

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Unidade Especial de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico
Curso de Especialização em Educação Física Escolar

André Aparecido Gomes

**O RECREIO ESCOLAR PARA PESSOAS ADULTAS COM DEFICIÊNCIA:
espaço de ser o que é**

Belo Horizonte
2025

André Aparecido Gomes

**O RECREIO ESCOLAR PARA PESSOAS ADULTAS COM DEFICIÊNCIA:
espaço de ser o que é**

Monografia de especialização apresentada à
Unidade Especial de Educação Básica e
Profissional, Centro Pedagógico, como
requisito parcial para a obtenção do título de
Especialista em Educação Física Escolar

Orientador: Prof. Dr. José Alfredo Oliveira
Debortoli

Belo Horizonte

2025

CIP – Catalogação na publicação

G633r Gomes, André Aparecido
O recreio escolar para pessoas adultas com deficiência: espaço de ser o que é /
André Aparecido Gomes. - Belo Horizonte, 2025.
32 f.

Monografia (Especialização): Universidade Federal de Minas Gerais,
Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico, Belo
Horizonte, 2025.

Orientador: José Alfredo Oliveira Debortoli

Inclui bibliografia.

1. Educação física. 2. Prática de ensino. 3. Educação especial. I. Título. II.
Debortoli, José Alfredo Oliveira. III. Universidade Federal de Minas Gerais,
Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico.

CDD: 372.86

CDU: 371.73:37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

UFMG

FOLHA DE APROVAÇÃO

O RECREIO ESCOLAR PARA PESSOAS ADULTAS COM DEFICIÊNCIA: ESPAÇO DE SER O QUE É

ANDRÉ APARECIDO GOMES

Monografia submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Curso de EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, como requisito para obtenção do certificado de Especialista em EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, área de concentração EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.

Aprovada em 08 de fevereiro de 2025, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Jose Alfredo de Oliveira Debortoli - - Orientador
UFMG

Mariana Soares Ferraz Malta

Prof(a). Mariana Soares Ferraz Malta
Prefeitura Municipal de Belo Horizonte

Luiz Gustavo Nicacio

Prof(a). Luiz Gustavo Nicacio
UFMG

Belo Horizonte, 8 de fevereiro de 2025.

Ao amor de Luddy e por tudo.

AGRADECIMENTOS

Sou imensamente grato ao meu orientador Professor Zé Alfredo. Em sua sensibilidade e inteligência, foi, sem dúvida, o melhor orientador, dando-me o mapa para que eu percorresse meu caminho.

À coordenadora do curso, Amanda Fonseca Soares Freitas, por me incentivar na reta final.

Aos estudantes que são parte destas páginas, espero que vocês façam parte de muitos outros espaços e estes lhes acolham.

Aos colegas de trabalho, que têm tornado a jornada mais agradável, leve e humana, além da burocracia do serviço público.

À memória e história de Zé Eduardo, que se orgulhava de ter trabalhado de pedreiro nesta universidade e se foi durante a construção destas páginas.

Ao meu filho, que foi “paciente”, entendendo que eu também ia estudar, deixando de lado nosso tempo escasso para brincar e conversar. A você, pequeno Heitor, espero que se torne um grande leitor e autor de sua vida. E que, como seus dois ‘vôs’, se orgulhe de contribuir em algo grande, como a construção desta universidade, um contribuiu com a pá e a colher de pedreiro, outro contribuiu com o pincel e o giz de professor.

RESUMO

O ensino especial é uma modalidade transversal, pois perpassa todas as outras modalidades da educação. A educação física escolar tem tentado evoluir no que diz respeito ao ensino especial, acompanhando as mudanças na sociedade, contribuindo com a reflexão sobre os processos de aprendizagem que ocorrem fora da sala de aula. Atualmente, observa-se que estudiosos têm se dedicado a pesquisas que levam em conta o momento do recreio escolar, a partir de variadas perspectivas, chegando à conclusão da importância desse momento para a socialização, lazer e aprendizagem social dos estudantes. Entretanto, a maioria dos estudos tem como objeto o recreio de crianças e adolescentes, de modo que não se encontram facilmente estudos que tratem desse momento escolar de adultos ou adultos com deficiência em escolarização, o que demonstra que há uma carência de trabalhos sobre essa população. As práticas culturais e os processos de socialização de adultos na escolarização poderiam trazer reflexões importantes para os professores. Este estudo é um relato de experiência que teve como objetivo registrar a singularidade do recreio numa escola de ensino especial da cidade de Belo Horizonte, que recebe, exclusivamente, pessoas adultas com deficiência. O relato se baseia na experiência profissional do autor e em suas observações enquanto exercia a função de supervisionar o referido recreio. O recreio dessa escola de ensino especial tem a peculiaridade de acontecer num mesmo espaço e com uma homogeneidade de práticas culturais de dança e música. Ensinar pessoas adultas com deficiência é um ponto de inflexão na experiência profissional do autor e estar próximo dos estudantes no momento do recreio ajudou a estabelecer relações de ensino-aprendizagem mais saudáveis, além favorecer reflexões sobre a cultura escolar. Estudos afirmam a importância desse momento escolar para o lazer e a interação dos estudantes, o que foi também observado neste trabalho. Vários autores apontam sugestões e recomendações para pensar o momento do recreio como possibilidade pedagógica significativa. Essa possibilidade pode enfrentar dificuldades de implantação, principalmente pela falta de recursos humanos para mediá-la, o que foi constatado neste relato e na literatura. A escola em questão é importante na vida dos estudantes que a frequentam e parece que o momento do recreio é uma das poucas opções de lazer da qual dispõem. Segundo informações, as pessoas adultas com deficiência intelectual são as que têm menos oportunidades de ingressar nas dinâmicas da vida social. Assim, o recreio é um tempo escolar importante na vida dos estudantes de qualquer idade e um espaço privilegiado de reflexão para o professor pensar suas práticas pedagógicas e formativas. Faltam espaços, equipamentos e políticas públicas voltadas para pessoas adultas com deficiência, talvez isso justifique a permanência de escolas de ensino especial que só recebam adultos. Relatos de experiências como este podem trazer alguma contribuição para pesquisadores que têm como objeto de pesquisa a inclusão de adultos com deficiência.

Palavras-Chave: recreio escolar; pessoas adultas com deficiência; ensino especial.

ABSTRACT

Special education is a transversal modality, as it permeates all other educational modalities. School physical education has been striving to evolve regarding special education, keeping up with societal changes and contributing to the reflection on learning processes that occur outside the classroom. Currently, scholars have been dedicating research to school recess from various perspectives, concluding that this moment is crucial for students' socialization, leisure, and social learning. However, most studies focus on the recess of children and adolescents, making it difficult to find research addressing this school moment for adults or adults with disabilities in schooling. This highlights a gap in studies on this population. The cultural practices and socialization processes of adults in schooling could provide valuable insights for educators. This study is an experience report aimed at documenting the uniqueness of recess at a special education school in Belo Horizonte, which exclusively serves adults with disabilities. The report is based on the author's professional experience and observations while supervising recess at this school. This special education school's recess has the peculiarity of occurring in a single space, with a homogeneity of cultural practices involving dance and music. Teaching adults with disabilities represents a turning point in the author's professional experience, and being close to students during recess has helped establish healthier teaching-learning relationships while fostering reflections on school culture. Studies highlight the significance of this school moment for students' leisure and interaction, which was also observed in this research. Several authors propose suggestions and recommendations for considering recess as a meaningful pedagogical opportunity. However, implementing this possibility may face challenges, particularly due to the lack of human resources to mediate it, as noted in this report and in the literature. The school in question plays an important role in the lives of the students who attend it, and recess appears to be one of the few leisure options available to them. According to available information, adults with intellectual disabilities have fewer opportunities to engage in social life dynamics. Thus, recess is an essential school time for students of any age and a privileged space for teachers to reflect on their pedagogical and formative practices. There is a lack of spaces, equipment, and public policies aimed at adults with disabilities, which may justify the continued existence of special education schools that exclusively serve adults. Experience reports like this one can contribute to researchers studying the inclusion of adults with disabilities.

