://livros01.livrosgratis.com.br/cp067437.pdf>. Acesso em: 05 Jun. 2022.

PEREIRA, B. Recreios escolares e prevenção da violência: dos espaços às actividades. In: **Seminário Internacional de Educação Física, lazer e saúde: “novos modelos de análise e intervenção”**, 2, 2005, Braga. Anais [...]. Portugal: Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho, 2005. p. 1-12. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/3966?mode=full>. Acesso em: 05 Jun. 2022.

PEREIRA, V; CONDESSA, I; PEREIRA, B. Educadores em Ação no Recreio Escolar: Formar para (Inter)Agir. In: PONTES JUNIOR, J. A. de F. (org.). **Conhecimentos do professor de educação física escolar**. Fortaleza: Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUece, 2017. p. 622-653. Disponível em: <https://unigra.com.br/arquivos/conhecimentos-do-professor-de-educacao-fisica-escolar-.pdf>. Acesso em: 05 Jun. 2022.

REZER, R. Conhecimento, prática pedagógica e educação física: aproximações com o campo da didática... **Revista Movimento (ESEFID/UFRGS)**, [S.L], v. 21, n. 3, p. 803, 26 Maio 2015. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-2249-2014-0001>

org/10.22456/1982-8918.50983. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/50983>. Acesso em: 05 Jun. 2022.

SOUZA, K. R. R. de. O recreio como lugar de pesquisa da cultura de pares infantis. In: 36ª **Reunião Nacional da ANPED**, n. 36, 2013, Goiânia. Anais [...]. Goiânia: Rbe, 2013. p. 1-18. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt13_trabalhos_pdfs/gt13_2966_texto.pdf. Acesso em: 05 Jun. 2022.

RABINOVICH, S. B.; ALMEIDA, R. S. As aulas de educação física no ensino fundamental i e a melhoria da qualidade do recreio: avanços e perspectivas. In: **II Seminário de Metodologia do Ensino de Educação Física da FEUSP**, n. 2, 2008, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: GPEF, 2008. p. 1-3. Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/semef2008/relato_012.pdf. Acesso em: 05 Jun. 2022

WENETZ, I.; STIGGER, M. P.; MEYER, D. E. As (des)construções de gênero e sexualidade no recreio escolar. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, [S.L.], v. 27, n. 1, p. 117-128, Mar. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1807-55092013000100012>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/pMHvx4cGnsmts8GGfVZpWjf/?lang=pt>. Acesso em: 05 Jun. 2022.

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação Física e Dança. Publicação no Portal de Periódicos UFG. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.