

**RECREIO ESCOLAR: ESPAÇO PARA  
"RECREAR" OU NECESSIDADE DE  
"RECRIAR" ESTE ESPAÇO?**

*Recreio Escolar: espaço para "recrear" ou necessidade de "recriar" este espaço?*



**Derli Juliano Neuenfeldt (Org.)**

**Glauco Vinícius Braga Rodrigues**

**Júlia Diel**

**Vera Lúcia Rodrigues**

**RECREIO ESCOLAR: ESPAÇO PARA  
"RECREAR" OU NECESSIDADE DE  
"RECRIAR" ESTE ESPAÇO?**

**2005**

## CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES

**Reitor:** Prof. Ney José Lazzari

**Vice-Reitora:** Prof<sup>ª</sup>. Ivete Susana Kist

**Pró-Reitor de Ensino:** Prof. Carlos Candido da Silva Cyrne

**Pró-Reitora de Pesquisa e Extensão:** Prof<sup>ª</sup>. Simone Stülp

**Pró-Reitor Administrativo:** Prof. Oto Roberto Moerschbaecher

**Pró-Reitora de Desenvolvimento Institucional:** Prof<sup>ª</sup>. Ivete Susana Kist

### Ficha catalográfica

R311	Recreio escolar: espaço para "recrear" ou necessidade de "recriar" este espaço? / Org. Derli Juliano Juliano Neuenfeldt. - Lajeado: UNIVATES, 2005.
	94 p.
	I. Recreação - Pedagogia 2. Educação - Recreação I. Título.
	CDU: 371.382

Catálogo na fonte. Biblioteca Central UNIVATES.

**Coordenação da UNIVATES Editora:** Vera Regina Theves Sulzbach

**Editoração:** Rosane Meri Freese

**Capa:** Cristiano Lenz

### UNIVATES Editora

Rua Avelino Tallini, 171 - Cx. Postal 155

CEP 95900-000 - Lajeado - RS

Fone: (51) 3714-7024 - Fax: (51) 3714-7001

Web [www.univates.br](http://www.univates.br) E-mail [editora@univates.br](mailto:editora@univates.br)

Tiragem: 500 exemplares

©: Autores.



## AGRADECIMENTOS

A publicação deste livro cumpre com o compromisso de todo pesquisador: divulgar os conhecimentos produzidos e, também, levantar novos questionamentos.

Tudo isso só foi possível devido à contribuição de várias entidades e pessoas às quais, neste momento, quero agradecer.

Enquanto entidades destaco a UNIVATES e a FAPERGS, por acreditarem na importância do professor ser também investigador, pelo auxílio financeiro e pelas bolsas de iniciação científica concedidos.

Também quero agradecer à Escola A e à Escola B. A primeira possibilitou-me um retorno à realidade escolar depois de anos de estudo. A todos os professores desta escola e equipe diretiva, que estão dia após dia na "luta", ensinando e aprendendo, e aos alunos, obrigado pelo tempo de convivência. A segunda escola agradeço por ter aberto as portas e possibilitado a realização de dois estudos. Deve-se muito a toda a equipe diretiva, professores e demais funcionários, assim como aos alunos com os quais convivemos estes dois últimos anos.

Cabe também destacar, nesta caminhada, os bolsistas que participaram desta pesquisa: Júlia Diel, Glauco Vinícius Braga Rodrigues e Vera Lúcia Rodrigues, pelos objetivos que nos propomos a realizar e que não teriam sido alcançados sem o esforço de cada um deles.

Ainda, quero destacar as pessoas com as quais convivo diariamente, os meus colegas do Curso de Educação Física da UNIVATES. Uma dedicação especial a minha orientadora da graduação, especialização e mestrado, Dr<sup>a</sup>. Marta de Salles Canfield, que me mostrou os caminhos da iniciação científica e despertou em mim o gosto pela prática pedagógica, e a minha "Diva", musa inspiradora e companheira, que acompanha e compartilha há muitos anos a minha vida profissional.

A todos muito obrigado!



## PREFÁCIO

Inicio este prefácio pedindo licença para fazer uma reflexão pessoal, a qual não poderia deixar de compartilhar: Sinto-me uma profissional realizada! Realizada por estar tendo a oportunidade de prefaciar um livro..... não um livro qualquer, mas de um professor de Educação Física do qual acompanho a trajetória profissional há aproximadamente 10 anos.

Convivo com o Prof. Derli desde o tempo em que era aluno do Curso de Educação Física, na UFSM. E, hoje, vejo-o no lugar que então ocupava: professor universitário, orientando alunos, sendo pólo de conhecimento, responsável pelo encaminhamento de "novas cabeças". É uma responsabilidade, grande.

O Prof. Derli vem, há muito tempo, se preocupando com o fato da falta de iniciativa, de espontaneidade, de individualidade que acontece no engajamento das atividades de movimento e no engajamento esportivo, basta ver sua dissertação de mestrado intitulada "Repensando o Esporte na Educação Física Escolar a partir de Cagigal", em que dirigiu seu estudo para apresentar uma forma de trabalhar o esporte na escola de modo que proporcione aos alunos oportunidades de sentirem prazer, que desafie seus limites e os faça sentir a importância do movimento em suas vidas.

Hoje ele nos brinda com um livro. Livro este que é fruto de uma vivência, de uma inquietação enquanto professor de Educação Física, enquanto educador.

Não é um livro que parte de uma "idéia romântica", mas sim consequência de uma vivência, uma experiência marcada pela preocupação com o desenvolvimento da criança.

Ele é um relato de pesquisas, de idéias colocadas em prática, de depoimentos que lhe mostraram um caminho, pois entende que "o recreio escolar é um espaço de tempo, que apesar de ser curto, não deve passar despercebido no contexto escolar [...] e que precisa ser pensado como um momento integrante do processo educativo. Toda escola, em seu PPP, deveria contemplá-lo" (texto do autor).

O Prof. Derli nos coloca o recreio escolar fazendo parte do período educacional da escola, que este momento de "trégua" entre professor e aluno acontece no contexto escolar e que ele deve ser discutido na proposta pedagógica da escola, ser pensado a longo prazo e que as pessoas que participam deste momento sejam profissionais capacitados e que desenvolvam uma proposta pedagógica.

