

INVESTIGACIONES

Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio:  
experiencias a partir de las motricidades del sur en el contexto  
de un proyecto de extensión

Experiences in Diversified Leisure Activities:  
experiences from the Motricities of the South in the context  
of an extension project

*Nathan Raphael Varotto<sup>a, b</sup>*  
*Matheus Oliveira-Santos<sup>a, c</sup>*

<sup>a</sup> Universidad Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos/SP, Brasil.  
varotton@gmail.com, mat\_tchos@yahoo.com.br

<sup>b</sup> Centro Universitário da Fundação Hermínio Ometto - UNIARARAS-FHO, Araras/SP, Brasil.

<sup>c</sup> Centro de Estudos Sociais, Universidade de Coimbra - CES/UC, Coimbra, Portugal.

RESUMEN

Este ensayo teórico tiene como objetivo mapear y analizar la investigación realizada dentro del proyecto de extensión Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio (VADO) que tuvo como base epistemológica el referente de las Motricidades del Sur. El VADO nació en 1999 y está vinculado al Programa Deporte para la Ciudadanía, del Departamento de Educación Física y Motricidad Humana (DEFMH) de la Universidad Federal de São Carlos (UFSCar) y tiene como objetivo general la educación para y por el ocio de los niños y adolescentes, residentes en la ciudad de São Carlos, en el interior del estado de São Paulo, Brasil. Las acciones de VADO se basan en el marco de la Motricidad Humana, Ecología del Conocimiento y Motricidades del Sur. Al analizar la investigación realizada, fue posible comprender la diversidad de experiencias, destacando las diferentes experiencias, el potencial de diálogo, las percepciones del mundo en la intersubjetividad con los otros y con las motricidades del sur.

*Palabras clave:* proyecto de extensión, Motricidades del Sur, ocio, educación.

ABSTRACT

This theoretical essay aims to map and analyze the research carried out within the extension project Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio (VADO) that had as its epistemological base the reference of the Motricities of the South. VADO was born in 1999 and is linked to the Sports for Citizenship Program, of the Department of Physical Education and Human Motricity (DEFMH) of the Federal University of São Carlos (UFSCar) and has as its general objective education for and for leisure of children and adolescents, resident in the city of São Carlos, in the interior of the state of São Paulo, Brazil. VADO's actions are based on the framework of Human Motricity, Ecology of Knowledge and Motricities of the South. By analyzing the research carried out, it was possible to understand the diversity of experiences, highlighting the different experiences, the potential for dialogue, the perceptions of the world in intersubjectivity with others and with the motricities of the South.

*Key words:* Extension Project, Motricities of the South, Leisure, Education.

## 1. INTRODUCCIÓN

Este ensayo teórico tiene en cuenta el contexto latinoamericano en el que nos encontramos y del que parten nuestras reflexiones y diálogos sobre un proyecto de ocio social en Brasil, que atiende a niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad social.

El ocio está presente no sólo en la Declaración Universal de los Derechos Humanos<sup>1</sup>, sino también en la Constitución Federal de Brasil<sup>2</sup>, siendo concebida como un derecho social, constituyendo un importante fenómeno social.

En este contexto, tendremos como objeto de estudio el proyecto de extensión Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio (VADO), iniciado en 1999 y está vinculado al Programa Deporte para la Ciudadanía, del Departamento de Educación Física y Motricidad Humana (DEFMH) de la Universidad Federal de São Carlos (UFSCar), desarrollado en la ciudad de São Carlos, en el interior del estado de São Paulo, Brasil.

Mientras tanto, pretendemos mapear y analizar la investigación desarrollada en el marco del proyecto de extensión VADO que tuvo como base epistemológica el referente de la Motricidades del Sur.

Motricidades del Sur es un concepto en construcción que se inspira en la Motricidad Humana, propuesta por Manuel Sérgio (1994; 1999; 2022) y en las Epistemologías del Sur, propuesta por Boaventura de Sousa Santos (2010), que busca valorizar y pluralizar las motricidades desarrollado en el sur geográfico y metafórico (Campos, Corrêa y Gonçalves Junior, 2022).

A continuación, contextualizaremos el proyecto de extensión del VADO, desde sus inicios, abordando sus aspectos teóricos y metodológicos, situados en el contexto latinoamericano.

## 2. EL PROYECTO EXPERIENCIAS EN ACTIVIDADES DE OCIO DIVERSIFICADO

El proyecto de extensión Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio (VADO) se originó en 1999, como una de las acciones del programa “Deporte para la Ciudadanía”, del Departamento de Educación Física y Motricidad Humana de la Universidad Federal de São Carlos (DEFMH/UFSCar).

Según Gonçalves Junior (2017), coordinador del proyecto, el VADO tiene como objetivo general la educación *para y por* el ocio<sup>3</sup> de niños y adolescentes, entre 7 y 17 años, residentes en la ciudad de São Carlos, en el interior del estado de São Paulo, Brasil, con prioridad para aquellos en situación de vulnerabilidad social. Como objetivos específicos

<sup>1</sup> Artículo 24: “Toda persona tiene derecho al descanso y al esparcimiento, incluida la limitación razonable de la jornada laboral y las vacaciones periódicas retribuidas”. Declaración Universal de los Derechos Humanos (2020): Proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948.

<sup>2</sup> Arte. 6º, Capítulo II. BRASIL, Constitución de la República Federativa de Brasil: promulgada el 5 de octubre de 1988.

<sup>3</sup> Coincidimos con Marcellino (2000) en destacar la doble vertiente educativa del ocio: educación por y para el ocio, es decir, vehículo y objeto de la educación. Vehículo educativo significa aprovechar el potencial educativo de la experiencia de ocio, pudiendo trabajar valores, conductas y actitudes, en las que las personas se eduquen a través de ella. Objeto de la educación es cuando es ella misma la razón de la educación, refiriéndose a la preparación de las personas para la experiencia del ocio, tanto en el ámbito de la creación cultural como en el del consumo inconformista, apuntando a niveles más críticos y creativos de fruición, producción o contemplación.

pretende promover: a) actividades de ocio diversificadas; b) formación ciudadana crítica-participativa-solidaria; c) la educación *para y en las* relaciones étnico-raciales, de género y entre edades; d) educación ambiental. También apunta a las repercusiones en la formación y actualización profesional de los educadores involucrados, a saber, un equipo interdisciplinario formado por Profesores y Estudiantes de diferentes carreras de grado y posgrado de la UFSCar; Profesores de la Red Pública Estatal del Estado de São Paulo; Técnicos Deportivos del Municipio de São Carlos (PMSC); Técnicos del “Centro Multidisciplinario e Integrado de Estudios, Capacitación e Intervención en Economía Solidaria” (NuMI-EcoSol)<sup>4</sup>; Estudiantes e Investigadores participantes del “Núcleo de Estudios de Fenomenología en Educación Física” (NEFEF)<sup>5</sup> y/o de la “Sociedad para la Investigación Cualitativa en Motricidad Humana” (SPQMH)<sup>6</sup>.

En la trayectoria histórica de VADO, en 1999, las actividades se desarrollaron en la UFSCar, campus São Carlos. En 2000, el proyecto inició una alianza y acción en la “Escuela Básica Estadual Esterina Placco”, en el período opuesto a las clases regulares. En el primer semestre de 2001, realizamos nuestro trabajo en la “Casa Aberta” de São Carlos, un lugar donde se atendía a adolescentes en situación de riesgo social. En el segundo semestre de 2001, el equipo de VADO recibió una invitación de la PMSC para realizar el proyecto con niños y adolescentes que trabajaban como “cuidadores de autos” en la región central y comercial de la ciudad de São Carlos y, en ese contexto, las actividades a ser desarrolladas en el “Centro Integrado de Niños y Adolescentes Dário Placeres Cardoso Júnior”, “Centro Integrado de Niños y Adolescentes Dário Placeres Cardoso Júnior”, equipamiento de ocio público instalado en las inmediaciones.

