ISSN: 2358-8829

PROTAGONISMO ESTUDANTIL NA ESCOLA: INTEGRANDO PRÁTICAS DE LAZER E EDUCAÇÃO ATRAVÉS DE OFICINAS COLABORATIVAS

Yasmin Vitória Félix do Nascimento [1]
Kauane Cavalcante da Silva [2]
Beatriz Vitória de Melo[3]
Andressa Fochesatto [4]

INTRODUÇÃO

A escola constitui um espaço de formação humana que ultrapassa a transmissão sistemática de conhecimentos, envolvendo a construção de experiências, relações sociais, valores e diversas formas de expressão cultural. Nessa perspectiva, as atividades desenvolvidas no ambiente escolar podem contribuir para a formação integral dos estudantes, especialmente quando consideram seus interesses, conhecimentos e a sua participação no processo educativo. Entre as possibilidades educativas, encontra-se o lazer, compreendido não apenas como momento de descanso, mas como prática cultural capaz de promover socialização, expressão, criatividade e formação humana (Dumazedier, 1979).

A compreensão do lazer como fenômeno cultural permite reconhecer a diversidade de práticas e interesses que podem ser vivenciados pelos sujeitos. Dumazedier (1979) sistematizou os interesses culturais do lazer em cinco categorias: físicos, artísticos, intelectuais, manuais e sociais. Posteriormente, outros autores apresentaram a ampliação dessa classificação, incluindo interesses turísticos e virtuais (Camargo, 1986; Schwartz, 2003), considerando as transformações sociais e culturais

[1] Graduanda em Educação Física pela Universidade de Pernambuco (UPE). http://lattes.cnpq.br/8094280733444509. E-mail: yasmin.felix@upe.br;
[2]Graduanda em Educação Física pela Universidade de Pernambuco (UPE). https://lattes.cnpq.br/8585320363562536. E-mail: kauane.csilva@upe.br;
[3]Graduanda em Educação Física pela Universidade de Pernambuco (UPE). http://lattes.cnpq.br/9673449608659082. E-mail: beatriz.vmelo@upe.br;
[4]Mestra em Educação Física pela Universidade de Pernambuco (UPE). https://lattes.cnpq.br/6674066290604312. E-mail: andressa.fochesatto@upe.br.

ISSN: 2358-8829

que atravessam as formas contemporâneas de vivenciar o lazer. Dessa maneira, compreender os interesses dos estudantes torna-se relevante para pensar práticas educativas que dialoguem com suas experiências culturais e favoreçam sua participação no cotidiano escolar.

O presente trabalho foi desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto de Educação Física (ESEF-UPE), em uma escola pública de Ensino Médio localizada na Zona Sul do Recife-PE. A experiência teve como foco a organização de oficinas de lazer a partir dos interesses culturais manifestados pelos próprios estudantes. A proposta parte da compreensão de que possibilitar aos alunos a participação na elaboração, organização e condução das atividades pode contribuir para deslocá-los de uma posição predominantemente receptiva para uma atuação mais ativa no processo educativo. Assim, o estudo teve como objetivo incentivar o protagonismo estudantil por meio da organização e condução de oficinas de lazer, valorizando os interesses, saberes e práticas culturais dos estudantes.

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, buscando compreender os significados e sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências (Minayo, 2007). Para identificar os interesses culturais de lazer dos estudantes, foram aplicados formulários *online*, cujas respostas subsidiaram a organização das oficinas. A partir do levantamento, os estudantes foram agrupados conforme suas áreas de interesse e convidados a participar do planejamento e da condução das atividades, enquanto os bolsistas do PIBID de Educação Física assumiram funções de mediação e apoio pedagógico. Desse modo, a metodologia articulou investigação e intervenção pedagógica, tendo os estudantes como participantes ativos na construção das práticas propostas.

A experiência estabelece aproximações com a perspectiva freiriana, sobretudo pela valorização do diálogo na construção do conhecimento e na formação crítica dos sujeitos. Ao considerar os estudantes como organizadores de suas próprias práticas de lazer, a proposta buscou estabelecer relações dialógicas entre os conhecimentos, interesses e experiências presentes no contexto educacional. Nessa perspectiva, o protagonismo estudantil não se restringe à participação nas atividades, envolve também a possibilidade de decidir, criar, organizar e compartilhar saberes.