Ele ainda nos remete mais longe quando levanta questionamentos como: "O que fazem as crianças quando estão longe dos olhos dos professores? O que diriam os pais destas crianças que 'entregam' seus filhos à escola, que confiam nela como um local seguro e de aprendizagem social, se percebessem que durante o recreio elas permanecem 'abandonadas'?" (texto do autor).

Penso que o Prof. Derli foi muito feliz na escolha do título deste livro "Recreio escolar: espaço para recrear ou necessidade de recriar este espaço?" pois, como ele diz, deve-se buscar tornar o recreio um momento agradável para todos os alunos, no qual eles possuam diversidade de possibilidades de ações, mas que a sua participação seja uma opção pessoal e não uma imposição.

É importante que as crianças possam se recrear, recriando o recreio.

O que lhes apresento e o que vão encontrar ao lê-lo são angústias, críticas, propostas e sonhos de um educador, professor de Educação Física, que acredita na sua profissão e na importância da escola.

Acredito que todo educador ao ler este livro se sensibilizará e procurará pensar no que aqui é apresentado e, se está inserido em escola, não poderá fechar os olhos ao momento do recreio, pois o verá como uma rica oportunidade de livre expressão dos alunos.

Prof. Dr<sup>a</sup> Marta de Salles Canfield

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
CAPÍTULO I	
RECREIO ESCOLAR: O QUE ACONTECE LONGE DOS OLHOS DOS PROFESSORES? ( <i>Derli Juliano Neuenfeldt</i> ).....	15
A caminhada: o primeiro passo.....	18
A rotina do recreio em 2002.....	18
Atividades que ocupam o tempo das crianças no recreio.....	20
Relação entre espaço físico e materiais com o tipo de atividade que é desenvolvida.....	22
Finaliza-se um trabalho, mas ficam sugestões.....	26
CAPÍTULO II	
RECREIO ESCOLAR: ESPAÇO PARA "RECREAR" OU NECESSIDADE DE "RECRIAR" ESTE ESPAÇO? ( <i>Derli Juliano Neuenfeldt, Júlia Diel, Glauco Vinícius Braga Rodrigues e Vera Lúcia Rodrigues</i> ).....	29
A caminhada: o segundo passo.....	30
A escolha da escola.....	31
A rotina do recreio em 2003.....	34
Manifestações de agressividade entre os alunos.....	37
Sugestões da direção, professores e demais funcionários para a melhoria do recreio.....	39

A proposta de intervenção pedagógica.....	41
Avaliando a intervenção.....	54

### CAPÍTULO III

RECREIO ESCOLAR: A NECESSIDADE DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA ( <i>Derli Juliano Neuenfeldt, Júlia Diel e Glauco Vinícius Braga Rodrigues</i> ).....	57
A caminhada: terceiro passo.....	57
A rotina do recreio em 2004.....	58
A continuidade ao processo de intervenção pedagógica.....	59
O retorno à supervisão do recreio.....	66
A visão dos professores e direção sobre a função/papel do recreio, e opinião dos alunos sobre o recreio.....	69
A violência na escola.....	76
O que é <i>bullying</i> ?.....	77
A escola do estudo e os casos de <i>Bullying</i> .....	78

### CAPÍTULO IV

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES APÓS TRÊS ANOS DE ESTUDO ( <i>Derli Juliano Neuenfeldt</i> ).....	85
---	----

REFERÊNCIAS.....	89
------------------	----

## APRESENTAÇÃO

Este livro nasceu da inquietação de um professor. O que lhes apresento e o que vão encontrar ao lê-lo são angústias, críticas, propostas e sonhos de um educador, professor de Educação Física, que acredita na sua profissão e na importância da escola.

A sociedade em que vivemos, urbanizada, tecnológica e científica, influencia o nosso estilo de vida. A reflexão desta temática é importante para compreendermos como o recreio se insere num local de trabalho e de produção: a escola, e questionar o espaço que ela possibilita para manifestações que não estão atreladas à escrita, à leitura e ao cálculo.

Os estudos do recreio começaram em 2002, quando eu era professor de Educação Física. Num dia daqueles, como tantos outros, de aula após aula, no recreio me dirigi à sala dos professores para tomar um café e conversar um pouco com meus colegas. Seria um dia comum, se não tivesse me chamado à atenção uma matéria da Revista Nova Escola, "Recreio Legal", que alertava sobre acontecimentos do recreio escolar.

Ao lê-la, enquanto ouvia os gritos dos alunos que estavam no pátio, identifiquei-me com a realidade descrita. Percebi que o recreio estava esquecido no contexto escolar, que não era visto como um "momento educativo" e que esse assunto merecia mais atenção. Já era o segundo ano que trabalhava na instituição e poderia contar nos dedos às vezes que estive com os alunos durante o recreio. Resolvi participar mais deste momento.

Assim, nasceu a primeira pesquisa: "recreio escolar: o que acontece longe dos olhos dos professores?", o primeiro capítulo deste livro. Nele encontram-se os relatos das observações que realizei do recreio da Escola A. Através delas pude questionar o quanto a minha prática pedagógica realmente estava influenciando na formação dos alunos e que muito do que se "prega" nas aulas pode tornar-se um discurso vazio, sem significado, frente a tantas injustiças e discriminações que acontecem durante o recreio.

Contudo, apenas observar não era minha intenção. Apoiado em leituras, concluí este trabalho apontando sugestões para a melhoria do recreio. No entanto, antes de conseguir discuti-las com o corpo docente e equipe diretiva, tornei-me cidadão lajeadense.

Ao vir para Lajeado, em 2003, para me dedicar ao curso superior de Educação Física da UNIVATES, após ter me exonerado da rede de ensino municipal, trouxe comigo o desejo de continuar os estudos sobre esta temática e de ir além de um simples diagnóstico. Elaborei um novo projeto de pesquisa no qual pretendia dar um passo a mais, ou seja, após estudar a rotina do recreio pretendia apresentar uma proposta de intervenção.

Neste momento, nasceu o segundo projeto de pesquisa "Recreio escolar: espaço para recrear ou necessidade de recriar este espaço?" e o segundo capítulo deste livro, com uma intenção de intervir no recreio.