Keywords: school recess; adults with disabilities; special education.

LISTA DE SIGLAS

DI	Deficiência Intelectual
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LDB	Leis de Diretrizes e Bases (da educação)
PCD	Pessoa com Deficiência

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 ADENTRANDO O RECREIO DE UMA ESCOLA DE ENSINO ESPECIAL.....	17
3 CONCLUSÕES.....	29
REFERÊNCIAS.....	31

1 INTRODUÇÃO

O sistema da educação básica brasileira abrange etapas progressivas de ensino e modalidades de educação como a educação de jovens e adultos (EJA) e o educação especial. Esta última destina-se ao ensino e à escolarização das pessoas com deficiência (PCD), sejam elas crianças, jovens ou adultos. O ensino especial aparece na legislação da educação brasileira em 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Entretanto, nas últimas décadas, documentos norteadores para a inclusão escolar já determinavam que a matrícula dos estudantes com deficiência devia ocorrer preferencialmente no ensino regular, ficando subentendido que, em casos de necessidades específicas de adaptação e de aprendizagem, deveria ser ofertado o ingresso em escolas de ensino especial, o que é motivo de intensos debates.

O ensino especial, na LDB de 1996, depois das alterações e avanços na legislação e da obrigatoriedade da matrícula, nas classes regulares, de estudantes com deficiência, passou a ser moldado pelo princípio da transversalidade, ou seja, deve considerar da educação infantil ao ensino superior (Moreira; Cabral, 2021). A LDB (1996) versa também que a oferta dessa modalidade de ensino deve ser assegurada com flexibilidade curricular, técnicas e métodos que atendam às necessidades educacionais dessa população, além de exigir a capacitação dos professores e das professoras para atuarem em uma escola inclusiva. Passadas quase duas décadas da implantação da lei de inclusão, ainda há muita coisa a ser construída e efetivada, mas é inegável que a entrada obrigatória, principalmente das crianças com deficiência, na escola, nos últimos anos, acelerou as discussões e o debate sobre a inclusão e a promoção de uma escola inclusiva (Castro, 2021).

A educação física escolar no Brasil tem buscado evoluir no que diz respeito ao ensino especial, acompanhando as demandas da sociedade por mudanças de paradigmas, atitudes, comportamentos e, principalmente, direitos em relação ao grupo das pessoas com deficiência (Oliveira; Silva, 2015). Parafraseando Paulo Freire, grande educador brasileiro, ainda há sempre muito o que se fazer na área de conhecimento da cultura corporal.

A educação física escolar deve proporcionar aos estudantes (crianças, jovens, adultos e idosos), por meio das práticas corporais, uma reflexão crítica sobre práticas, saberes e conhecimentos construídos nas aulas. Os conhecimentos

específicos dessa disciplina partem daquelas manifestações corporais construídas e concebidas ao longo da história da humanidade que, tradicionalmente, são categorizadas como brincadeiras e jogos, danças, ginásticas, lutas e esportes. Esse conjunto de práticas corporais são conceituadas como elementos de uma cultura corporal de movimento, concepção lançada por um grupo de professores e professoras no final da década de 80 do século passado (Coletivo de autores, 1992). No processo de vivência dessa cultura, há a expectativa de que a aprendizagem ocorra a partir de uma visão integral de corpo e de mundo. Portanto, na escola, é imprescindível vivenciar o movimento, já que a vida humana é puro movimento e gestos expressivos. Entretanto, também é importante refletir sobre as práticas corporais e seus significados nos contextos históricos, interligando saberes e resignificando-os para o desenvolvimento de uma concepção de saúde, qualidade de vida e fruição do lazer que englobe todas as pessoas, sem discriminação de qualquer forma.

A educação física escolar, de acordo com essa proposta, é vista como uma área do conhecimento que oferece uma série de possibilidades de experiências., tendo como norte o desafio de colocar os estudantes diante de um vasto campo da cultura corporal de movimento, seja nos esportes, nos jogos, nas danças e nos momentos de lazer que ocorrem nos tempos e espaços escolares. Busca-se, assim, redimensionar as potências das interações sociais que a vivência escolar proporciona na vida de todos os sujeitos que passam pela instituição escolar. Ampliar essa experiência é função da escola, no intuito de garantir os direitos de acesso, de aprendizagem e de formação humana de todos os estudantes.

A aprendizagem, portanto, é corporal, pois atravessa os corpos dos sujeitos no processo dinâmico de sua construção. Nesse processo, os sujeitos (estudantes) se constroem a si mesmos, deixando suas marcas nos pares e nos profissionais mediadores envolvidos. A escola tem sido o espaço privilegiado para aprendizagem das pessoas e o aprender nessa instituição ocorre sob variadas manifestações e formas e em diferentes espaços, indo além da sala de aula. Ocorre na biblioteca, no laboratório de informática, na quadra esportiva e no pátio da escola durante o recreio, quando é possibilitado momento de ócio para os estudantes interagirem com o grupo maior da comunidade escolar. Essa interação é mediada por brincadeiras, jogos, danças ou simplesmente por conversas e observações dos próprios estudantes, de modo que o recreio um momento importante para a instituição

escolar, tendo sido motivo de estudos com variados objetivos na educação. É possível verificar a existência de estudos para entender a reprodução da dinâmica de gênero dentro da escola, para verificar o grau de interação entre os discentes, para entender as práticas de lazer e jogos e também para observar a interação social e a inclusão de estudantes com deficiência.

Pesquisadores da educação física têm se dedicado a estudar a genealogia e a institucionalização dos recreios como tempo escolar, a partir de fontes primárias, com uma perspectiva histórica como a de Sidmar Meurer (2018). Há movimento na vida escolar, o que a torna sempre mais dinâmica e viva e que faz com que os estudos direcionem o olhar para a vivacidade desses momentos e para a aprendizagem que ocorre fora do ambiente tradicional da sala de aula.

Eliene Faria (2002) nos lembra que o recreio é um tempo escolar historicamente construído, concebido no início do século XX, sob influências do forte pensamento médico-higienista que influenciou a escola da época. De acordo com essa concepção, o recreio é um momento para o descanso (recarregar a energia) ou para gastar energia, motivos meramente biológicos, que afetavam a concentração para as aulas de sala. Logo, tido como um momento inútil e improdutivo, faltavam estudos que colocassem o recreio como “tempo escolar de produção cultural” dos estudantes (Faria, 2002, p. 17).

Krug *et al.* (2019) empreenderam uma pesquisa sobre a cultura do recreio escolar em 15 escolas de uma cidade do sul do país, e ficou constatado que a condição cultural estabelecida naquelas escolas seria que o recreio é um momento de pausa nos processos de ensino-aprendizagem, lazer para os estudantes e descanso para os docentes. Os autores sustentam também que, nesse tempo e espaço do recreio, deveria haver a mediação de professores e professoras para garantir maior qualidade desse tempo escolar e promover aprendizagens significativas, já que os estudantes estão dentro da escola e, portanto, dentro de um espaço pedagógico.