En 2002, renovando la sociedad con PMSC, el VADO pasó a realizarse junto a “Jardim Gonzaga”, un barrio periférico y empobrecido del municipio de São Carlos, en ese momento conocido como “Favela do Gonzaga”, que pasaría por un proceso de reurbanización (pavimentación de calles; sustitución de viviendas precarias en riesgo de ser demolidas por otras; instalación de red de agua, alcantarillado y electricidad; construcción de una Estación Comunitaria (ECO) con cancha polideportiva, tres salones de usos múltiples, cancha de fútbol y Unidad de Salud de la Familia). Las acciones de VADO ocurrieron en este barrio hasta 2012. Cabe señalar que el proyecto recibió, en 2009, el “Premio Nike Sports para el Cambio Social”, organizado por la “Universidade Solidária” (UniSol), cuando el proyecto recibió apoyo financiero adicional se utilizó para adquirir más materiales, equipos deportivos e informáticos, libros para la organización de la Biblioteca “Menino Maluquinho”<sup>7</sup>, así como contratar más becarios, ampliando el equipo de trabajo.

Entre 2013 y 2020, se estableció una alianza entre los proyectos “Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio” (UFSCar) con “Más Que Futebol” (Asociación Deportiva, Educativa y Social de los Metalúrgicos de São Carlos - ADESM), que contó con el apoyo de *terre des hommes Germany* (tdhA), posibilitando nuevamente la compra de nuevos materiales, equipos, libros y la contratación de becarios. Durante esta asociación, el proyecto pasó a ser realizado en el espacio del Club de Campo del Sindicato de los

<sup>4</sup> Para más información: <http://www.numiecosol.ufscar.br/numi-ecosol>

<sup>5</sup> Para más información: <http://www.motricidades.org/spqmh/nefef/>

<sup>6</sup> Para más información: <http://www.motricidades.org/spqmh/>

<sup>7</sup> Nombre atribuido al proyecto Biblioteca del VADO, fundado en 2009, en honor a la obra homónima del escritor Ziraldo.

Metalúrgicos de São Carlos, ubicado en el barrio de Santa Felícia, teniendo, en adelante, la realización de cuatro actividades centrales: ciclismo, juegos de lucha, musicalización y Fútbol Callejero, manteniendo la práctica de juegos para la educación de las relaciones étnico-raciales, de género y entre edades junto con todas estas actividades básicas, en general, de manera colectiva, antes de la separación de clases para cada una de estas actividades, según la elección e inscripción previa de los participantes.

Cabe señalar que en el 2020 tuvimos el inicio de la pandemia del COVID-19<sup>8</sup>. El 19 de marzo de 2020, hubo necesidad de interrumpir las actividades en el sitio del proyecto. A raíz de la pandemia del COVID-19 y la necesaria distancia social, las actividades del proyecto como juegos, lúdicas, musicalización, cuentacuentos y similares tomaron forma de contenido digital en la acción #BrinqueEmCasa con producción, diálogo e interacción realizada y a disposición de los participantes del proyecto de forma remota a través de los siguientes canales:

- YouTube: <https://www.youtube.com/channel/UCuJ0sVGX1Fvm2jZSzsYAUdg>
- Facebook: <https://www.facebook.com/Viv%C3%AAsncias-em-Atividades-Diversificados-de-Lazer-VADL-100987281638286>
- Instagram: [https://instagram.com/vivencias\\_lazer](https://instagram.com/vivencias_lazer)

Los videos contruidos por los educadores fueron publicados en el canal de YouTube del proyecto “Vivências em Lazer”, los martes y jueves, con una descripción de juegos de todos los tipos, actividades musicales, cuentacuentos que fueron posibles en el ámbito del hogar, tratando de compartir un poco de alegría y comodidad con los participantes, cuidando la distancia social necesaria. Los videos fueron compartidos en los canales de Facebook e Instagram y enviados vía WhatsApp a todos los responsables de los participantes.

Destacamos que tuvimos suscripciones al canal de YouTube por encima de los 100 participantes esperados de VADO, llegando a 838 suscriptores, sin embargo, por ser una red social abierta, otras personas interesadas.

Las mayores dificultades encontradas en este período fueron la falta de recursos de la comunidad participante en cuanto al acceso a los contenidos, debido a la vulnerabilidad social, bajos recursos presupuestarios, obstaculizados por la pandemia del COVID-19, precaria disponibilidad de dispositivos electrónicos como notebooks y smartphones, paquete de datos inexistente o insuficiente, inexistencia de internet (público) gratuito en los barrios donde viven.

Con el fin de la alianza con el proyecto “Más Que Futbol”, a fines de 2020, y con la continuidad de la pandemia de COVID-19, las acciones de VADO continuaron en 2021 y en el primer semestre de 2022 para realizarse de forma remota como explicado anteriormente. A partir de junio de 2022, con la posibilidad de realizar nuevamente actividades presenciales, siguiendo diversos protocolos de seguridad, se estableció una alianza entre el proyecto “Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio” (UFSCar) con el “Centro Municipal de Extensión y Actividades Recreativas” (CEMEAR) de la

<sup>8</sup> En marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) definió el marco de transmisión del nuevo coronavirus (SARS-CoV2) como pandemia tras constatar un aumento sustancial de la tasa de contagio y del número de muertes en distintos países del mundo, habiendo sido el primer caso identificado en la ciudad de Wuham, China, en diciembre de 2019. Desde entonces, hemos observado la propagación del COVID-19 a niveles sin precedentes, así como las desastrosas consecuencias en diferentes dimensiones de la vida humana.

Municipalidad de São Carlos (PMSC). Las acciones de esta alianza resultaron en el regreso de las actividades en la Estación Comunitaria (ECO) de Jardim Gonzaga.

A lo largo de estos más de 20 años de desarrollo del VADO, además de lograr su objetivo central de educación para y a través del ocio de niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad social, también ha favorecido la formación y actualización profesional de los Educadores involucrados en su planificación, ejecución y evaluación. Estas acciones se desarrollan en cuatro horas de encuentros semanales, asociadas a un encuentro de formación de dos horas en NEFEF, con estudios, reflexiones y diálogos de referentes relacionados con la fundamentación del proyecto, tales como: Motricidad Humana (Sérgio, 1994, 1999, 2022), Pedagogía Dialógica (Freire, 1988, 2001a, 2005), Ecología del Conocimiento (Santos, 2010), Fenomenología Existencial (Merleau-Ponty, 1969, 1999), entre otros.

A continuación, abordaremos las motricidades del sur que se inspiran en la motricidad humana, en diálogo con las epistemologías del sur.

### 3. MOTRICIDADES DEL SUR: UNA TRAYECTORIA EPISTEMOLÓGICA

Para que podamos comprender las Motricidades del Sur, es necesario comprender el contexto de la Motricidad Humana, que según Sérgio, trata del “[...] movimiento intencional de trascendencia, o sea, el movimiento de sentido más profundo” (1999, p. 17), en el que “[...] el ser humano es fundamentalmente una relación con el Otro, con el Mundo, con el Absoluto” (1994, p. 71). Además:

[...] es la experiencia originaria, de la que emerge también la historia de la conducta motriz del sujeto, dado que no hay experiencia vivida sin la intersubjetividad que supone la praxis. El ser humano está todo en la motricidad, en una continua apertura a la realidad más radical de la vida (Sérgio, 1999, p. 17-18).