O trabalho foi desenvolvido na Escola B. Para a sua realização, foi necessário novamente observar o recreio, pois cada escola possui a sua "cultura", ou seja, um conjunto de códigos e significados atrelados a um determinado grupo de pessoas. Portanto, nesse capítulo encontra-se o processo de diagnóstico e de intervenção que foi realizado a partir da realidade dessa escola, das sugestões de professores, direção e demais funcionários da instituição. É importante salientar que não foi uma proposta que nasceu da escola, mas uma tentativa de construção a partir dela.

No capítulo III, encontra-se a pesquisa "Recreio escolar: a necessidade de intervenção pedagógica". Após o período de intervenção em 2003, em 2004, buscou-

se retornar à escola para verificar a influência que esta sofrera após a nossa presença. E, também, ouvir os maiores interessados, os alunos, e aprofundar algumas temáticas, principalmente o *bullying*.

Em síntese, como se encontra no quarto capítulo, "Algumas considerações após três anos de estudo", este livro e um livro específico do recreio, tem o objetivo de compartilhar uma caminhada que já se estende por três anos. Por todo este tempo tem se preocupado com aqueles quinze ou vinte minutos que muitos não dão a menor importância. Portanto, o maior objetivo deste livro é buscar fazer com que cada escola analise o seu recreio, que direção, professores, alunos e pais reflitam sobre esse assunto. É importante lembrar que as realidades aqui apresentadas dizem respeito a determinado tempo e espaço e, por mais semelhantes que possam parecer entre elas e com as de outras escolas, jamais serão idênticas. Logo, este livro traz propostas e sugestões que dizem respeito a determinado momento e contexto que podem não servir para outras escolas, mas nem por isso devem ser desconsideradas.

Lajeado, março de 2005

Prof. Ms. Derli Juliano Neuenfeldt



## CAPÍTULO I

### RECREIO ESCOLAR: O QUE ACONTECE LONGE DOS OLHOS DOS PROFESSORES?<sup>1</sup>

*Derli Juliano Neuenfeldt*

O recreio escolar ou intervalo das aulas é um momento presente na vida de todo estudante. Acompanha-o da educação infantil à pós-graduação. Sem buscar a delimitação de termos, mas entendendo como fundamental à sua compreensão a análise etimológica da palavra "recreio", percebe-se que a sua raiz nos leva ao termo recreação: "Período para se recrear, como, especialmente, nas escolas, o intervalo entre as aulas" (Ferreira, 1999, p. 1721).

Por recreação entendemos "o momento, ou a circunstância que o indivíduo escolhe espontânea e deliberadamente, através do qual ele satisfaz (sacia) seus anseios voltados ao seu lazer" (Cavallari; Zacarias, 1994, p. 15).

Percebe-se que é possível traçar uma tríade entre os termos recreio-recreação-lazer. Assim como ocorre nos conceitos de "recreio" e de "recreação", o termo lazer também designa um momento em que o indivíduo busca a sua realização pessoal. Isto está evidente na definição de lazer de Dumazedier (1980, p. 109):

Lazer é o tempo que cada um tem para si, depois de ter cumprido, segundo as normas sociais do momento, suas obrigações profissionais, familiares, sócio-

---

<sup>1</sup> Este artigo foi publicado na Revista da Educação Física da Universidade Estadual de Maringá. v. 14. n. 1. 2003.

espirituais e sociopolíticas. É o tempo vital que cada um procura defender, contra tudo que o impede de ocupar-se consigo mesmo. É antes de tudo liberação de cada um, seja pelo descanso, seja pela diversão - e aí se incluem as atividades esportivas -, seja pelo cultivo do intelecto.

O que nos preocupa em relação ao recreio escolar é que esteja acontecendo o mesmo que Marcellino (2002) destaca no lazer, ou seja, a restrição das atividades a um campo específico de interesse e que, geralmente, esta escolha não é feita por opção, mas por falta de contato com outros conteúdos.

É preocupante como este espaço de tempo está sendo utilizado pelas crianças. Frente a um lazer de mercado que impõe brinquedos que conduzem o brincar da criança e à mídia, que exalta o esporte de alto rendimento como modelo a ser seguido, será que as crianças realmente estão conseguindo recrear durante o recreio?

Essas indagações surgiram do cotidiano do pesquisador que foi professor de Educação Física e que vinha observando como o recreio está perdendo o seu sentido primeiro. O recreio está passando despercebidamente no contexto escolar. As causas podem residir na forte valorização das disciplinas intelectuais, o que faz com que ele seja visto apenas como um momento para dar ao professor uma pausa na sua atividade docente e um tempo para o aluno extravasar energia, descansar ou merendar. Portanto, há uma forte inclinação para a compreensão do recreio como um espaço improdutivo para o meio escolar.

Outra característica do recreio, que o coloca em segundo plano no contexto escolar, é o curto espaço de tempo que a ele se destina (15 a 20 minutos). Nenhum professor quer abrir mão dos poucos minutos de intervalo que tem por direito, como qualquer outro trabalhador. Neste sentido, percebe-se que as necessidades dos alunos não estão sendo consideradas. Este estudo quer chamar a atenção para o fato de o recreio escolar fazer parte do período educacional da escola. Este momento de "trégua" entre professor e aluno não pode ficar oculto no contexto escolar. O que fazem as crianças quando estão longe dos olhos dos professores? O que diriam os pais destas crianças que "entregam" seus filhos à escola, que confiam nela como um local seguro e de aprendizagem social, se percebessem que durante o recreio elas permanecem "abandonadas"?

A necessidade da existência do recreio é indiscutível. O recreio, nos dias em que não se têm Educação Física, tornou-se um dos poucos momentos que as crianças possuem para se movimentar. Logo, ao saírem das salas de aula, após ficarem sentadas por horas, elas "explodem" em movimento. Isto é normal, pois o movimento humano está nas bases antropológicas do homem. O homem, para Cagigal (1979), vive em movimento e parece que não subsistiria plenamente como tal, sem a capacidade de exercitação. Ele está capacitado a mover-se, foi feito para mover-se.