Prates (2010) observa que, no recreio, cabe muitas coisas, como a possibilidade de múltiplas aprendizagens ou oportunidades de encontro para atender as necessidades e os anseios por lazer dos estudantes. Segundo a autora, quando a escola colocar esse momento dentro da organização escolar como espaço sociocultural, como um tempo de encontro, e a instituição valorizar essa característica fundamental do recreio escolar, reconhecendo que a produção cultural

fruto desse processo de interação é profícua, esse espaço/tempo se tornará fonte de construção de relações sociais saudáveis para os estudantes.

Mariana Malta (2015) percebe que o lazer está no ambiente do recreio por meio de práticas sociais e vivências que permitem momentos de aprendizados únicos, a partir da diversidade cultural presente nos jovens dos anos finais do ensino fundamental. No recreio, o espaço e o tempo conspiram a favor dos estudantes, pois é onde essas práticas emergem com mais vigor e vivacidade, pois os ensinamentos e saberes produzidos (ou vivenciados previamente) são compartilhados entre os pares. Uma das conclusões da autora é que esses acontecimentos são “reformuladores do jeito de ser e estar” daqueles jovens na escola (Malta, 2015, p. 84).

Silveira, Rafael e Rocha (2020) sustentam que seja qual for a organização do recreio, ele sempre será um *lócus* de aprendizagem social. Argumentam também que, quando os profissionais da escola se responsabilizam por esse tempo e espaço escolar, mostrando-se atentos e acolhedores às possibilidades construídas pelos estudantes a partir de suas práticas sociais e de lazer, pode haver um aumento das aprendizagens significativas e dos valores democráticos da escola. Em outro estudo dos mesmos autores, Rafael, Silveira e Rocha (2020), a partir de observações e revisão da literatura, foi possível constatar que o recreio pode ser compreendido como “tempo de intervalo institucionalizado”, mediante a autorização dos adultos da escola, configurando-se como um momento em que os estudantes têm mais liberdade para escolher as práticas e os espaços ou como um “tempo de liberdade relativa e de transgressão”, em que os estudantes fazem algo não autorizado pelas normas ou combinados escolares (Rafael; Silveira; Rocha, 2020, p. 420).

Silveira (2019), ao empreender uma pesquisa que buscava outros objetos de análise do contexto escolar além da sala de aula e outras formas de aprendizagem, como as práticas culturais digitais, coloca o tempo do recreio como central para suas observações. Ele também constatou, assim como Malta, ao observar adolescentes do ensino fundamental, que o lazer para esse público não é um tempo limitado fora das obrigações escolares. Trata-se de uma prática que se realiza em diferentes espaços e tempos (recreio, aula formal, intervalos), pois tudo passava por uma ressignificação e eles rejeitavam o momento de recreio meramente como “reposição de forças para as próximas aulas” (Silveira, 2019, p. 200).

Atualmente muitos estudos sobre o recreio escolar, suas práticas culturais/corporais e os processos de socialização e inclusão que ali ocorrem são realizados, mas esses estudos, em sua maioria, têm como objeto a infância e a adolescência, ou seja, aplicam-se a estudantes do ensino infantil e do ensino fundamental. Portanto, há uma lacuna de estudos que se dediquem a estudar os adultos no tempo escolar do recreio, seja na educação de jovens e adultos ou na educação especial, que atende adultos com deficiência. As práticas culturais e os processos de socialização de adultos em escolarização não poderiam trazer reflexões importantes para professores e professoras?

Os docentes, de modo geral, têm consciência do quanto o momento do recreio escolar é libertador para as crianças e os adolescentes. É quando eles podem circular mais livremente pelo espaço escolar, sem estar atrelados à lógica disciplinar do enfileiramento das carteiras. Assim, a experiência do recreio representa um momento lúdico e afetivo, sendo fundamental na vida dos estudantes. Toda pessoa que passou pela instituição escolar traz em sua memória afetiva experiências positivas ou negativas (em caso de *bullying*) que vivenciaram em seus recreios escolares durante a vida escolar. Dessa maneira, é importante questionar, em relação às pessoas adultas que estão tendo acesso ou permanência na instituição escolar nessa fase da vida, quais experiências são observadas em suas vivências nesse momento escolar instituído fora da lógica da sala de aula?

Na Rede Municipal de Educação Belo Horizonte, atualmente, existem três escolas de ensino especial, que recebem exclusivamente o público-alvo desta modalidade de ensino, ou seja, pessoas com deficiência. São instituições escolares que só aceitam matrículas de pessoas adultas com idade mínima de 18 anos. Isso se deve ao fato de que, a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, instituída em 2008, crianças e adolescentes PCDs em idade escolar residentes no município (e que as famílias matriculam na referida rede municipal) devem obrigatoriamente estar matriculados no ensino regular e frequentar as classes regulares (Brasil, 2008). Portanto, nessa rede municipal, há algumas centenas de pessoas adultas com deficiência que passam por processos de escolarização mediados por professores e professoras e, em todas essas dinâmicas escolares, está incluído o tempo-espaço do recreio.

Dessa maneira, pode ser interessante os educadores direcionarem seus olhares e, conseqüentemente, suas sensibilidades para a promoção de uma reflexão

sobre esses momentos, que permitem potencialidades de socialização no espaço escolar, principalmente para grupos específicos, como adultos PCDs em dinâmicas escolares. Este trabalho configura-se como um relato de experiência¹ de atuação profissional, pois foi realizado enquanto o autor exercia a função de supervisão e coordenação do tempo do recreio em uma escola de ensino especial. O estudo tem o intuito de trazer reflexões sobre os atravessamentos da experiência que o momento do recreio pode proporcionar para a trajetória de formação profissional, de modo a promover uma maior valorização dos processos de interação social que ocorrem nos espaços escolares de uma escola.

Há poucos estudos sobre o tempo e o espaço do recreio escolar em instituições de ensino especial, de modo que a presente proposta visa contribuir com a temática, trazendo um relato de experiência com pessoas adultas com deficiência, em sua maioria diagnosticados com deficiência intelectual² (DI), estudantes de uma escola pública de ensino especial de Belo Horizonte. Essas pessoas, em muitos casos, são condenadas a uma restrição de movimentos e à ausência de lazer, por imobilidade social, tendo em vista que fazem parte de uma sociedade que ainda está aprendendo a conviver e a acolher esse grupo de pessoas em suas dinâmicas sociais. Segundo relato de Blascovi-Assis (2003), as preocupações referentes ao lazer, as possibilidades de escolha sobre ele e as opções de lugares atravessam as pessoas com deficiência sobremaneira, pela angústia, ao fim da adolescência, afetando inclusive as famílias dessas pessoas, pois elas percebem “a solidão crescendo e a falta de amigos e convites sociais” (Blascovi-Assis, 2003, p. 104).

Na referida escola de ensino especial, sobretudo o recreio se apresenta como um momento importante de lazer, o que favorece a análise das interações sociais desse grupo de pessoas. Desse modo, este relato pode contribuir para refletir sobre a proposta curricular da referida instituição no sentido de expandir os sentidos e as finalidades da proposta pedagógica. Este estudo também pode ajudar a reforçar que os momentos de ócio no tempo escolar são muito importantes para a socialização das pessoas com deficiência, o que ajuda a cumprir a função social da escola, já

¹ O relato de experiência é um texto que descreve precisamente uma dada experiência que possa contribuir de forma relevante para sua área de atuação. É a descrição que um autor ou uma equipe fazem de uma vivência profissional tida como exitosa ou não, mas que contribua com a discussão, a troca e a proposição de ideias. Fonte: <https://www2.ufff.br>.