En esta perspectiva, comprender la corporeidad es una relación que se da con el otro y con el mundo, que se vuelve conciencia encarnada, como existencia en un movimiento intencional de trascendencia, con miras a la superación, al ser más. En este sentido, Merleau-Ponty al reconstituir el cogito cartesiano: pienso, como existo con el otro en el mundo, refuerza “[...] el sujeto que soy, tomado concretamente, es inseparable de este cuerpo-aquí y este mundo-aquí” (1999, p. 547). Asimismo, no existen fragmentaciones ni dicotomías entre cuerpo y alma, cuerpo y mente, ser y mundo.

Señalamos también que, como Merleau-Ponty, nos oponemos a la tradición cartesiana que “[...] nos hemos acostumbrado a despegarnos del objeto: la actitud reflexiva purifica simultáneamente la noción común de cuerpo y la del alma, definiendo el cuerpo como una suma de partes sin interior, y el alma como un ser enteramente presente a sí mismo” (1999, p. 268). Entonces:

[...] el cuerpo no es un objeto. Por la misma razón, mi conciencia de ello no es un pensamiento, es decir, no puedo descomponerlo y recomponerlo para formar una idea clara de él. Su unidad siempre está implícita y confusa. Así, la experiencia del propio cuerpo se opone al movimiento reflexivo que separa el objeto del sujeto y el sujeto

del objeto, y que sólo nos da el pensamiento del cuerpo o el cuerpo en idea, y no la experiencia del cuerpo o el cuerpo en realidad (1999, p. 269).

En el proyecto buscamos romper con la dicotomía del ser y establecer una comprensión del *cuerpo encarnado*, tal como lo presenta Merleau-Ponty (1999), es decir: un cuerpo que mira todas las cosas y que también es capaz de mirar mismo, que se ve clarividente, tócate a tientas. Un cuerpo que no se mueve juntando las partes y en el desconocimiento de sí mismo, sino irradiando de un yo, atrapado en el fondo del mundo, con la cohesión de una cosa, un apego o una extensión de sí mismo, incrustado en su carne, por el cuerpo es el lugar de todo diálogo entre *el mundo y yo*.

Cuerpo que no es objeto de un “yo pienso”; es un conjunto de significados vivos, porque, como afirma Merleau-Ponty:

Yo no ensambló las partes de mi cuerpo una por una; esta traslación y esta reunión se hacen de una vez por todas en mí: son mi propio cuerpo. Pero no estoy frente a mi cuerpo, estoy en mi cuerpo, o mejor dicho, soy mi cuerpo (1999, pp. 207-208).

A partir de los aportes de Merleau-Ponty (1996, 1999), es posible observar que, en la perspectiva fenomenológica, el ser-en-el-mundo se comprende desde existenciales básicos: afectividad, comprensión y expresión. Estos están siempre nivelados en su importancia, siendo, por tanto, equiprimordiales, en el sentido de que son fundamentos de la constitución del ser, son modos de existir-ahí. Existiendo-ahí-en-el-mundo, el ser está en condición de apertura a la experiencia y en esto:

[...] no hay sentimiento previo ni posterior al comprender y expresar y viceversa. El hombre que siente es al mismo tiempo el que comprende y expresa. Al expresarse, el hombre abre espacios de comprensión, y toda comprensión, en sí misma, ya es afectiva (Silva, 1991, p. 8).

Según Merleau-Ponty, un orador no piensa antes de hablar, ni siquiera mientras habla; su habla es su pensamiento, el pensamiento no existe fuera del mundo ni por sí mismo antes de la expresión; incluso el silencio fingido es un susurro de líneas. De la misma manera, no es necesario que el ser represente el espacio exterior y su cuerpo se mueva uno en el otro, basta que existan para el ser, porque:

[...] todas las “funciones” en el hombre, desde la sexualidad hasta la motricidad y la inteligencia, están rigurosamente conectadas, es imposible distinguir, en el ser total del hombre, una organización corporal que trataríamos como un hecho contingente, y otros predicados que tiene, pertenecerían con necesidad. Todo es una necesidad en el hombre (1999, p. 235).

Siempre en palabras de Merleau-Ponty:

[...] la conciencia se proyecta en un mundo físico y tiene cuerpo, así como se proyecta en un mundo cultural y tiene hábitos: porque sólo puede ser conciencia jugando con significados dados en el pasado absoluto de la naturaleza o en su pasado personal [...].

Finalmente, estas aclaraciones nos permiten entender unívocamente la motricidad como intencionalidad originaria. [...] El movimiento no es el pensamiento de un movimiento, el espacio del cuerpo no es un espacio pensado o representado [...] la motricidad no es como un sirviente de la conciencia que transporta el cuerpo al punto del espacio que previamente nos representamos. Para que podamos mover nuestro cuerpo hacia un objeto, primero el objeto debe existir para él (1999, pp. 192-193).

Según el senegalés Senghor, “Pienso, luego existo” (1965, p. 84) la filosofía cartesiana eurocéntrica no tiene sentido en una filosofía africana. Para él, “los negros africanos podrían decir: ‘Siento, bailo al Otro; yo soy’. Bailar es descubrir y recrear” (1965, p. 84). Por lo tanto, desde una perspectiva africana, el juego de la existencia tiene como máxima pedagógica el cuerpo ancestral, ya que la corporeidad es el poder para cualquier acto y, por lo tanto, todos tienen esta base para una ética universal: la ética del cuerpo (Oliveira, 2007).

Para la filosofía indígena amerindia, como para los pueblos originarios o autóctonos en general, la corporeidad ocupa un lugar central. Por cierto, para Seeger, Damatta y Viveiros de Castro (1987), en estas sociedades es en la corporeidad donde se producen los cambios que generan la identidad social, de modo que la construcción, decoración y transformación de los cuerpos se dan en torno a mitologías, vida ceremonial y organización social.

Frente a ello, esta forma de percibir el movimiento humano a partir de los aportes de los estudios de la corporeidad africana e indígena, está en consonancia con el trabajo “Epistemologías del Sur”<sup>9</sup>, organizado por Boaventura de Sousa Santos y María Paula Meneses (2010). Parten del principio de que el mundo es epistemológicamente diverso y que esta diversidad representa un enorme enriquecimiento de las capacidades humanas para conferir inteligibilidad e intencionalidad a las experiencias sociales, tanto dentro de la ciencia como en la relación entre la ciencia y otros tipos de conocimiento. Nos da otro mirando el mundo y situándonos como latinoamericanos, como el autor designa al Sur:

[...] metafóricamente como un campo de desafíos epistémicos, que buscan reparar los daños e impactos históricamente causados por el capitalismo en su relación colonial con el mundo. Esta concepción del Sur se superpone parcialmente con el Sur geográfico, el conjunto de países y regiones que fueron sometidos al colonialismo europeo y que no alcanzaron niveles de desarrollo económico similares al del Norte global (Europa y América del Norte). [...] La idea central es [...] que el colonialismo, además de todas las dominaciones por las que es conocido, también fue una dominación epistemológica, una relación de saber-poder extremadamente desigual que condujo a la supresión de muchas formas de conocimiento de los pueblos y/o naciones colonizados. Las epistemologías del Sur son el conjunto de intervenciones epistemológicas que denuncian esta supresión, valoran saberes que resistieron con éxito e investigan las condiciones de un diálogo horizontal entre saberes (Santos y Meneses, 2010, p. 19).