Dentro desse espaço destinado a recrear, algumas questões podem ser levantadas: Será que o recreio escolar estimula o brincar da criança? Quais os alunos que ocupam os espaços das quadras esportivas? Como este espaço é organizado? Qual é o valor que a escola dá ao recreio?

A necessidade de investigar o recreio escolar faz-se imprescindível por dois motivos básicos: a) averiguar se há a necessidade, ou não, de uma intervenção pedagógica que crie oportunidades para todas as crianças brincarem espontaneamente e b) alertar para a possibilidade de utilizar o recreio, rico pelas suas relações sociais, como espaço de educação para a cidadania.

Além da importância do brincar, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) salientam a necessidade de a escola proporcionar uma educação que vá além dos tradicionais conteúdos de cada uma das disciplinas, destacando-se a formação ética dos alunos. Neste sentido, o recreio apresenta um amplo campo de oportunidades para o desenvolvimento de valores morais. Cagigal (1981), desde a penúltima década do século XX, aponta a existência de uma crise de valores em nossa sociedade. Não se trata somente de um tipo de valor, mas de uma espécie de desencanto geral do homem contemporâneo com respeito às questões: "em que crer", "o que esperar" e "quando ter otimismo". Há uma deserção dos valores morais. "Mas o homem, se não quer deixar de ser homem, deve alimentar valores, recuperar os perdidos ou avigorar outros novos" (p. 136).

É preciso observar, ainda, que houve uma mudança na estrutura familiar e nas relações entre pais e filhos, a partir da qual o tempo que os pais passam em contato com seus filhos reduziu-se. A mulher, por sua vez, está deixando de ser a figura destinada apenas ao lar, pois está saindo para o campo de trabalho para ajudar no orçamento familiar ou em busca de sua realização profissional e/ou pessoal. Dessa forma, a educação formal das crianças começa mais cedo nas creches, pré-escolas e

escolas. Então, em que momento o recreio faz parte do projeto político-pedagógico escolar?

Esta preocupação levou-nos a desenvolver este estudo que tem como foco essencial conhecer com que atividades as crianças de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> séries se ocupam durante o recreio da Escola A. Os olhares voltaram-se para a rotina do recreio, as atividades que as crianças realizavam e a relação delas com o espaço físico e os materiais disponíveis.

#### **A caminhada: o primeiro passo**

Esta pesquisa caracteriza-se por ser do tipo descritivo (Triviños, 1987), desenvolvida no primeiro semestre de 2002. Observou-se o recreio da Escola A; escolha que se deve ao fato de o pesquisador ser professor da disciplina de Educação Física na escola. Acredita-se na importância de todo professor ser investigador do cotidiano escolar, ou seja, da sua própria prática pedagógica e do contexto que o cerca.

A coleta de dados apoiou-se em duas técnicas: as observações, registradas em diário de campo, e as fotografias. O pesquisador procurou não intervir nos acontecimentos, ou seja, assumiu a postura de observador/participante (Negrine, 1999), pois esta pesquisa foi apenas o passo inicial para se verificar a necessidade, ou não, de uma futura intervenção pedagógica.

A pesquisa contou com dez observações do recreio no período de 03/06/2002 a 16/07/2002. O pesquisador procurou, no decorrer da investigação, em cada observação, situar-se em um local diferente do pátio da escola, porém nunca perdendo de vista o que acontecia nos demais. Acredita-se que a presença do professor/pesquisador não alterou a rotina das atividades dos alunos durante o recreio, pois estes já estavam familiarizados com a sua presença.

As observações foram norteadas pelas seguintes pautas: a rotina do recreio, atividades com as quais as crianças se ocupavam, e relação entre espaço físico e materiais com o tipo de atividade que era desenvolvido. As fotografias permitiram identificar e registrar, no espaço e no tempo, as rotinas e hábitos das crianças no recreio.

## **A rotina do recreio em 2002**

O recreio, no turno da tarde, ocorre das 15h10min às 15h30min, com exceção dos dias de chuva, quando o período é reduzido para dez minutos, por não haver espaço físico coberto para as crianças ficarem. Nesses dias os alunos permanecem nas salas de aula.

Nos dias com tempo bom, quando o recreio inicia, as salas de aula são fechadas, bem como os acessos aos corredores e à biblioteca, e todos os alunos vão para o pátio.

O recreio não é supervisionado por nenhum professor, supervisor ou diretor. No pátio permanece um guarda municipal que é responsável pelo patrimônio do município, ou seja, a infra-estrutura, mas que muitas vezes acaba intervindo em situações de brigas e desordem. No portão de entrada, fica uma servente cuidando para que nenhuma criança saia para a rua. E, na sala da pré-escola, fica outra servente, pois estes alunos não saem para o pátio durante o recreio. No entanto, apesar da presença desses funcionários, não podemos dizer que há uma supervisão ou orientação quanto às atividades que os alunos fazem, uma vez que não há qualquer proposta de intervenção.

O Conselho Nacional de Educação, no Parecer 002/2003, orientou os órgãos gestores dos sistemas de ensino que o tempo de recreio não poderá ser computado na carga horária, do Ensino Fundamental e Médio, se não houver controle de frequência. Esta é de responsabilidade do corpo docente. Além disso, o recreio deve estar organizado de forma coerente com a proposta pedagógica da escola.

Quanto à questão da interferência pedagógica no recreio, um dos trabalhos mais consistentes é de Gaelzer (1976), que defende a inclusão do recreio escolar no plano geral das atividades escolares e nos planos curriculares de cada série. A autora sugere que o recreio anual seja organizado em três etapas. Na primeira, ele deve ser dirigido, os alunos vão para o pátio, juntamente com seus professores, para locais previamente destinados, praticar jogos selecionados que busquem incluir novas formas lúdicas de movimento. Na segunda, as atividades devem ocorrer em locais reservados, mas cada aluno escolhe o que gostaria de fazer. E, na terceira, o recreio seria apenas supervisionado e coordenado por um professor, mas são os alunos que gerenciam suas atividades.

Quanto à rotina do recreio, observou-se que o corpo docente dirige-se para a sala dos professores. A direção e mais um professor atendem os alunos no bar da

escola. A supervisão e orientação educacional permanecem em suas salas. Na secretaria os funcionários tentam continuar o seu trabalho, mas, como a frequência das crianças é muito grande, as atividades são dificultadas. Elas vão a secretaria para se queixar de incidentes ou brincar de "esconde-esconde".