² De acordo com *American Association on Intellectual and Developmental Disability*, “é a deficiência caracterizada por limitações no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, que envolve habilidades conceituais, sociais e práticas” (Trancoso, 2020, p. 50).

que esse grupo de pessoas normalmente são excluídas de vários momentos da vida em sociedade. Existem estudos que avaliam o grau de interação social e de propostas inclusivas no recreio de estudantes com deficiência no ensino regular, ou seja, como ocorre a relação entre estudantes típicos e estudantes atípicos (Dainez, 2017). Pretendemos contribuir com o debate e favorecer a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, ao refletirmos sobre a interação de PCDs em instituições que, por natureza, são de ordem inclusiva. Esse debate reforça outro aspecto fundamental da questão, a necessidade de garantir acessibilidade, o que exige a construção de rampas e elevadores acessíveis, de forma a garantir o mais importante em uma escola (ou sociedade) justa e inclusiva, que é estar preparada para acolher as diferenças em seu meio.

O objetivo deste relato é trazer observações de como se dão os processos de interação social entre pessoas com deficiência intelectual no recreio escolar de uma escola de ensino especial da cidade de Belo Horizonte. Nesse relato de experiência, pretendeu-se registrar a singularidade do evento recreio numa escola de ensino especial e sobretudo a importância desse momento para a socialização de pessoas adultas com DI. O presente relato visa contribuir com os estudos sobre este público, que está inserido no sistema escolar, de modo a ampliar a visão sobre os processos pedagógicos que vão além da sala de aula numa escola. Consequentemente, também pretende contribuir com reflexões sobre o lazer e a necessidade de criação (ou manutenção dos existentes) de espaços em que as pessoas possam ser acolhidas como sujeitos que desejam ser o que são, sem discriminação.

Assim, o presente relato compartilha as impressões das observações sobre o recreio em uma escola de ensino especial. O estudo foi baseado na experiência do ano de 2023, quando o pesquisador atuava como professor e tinha a função de supervisionar o recreio, uma vez por semana, e na experiência do ano de 2024, quando fazia parte da coordenação escolar e, nessa função, acessava com mais frequência esse momento escolar. Comporão as bases para este relato de experiência anotações observacionais realizadas nos últimos dois meses do ano de 2024, durante o recreio, além de três relatos com impressões pessoais de atores distintos da escola que vivenciaram esse evento cotidianamente.

2 ADENTRANDO O RECREIO DE UMA ESCOLA DE ENSINO ESPECIAL

Os estudantes vão apressados e felizes para o recreio, alguns, já na cantina, comeram apressadamente o lanche. Outros, mastigam em seu próprio ritmo e mais alguns, animados e saltitantes no pátio, pedem o “som na caixa *DJ*”. Iniciadas as músicas, o pátio escolar em frente ao refeitório se transforma num momento único de danças, cantorias e paqueras entre os estudantes. Os estudantes vão pedindo suas músicas preferidas para serem inseridas na *playlist* que está sendo tocada. Ao serem atendidos pela monitora responsável pela aparelhagem de som, mais eufóricos ficam. A monitora é nomeada carinhosamente de DJ. Nos próximos 20 minutos, o espaço escolar se modifica completamente, distanciando-se do silêncio habitual e do pouco trânsito dos estudantes pelos corredores ou pátio. Alguns casais de namorados se formam! É permitido namorar nesta escola, desde que o responsável autorize em reunião formal com a coordenação, mas com a regra de que “não pode haver muita agarrança”, um namoro à moda antiga. O movimento e a alegria dominam completamente o ambiente de uma forma uníssona e homogênea que não se costuma observar em outras escolas, nesta, de ensino especial, todos os estudantes permanecem no mesmo local durante o tempo de recreio.

O recreio tem 20 minutos de duração e ocorre no turno da manhã das 09:00h às 09:20h e, no turno da tarde, das 15:10h às 15:30h. Uma colega professora, que trabalha na escola há mais de cinco anos, compartilha as seguintes impressões sobre este recreio:

Neste momento, todos ficam no pátio da escola para ouvir músicas das suas vivências. Ficam alegres, felizes nesse momento de interação com todos os colegas da escola. Também dançam, conversam, circulam entre eles, assim promovendo a convivência com todas as turmas. Apreciam muito a música, também dançam e cantam nesse momento. É notório a felicidade deles! Quem acompanha esse recreio é a coordenadora, juntamente com as apoios (de inclusão) por ser uma escola de ensino especial, não podem estar sozinhos, mesmo maiores de idade [Relato de campo].

Em diálogo com outros pares da escola, a fim de colher experiências para este relato, ficou clara a singularidade do dispositivo curricular do recreio nesta escola de ensino especial, pois todos os profissionais também atuam ou atuaram no ensino regular. Eu entrei nesta escola no início de 2023, vindo de uma atuação

profissional exclusivamente de professor de educação física dos anos finais, portanto estava condicionado a me dirigir para a sala dos professores e professoras assim que ouvia o sinal para o recreio, e lá permanecer pelos próximos 20 minutos, até que o próximo sinal soasse, sinalizando o fim daquele tempo escolar. Naquela sala, entre biscoitos e cafezinhos, ficava ouvindo de longe as gargalhadas e os sons produzidos pelos adolescentes em seus constantes movimentos na paisagem sonora típica de toda a escola em que trabalhei. Por se interessar e tentar trazer os movimentos dos adolescentes como objeto de conhecimento para nossas aulas, vez ou outra, gostava de sair da sala, ou mesmo nem ia para ela, para observar e aprender sobre a riqueza de movimentos que aqueles adolescentes criavam e vivenciavam.

Estar numa escola de ensino especial e atuar somente com estudantes com deficiências é um ponto de inflexão em minha formação profissional. Foram momentos de dúvidas, aprendizagens e, o mais importante, de muito acolhimento por parte da coordenação pedagógica daquela escola. Esse acolhimento e o suporte dos pares, como não posso deixar de registrar, foram uma novidade nos meus seis anos de docência. Sou um professor de educação física que, ao longo da vida profissional, esteve ligado ao ensino e ao treinamento de esporte em clubes e espaços esportivos. Como a intervenção profissional na educação também me interessava, quando estava um pouco cansado de somente trabalhar com esporte, me impus o desafio de passar em um concurso para entrar “na escola” e trabalhar na educação pública. Meus dois primeiros anos na escola foram dolorosos e me assustei por estar em um ambiente tão autoritário e sem rede colaborativa.

Atravessado pelas memórias afetivas da época em que fui estudante, quando tive contato com este momento chamando aula de educação física e com um professor que realmente inspirava a participação da turma nas aulas, tinha uma espécie de sonho de dar aula na escola em que estudei. Isso aconteceu em 2022, mas a vida e a realidade escapam de nós. Eu estava feliz e romantizando aquela situação, dando aula na escola em que fui estudante, tendo como diretor um dos meus professores da época de estudante que, agora, era meu companheiro de trabalho. No final daquele ano, recebi uma das grandes lições desse professor/diretor: a roda da vida rejeita os afetos e gira para favorecer alguns. Perdi a vaga naquela escola para uma servidora como eu, mas com a diferença de gozar

de favorecimentos burocráticos e vagas escondidas na malha da rede de educação de uma grande cidade.

No início de 2023, sem vaga para lecionar em escola e caminhando pelos corredores imensos da burocracia educacional da secretaria municipal, passando por várias salas, com suas muitas siglas, que não condizem muito com o chão da escola, consegui uma vaga numa escola para pessoas com deficiência, uma ironia do destino, pois se trata de um espaço que o próprio sistema procura silenciar, já que atende uma população de pessoas cujos direitos e cidadania não estão plenamente efetivados pelas políticas públicas. Nessa escola de ensino especial, fui acolhido, instigado a aprender, a rever conceitos e a buscar um olhar mais humano para sujeitos que aprendem e se relacionam com o mundo de um modo completamente único. Sim, houve espantos e estranhamentos diante de tantas deficiências e síndromes que podem ocorrer conosco. As colegas de trabalho, pedagogas experientes, buscaram me ensinar que não há transformação ou aprendizagem sem doses de estranhamentos e que, além das patologias, há sujeitos que constroem suas vidas mesmo diante dos silenciamentos impostos. Definitivamente, agora estava num espaço de uma rede de construção colaborativa e coletiva, pois a modalidade do ensino especial é baseada em erros e acertos, mas sem deixar ninguém para trás na caminhada.