ISSN: 2358-8829

Diante do exposto, a experiência desenvolvida no PIBID Educação Física sugere que a inserção do lazer no contexto escolar pode enriquecer a participação e o protagonismo dos estudantes, sobretudo quando as atividades são planejadas a partir de seus interesses e práticas culturais. A organização das oficinas permitiu aproximar o cotidiano escolar das experiências dos alunos, criando espaços de autonomia, criatividade, interação e expressão. Assim, o trabalho desenvolvido reforça a compreensão do lazer como uma dimensão educativa e cultural, capaz de contribuir para a formação integral dos estudantes e para a construção de experiências escolares mais participativas e significativas.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa e de caráter interventivo, buscando compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências (Minayo, 2007). Foi desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas a Docência (PIBID), subprojeto de Educação Física (ESEF-UPE), em uma escola pública de Ensino Médio na Zona Sul do Recife-PE.

Participaram da experiência estudantes do 3º ano do Ensino Médio da escola, com acompanhamento de bolsistas do PIBID de Educação Física, que assumiram funções de apoio e mediação pedagógica. O percurso metodológico foi organizado em três etapas: (1) levantamento dos interesses culturais de lazer; (2) agrupamento dos estudantes por áreas de interesses; e (3) planejamento, organização e condução das oficinas pelos próprios estudantes.

Para a coleta de dados, utilizou-se dois formulários. O primeiro abordou as concepções dos estudantes sobre trabalho e lazer, com perguntas abertas como “O que é trabalho?” e “O que é lazer?”. O segundo investigou os interesses culturais do lazer, considerando as categorias físicas, artísticas, intelectuais, manuais e sociais, além dos interesses turísticos e virtuais. As respostas foram analisadas de forma descritiva e interpretativa e utilizadas para subsidiar a definição das oficinas. Durante a intervenção, os bolsistas realizaram observação participante, e produziram registros audiovisuais e em diário de campo sobre o envolvimento dos estudantes, as interações e as formas de participação.

ISSN: 2358-8829

REFERENCIAL TEÓRICO

A escola constitui-se como espaço de formação humana que ultrapassa a transmissão de conhecimentos, envolvendo a construção de experiências, relações sociais, valores e diversas formas de expressão cultural. A formação integral pressupõe que as atividades escolares dialoguem com os interesses, os saberes e a participação dos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos do processo educativo. No Ensino Médio, essa discussão se articula ao debate sobre o protagonismo juvenil, presente em documentos orientadores da etapa, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza a participação dos jovens em seus percursos formativos (Brasil, 2018).

O lazer é compreendido não apenas como momento de descanso, mas como prática cultural capaz de promover socialização, expressão, criatividade e formação humana (Dumazedier, 1979). Essa concepção afasta a ideia de lazer como simples "tempo livre" ou compensação do trabalho e o situa como dimensão da cultura, vivida em contextos sociais e históricos específicos (Gomes, 2004). Reconhecê-lo como fenômeno cultural permite valorizar a diversidade de práticas e interesses que os sujeitos vivenciam dentro e fora da escola.

Dumazedier (1979) sistematizou os interesses culturais do lazer em cinco categorias: físicos, artísticos, intelectuais, manuais e sociais. Posteriormente, com as transformações sociais e tecnológicas contemporâneas, a classificação foi ampliada por outros autores, que incorporaram os interesses turísticos (Camargo, 1986) e os interesses virtuais (Schwartz, 2003). Essa ampliação mostra que as formas de vivenciar o lazer se modificam com o tempo, sobretudo entre os jovens, cuja relação com as tecnologias digitais atravessa suas escolhas e sociabilidades. Conhecer esses interesses pode, assim, constituir um ponto de partida para planejar práticas educativas relacionadas à realidade dos estudantes.

Marcellino (1987) discute a relação entre lazer e educação em duas direções: o lazer como veículo de educação, pois suas vivências favorecem aprendizagens, e como objeto de educação, pois é preciso formar para sua fruição crítica e criativa. Nesse sentido, a escola pode ser espaço privilegiado para vivências de lazer que ampliem repertórios culturais e fortaleçam vínculos entre os estudantes. Quando essas vivências são construídas a partir de interesses manifestados pelos próprios alunos, o lazer deixa

ISSN: 2358-8829

de ser atividade recreativa isolada e assume dimensão pedagógica, aproximando o cotidiano escolar das experiências que os estudantes trazem de fora dela.