De dentro da sala dos professores o barulho que se ouve é como se lá fora houvesse uma guerra. Não há intervalo que não venha uma criança queixar-se de algum acontecimento desagradável ocorrido no recreio. Há uma enorme identificação com a caracterização que a revista "Nova Escola" apresentou do recreio escolar de uma escola em Osasco/SP, salientando que o saldo do recreio são brigas, contusões, dentes quebrados e professores estressados.

O cafezinho na sala dos professores tem como trilha sonora o ruído ensurdecedor que vem do pátio. Nem as crianças poupam reclamações: 'fulano havia batido num colega, sicrano quebrara uma janela, beltrano estava na enfermaria'. Estas situações levaram a se pensar numa solução para tal problema, tendo defensores, inclusive, de que se suspenda o recreio (RECREIO..., 2002, p. 50).

Outro dado importante é que a escola não disponibiliza materiais (bolas, cordas, jogos, aparelho de som...) aos alunos durante o recreio. Todo e qualquer tipo de material deve ser trazido pelos alunos. Contudo, são poucos os alunos que trazem algum brinquedo, sendo a bola e os tazos os mais evidenciados.

### **Atividades que ocupam o tempo das crianças no recreio**

A escola em estudo, devido à estrutura política e educacional municipal, oferece a merenda num período anterior ao recreio. Logo, no recreio propriamente dito, somente as crianças que trazem merenda de casa ou aquelas que compram no bar da escola ocupam seu tempo *merendendo*. Frente ao bar forma-se uma fila enorme, e há crianças que chegam a perder metade do tempo do recreio aguardando para comprá-la.

No espaço fora da sala de aula, conforme Freire (1997, p. 214), acontecem duas atividades principais: a aula de Educação Física e o recreio.

Este segundo é o espaço mais permissivo, mas, mesmo assim, de certa forma controlado, pois uma parte do tempo é consumida pela merenda, outra parte na formação de filas e colunas para entrar e sair da aula. Tudo isso, de alguma forma, permite que não se perca o controle sobre os alunos durante o recreio.

É possível notar uma enorme similaridade nas atitudes das crianças no momento que antecede a ida para a Educação Física com a saída para o recreio. Para a maioria das crianças, o sinal sonoro que inicia o recreio é tão, senão mais esperado, que a aula de Educação Física. É o momento em que podem *correr, saltar, jogar e brincar*. Estas foram as atitudes predominantes observadas no comportamento das crianças. Sobre este aspecto, Cislighi e Carlos Neto (2002) ressaltam que a escola está sendo cada vez mais cobrada para suprir a carência de movimentação das crianças, conseqüência da violência urbana e da falta de espaços físicos adequados. Dessa forma, é necessário que os novos projetos de reformas e de construção de escolas considerem a necessidade de haver equipamentos e espaços que ampliem as vivências sociais.

Por outro lado, Marcellino (1987) questiona o espaço que a escola destina ao lazer, um lazer que não seja o dos "famigerados dias de lazer" impostos pelos calendários escolares, e as incontestáveis "festas", que de festa pouco ou nada têm, pois se constituem num fundo de arrecadação para cobrir despesas que deveriam ser de responsabilidade do Estado, já que contribuímos com tantos impostos.

A princípio pode-se pensar que o recreio escolar é o momento mais esperado de todas as crianças, mas não é assim. Constatou-se que há muitas que se sentem desprotegidas durante este intervalo. São as crianças menores, principalmente da 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> séries, que buscam *se protegerem* ficando perto da porta da sua sala, próximo à sala dos professores ou direção e, logo que o "apito" do final do recreio soa, correm para a frente da porta da sala dos professores para aguardar sua professora.

Outras crianças, por não se destacarem nos esportes, não são convidadas para jogar e, ainda, são provocadas, discriminadas e agredidas. Um estudo importante que deve ser salientado neste trabalho é a pesquisa realizada por Mayer e Krebs (2000) sobre o comportamento agressivo de escolares do Ensino Fundamental de Santa Cruz do Sul/RS/BRA. Eles analisaram 357 escolares na faixa etária de sete a catorze anos, de ambos os sexos, de escolas estaduais, municipais e particulares e evidenciaram que o recreio é o momento de maior incidência das agressões sofridas e que 85% dos alunos sofreram algum tipo de agressão, sendo a verbal a mais freqüente. Reforçando esta afirmação, Cislighi e Carlos Neto (2002) também destacam que 70 a 80% dos comportamentos agressivos da escola ocorrem no recreio e que a

modificação nas condições de supervisão e organização dos recreios escolares pode contribuir significativamente como forma de intervenção na redução destes índices.

Frente a esse fato reforça-se a necessidade de se pensar em soluções para o quadro que se apresenta na realidade da escola investigada. Não se pode esquecer esse espaço de tempo do contexto escolar.

### **Relação entre espaço físico e materiais com o tipo de atividade que é realizado**

O espaço físico da escola investigada comporta uma quadra de futsal, com medidas próximas às oficiais, uma miniquadra de basquete, uma quadra de voleibol, um saguão de entrada de um prédio e um enorme corredor, contendo em torno de cinquenta metros, que vai do portão à escola. Todos esses locais são com pavimentação ou calçamento. Lugares à sombra são quase inexistentes. A escola possui uma pracinha com alguns brinquedos, mas estes ficam em uma área reservada e que não é acessível aos alunos no recreio. Somente a pré-escola faz uso dela.

O maior, melhor e mais organizado espaço físico de toda a escola é a quadra de futsal. É o palco principal das aulas de Educação Física, local dos jogos de futebol e das interséries, o "Coliseu". Nela os alunos jogam, no recreio, segundo as regras oficiais do futsal. Esta quadra esportiva é "dominada" pelas séries maiores, principalmente pela 4.<sup>a</sup>, e pelos meninos. Normalmente, os meninos discriminam a participação das meninas ou desrespeitam o direito delas de também poderem jogar.