Essa escola de ensino especial, atualmente, só recebe matrículas de pessoas adultas com deficiência. No passado, recebia matrículas de crianças e adolescentes, o início de seu funcionamento data de 1993. Ela é a maior escola de ensino especial das três existentes do município, em estrutura física e número de estudantes matriculados da rede municipal. Diferentemente de outras escolas, que normalmente recebem as matrículas dos estudantes residentes no território próximo e das comunidades do entorno, essa recebe matrículas de toda a cidade de Belo Horizonte, a única exigência é ser residente do município. Os estudantes que ingressam não são submetidos a terminalidade de ciclo ou série, ou seja, permanecem na instituição por vários anos. Logo, nessa unidade escolar, é possível encontrar uma amostra bem diversa e interessante da comunidade de adultos PCDs da cidade, todos com suas histórias de vida únicas. No ano de 2024, havia 124 estudantes adultos matriculados em dois turnos (manhã ou tarde), desenvolvendo atividades curriculares das disciplinas obrigatórias, incluindo aulas da disciplina educação física, em seu turno de matrícula. No contraturno, participavam de

atividades e oficinas extracurriculares previstas no programa municipal de educação integral chamado Escola Integrada. Nessas oficinas, construíam aprendizagens de meio ambiente, artes, música, informática e capoeira. Além dessas oficinas, que estão presentes com certa regularidade em toda rede municipal, a escola desenvolvia um projeto esportivo específico, que ofertava aulas de esportes adaptados e atividades físicas para os estudantes e para os familiares (comunidade escolar). Nesse projeto esportivo, que também ocorria no contraturno escolar, a adesão ultrapassava os 80% dos estudantes matriculados na escola. O esporte adaptado cumpre uma importante função na escola, contribuindo para a socialização daquelas pessoas e ajudando na interação social dos estudantes para além dos muros escolares, principalmente quando participam de competições esportivas, por exemplo, os jogos escolares da rede municipal.

Trata-se de uma escola, em termos de funcionamento regulamentar, como outra qualquer na qual já lecionei, com seus horários fixos; uma grade de aulas para cada docente em suas áreas de conhecimento; seu calendário escolar; as comemorações tradicionais, como festa junina e festa da família; os sábados escolares, com sua arquitetura tradicional, presente em outras instituições da região e com programas municipais da secretaria de educação. Isso é importante frisar porque, quando me refiro a uma escola de ensino especial, as pessoas sempre perguntam se é uma escola igual às outras. É igual, claramente, mas com suas singularidades pedagógicas construídas coletivamente, como em toda escola.

A diferença está no fato de se tratar de uma instituição remanescente do modelo chamado segregacionista, ou seja, destinado somente para os chamados “estudantes excepcionais”. Não se pode negar que foi desenvolvido um olhar crítico para essas escolas, que viveram todo um debate sobre a necessidade de implementar um modelo educacional inclusivo. Sem conhecer o espaço e principalmente as pessoas que lá estão e se constroem conjuntamente, o “olhar crítico”, ao lado de discursos progressistas (que são imprescindíveis), costuma chamar essa escola de “gueto que deve acabar”, como relatam coordenadoras que estão lá há mais tempo e se sentem ofendidas com essas colocações. Essa escola resistiu ao fechamento das escolas de ensino especial realizado nos últimos anos, demonstrando que é importante para aqueles estudantes e para suas famílias, pois, sem esse espaço que está acolhendo essas pessoas adultas PCDs, não restam muitos equipamentos públicos para essa população.

A comunidade escolar relata que, com muita luta, as famílias se organizaram e resistiram ao fechamento dessa unidade escolar, além de terem recebido promessas (não cumpridas) do poder público de criação de outros espaços de acolhimento e convivência para essa população. Sem dúvida, a luta pela inclusão deve se estender para toda a sociedade, “educando toda aldeia” (Stainback; Stainback, 1999, p. 417). Trata-se de uma população de pessoas adultas com deficiências múltiplas e síndromes variadas e com comprometimento intelectual que encontram muitos impedimentos sociais para se inserirem nas dinâmicas da vida social.

Diante dessa especificidade de uma escola de ensino especial que só recebe estudantes adultos com deficiência, sobretudo pessoas com deficiência intelectual (DI), a divisão de tarefas para o corpo docente inclui a supervisão do momento do recreio, uma vez que muitos estudantes são dependentes e necessitam de atenção e cuidados durante todo o tempo escolar. A escola tem como protocolo, em todas as atividades e momentos, a presença de um professor(a) para a condução ou a supervisão. Isso se justifica por se tratar de PCDs e alguns, devido às próprias condições, necessitam de mais suporte e, principalmente, pelo risco de quedas e acidentes, por exemplo. Procedendo dessa forma, a instituição tenta se resguardar minimamente de possíveis transtornos, disponibilizando sempre um servidor para responder por ocorrências que podem surgir nas atividades. Dito isso, a partir de 2023, em dias e horários determinados na minha grade de aulas, haveria momentos em que eu seria o responsável por observar os estudantes no pátio durante o recreio.

Assim, em dias específicos, lá estava eu cumprindo com minha função de supervisionar aquele grupo de estudantes: adultos PCDs. Se antes, como professor dos anos finais do ensino fundamental, eu acessava o recreio dos estudantes com o intuito de observar as práticas corporais e a riqueza de movimentos da juventude, agora meu acesso era um dever dentro da divisão de tarefas para o corpo docente da instituição, portanto uma experiência diversa da anterior.

Atuar como professor de uma escola somente para PCDs representa um atravessamento diferente, que provoca certo estranhamento diante do outro e daquele grupo específico de estudantes. Entretanto, todo professor(a), naquela escola, honesto em sua fala, relatou esse estranhamento inicial. Num primeiro momento, essa percepção e sentimento também me atravessaram. Assim, o

estranhamento coincidiria com o termo antropológico de uma reação natural de entendimento quando se depara com modos de uma cultura diferente. Não quero afirmar que pessoas adultas com deficiência que residem em nossa cidade têm uma cultura totalmente diferente, de fato não é isso. Mas o grau de espontaneidade de ser e estar no mundo, os comportamentos atípicos, as falas descoladas da concretude das coisas e a constante demonstração de afetos por meio de abraços revelam uma outra forma de se relacionar com o mundo e com o outro. Isso atravessa os profissionais envolvidos com esse grupo, sendo capaz de produzir um estranhamento até aqueles momentos se tornarem familiares e, principalmente, até que a ponte de uma relação afetiva professor-estudante seja estabelecida. Ponte imprescindível para o entendimento mútuo e para se estabelecer como profissional em qualquer instituição escolar, que é sempre capaz de produzir modos culturais diferentes das outras, mesmo estando em rede.