Possibilitar que os estudantes participem da elaboração, organização e condução das atividades contribui para deslocá-los de uma posição predominantemente receptiva para uma atuação mais ativa. Essa compreensão dialoga com Paulo Freire, que critica a "educação bancária", centrada na transferência de conteúdos (Freire, 1970), e defende uma educação baseada no diálogo, na autonomia e no respeito aos saberes dos educandos (Freire, 1996). Nessa perspectiva, o protagonismo não se restringe a participar das atividades: envolve decidir, criar, organizar e compartilhar saberes. Os professores em formação, como os bolsistas do PIBID, assumem o papel de mediadores da aprendizagem, reconhecendo os estudantes como sujeitos que também produzem conhecimentos.

Com isso, o percurso parte da escola como espaço de formação integral, passa pela compreensão do lazer como prática cultural e pela diversidade de seus interesses, discute a relação entre lazer e educação e chega ao protagonismo estudantil como prática dialógica. Essa articulação fundamenta a proposta das oficinas de lazer organizadas a partir dos interesses dos próprios estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O levantamento inicial dos interesses culturais do lazer constituiu o ponto de partida para a organização das oficinas, permitindo identificar as preferências dos estudantes no planejamento das atividades pedagógicas. A utilização dos formulários possibilitou identificar os interesses manifestados pelos participantes e agrupá-los conforme as áreas de interesse, contemplando as dimensões físicas, artísticas, intelectuais, manuais, sociais, turísticas e virtuais do lazer.

Participaram do levantamento 83 estudantes dos terceiros anos do Ensino Médio. Entre os interesses culturais identificados, houve predominância do interesse físico/esportivo, mencionado por 47 estudantes (56,6%). Em seguida, destacaram-se os interesses artístico/estético, indicado por 29 estudantes (34,9%), virtual, por 25 (30,1%), e social, por 23 (27,7%). Os interesses turístico, manual/prático e intelectual também foram identificados, correspondendo, respectivamente, a 17 (20,5%), 16 (19,3%) e 14 (16,9%) indicações. Ressalta-se que os estudantes podiam selecionar mais de uma

ISSN: 2358-8829

categoria, o que evidencia a diversidade de interesses culturais presentes entre os participantes.

A proposta buscou ampliar a participação dos estudantes no cotidiano escolar, atribuindo-lhes responsabilidades no planejamento, na organização e na condução das oficinas. Nesse processo, os bolsistas do PIBID de Educação Física atuaram como mediadores, oferecendo apoio pedagógico e acompanhando o desenvolvimento das atividades. Essa organização procurou valorizar os conhecimentos e as experiências dos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos capazes de contribuir para a construção das práticas educativas.

A partir da apresentação dos resultados do levantamento e de um debate realizado com a turma do 3º B, os estudantes decidiram iniciar as atividades pelas oficinas de jogos, elegendo o Queimado e o Barra-Bandeira como primeiras propostas a serem desenvolvidas. As duas atividades foram realizadas em aulas distintas de Educação Física, tendo os próprios estudantes como responsáveis pela organização dos jogos, pela definição das regras e pela organização do espaço. Nesse processo, a professora e os bolsistas do PIBID atuaram como mediadores, oferecendo suporte quando necessário, sem assumir a condução das atividades. Observou-se uma boa participação da turma, evidenciando as possibilidades de envolvimento dos estudantes na construção e na realização de práticas de lazer no contexto escolar.

Embora a turma também tenha manifestado interesse em desenvolver oficinas de dança, fotografia e cinema, essas propostas não foram realizadas em razão do tempo disponível para o desenvolvimento da experiência. Ainda assim, a realização das oficinas de jogos permitiu identificar possibilidades de ampliação da participação estudantil para além das aulas de Educação Física, considerando outros momentos da rotina escolar, como os intervalos. Essa experiência reforça a compreensão de que o protagonismo estudantil pode se materializar quando os jovens têm oportunidades de participar das decisões, assumir responsabilidades e organizar coletivamente suas práticas culturais.