O espaço é organizado pela "lei da selva", ou seja, os mais fortes decidem quem pode ou não jogar. Nos vários recreios observados percebeu-se que são sempre os mesmos alunos que jogam e no máximo seis jogadores em cada equipe. Somente quando as 4<sup>as</sup> séries não traziam uma bola, pois a escola não disponibiliza materiais para o recreio, e um outro aluno possuía é que os atores mudavam um pouco.

Conforme Gaelzer (1976) o recreio é o espelho da situação geral da escola, refletindo os valores educacionais que permeia a instituição de ensino e a vida dos alunos. Nesse sentido pode-se observar, na escola estudada, a influência do esporte de alto nível no recreio escolar e o fato de o futebol ainda ser considerado um esporte masculino.

Em apenas um recreio foi observado que as meninas puderam jogar. Neste dia os alunos, motivados pela Copa do Mundo, estavam realizando jogos no recreio. A turma 42 jogou contra a 43. E, realmente, a palavra "contra" expressa a rivalidade existente entre as turmas.

Aqui cabe uma ressalva por parte do pesquisador, pelo fato de ser professor de Educação Física destes alunos. Nas aulas de Educação Física trabalha-se com turmas mistas e em todas as atividades, inclusive no futebol, alunos e alunas jogam juntos. Porém, analisando o recreio, percebe-se que esses ideais ainda não estão consolidados, pois há uma forte concepção de que futebol é esporte masculino. Contudo, o fato de as meninas terem realizado um jogo de futebol no recreio é um progresso. É uma mudança de paradigma no recreio escolar, considerando que o

homem foi privilegiado, historicamente, na oportunidade de prática de esportes. Sobre esse assunto Reis (1999, p. 110) aponta que:

o esporte moderno é um fenômeno social que traz consigo uma predominância masculina através dos séculos, acompanhando a tendência social que tem privilegiado o patriarcado, demandando um modelo de esporte de cunho machista impregnado de símbolos, mitos, crenças e valores discriminatórios.

A mulher foi privada da participação dos esportes devido à sociedade julgar que a prática esportiva a conduziria à masculinização, à perda da feminilidade, proporcionando-lhe risco à saúde devido ao contato físico e à agressividade presentes nos esportes coletivos.

Cabe ainda ressaltar que, enquanto uma minoria dos alunos joga futebol, há muitos alunos que não fazem parte do jogo e que circulam em torno da quadra ou situam-se como meros expectadores. Isso gera confusão e muitas vezes é motivo suficiente para o início de uma briga. Outro motivo gerador de conflitos evidenciado por Merino e Ferreira (2001), ao analisarem o recreio de pré-escolares, de escolas de Porto Alegre/RS, é a disputa de materiais e do próprio espaço físico.

Além disso, a falta do que ter para fazer, conforme Pereira, Carlos Neto e Smith (1997), fruto da ausência de apoio na organização de atividades e disponibilidade de espaços pobres, pouco interessantes e pouco variados, não favorece a ludicidade. Pode, inclusive, desencadear comportamentos de *bullying*, ou seja, manifestações agressivas. Temática esta que vamos aprofundar no capítulo III.

Atrás da quadra de futsal há uma miniquadra de basquete. Este espaço físico é utilizado pelos alunos/meninos que não estão incluídos no jogo de futebol da quadra principal. Num espaço físico quatro a cinco vezes menor que o da quadra de futsal, se aglomeram vinte a trinta alunos para jogar futebol com uma bola de meia, de tênis ou um litrão. A capacidade de improvisação que os alunos possuem é muito grande, mas parece que associada à precariedade do material, no caso a bola, soma-se à falta de definição das regras no jogo. O objetivo é chutar para o improvisado gol, mas não se sabe quem é do time de quem, alunos entram e saem do jogo sem qualquer aviso prévio.

Sem sombra de dúvida, a bola é o material mais escolhido e que mais estimula o interesse da criança, principalmente entre os meninos. Isto pode ser fruto de

sermos o "país do futebol" e da forte divulgação deste esporte pela mídia. E, estes alunos, aguardam a sua progressão nas séries para poderem vir, futuramente, a ocupar o espaço principal do recreio, a quadra de futsal.

Na quadra de voleibol, cuja rede não fica instalada durante o recreio, os alunos utilizam o espaço para brincar principalmente de "pegar". Esta é a brincadeira mais comum e que, geralmente, inicia com uma provocação (empurrão, agressão física ou verbal) ou com o "roubo" de alguma coisa, como uma peça de roupa ou merenda.

Essa brincadeira também se dá de forma mais organizada. Estabelecem-se os pegadores e os fugitivos, ou policiais e ladrões. Os banheiros são os ferrolhos mais utilizados, principalmente quando as brincadeiras de pegar são de meninos *versus* meninas, uma vez que são locais sagrados para cada um deles, onde o sexo oposto não pode entrar pois estaria colocando a definição de seu gênero em jogo. Outro local bastante freqüentado é a secretaria. É esconderijo de "bandido", é ferrolho de "fugitivo", é a "delegacia" dos que sofreram agressões durante o recreio e a "enfermaria" dos que se machucaram.

As brincadeiras de pegar também ocorrem no corredor que vai da sala dos professores até o portão. Neste espaço encontram-se, pintados no chão, amarelinhas, contudo são muito pouco usadas. Além do mais, há sempre alunos correndo sobre elas, o que dificulta a brincadeira.

O fato de as brincadeiras de pegar ou "piques", como também são conhecidas, serem predominantes no recreio escolar pode estar diretamente relacionado, conforme Cislighi e Carlos Neto (2002), com o fato de a escola não disponibilizar materiais para as crianças brincarem. Como este dado é realidade nesta escola nos leva a acreditar que a falta de intenção de ação do que fazer no recreio leva as crianças a brincarem, principalmente, com jogos de perseguição, apesar de um enorme fascínio pelo jogos com bola.

Observa-se, também, que está havendo uma perda das brincadeiras da cultura popular pois mesmo havendo demarcações para atividades como a amarelinha, as atividades do recreio resumem-se a atividades físico-esportivas, as brincadeiras de "pegar", de jogar com os tazos no saguão e de explorar os ambientes físicos como mastros, escadas, árvores, bancos e estacionamento de bicicletas, onde escalam, escorregam, sobem, descem, saltam e trepam.