Escolas que estão na mesma cidade, pertencem a uma mesma rede e, tecnicamente, seguem as mesmas diretrizes oficiais, no cotidiano escolar, podem apresentar modos e hábitos diferentes umas das outras, sendo capazes de produzir culturas próprias, apesar de terem uma arquitetura muito similar no que concerne às salas de aulas, com carteiras e o quadro branco, os pátios, a quadra, a cantina e a biblioteca - espaços quase homogêneos em toda escola da cidade. Mesmo diante da uniformidade governamental dos documentos e da arquitetura de toda escola de uma cidade: os professores, os funcionários da educação e os protagonistas de cada escola, que são os estudantes, eles sempre serão diversos e, como sujeitos diversos, constituirão culturas heterogêneas onde estiverem em comunidade. Logo, cada escola tem uma cultura particular. Como nos ensina Juarez Dayrell, ao analisar a escola como um espaço sociocultural, é preciso ampliar e aprofundar a análise sobre o cotidiano escolar, onde os sujeitos se fazem continuamente (Dayrell, 2001).

Acredito que a causa principal do estranhamento relatado pelos professores e professoras é a vontade de entender aqueles estudantes e contribuir para o seu desenvolvimento. A questão da formação e da capacitação dos professores(as) que trabalham com o ensino especial e com o público-alvo dessa modalidade de ensino pode e deve avançar muito, o que, principalmente, implica em esforço e responsabilidade governamental. A maioria dos professores entra nesse espaço e se engaja no trabalho sem muitas informações e conhecimentos prévios,

formando-se na lida pedagógica cotidiana com estudantes e, principalmente, por meio da troca de experiências com os pares e outros profissionais da escola.

A experiência profissional que desenvolvi nos dois últimos anos, monitorando o tempo escolar do recreio, foi enriquecida com oportunidade de debates e reflexões num curso de especialização em educação física escolar, que ampliou a visão para perceber outros momentos da vida e da cultura escolar. O curso apresentou pontos fulcrais para pensar a escola, a formação profissional e as possibilidades de busca de novas relações de ensino-aprendizagem. Por sua vez, a experiência de supervisionar, dançar, comemorar, brincar, conversar e jogar com aqueles estudantes no tempo e espaço de uma escola viva acarretou muitas reflexões, capazes de produzir sentimentos que me atravessaram. Numa roda de conversa sobre clima escolar nessa escola de ensino especial, com outros colegas professores e professoras, um colega que, assim como eu, estava há poucos meses na escolar, relatou: “ao trabalhar nesta escola, convivendo com estes estudantes com deficiência, estou aprendendo a ser mais empático com a vida e com as pessoas de modo geral” (Relato de professor, 2024).

Os professores e professoras aprendem com seus estudantes no processo de ensinar, o que surgiu como um dado consensual entre os colegas ouvidos. Por hábito ou por paixão ao ofício, esses trabalhadores da educação, orgulhosamente, afirmam que gostam de enunciar, de acordo com a modalidade de ensino em que atuam, o grau de ensinamentos que recebem de seus educandos. Professores e professoras da educação infantil, por exemplo, afirmam que gostam de trabalhar com as crianças pequenas porque elas sabem muito do mundo e acabam aprendendo com elas. Do mesmo modo, os profissionais que atuam no ensino médio sempre têm algo de rejuvenescimento que aprendem com os adolescentes, mesmo que seja uma simples gíria da moda. Assim, o ato de ensinar, como diz Paulo Freire, é também um ato de saber escutar, é estar, em certa medida, na mesma horizontalidade com os estudantes para escutá-los e para aprender a falar com eles. Aprendendo a falar com eles, desenvolve-se a possibilidade de aprender (Freire, 1996).

Na experiência pessoal que compartilho por meio deste relato, trabalhar com o ensino especial foi um desafio, principalmente porque há muitas pessoas não-verbais e outras que se comunicam emitindo sons não muito inteligíveis nos primeiros contatos. Ministrando minhas aulas era desafiador, pois exigia interagir com

os estudantes e realizar um esforço de entendimento das diversas formas de comunicação, o que foi facilitado no tempo espaço do recreio escolar. O recreio era o momento em que eles estavam mais alegres e comunicativos, de modo que oferecia a vantagem pedagógica de uma aprendizagem lúdica, que estabelece mais pontes e vínculos. Malta (2015), em seu percurso formativo, também relatou um atravessamento parecido em sua pesquisa de campo. Ela afirma que “os encontros dos alunos nos recreios provocaram em mim uma vontade de saber mais, de buscar novos conhecimentos” (Malta, 2015, p. 13). A trajetória que trilhei também trouxe o orgulho de uma beleza de ensinar e aprender com pessoas adultas PCDs, como aquele orgulho dos professores e professoras da educação infantil e do ensino médio.

Na elaboração deste relato de experiência, foi feito um pedido a um estudante para expressar o que significava o momento do recreio para ele. A escolha desse estudante em particular se deu por ele conseguir verbalizar e se comunicar com mais eficiência em relação a outros colegas de escola e por fazer uso de aparelho celular com autonomia. Foi pedido que enviasse um relato sobre o que o recreio da escola significava para ele, com a opção de envio por áudio ou texto via aplicativo de comunicação. Dias depois, ele respondeu que não se sentia muito à vontade gravando áudio, mas que enviaria em texto. O estudante em questão enviou o seguinte relato:

Então professor pra mim o recreio é o momento mais divertido aonde eu faço o que eu mais gosto que é dançar e conversar com os colegas [Relato de campo].

Como já pontuado, há carência de estudos sobre os momentos de socialização ou lazer de adultos em processos de escolarização e, ainda mais, adultos PCDs. Assim, estamos diante de uma dimensão desse grupo populacional que deve ser compreendida e que pode ajudar os professores e as professoras em suas intervenções e práticas pedagógicas, levando-os a entender os sentidos das interações sociais que adultos que ingressam na escola buscam. Em se tratando da EJA ou do ensino especial, modalidades de educação que atendem adultos, é preciso destacar que, frequentemente, há grupos de pessoas que, ao longo de sua trajetória de vida, não tiveram acesso a oportunidades de formação educacional institucionalizadas adequadas ou sofreram negligências em relação a seus direitos

fundamentais. Malta (2015) constata que a escola, com seus momentos de lazer e de interação para os adolescentes, “é o centro da vida deles e é ali que os alunos se expressam, se relacionam uns com os outros, ensinam, aprendem, vivem” (Malta, 2015, p. 82). Será que, para pessoas adultas com deficiência intelectual, que não têm muitas opções e oportunidades de interação social, aqueles 20 minutos durante o dia não se tornam o centro da vida delas? Como professores e professoras que atuam com esse público podem não negligenciar isso? São muitas questões e reflexões que se constroem no esforço deste trabalho e podem ajudar no processo de formação dos estudantes.

Rafael, Silveira e Chaves (2023) afirmam que os tempos escolares, além da sala de aula (conhecidas como as atividades formais), como o tempo de intervalo entre aulas ou o tempo de recreio, “ainda” têm sido pouco debatidos no chão da escola ou estudados nos trabalhos acadêmicos. Os autores ainda ressaltam que as práticas culturais cultivadas nesses momentos têm grandes potenciais de desenvolvimento na formação dos estudantes e que, em se tratando de formação humana, a instituição escolar não pode negligenciar esse fato. Os autores argumentam, sustentados pela legislação da educação, que a escola, de modo geral, deve se apropriar do tempo do recreio e que esse tempo não pode se estabelecer longe das propostas político-pedagógicas ou perpetuar valores estranhos a uma sociedade democrática, justa e inclusiva, como os preconceitos, as exclusões e as discriminações. Para Rafael, Silveira e Chaves (2023), o recreio pode ser uma grande possibilidade de formação humana e de autonomia dos estudantes, construída pelas práticas de lazer que são ressignificadas nesse tempo escolar. Não obstante, o recreio deveria ser uma prática pedagógica mediada por profissionais da educação, mas as escolas públicas esbarram na falta de recursos humanos para ocupar esse tempo espaço escolar.