Santos (2010) trae el entendimiento de que el pensamiento occidental moderno es un pensamiento abismal y defiende la necesidad de transitar hacia un pensamiento post-

<sup>9</sup> “La epistemología es cualquier noción o idea [...] sobre las condiciones de lo que cuenta como conocimiento válido. Es a través del conocimiento válido que una determinada experiencia social se vuelve intencional e inteligible. No hay, por tanto, conocimiento sin prácticas y sin actores sociales. Y como ambos existen solo dentro de las relaciones sociales, diferentes tipos de relaciones sociales pueden dar lugar a diferentes epistemologías” (Santos y Meneses, 2010, p. 15).

abismal, en el que tenemos que aprender del Sur utilizando una epistemología del Sur, a la que denomina *ecología de saberes*.

El pensamiento abisal consiste en:

[...] un sistema de distinciones visibles e invisibles, siendo estas últimas la base de las primeras. Las distinciones invisibles se establecen a través de líneas radicales que dividen la realidad social en dos universos distintos: “a este lado de la línea” y “al otro lado de la línea”. La división es tal que “el otro lado de la línea” desaparece como realidad, se vuelve inexistente e incluso se produce como inexistente. La inexistencia significa no existir de ninguna manera de ser relevante o comprensible. Todo lo que se produce como inexistente queda radicalmente excluido porque queda fuera del universo que la propia concepción de inclusión considera como el “otro”. La característica fundamental del pensamiento abisal es la imposibilidad de co-presencia en ambos lados de la línea. El universo “de este lado de la línea” sólo prevalece en la medida en que agota el campo de la realidad relevante: más allá de la línea sólo hay inexistencia, invisibilidad y ausencia no dialéctica (Santos, 2010, p. 32).

En el campo del conocimiento, el pensamiento abismal invisibiliza cualquier forma distinta a la ciencia moderna dominante, como el conocimiento popular, laico, plebeyo, campesino o indígena que está del otro lado de la línea. Así, “al otro lado de la línea, no hay conocimiento real; hay creencias, opiniones, magia, idolatría, entendimientos intuitivos o subjetivos, que, en el mejor de los casos, pueden convertirse en objetos o materia prima para la indagación científica” (Santos, 2010, p. 34).

Las líneas abisales no siempre estuvieron fijas, en la misma posición, sino que se movieron a lo largo de la historia. Para el autor, las líneas abisales están tan presentes como en la época colonial. El pensamiento occidental moderno sigue operando sobre líneas abismales que dividen el mundo humano del infrahumano, trayendo como ejemplo Guantánamo, la discriminación racial y sexual, las áreas salvajes de las megaciudades, en la colonialidad, entre otros.

Coincidimos con el pensamiento de Santos, cuando afirma que: “La negación de una parte de la humanidad es sacrificial, en tanto constituye la condición para que la otra humanidad se afirme como universal” (2010, p. 39).

En esta perspectiva, debe haber resistencia a este pensamiento abismal, exigiendo un pensamiento alternativo de alternativas. El autor propone un pensamiento post-abismal, basado en el principio de igualdad y el principio de reconocimiento de las diferencias. “El pensamiento post-abismal parte de la idea de que la diversidad del mundo es inagotable y permanece desprovista de una epistemología adecuada” (Santos, 2010, p. 51).

Partiendo de la concepción de la pluralidad de saberes heterogéneos, una diversidad epistemológica del mundo, el pensamiento postabismal entiende lo que Santos entiende por: *ecología de saberes*. “Es una ecología, porque se basa en el reconocimiento de la pluralidad de saberes heterogéneos (uno de los cuales es la ciencia moderna) y en interacciones sostenibles y dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía” (2010, p. 53).

Así, se busca la credibilidad de varios tipos de conocimiento, incluidos los no científicos, lo que no implica el descrédito del conocimiento científico, sino su uso contrahegemónico. La *ecología de saberes* está presente, como medio de intervención en la realidad y diálogo en la sociedad, consolidándose en un aspecto pragmático y epistemológico. Consiste en la



búsqueda de la intersubjetividad, teniendo en cuenta que cada práctica de conocimiento tiene lugares, diferentes duraciones y diferentes ritmos, la intersubjetividad promueve la voluntad de saber y actuar en diferentes escalas, articulando diferentes duraciones.

Frente a las perspectivas apuntadas en este tema sobre el movimiento humano y las Epistemologías del Sur, traemos al diálogo la construcción de un concepto referente al Motricidades del Sur.

En un artículo reciente, Campos, Corrêa y Gonçalves Junior expresan su comprensión de la Motricidades del Sur y dicen que:

Motricidades del Sur, son entendidas como prácticas sociales de juegos, luchas, danzas, fiestas, cantos, historias y rituales con características propias de un pueblo/comunidad ubicada al sur, geográfica o metafóricamente, que involucran tradición y resistencia de tales manifestaciones al colonialismo y dominación epistemológica. La diversidad de experiencias de esas prácticas se configuran en forma particular tanto en su ejecución como en su intencionalidad en el proceso cotidiano de vivir-la-vida, en una perspectiva *sureada* (no *norteadada*), en un universo no dicotómico entre físico y mente, cuerpo y alma, persona y mundo, ser y naturaleza (2022, p. 921).

En este sentido, las Motricidades del Sur comprenden y resultan de diferentes prácticas sociales con características propias de un pueblo/comunidad ubicado en el sur, geográficas o metafóricas, que envuelven intencionalidad<sup>10</sup> relacionados con los procesos educativos de tradición y resistencia de tales manifestaciones al colonialismo y la dominación epistemológica (Gonçalves Junior, 2010; Gonçalves Junior *et al.*, 2012; Campos, Corrêa y Gonçalves Junior, 2022).

Para Paulo Freire (1985, 1988, 2001a, 2001b, 2005), tal perspectiva debe iniciarse descubriendo lo que la persona ya sabe y, descubriendo lo que sabe, priorizando su conocimiento, es decir, construyendo conocimiento a partir del “saber de la experiencia hecha”. En este proceso, el diálogo es fundamental, incluso porque podemos equivocarnos en las interpretaciones, y, por tanto, debemos cambiar el hablar por hablar con (Freire, 2005, p. 28).

Por lo tanto, no se trata sólo de comportamientos diferentes que puedan manifestarse en relación a un determinado marco epistemológico dominante, sino de una percepción radical del mundo que se diferencia y que favorece ciertas comprensiones e interpretaciones de la acción humana, su sentido y habitabilidad en el mundo situado.

En consecuencia, sólo es posible comprender el accionar de un grupo social si profundizamos en su mundo simbólico y comprensivo de su vida cotidiana, y cara a cara como propone Schutz (1995). De esta manera juegos, peleas, bailes, fiestas, cuentos, cantos, rituales y creaciones artísticas se configuran de manera particular tanto en su ejecución como en su comprensión metafórica y geográficamente ubicada en el sur.

<sup>10</sup> Se refiere a la intencionalidad y al comportamiento corpóreo-mundano (existencial), en el que se construye y reconstruye el mundo de sentido, ya que el encuentro de la conciencia y el mundo es el origen de ambos (Fiori, 1986).