### **Finaliza-se um trabalho, mas ficam sugestões**

A pesquisa mostrou que boa parte do recreio é consumida com a atividade de merendar e que no espaço físico das quadras esportivas as crianças jogam sob o modelo do esporte de rendimento. As demais, excluídas deste contexto, limitam-se a brincar de pegar e a explorar as diversidades do ambiente físico. Foi perceptível que as atividades do recreio são sempre as mesmas e feitas pelos mesmos alunos, o que responde a nossa dúvida sobre a inexistência de estímulos de novas vivências durante o recreio.

A questão que fica é: “Até que ponto o brincar da criança, durante o recreio, é espontâneo?” De um lado os maiores dominam os espaços físicos melhores e ditam suas regras. De outro, observou-se que as crianças brincam quase sempre da mesma coisa, uma atitude, no mínimo, preocupante. Será que não deveríamos ajudar estas crianças a se organizarem, a terem vivências diferentes e a encontrarem prazer em outras vivências corporais?

Então, o que poderia ser feito? Diminuir ou terminar com o recreio escolar? Acredita-se que há melhores soluções, e uma intervenção pedagógica seria uma delas. Esta foi a solução encontrada na Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Embaixador Assis Chateaubriand, em Osasco, na Grande São Paulo. O caminho utilizado foi planejar atividades interessantes e oferecer lazer e diversão a todos, sem tirar dos estudantes a sensação de que eles são donos desse momento (RECREIO..., 2002).

Com base nas evidências do nosso estudo algumas sugestões podem ser deixadas no intuito de contribuir com a escola que fez parte do estudo e a outras que se identificam com esta realidade, a fim de que possam repensar o seu recreio escolar:

→É necessário que haja um comprometimento da instituição em acrescentar o recreio escolar como um momento educativo que deva ser contemplado no seu Projeto Político-Pedagógico. Contudo, é indispensável que toda a instituição se envolva e por que não chamar a família/comunidade para participar deste projeto?

→Um problema que a escola enfrenta é o grande número de alunos para um espaço físico restrito. Neste sentido sugere-se que a biblioteca permaneça aberta durante o recreio e que se pense na possibilidade de realizar o recreio em dois momentos. No primeiro, trazer também a pré-escola para vivenciá-lo juntamente com as 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> séries. No segundo, as 3.<sup>a</sup> e 4.<sup>a</sup> séries. Estes dois momentos possibilitariam o acesso das turmas menores a todos os espaços físicos do pátio da escola e não precisariam, por exemplo, esperar chegar a 4.<sup>a</sup> série para poderem usufruir da quadra de futsal.

→Outra sugestão é pensar na possibilidade de se organizar um rodízio dos espaços físicos por séries durante a semana, de maneira que todas possam usufruir de todos os espaços.

→Quanto à questão dos materiais, sugere-se que seja feito um estudo sobre as possibilidades de aproveitar melhor o espaço físico, instalando brinquedos como balanços, escorregadores, gangorras e outros que despertem o interesse dos alunos e que possam ser explorados de forma mais diversificada. Além disso, na medida em que se tenha pessoas orientando ou supervisionando, é possível disponibilizar materiais para o recreio, trabalhando a questão da responsabilidade, do zelo e do compartilhamento.

→Ainda, quando a escola se depara com a falta de materiais, é possível pensar na criação de brinquedos a partir de sucatas, que podem ser feitos nas próprias aulas de Educação Física e Educação Artística.

→É indispensável no recreio escolar a presença de professores, direção, supervisão, funcionários ou quaisquer outros que tenham condições de auxiliar na efetivação das medidas que sejam tomadas em benefício da criança, na preservação do seu direito de brincar e em respeito a sua integridade física e moral. Esta intervenção de profissionais não inclui somente os professores de Educação Física, mas todos os demais, de maneira que seja feito um rodízio para que o professor também tenha

direito de usufruir do seu intervalo, que, muitas vezes, é um dos poucos espaços de tempo que possui para "trocar algumas idéias" com seus colegas.

→ Sugere-se que se pense em desenvolver um recreio orientado de maneira que a escola organize, em forma de oficinas, diferentes atividades, disponibilizando o material necessário e um orientador para cada atividade, dando a liberdade para que as crianças escolham a atividade que desejam fazer.

→ Na organização das oficinas é imprescindível levar em consideração o tipo de atividade que as crianças gostariam de fazer, mas tendo o cuidado para buscar, também, ampliar as vivências delas. Neste sentido, sugere-se que as atividades sejam diversificadas, evitando a unilateralização das físico-esportivas. Devem fazer parte deste contexto as rodas cantadas, danças, capoeira, mas também atividades de cunho artístico, sociais e intelectuais, como artes cênicas, artes plásticas, jogos intelectuais, shows, etc.

→ É importante também não duvidar da capacidade de organização das crianças. Mas é de fundamental importância auxiliá-las a se auto-organizarem. É fundamental darmos uma orientação ao fazer da criança e isto pode ser feito nos dias em que se desenvolver as oficinas, pelos professores de classe. Estes, num momento anterior ao recreio, devem fazer a criança pensar em qual oficina ela irá participar, ajudá-la a projetar suas ações, dando-lhe a liberdade de escolha dentro das possibilidades existentes.

→ O aluno/criança deve ser visto como tal e não como um adulto em miniatura e perceber que uma das suas necessidades essenciais é o brincar. Não se deve jamais pensar que o brincar não é importante para a criança, mas sim buscar criar condições para que ele seja possível.

→ E, é indispensável auxiliar as crianças a se organizarem neste espaço de tempo, acreditar na possibilidade de elas gerenciarem as atividades e comprometer o Grêmio Estudantil e alunos de séries mais avançadas a ajudarem nesta tarefa.