Na referida escola de ensino especial da cidade de Belo Horizonte, campo de estudos do presente trabalho, há presença de profissionais que exercem a função de observação e supervisão do recreio, entretanto, não se observam (ou se tem notícia) tentativas de implantação de algum projeto de intervenção pedagógica nesse tempo espaço, com o intuito de promover ações mais significativas, além da comemoração dos aniversariantes, que ocorre sob mediação das coordenadoras.

Ao cumprir a função de supervisionar esse momento escolar, tive a oportunidade de compartilhar essas reflexões sobre o espaço tempo do recreio, de

modo que fui instigado a pensar e a propor ao coletivo de professores e professoras o desafio de ressignificar esse espaço escolar e, quiçá, outros da instituição. Assim, um questionamento se coloca: o que é possível tirar desses momentos de tamanha leveza e espontaneidade apresentados no recreio para a nossa dura prática pedagógica cotidiana? Talvez seja importante propor mais atividades que possibilitem a autonomia e não limitem a espontaneidade daqueles estudantes. Proporcionar a liberdade de escolha em relação às atividades a serem realizadas é importante na formação de estudantes, sobretudo para estudantes com deficiência intelectual. Rotineiramente, o recreio que estamos relatando é marcado por danças e música, logo apresenta poucas variações de práticas culturais, o que pode levar o coletivo de professores e professoras a refletir sobre possibilidades de ampliação de atividades para enriquecer a experiência. Nessa proposta, pode-se também pensar em possibilidades de trânsito por outros espaços, já que toda a escola (todos os estudantes), durante o recreio, permanece no pátio em frente a cantina.

São somente possibilidades para planejar, sabemos que essas propostas esbarram na falta de recursos humanos, já apontada pela literatura, e temos em mente que a organização desse momento escolar, nessa escola de ensino especial, adotou um formato que busca resguardar a segurança dos estudantes, pois muitos possuem limitações derivadas de suas condições. A questão da segurança e a falta de recursos humanos para possível utilização de outros espaços da escola têm determinado uma certa homogeneidade da cultura do recreio nessa escola e dificultado o trânsito por outros espaços da instituição. Mesmo diante desses fatos, é importante não deixar de ousar e pensar em mudanças nas melhorias dos processos pedagógicos.

O estudo de Goebel e Höher (2021) traz apontamentos importantes sobre inclusão e recreio escolar. A pesquisa relata a carência de estudos que associam os temas recreio, inclusão e estudantes com deficiência, ressaltando a importância de estudos com essa vertente, porque o direito à inclusão determina o acesso igualitário a todos os momentos e espaços escolares. Para os autores, o recreio contribui para o desenvolvimento social de estudantes com deficiência, pois nele ocorrem muitas interações e desafios de contato, por isso é fundamental evidenciar as potencialidades de um recreio inclusivo. Goebel e Höher afirmam que o recreio além de potencializar o desenvolvimento de crianças com deficiência, também é um instante de integração da diversidade e da diferença, o que auxilia no aprendizado

de todos os estudantes da escola. Num relato de experiência realizado por Damas e Almeida (2021), a partir de uma intervenção no recreio, numa observação inicial foi detectada: crianças com deficiência ficavam separadas no recreio, sem que houvesse interação com as demais crianças. Esse relato corrobora o estudo de Goebel e Höher sobre a perspectiva de um recreio inclusivo, pois foi relatado que, após uma intervenção, o brincar conjuntamente foi manifestado autonomamente entre todas as crianças.

Damas e Almeida (2021) deixam o indicativo da necessidade de uma intervenção mais prolongada, uma vez que as crianças com deficiência tiveram algumas dificuldades para aprender conceitos das brincadeiras propostas, mas ressaltam a importância do brincar e da inclusão para todo o universo escolar. Não obstante, esses estudos terem como o universo pesquisado a infância, aqui podemos pensar que a dimensão da ludicidade também deve estar presente nas intervenções pedagógicas com adultos em processos de escolarização numa proposta inclusiva.

No ano de 2024, foi implantado na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte o Projeto Psicólogos e Assistentes Sociais na Educação (PAS), de modo que muitas escolas da rede receberam esses dois profissionais, que passaram a compor o quadro das instituições. O psicólogo que entrou na escola no início daquele ano fez as seguintes observações sobre o recreio da escola de ensino especial:

Durante as minhas observações, foi possível constatar que esse momento, em um ambiente estruturado, conta com a presença dos auxiliares de apoio, supervisionado pela coordenação escolar, é extremamente importante para a melhoria da socialização, descanso e brincadeiras entre os pares, além de contribuir para a fixação de regras escolares e sociais, e ajudar a desenvolver habilidades sociais, tais como: a cooperação, o compartilhamento e a resolução de conflitos que, na maioria das vezes, não é possível resolver em sala de aula [Relato de campo].

A visão desse profissional é interessante porque observa uma funcionalidade no recreio e ressalta a importância desse espaço tempo para aqueles estudantes. Além da interação social, vê o recreio como espaço privilegiado para a resolução de conflitos relacionados à convivência. Chama a atenção, em seu relato, o fato de encarar a supervisão e a presença dos profissionais no recreio como importantes

para melhor socialização, o que consiste em uma proposição constante nos estudos sobre este tempo escolar

O momento escolar descrito neste trabalho ultrapassa muitas fronteiras, o recreio de ensino especial nessa instituição do município de Belo Horizonte é uma oportunidade única de lazer e de socialização, uma experiência que marca aquele grupo de estudantes adultos com deficiência. É um espaço de acolhimento em que eles podem ser o que são nessa sociedade, que não está acabada, mas permanece em constante construção. Aqueles estudantes, em suas singularidades, mostram caminhos para a construção de um mundo onde caibam todas as pessoas, sem exceção, mostrando que o importante é ser feliz, dançando bem ou mal, desde que seja sem parar.

3 CONCLUSÕES

Tendo em vista a população de PCDs, as pessoas com deficiência intelectual são as que mais encontram barreiras e dificuldades sociais para se inserir na dinâmica social, seja construindo uma rede de apoio em seus círculos de amizade ou no mercado de trabalho, o que é confirmado por Trancoso (2020), que cita que há indicadores divulgados pela ONU que comprovam que as pessoas com DI e autismo “são as mais preteridas no mercado de trabalho” (Trancoso, 2020, p. 190). Nesse sentido, a existência de escolas de ensino especial somente para adultos na cidade de Belo Horizonte é justificada porque, em muitos casos, essas pessoas são condenadas por uma imobilidade social criada por uma sociedade que tem muito a aprender, convivendo e acolhendo este grupo de pessoas em suas dinâmicas, seja no lazer, no mercado de trabalho ou em centros de convivência que promovam a socialização de pessoas respeitando suas singularidades.

Segundo o estudo de Batista e Enumo (2004), a socialização não é tão profunda quando é avaliada em ambientes segregadores porque as interações sociais que ocorrem em contexto segregado muitas vezes não podem ser generalizadas para contextos de diversidade de pessoas. Nesse sentido, este trabalho deixa uma lacuna para possíveis estudos, que podem relatar processos de socialização de pessoas adultas com DI em ambiente diverso e inclusivo.

O recreio, há décadas, é parte do tempo escolar, sendo um dispositivo curricular regulamentado que contribui para que a escola possa cumprir algumas de suas funções, dentre elas a de promover lazer ou socialização dos estudantes. Atualmente, há uma leva de estudiosos que se dedicam a esse momento da escola e suas dinâmicas e propõem novas abordagens e intervenções para o recreio escolar. Essas abordagens teriam como objetivo proporcionar mais qualidade pedagógica na formação dos estudantes, de modo que o recreio não seja meramente um momento livre, inclusive sugerem a presença do professor(a) mediando o processo de interação ou lazer (Krug *et al.*, 2019).