#### 4. INVESTIGACIÓN EN EL MARCO DEL PROYECTO DE AMPLIACIÓN DEL VADO

El proyecto de extensión Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio ha promovido el estudio, la investigación y el desarrollo de acciones pedagógicas dialógicas entre Docentes y Estudiantes de diferentes carreras de grado (especialmente junto a las carreras de grado en Educación Física, Música, Pedagogía, Gestión y Análisis Ciencias Ambientales, Biblioteconomía e Información Ciencias, Terapia Ocupacional y Biología) y estudios de posgrado en la UFSCar (especialmente Educación), Profesionales de diferentes formaciones en PMSC (con énfasis en Técnicos Deportivos que trabajan con niños y adolescentes en instalaciones públicas de ocio) y en la Red Pública Estatal del Estado de São Paulo (especialmente en actividades desarrolladas con niños y adolescentes fuera del horario escolar o los fines de semana), NuMI-EcoSol (proyecto de entrega ciclo solidario), NEFEF y SPQMH (estudios, reflexiones y organización de eventos)

Se han fomentado investigaciones científicas, directamente relacionadas con la VADO, en las formas de iniciación científica (Varotto, 2016); monografía del curso de pregrado (Fábis, 2017); monográfico de especialización (Santos, 2005); disertaciones de maestría (Santos, 2008; Lage, 2009; Belmonte, 2014; Fábis, 2019); tesis doctorales (Leal, 2015; Carmo, 2017; Denzin, 2018; Arruda, 2019; Belmonte, 2019; Mecca, 2022); publicación de artículos en revistas (Carmo y Gonçalves Junior, 2010; Varotto, Gonçalves Junior y Lemos, 2017; Arruda, Gonçalves Junior y Costa, 2018; Denzin y Gonçalves Junior, 2018; Belmonte y Gonçalves Junior, 2018; Belmonte y Gonçalves Junior, 2020; Belmonte, Varotto y Gonçalves Junior, 2020; Mecca, Gonçalves Junior y Cortegoso, 2020; Mecca, 2022; Arruda y Gonçalves Junior, 2022); de capítulos de libros (Santos y Gonçalves Junior, 2011; Belmonte, 2016; Belmonte, Gonçalves Junior y Souza Júnior, 2018); además de numerosas presentaciones en congresos nacionales e internacionales con publicaciones de trabajos en los anales de los respectivos eventos (Campos *et al.*, 2003; Gonçalves Junior *et al.*, 2005; Gonçalves Junior y Santos, 2006; Santos *et al.*, 2007; Santos y Gonçalves Junior, 2008; Belmonte, 2009; Vieira, Joly y Gonçalves Junior, 2011; Arruda y Costa, 2015; Denzin y Silva, 2015; Fábis, Varotto y Oliveira, 2015; Belmonte, Gonçalves Junior y Pazos-Couto, 2017; Belmonte *et al.*, 2017; Souza Junior, Belmonte, Gonçalves Junior & Pazos-Couto, 2017; Fábis, Varotto y Gonçalves Junior, 2019; Arruda *et al.*, 2020).

De toda esta vasta producción, se eligieron algunas que se describen a continuación, con más detalle, para que puedan conocer un poco de la diversidad presente en el proyecto de ampliación en cuestión, las cuales se inspiraron en las motricidades del sur, con el objetivo de situar al lector/a sobre los temas investigados, los métodos cualitativos utilizados, así como algunas consideraciones de estas investigaciones.

Partimos con la iniciación científica titulada “Fútbol Callejero en el proyecto de extensión ‘Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio’: procesos educativos resultantes”, que tuvo como objetivo comprender los procesos educativos que surgen de la práctica social de mediación del Fútbol Callejero en el VADO (Varotto, 2016, p. 7).

Cabe señalar que esta práctica fue pensada y creada en el Sur, más precisamente en el Barrio Moreno, área metropolitana de Buenos Aires, Argentina. Es un juego que se desarrolla en tres tiempos, no hay árbitro sino un mediador, los goles no determinan la victoria, que también se basa en el respeto, la cooperación y la solidaridad. En el primer tiempo los equipos establecen las reglas del juego en conjunto y de manera consensuada,

en el segundo tiempo se juega el partido y en el tercero todos los jugadores dialogan sobre el desarrollo del juego y si hubo respeto por las reglas acordadas (Rossini *et al.*, 2012).

El estudio bajo revisión utilizó un método de recolección de datos de campo diario y el análisis de datos se basó en la fenomenología. A partir de los datos recopilados y del análisis, fue posible percibir que:

[...] la mediación del tercer tiempo, prevista en la metodología de Fútbol Callejero, promueve el encuentro de conciencias y la posibilidad de entender situaciones a través del diálogo, en el que cada uno pueda expresarse y presentar sus propias versiones de los hechos, de manera colectiva, donde los demás también puedan opinar sobre sus percepciones, buscando el consenso y favoreciendo la maduración de todos para el ejercicio crítico de la ciudadanía (Varotto, 2016, p. 27).

La siguiente investigación que se presenta es la monografía del curso de pregrado, titulada “Los círculos de conversación en el proyecto de extensión ‘Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio’: procesos educativos resultantes”, que tuvo como objetivo comprender los procesos educativos que surgen de/en los Círculos de Conversación que se realizan, al menos, al inicio y al final de cada encuentro del proyecto de extensión VADO (Fábis, 2017).

Cabe mencionar que las ruedas de conversación se realizan al inicio y al final de cada encuentro, con la intención de que los participantes puedan hablar de los hechos, proponer actividades y juegos, hablar de sus dudas y angustias sobre lo que despiertan las actividades en ellos y en ellas.

El autor utilizó diarios de campo como método de recolección de datos y se basó en la fenomenología para analizar los datos. Luego de este proceso metodológico, se pudo considerar que:

[...] los Círculos de Conversación [...] en su intencionalidad hacia el diálogo, la autonomía y la convivencia, pueden ser fructíferos y coherentes con tales objetivos, en tanto sea propuesta conscientemente, acogida y desarrollada, incluso a través de su investigación continua y colectiva en los diversos espacios en los que se desarrolla (Fábis, 2017, p. 32).

Pasamos ahora al monográfico de especialización titulado “Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio: una mirada a los procesos educativos” que se centró en el disfrute del ocio de los participantes del proyecto, en su momento realizado en la Estación Comunitaria Jardín Gonzaga (Santos, 2005).

El método de recolección de datos fue la observación participante y el análisis de los datos se basó en la categorización de los datos, considerando el disfrute del ocio como una posibilidad de experiencia crítica, creativa y educativa, ya que también se educa a través del ocio (Santos, 2005).

En este momento, nos referimos a las disertaciones que se produjeron en el proyecto VADO y la primera se titula “Lúdica, animación cultural y educación: una mirada al proyecto Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio”, que tuvo como objetivo analizar los procesos educativos presentes en la práctica social del ocio, prestando especial atención al elemento lúdico en el contexto del proyecto VADO (Santos, 2008).

El autor utilizó dos métodos de recolección de datos, a saber: entrevistas y diarios de campo, el análisis de datos se basó en la fenomenología. El autor considera que:

Tenemos el gran reto de hacer accesible a todos el disfrute del ocio, de forma cualitativamente superior a lo que encontramos hoy en día, así como de conocer la intervención en el campo de actuación en el ocio como algo que puede contribuir a superar esta lógica social. basado en la diferencia y en la desigualdad (Santos, 2008, p. 60).

La próxima disertación se titula: “Peñas y juegos: procesos educativos involucrados en la práctica de la lucha” y tuvo como objetivo investigar los procesos educativos involucrados en la práctica social de la lucha en el contexto del juego de los niños de la Estación Comunitaria (ECO), ubicado en Jardín Gonzaga, en la ciudad de São Carlos (Lage, 2009).

El autor utilizó diarios de campo como método de recolección de datos y analizó los datos desde la fenomenología, luego del proceso de análisis de datos se pudo considerar que:

[...] a partir de experiencias en luchas con un enfoque basado en la pedagogía dialógica, identificamos procesos educativos envueltos/emergiendo que revelaron la importancia de la proximidad entre el educador/el-alumno; sentir/percibir/aprehender la diversidad cultural a través de la experiencia grupal, respetándose a sí mismo ya los demás, sus saberes y experiencias; la importancia de ser persistente y no rendirse ante las adversidades que nos presenta la vida (Lage, 2009, p. 77).

Ahora presentaremos la disertación titulada: “Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio: procesos educativos resultantes de una praxis dialógica en construcción”, con el objetivo buscar una comprensión sobre los procesos educativos resultantes de una praxis dialógica en VADO (Belmonte, 2014).