A experiência dialoga com a perspectiva de Marcellino (1987) sobre a relação entre lazer e educação, uma vez que as vivências de lazer podem favorecer aprendizagens e ampliar as possibilidades de apropriação crítica e criativa da cultura. Nesse sentido, a realização das oficinas de Queimado e Barra-Bandeira permitiu compreender o lazer para além de sua dimensão recreativa, reconhecendo seu potencial

ISSN: 2358-8829

formativo nas relações estabelecidas entre os estudantes, na construção coletiva das atividades e na ampliação das experiências culturais vivenciadas no espaço escolar.

A experiência também se aproxima da perspectiva de Freire (1996), especialmente no que se refere à valorização dos saberes dos educandos, ao diálogo e à construção da autonomia. A participação dos estudantes na escolha dos jogos, na definição das regras e na organização do espaço expressou possibilidades de construção coletiva das práticas educativas, nas quais os jovens puderam assumir responsabilidades e compartilhar conhecimentos. A atuação da professora e dos bolsistas como mediadores, sem assumir a condução das atividades, favoreceu condições para que os estudantes participassem ativamente desse processo. Nessa perspectiva, o protagonismo estudantil materializa-se não apenas na participação, mas também na possibilidade de intervir nas decisões e na organização das experiências vivenciadas coletivamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desenvolvida no âmbito do PIBID de Educação Física evidenciou a relevância de considerar os interesses culturais dos estudantes na construção de propostas pedagógicas relacionadas ao lazer. A sondagem inicial permitiu identificar a diversidade de interesses presentes entre os estudantes dos terceiros anos do Ensino Médio, constituindo um ponto de partida para o planejamento das atividades. A experiência realizada com a turma do 3º B demonstrou possibilidades de concretizar essa proposta por meio da escolha e da organização coletiva das oficinas de Queimado e Barra-Bandeira.

A realização das oficinas possibilitou refletir sobre o protagonismo estudantil como uma dimensão que ultrapassa a presença dos alunos nas atividades, envolvendo sua participação nas decisões e na organização das práticas. Ao assumirem a definição das regras, a organização dos jogos e a preparação do espaço, os estudantes tiveram a oportunidade de compartilhar conhecimentos e responsabilidades, enquanto a professora supervisora e os bolsistas do PIBID atuaram como mediadores do processo. Essa experiência aproxima-se da perspectiva freiriana de educação dialógica, fundamentada na valorização dos saberes dos educandos e na construção coletiva do conhecimento, bem como da compreensão do lazer como dimensão cultural e educativa.

Embora o tempo disponível não tenha permitido desenvolver outras oficinas sugeridas pelos estudantes, como dança, fotografia e cinema, a experiência com os jogos evidenciou possibilidades de inserção de práticas organizadas pelos próprios jovens em diferentes momentos da rotina escolar. Nesse sentido, os intervalos também podem constituir espaços para a realização de atividades de lazer, ampliando as oportunidades de participação e convivência no cotidiano da escola.

No contexto do PIBID, a experiência também contribuiu para a formação inicial docente, ao proporcionar aos bolsistas o exercício da mediação pedagógica e a reflexão sobre práticas educativas construídas em diálogo com os estudantes. Por fim, destaca-se a importância de desenvolver novas experiências que aprofundem as relações entre lazer, protagonismo juvenil e educação, considerando a diversidade dos interesses culturais e as condições concretas de participação dos estudantes. Investigações futuras poderão analisar as contribuições e os limites dessas iniciativas para a autonomia, a interação e o envolvimento dos jovens na vida escolar, fortalecendo práticas pedagógicas participativas e socialmente significativas.

Palavras-chave: Lazer; Protagonismo estudantil; Educação Física escolar; PIBID; Formação docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

CAMARGO, Luiz Octávio de Lima. *O que é lazer*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

DUMAZEDIER, Joffre. *Sociologia empírica do lazer*. São Paulo: Perspectiva, 1979.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GOMES, Christianne Luce (org.). *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Lazer e educação*. Campinas, SP: Papirus, 1987.

ISSN: 2358-8829

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

SCHWARTZ, Gisele Maria. O conteúdo virtual do lazer: contemporizando Dumazedier. *Licere*, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, 2003.