Este trabalho teve como objetivo relatar a singularidade do recreio em uma escola de ensino especial que atende somente adultos PCDs de Belo Horizonte, ressaltando a importância desse momento para os estudantes. A partir da singularidade daquele momento escolar, foi possível refletir sobre a prática pedagógica e vislumbrar possibilidades de intervenção. O recreio, como momento

espontâneo e criativo, pode ser importante para os professores e as professoras mapearem ou darem vazão aos interesses dos estudantes. Trata-se de uma questão necessária para engajar e criar vínculos dos educandos com a escola, independentemente da modalidade de ensino. Logo, ainda há muito a pesquisar e a entender sobre esses momentos fora da sala de aula formal.

As pessoas adultas com DI, em sua maioria, chegam à vida adulta com um círculo de amizade muito restrito e pouco trânsito na vida social, isto se dá sobretudo por barreiras sociais construídas por uma longa tradição de exclusão. O grupo de mais de 120 pessoas PCDs (e seus familiares) que estão matriculados na escola observada, relata a falta de amizades e a inexistência de momentos de lazer para que possam se divertir e “jogar conversa fora com os amigos”. Essas pessoas e seus familiares têm ligações afetivas com as escolas especiais que ainda persistem em existir porque o processo de inclusão necessita se expandir por toda a sociedade. Faltam espaços, equipamentos e políticas públicas voltadas para pessoas adultas DI e a experiência compartilhada por meio do presente estudo revela que o recreio é necessário e nos ajuda a vislumbrar uma sociedade de plena inclusão.

Portanto, ainda que o recreio escolar, na referida escola, ocorra em um ambiente segregador, assim denominado pela literatura educacional de inclusão, ele promove momentos estimulantes de socialização e interação entre os pares, configurando-se como um traço marcante na escola e na vida dos estudantes. Trata-se de um momento em que eles dançam, têm a oportunidade de paquerar e, sobretudo, serem o que são.

Relatos de experiências como este podem trazer alguma contribuição para pesquisadores que têm como objeto de pesquisa a inclusão, por refletir sobre grupos de adultos PCDs ainda não plenamente atendidos em seus direitos. Além disso, pode promover reflexão sobre como anda o processo de inclusão em nossa sociedade, sobretudo para aqueles que têm como perspectiva que a inclusão não se encerra nos muros das escolas de educação básica.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, Marcus W.; ENUMO, Sônia F. Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 9, n. 1, abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/YfVymdPRW4QWZXJ5s4Qz5dc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2024.
- BLASCOVI-ASSIS, Silvana M. Lazer para deficientes mentais. *In*: MARCELLINO, N. C. (Org). **Lúdico, educação e educação física**. 2 ed. Ijuí: Unijuí, 2003.
- BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes da educação nacional. Brasília. 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 07 fev. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 jan. 2025.
- BRASIL. Secretaria de Educação Especial (MEC). **Política nacional de educação especial na perspectiva de educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2025.
- CASTRO, Cleussi de Fátima S. **Currículo e didática na educação especial**. Curitiba: InterSaberes, 2021.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- DAINEZ, Débora. Desenvolvimento e deficiência na perspectiva histórico-cultural: contribuições para educação especial e inclusiva. **Revista de Psicologia**, [S.l.], v. 26, n. 2, p. 1-10, dez. 2017. Disponível em: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-05812017000200151. Acesso: 20 set. 2024.
- DAMAS, Rejane H.; ALMEIDA, Neil Franco P. Crianças com Deficiência e a Importância do Brincar no Recreio. **Licere**, Belo Horizonte, v. 24, n. 3, set. 2021. Disponível: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/36335>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. *In*: DAYRELL, Juarez. (Org). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.
- FARIA, Eliane L. Apesar de Você: o brincar no cotidiano da escola. **Licere**, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, abr. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/1429>. Acesso em: 26 dez. 2024.

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

GOEBEL, Tamires S.; HÖHER, Siglia P. A importância do recreio escolar para a inclusão de crianças com deficiência. *In: XXX CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA 7ª SEMANA INTEGRADA UFPEL, Anais...*, Pelotas, 2021. Disponível em: <https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/12456>. Acesso em: 10 dez. 2024.

KRUG, Hugo Norberto *et al.* A Cultura do recreio escolar. **Diálogo**, Canoas, n. 41, ago. 2019. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Dialogo/article/view/4787>. Acesso em: 29 nov. 2024.

MALTA, Mariana Soares F. **O Lazer, os jovens e a escola: territórios, acontecimentos e conhecimentos no cotidiano de uma escola pública, de ensino fundamental, no município de Belo Horizonte**. 2015. 93 f. Dissertação (Mestrado em Estudos do Lazer) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-A7EJZ6>. Acesso em: 20 nov. 2024.

MEURER, Sidmar dos S. **A invenção do recreio escolar: uma história de escolarização no estado do Paraná (1901-1924)**. Curitiba: Appris, 2018.

MOREIRA, Laura C.; CABRAL, Leonardo Santos A. **Fundamentos sociais, políticos e antropológicos da educação especial**. Curitiba: InterSaberes, 2021.

OLIVEIRA, Patrícia S.; SILVA, Melina T. Educação Física e Educação Especial: a relação de parceria entre professores que trabalham no modelo de ensino colaborativo. *In: CONFERÊNCIA 7º CONPEF, Anais...*, Londrina, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/320032666>. Acesso em: 29 dez. 2024.

PRATES, Vera. Terezinha S. **Recreio, que espaço é esse?**. 2010. 43 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/39553>. Acesso em: 15 nov. 2024.

RAFAEL, Leandro S. A.; SILVEIRA, Guilherme C. F.; CHAVES, Elisângela. Recreio e adolescências: as práticas de lazer na escola. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 26, 2023. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/75572>. Acesso em: 15 jan. 2025.

RAFAEL, Leandro S. A.; SILVEIRA, Guilherme C. F.; ROCHA, Arthur de M. Escola, recreio e práticas de lazer. *In: XIV ENCONTRO INTERNACIONAL CIENTÍFICO OTIUM E CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE ESTUDOS DO LAZER, ÓCIO E RECREAÇÃO, Anais...*, Belo Horizonte, UFMG/EEFFTO, p. 414-22, 2020. Disponível em: <https://cdn.congresse.me/7iwkkfkvai4ql2se28k76n9pneps>. Acesso em: 02 jan. 2025.

SILVEIRA, Guilherme Carvalho F. **Entre celulares, tablets, consoles e computadores:** práticas digitais de adolescentes de uma escola pública de ensino fundamental. 2019. 249 f. Tese (Doutorado em Estudos do Lazer) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/31386>. Acesso em: 20 out. 2024.

SILVEIRA, Guilherme C. F.; RAFAEL, Leandro S. A.; ROCHA, Arthur de M.. Recreio e lazer: uma reflexão a partir de duas experiências escolares. *In: XIV ENCONTRO INTERNACIONAL CIENTÍFICO OTIUM E CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE ESTUDOS DO LAZER, ÓCIO E RECREAÇÃO, 2020, Anais...*, Belo Horizonte, UFMG/EEFFTO, p. 405-13, 2020. Disponível em: <https://cdn.congresse.me/7iwkkfkvai4ql2se28k76n9pneps>. Acesso em: 02 jan. 2025.

STAINBACK, Susan; STAINBACK William. **Inclusão:** um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TRANCOSO, Bartira S. **Deficiência intelectual da eliminação à inclusão.** Curitiba: InterSaberes, 2020.