El camino metodológico de esta investigación se inspiró en la sistematización de experiencias y diarios de campo como método de recolección de datos, esta forma de realizar la investigación científica tiene cinco pasos y el último paso denominado puntos de llegada presenta algunas consideraciones que: “[...] la praxis de plantear los Temas Generadores y su posterior desarrollo ha posibilitado la participación de la comunidad participante en el proceso de sensibilización para la transformación de la realidad local [...]” (Belmonte, 2014, p. 89).

Tras los análisis de la investigación realizada en el proyecto de extensión del VADO, a continuación presentamos la disertación titulada: “Ruedas de conversación en el proyecto ‘Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio’: sistematización de experiencias y procesos educativos” que tuvo como objetivo desvelar los procesos educativos suscitados por la práctica social de la Roda de Conversa, en un diálogo establecido en/por la comunidad participante de VADO reuniendo ocio, educación, cultura y cotidianidad para la transformación social (Fábis, 2019).

Esta investigación también siguió el marco metodológico de la sistematización de experiencias, utilizando como método de recolección de datos un diario de campo con apoyo de grabaciones de las ruedas de conversación en audio y video, luego de sistematizar las experiencias, el autor considera que:

[...] de los Círculos de Conversación que se reflejaron en la postura dialógica de los educadores observada por los propios participantes - con énfasis en la paciencia impaciente requerida y reconocida aquí como una habilidad relacional - en la tensión individuo-grupo, que, al fin y al cabo, , refleja la sociedad, reflexiona sobre mi actitud ante la enseñanza y la vida y hace que valga la pena cualquier trabajo con las personas, en los (des)caminos que se convierten en otros caminos más arraigados en las personas en acción (Fábis, 2019, p. 147).

Pasamos ahora a las tesis desarrolladas en el VADO y la primera se titula: “Procesos educativos construidos con las experiencias de los participantes del proyecto Vivencias en Actividades Diversificadas de Ocio”, que tuvo como objetivo identificar, describir y comprender los procesos educativos presentes en educarse con/entre niños, adolescentes y jóvenes en el contexto del proyecto VADO en la ciudad de São Carlos/SP (Leal, 2015).

El método de recolección de datos fue el diario de campo y el análisis de los datos se basó en la construcción de categorías en la investigación social, que luego del proceso de análisis y discusión de los datos, permitió considerar:

[...] el proceso de conocer y comprender el contexto de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes histórica y culturalmente marginados, oprimidos, impedidos de ser por la totalidad de las estructuras sociales, ya sea en los semáforos de los centros urbanos o en los barrios periféricos de la ciudad, es relevante ciudad; ya sea por la falta de espacios y políticas públicas con su participación/presencia concreta; ya sea porque no pueden desarrollar multiculturalmente su corporeidad, tiempos(espacios)/contextos de ocio; o porque se les impide testimoniar su vocación ontológica de conducir amorosamente la vida (Leal, 2015, p. 160).

La siguiente tesis titulada: “Epistemología de la bicicleta: procesos educativos emergentes en la práctica del pedaleo”, tuvo como objetivo identificar el aporte del uso de la bicicleta al proceso de construcción de una pedagogía emergente, entendiéndola desde los procesos educativos vividos junto a la extensión universitaria Proyecto VADO (Carmo, 2017).

El autor utilizó diarios de campo como método de recolección de datos y el análisis de datos inspirándose en la fenomenología; luego del análisis de los datos, fue posible considerar que:

[...] en esta investigación, la bicicleta se revela como un medio de transporte lúdico, materialmente ético, promotor de la convivencia y, por tanto, al transportarse con ella es una opción asumida, se convierte también en un instrumento de lucha política que , por la epistemología que conlleva, puede ayudar a la sociedad a reintegrar a la vida cotidiana experiencias, emociones y sentimientos que actualmente están relegados únicamente al ámbito del ocio, pero que, a nuestro entender, deben permear nuestra vida cotidiana y por ello son tan fundamentales para el proceso de construcción de una pedagogía emergente (Carmo, 2017, p. 260).

A continuación, presentamos la tesis titulada: “Educación de las relaciones étnico-raciales: procesos educativos resultantes de una intervención con africanidades”, con el

objetivo identificar y comprender los procesos educativos resultantes de una intervención con africanidades para la educación de las relaciones étnico-raciales (Denzin, 2018).

La autora recopiló los datos que compusieron la investigación a partir del diario de campo y utilizó la corriente fenomenológica para analizar los datos, siendo posible considerar que:

Realizar una investigación a partir de una intervención con africanidades en el contexto de un proyecto de ocio se muestra como un despertar de miradas a la amplitud de los espacios educativos, y en este caso, especialmente, un proyecto de ocio que se realiza desde el compromiso ético y epistemológico con niños de clases populares y a la lucha contra la injusticia, el prejuicio, el racismo (Denzin, 2018, p. 175-176).

Pasamos a la tesis titulada: “La música comunitaria en un proyecto de ocio social: procesos educativos resultantes”, que tuvo como objetivo investigar los procesos educativos resultantes de “hacer música en grupo” en el proyecto de extensión VADO-MQF” (Arruda, 2019).

Como método de recolección de datos se utilizó un diario de campo y para el análisis de los datos el autor se basó en la fenomenología, luego de realizar las etapas de análisis y discusión de los datos, se pudo considerar que:

A través de la práctica musical en un grupo es posible crear o fortalecer relaciones con los demás, favoreciendo la otredad. Aun así, es necesario un movimiento de tomar como criterio al otro, haciendo verdaderamente democrático el proceso de elecciones y acuerdos” (Arruda, 2018, pp. 166-167).

También forma parte de estos estudios el artículo: “Fútbol Callejero: nacido y criado en el Sur”. Tuvo como objetivo identificar, describir y comprender los procesos educativos resultantes de una sistematización de la experiencia con la práctica social del Fútbol Callejero (Belmonte y Gonçalves Junior, 2018).

Para la recolección de datos se elaboraron registros a partir de diarios de campo, correspondientes al período comprendido entre agosto y diciembre de 2016. El análisis de datos se basó en el marco de la fenomenología, que permitió “[...] la articulación entre diferentes unidades de significados (de diferentes participantes y diferentes diarios de campo), que formaron convergencias y/o divergencias, posibilitando la construcción de la categoría temática ‘Fútbol Callejero es ser más!’” (Belmonte y Gonçalves Junior, 2018, p. 168).

Desde el camino metodológico se logró tejer algunas comprensiones sobre el Fútbol Callejero desde la perspectiva de quienes lo viven, brindando espacios de encuentro de subjetividades para que los involucrados puedan ser más. Los autores también anuncian el Fútbol Callejero como una motricidad emergente (Belmonte y Gonçalves Junior, 2018).

Resaltamos que el proyecto de extensión VADO actúa al servicio de la sociedad con diferentes temáticas, enfoques y pedagogías, los estudios aquí mencionados son un recorte de la vasta producción construida a lo largo de estos más de 20 años de existencia del proyecto y esperamos que en esta forma, construyen aportes de/para el VADO y de/para sus participantes, para la comprensión del propio proyecto extensionista, en esa constitución de un marco teórico-práctico-científico memorial de sus motricidades emergentes, como ecología y pedagogía (Fábis, Varotto y Gonçalves Junior, 2019).

## 5. CONSIDERACIONES

Este ensayo tuvo en cuenta la contextualización de un proyecto de extensión cuyo público principal son los niños y jóvenes de 07 a 17 años y que experimentan actividades lúdicas diversificadas que posibilitan diferentes experiencias motrices, a partir de estas acciones, la motricidad del sur.

A partir de los estudios traídos con más detalle en este ensayo, fue posible comprender la diversidad de experiencias, destacando las diferentes experiencias, el potencial de diálogo, las percepciones del mundo en la intersubjetividad con los otros y con las motricidades del sur.

Con el desarrollo de este ensayo se espera que la comprensión y difusión de los aportes que las prácticas sociales de disfrute del ocio, como la desarrollada en el proyecto de extensión del VADO, generen al desencadenar procesos educativos para la construcción y fortalecimiento de los participantes de “Identidad y promoción y mantenimiento de los derechos sociales y de ciudadanía mediada por la práctica del ocio”.

Este ensayo también contribuye para que otros educadores e investigadores aprehendan las especificidades de la práctica del Ocio como objeto y vehículo de la educación, ampliando la comprensión de las áreas de Educación y Ocio, fundadas en una concepción dialógica, humanizadora y liberadora, señalado anteriormente todas sus respectivas particularidades para su continuidad, validación, transformación y permanencia en articulación con políticas públicas y sociales que entiendan la Educación y el Ocio como derechos humanos inalienables.

Finalmente, destacamos nuestra comprensión del papel fundamental que pueden asumir las actividades de extensión y las universidades públicas en sus proyectos político-educativos al impulsar la emancipación de la población, la garantía de los derechos sociales y humanos, así como la organización de una sociedad auténticamente democrática comprometida con las causas populares.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arruda, Murilo F. V., Costa, T. F, Gonçalves Junior, L. & Joly, I. Z. L. (2020). Musical education in a community project for leisure: Iris participation. En *International society for music education (isme): world conference on music education* (pp. 159-165). ISME.
- Arruda, M. F. V. & Costa, B. F. (2015). Educação musical em um projeto social: processos educativos vivenciados. En *Coloquio de investigación cualitativa en motricidad humana (cpqmh): etnomotricidad del sur* (pp. 49-59). SPQMH.
- Arruda, Murilo F. V. de & Gonçalves Junior, L. (2022). Construindo pífanos: processos educativos emergentes da musicalização no contexto de um projeto de lazer. *Revista Da Tulha*, 8(1 e 2), 111-142. Última vista 15 de marzo de 2023. <https://doi.org/10.11606/issn.2447-7117.rt.2022.197780>
- Arruda, M. F. V., Gonçalves Junior, L. & Costa, B. F. (2018). Educação musical humanizadora em um projeto de extensão: desvelando processos educativos. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, 9(3), 165-172.
- Arruda, M. F. V. (2019). *Música comunitária em um projeto social de lazer: processos educativos emergentes*. [Tesis Doctoral]. Universidad Federal de São Carlos.
- Belmonte, M. M. (2009). Eco capoeira: a capoeira do Jardim Gonzaga. En *Colóquio de pesquisa qualitativa em motricidade humana (cpqmh): as lutas no contexto da motricidade* (pp. 554-560). SPQMH.

- Belmonte, M. M. (2014). *Vivências em atividades diversificadas de lazer: processos educativos decorrentes de uma práxis em construção*. [Trabajo de Fin de Grado]. Universidad Federal de São Carlos.
- \_\_\_\_\_. (2016). Vivências em atividades diversificadas de lazer: sistematização da práxis. En Gonçalves Junior, L. (Ed). *Motricidade: experiências de educar e educar-se* (pp. 113-127). EDUFSCar.
- Belmonte, M. M., Gonçalves Junior, L., Pazos-Couto, J. M. & Toro-Arévalo, S. A. (2017). Fútbol callejero: subsídios fenomenológicos de una práxis de educación popular. En *Congreso internacional de ciencias del deporte y la salud* (pp. 1-10). UVigo.
- Belmonte, M. M., Gonçalves Junior, L. & Pazos-Couto, J. M. (2017). Fútbol callejero: processos educativos desvelados a partir de uma sistematização de experiências em interface com a fenomenologia. En *Congresso ibero-americano em investigação qualitativa (ciaiq)* (pp. 866-875). CIAIQ.
- Belmonte, M. M., Gonçalves Junior, L. & Souza Júnior, O. M. (2018). Fútbol callejero e educação das relações de gênero. En Saldanha D. F. & Gonzalez, R. H. (Eds). *Projetos sociais para crianças e adolescentes* (pp. 251-274). Garcia.
- Belmonte, M. M. (2019). *Fútbol callejero: processos educativos de uma motricidade emergente*. [Tesis Doctoral]. Universidad Federal de São Carlos.
- Belmonte, M. M. & Gonçalves Junior, L. (2018). Fútbol callejero: nascido e criado no sul. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, (116), 155-178.
- Belmonte, M. M. & Gonçalves Junior, L. (2020). Fútbol callejero: esperando alteridade. *Motricidades: Rev. SPQMH*, 4(3), sec. esp., 323-332.
- Belmonte, M. M., Varotto, N. R. & Gonçalves Junior, L. (2020). Fútbol callejero e processos educativos: saberes emergentes de experiências convergentes. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 8(17), 293-309.
- Campos, S. E. A., Gonçalves Junior, L., Maia, M. A., Vasconcelos, V. O., Silva Junior, José A. & Lima, M. S. (2003). O lazer cotidiano do Jardim Gonzaga - São Carlos. En *Encontro nacional de recreação e lazer (enarel): lazer e trabalho: novos significados na sociedade contemporânea* (pp. 1-12). SESC.
- Campos, S. E. A., Corrêa, D. A. & Gonçalves Junior, L. (2022). Motricidades del sur: Congada de San Benedicto en Ilhabela – Brasil. *Retos*, 44(2), 918-927.
- Carmo, C. S. (2017). *Epistemologia da bicicleta: processos educativos emergentes na prática do pedalar*. [Tesis Doctoral]. Universidad Federal de São Carlos.
- Carmo, C. S. & Gonçalves Junior, L. (2010). Prática educativa dos educadores do projeto “vivências em atividades diversificadas de lazer”. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, (148), 1-10.
- Constituição da República Federativa do Brasil. 1988, artigo 6º. Recuperado el 15 enero de 2023 del sitio web: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)
- Costa, T. F. & Gonçalves Junior, L. (2019). Con-vivências na van: processos educativos emergentes. En *Colóquio de pesquisa qualitativa em motricidade humana (cpqmh): motricidade e interculturalidade* (pp. 75-83). SPQMH.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos. Recuperado el 13 febrero de 2023 del sitio web: <http://dhnet.org.br/direitos/deconu/textos/integra.htm>
- Denzin, A. S. (2018). *Educação das relações étnico-raciais: processos educativos decorrentes de uma intervenção em africanidades*. [Tesis Doctoral]. Universidad Federal de São Carlos.
- Denzin, A. S. & Gonçalves Junior, L. (2018). Africanidades para e na educação das relações étnico-raciais. *Motricidades: Rev. SPQMH*, 2(2), 91-105.
- Denzin, A. S. & Silva, A. B. M. (2015). Produção de um jornal no contexto de um projeto social de lazer: processos educativos envolvidos. En *Coloquio de investigación cualitativa en motricidad humana (cpqmh): etnomotricidad del sur* (pp. 143-153). SPQMH.
- Fábis, L. C. (2017). *Rodas de conversa no projeto de extensão “vivências em atividades diversificadas de lazer”: processos educativos decorrentes*. [Trabajo de Fin de Pré-Grado]. Universidad Federal de São Carlos.



- \_\_\_\_\_. (2019). *Rodas de conversa no projeto de extensão “vivências em atividades diversificadas de lazer”*: sistematização de experiências e processos educativos. [Trabajo de Fin de Grado]. Universidad Federal de São Carlos.
- Fábis, L. C., Varotto, N. R. & Gonçalves Junior, L. (2019). Esperançar em ecologia de motricidades: 20 anos do projeto de extensão “vivências em atividades diversificadas de lazer”. En *Seminário de pesquisas em práticas sociais e processos educativos* (pp. 50-66). UFSCar.
- Fábis, L. C., Varotto, N. R. & Oliveira, G. A. (2015). Rodas de conversa no projeto de extensão “vivências em atividades diversificadas de lazer e mais que futebol”: diálogo em construção. En *Coloquio de investigación cualitativa en motricidad humana (cpqmh): etnomotricidad del sur* (pp. 174-183). SPQMH.
- Fiori, E. M. (1986). Conscientização e educação. *Educação e Realidade*, 11(1), 3-10.
- Freire, P. (1985). *Educação como prática da liberdade*. Paz e Terra.
- \_\_\_\_\_. (1988). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- \_\_\_\_\_. (2001a). *A sombra desta mangueira*. Olho d’água.
- \_\_\_\_\_. (2001b). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- \_\_\_\_\_. (2005). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Gonçalves Junior, L., Lima, M. S., Santos, M. O., Maia, M. A. & Silva Junior, J. A. (2005). Lazer e processos educativos no Jardim Gonzaga – São Carlos/SP. En *Encontro nacional de recreação e lazer (enarel): ética e lazer na sociedade contemporânea* (pp. 1-8). UCDB.
- Gonçalves Junior, L. & Santos, M. O. (2006). Brincando no jardim: processos educativos de uma prática social de lazer. En *Congresso nacional de educação (educere)* (pp. 1902-1915). PUCPR.
- Gonçalves Junior, L. (2017). *Plano de trabalho da parceria entre os projetos vivências em atividades diversificadas de lazer (DEFMH/UFSCar) e mais que futebol (ADESM)*. São Carlos: Fundação de Apoio Institucional ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico da Universidade Federal de São Carlos.
- \_\_\_\_\_. (2010). Etnomotricidade: multiculturalismo e educação física escolar. En Carreira Filho, D. & Correia, W. R. (Eds.). *Educação física escolar: docência e cotidiano* (pp. 49-67). CRV.
- Gonçalves Junior, L., Corrêa, D. A., Carmo, C. S., Campos, S. E. A. & Toro-Arévalo, S. A. (2012). Etnomotricidade: juegos de resistencia cultural en la comunidad caizara de Ilhabela – Brasil. *Revista Estudios Pedagógicos*, 38(1), 249-266.
- Lage, V. (2009). *Lutas e brincadeiras: processos educativos envolvidos na prática de lutar*. [Trabajo de Fin de Grado]. Universidad Federal de São Carlos.
- Leal, P. H. (2015). *Processo educativos construídos com participantes do projeto vivências em atividades diversificadas de lazer*. [Tesis Doctoral]. Universidad Federal de São Carlos.
- Marcellino, N. C. (2000). *Lazer e educação*. Papirus.
- Mecca, A. C. (2022). *Ciclopedaleiros: processos educativos decorrentes da prática social da cicloentrega*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos.
- Mecca, A. C., Gonçalves Junior, L. y Cortegoso, A. L. (2020). Pedal solidário: uma alternativa econômico-solidária ao modelo neoliberal. *Licere* (Centro de Estudos de Lazer e Recreação. Online), 20(1), 679-698.
- Merleau-Ponty, M. (1999). *Fenomenologia da percepção*. Martins Fontes.
- \_\_\_\_\_. (1969). *O olho e o espírito*. Grifo.
- Oliveira, E. (2007). *Filosofia da ancestralidade: corpo de mito na filosofia da educação brasileira*. Editora Gráfica Popular.
- Rossini, L., Serrani, E., Weibel, M. & Wainfeld, M. (2012). *Fútbol callejero: juventud, liderazgo y participación - trayectorias juveniles en organizaciones sociales de América Latina*. FUDE.
- Santos, B. S. & Meneses, M. P. (2010). Introdução. En Santos, B. S. & Meneses, M. P. *Epistemologias do sul* (pp. 15-27). Cortez.
- Santos, B. S. (2010). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. En Santos, B. S. & Meneses, M. P. *Epistemologias do sul* (pp. 31-83). Cortez.

- Santos, M. O. (2005). *Projeto vivências em atividades diversificadas de lazer: um olhar nos processos educativos*. Monografia de Curso de Especialização (Lazer). Universidade Federal de Minas Gerais.
- \_\_\_\_\_. (2008). *Lúdico, animação cultural e educação: um olhar para o projeto vivências em atividades diversificadas de lazer*. [Trabajo Final de Grado]. Universidad Federal de São Carlos.
- Santos, M. O., Gonçalves Junior, L., Maranhão, F., Lage, V. & Maia, M. (2007). Estação comunitária do Jardim Gonzaga: processos educativos vivenciados na prática social do lazer. En *Congresso nacional de educação (educere): saberes docentes* (pp. 1453-1555). PUCPR.
- Santos, M. O. & Gonçalves Junior, L. (2008). Vivências em atividades diversificadas de lazer: trajetória histórica de um projeto de extensão. En *Encontro nacional de recreação e lazer (enarel): gestão do lazer - competências e atuação multiprofissional* (p. 1-1). SESI.
- \_\_\_\_\_. (2011). Experiências lúdicas no projeto “vivências em atividades diversificadas de lazer”. En Gonçalves Junior, L., Corrêa, D. A. & Rodrigues, C. (Eds.). *Educação e experiência: construindo saberes em diferentes contextos*. (pp. 121-146). CRV.
- Seeger, Anthony, Damatta, Roberto & Viveiros de Castro, Eduardo B. (1987). A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras. En Oliveira Filho, João P. *Sociedades indígenas & indigenismo no Brasil* (pp. 11-29). Marco Zero.
- Schutz, A. (1995). *Fenomenología del mundo social*. Paidós.
- Senghor, L. S. (1965). *Um caminho do socialismo*. Record.
- Sérgio, M. (2022). Motricidade humana: o itinerário de um conceito. *Motricidades: Rev. SPQMH*, 6(1), 15-25.
- Sérgio, M. et al. (1999). *O sentido e a ação*. Instituto Piaget.
- Sérgio, M. (1994). *Motricidade humana: contribuições para um paradigma emergente*. Instituto Piaget.
- Silva, A. T. (1991). *Sentido dos existenciais básicos para Heidegger*. [Trabajo Final de Grado]. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Souza Júnior, O. M., Belmonte, M. M., Gonçalves Junior, L. & Pazos-Couto, J. M. (2017). Fútbol Callejero: não é só um jogo, é pra ser mais! En *Congresso internacional de educação física e motricidade humana (ciefmh)* (pp. 1-3). UNESP-RC/CIEFMH.
- Varotto, N. R. (2016). *Fútbol Callejero no projeto de extensão vivências em atividades diversificadas de lazer: processos educativos decorrentes* [Trabajo de Iniciación científica]. Universidad Federal de São Carlos.
- Varotto, N. R., Gonçalves Junior, L. & Lemos, F. R. M. (2017). “Futbol Callejero”: processos educativos emergentes da prática social da mediação. *Kinesis*, 35(3), 91-100.
- Vieira, M. D., Joly, I. Z. L. & Gonçalves Junior, L. (2011). Convivência musical dialogada: uma experiência na comunidade do Jardim Gonzaga – São Carlos – SP – Brasil. En *Jornada de jóvenes investigadores de la asociación de universidades grupo montevideo (augm): ciencia em el bicentenario de los pueblos latinoamericanos* (pp. 1-7). Universidad Nacional del Este.
- World Health Organization (2020, march 11). “WHO Director-General’s opening remarks at the media briefing on COVID-19”.