## CAPÍTULO II

### RECREIO ESCOLAR: ESPAÇO PARA "RECREAR" OU NECESSIDADE DE "RECRIAR" ESTE ESPAÇO?

*Derli Juliano Neuenfeldt, Júlia Diel, Glauco Vinícius Braga Rodrigues e Vera Lúcia Rodrigues*

Este trabalho é fruto de inquietações de um pesquisador e professor de Educação Física que vem preocupando-se com os acontecimentos do recreio escolar. Num primeiro momento, em 2002, como se encontra no capítulo anterior, realizou-se um trabalho de observação do recreio da Escola A (Neuenfeldt, 2003), no qual constatou-se que, no recreio dos alunos da 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> séries, havia uma enorme falta de orientação às crianças e ausência de materiais para elas brincarem. Neste "curto" espaço de tempo muitos incidentes aconteciam, muitas manifestações de agressividade física e verbal. Além disso, a pesquisa revelou que boa parte do recreio era consumida com a atividade de merendar e que no espaço físico das quadras esportivas, dominada pelos alunos maiores e das séries mais avançadas, jogava-se sob o modelo do esporte de rendimento. As demais, excluídas deste contexto, limitavam-se a brincar de "pegar" e/ou a explorar as diversidades do ambiente físico. Também foi perceptível que as

atividades/brincadeiras realizadas no recreio eram quase sempre as mesmas e feitas pelos mesmos alunos.

Além disso, ficou evidente que o recreio escolar era visto como um momento alheio ao processo educativo, um espaço de conflitos entre os alunos, necessitando a intervenção de pessoas qualificadas.

Tendo por base essas constatações, algumas sugestões foram feitas por Neuenfeldt (2003), a fim de tornar o recreio um momento mais agradável e enriquecedor para os alunos. A partir delas surgiu esta segunda pesquisa com a intenção de pô-las em prática. Os estudos do recreio escolar (Carlos Neto, 1997; Cislighi, 2002; Gildo, 2002; Mandarino, 2001; Mayer, 2000; Neuenfeldt, 2003) limitam-se ao plano da observação e análise. Estes foram importantíssimos para diagnosticar como é a realidade do recreio. Em síntese apontaram os mesmos problemas: manifestações de agressividade, falta de pessoal ou em número insuficiente para supervisionar e um ambiente que não estimula o brincar.

Com a mudança do pesquisador para Lajeado/RS/BRA não foi possível dar continuidade à pesquisa na escola do primeiro estudo. Portanto, escolheu-se uma nova escola, agora em Lajeado/RS. As questões chaves da pesquisa foram:

→ "O recreio é um local que estimula o brincar dos alunos?"

→ "Quais são os esforços da escola para a valorização do recreio enquanto momento de ensino-aprendizagem?"

→ "A intervenção pedagógica pode tornar o recreio um espaço de tempo educativo, atrativo e diminuir as manifestações de *bullying*?"

A partir dessas dúvidas, estabeleceu-se o principal objetivo da pesquisa: verificar e analisar a rotina do recreio escolar da Escola B a fim de propor uma intervenção pedagógica. Para isso teve-se que verificar quais eram as atividades que os alunos realizavam, a relação entre espaço físico e materiais com o tipo de atividades que eram feitas e a presença ou não de manifestações de agressividade entre os alunos.

Conhecer os alunos, a escola, os professores, enfim, a comunidade escolar num todo, foi essencial para se poder propor uma intervenção no recreio, pois cada escola é singular e suas peculiaridades devem ser respeitadas. Acredita-se que a necessidade

de investigar o recreio escolar faz-se imprescindível por dois motivos básicos: a) buscar, através da intervenção pedagógica, criar oportunidades para a criança brincar ludicamente e b) alertar para a possibilidade de utilizar o recreio, rico pelas suas relações sociais, como espaço de educação para a cidadania.

### **A caminhada: o segundo passo**

Para o desenvolvimento desta pesquisa, optou-se pelo estudo de caso etnográfico. Neste tipo de pesquisa, conforme André (1995), o pesquisador estabelece profunda interação com o objeto pesquisado e serve-se de técnicas de coleta de dados como a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos. Além disso, a ênfase se dá no processo, e não no produto, sendo que o contato do pesquisador pode variar de semanas até meses ou anos. Tudo depende da disponibilidade de tempo, dos objetivos do trabalho, de sua aceitação no grupo, de sua experiência em trabalho de campo e do número de pessoas envolvidas na coleta de dados.

Nossa proposta de investigação segue o caminho da etnografia crítica apontada por Molina Neto (1999, p. 116):

O tipo de etnografia que proponho se sustenta nos procedimentos da etnografia e nas referências teóricas da tradição crítica, o que possibilita uma interação entre o sujeito e o objeto de estudo. Além disso, promove o exercício do pensamento dialético entre a teoria e a prática, entre o fato e a reflexão, entre a objetividade e a subjetividade, já que tanto o investigador como o investigado estão impregnados do contexto mais amplo. Na interação desenvolvida pela atividade investigadora, investigador-investigado ensinam, um ao outro, por meio de signos aprendidos da realidade que lhes circundam e das expectativas de como gostaria que ela fosse.

### **A escolha da escola**

Inicialmente, em abril de 2003, fez-se visitas a escolas da rede de ensino de Lajeado, a fim de escolher a que iria participar do estudo, pois de acordo com Molina (1999), uma aproximação prévia a vários possíveis lugares de investigação, para recolher e analisar, mesmo que de forma superficial, é essencial para definirmos o local onde iremos realizar nossa intervenção. Dessa forma, após a observação do recreio e de uma conversa com a diretora da Escola B, decidiu-se que esta atenderia nossos propósitos.

A escolha desta escola deu-se de forma deliberada e intencional, pois de acordo com Gómez, Flores e Jiménez (1996), na pesquisa qualitativa as pessoas ou grupos não são selecionados ao acaso para completar uma amostragem de tamanho n, se escolhe uma a uma de acordo com a vontade do pesquisador, de maneira que atendam aos critérios ou atributos estabelecidos pelo pesquisador.

A escola situa-se num bairro distante aproximadamente 4 Km do centro. A Escola B, única do bairro, atende nos níveis de Educação Infantil (pré-escola) e Ensino Fundamental, em torno de trezentos alunos. Quanto a sua infra-estrutura possui três prédios, todos cercados, que abriga a sala dos professores, direção, secretaria, biblioteca com 4.500 livros, quinze salas de aula, uma sala onde são guardados os materiais para as aulas de Educação Física, sala de vídeo e, também, um refeitório com capacidade para atender até cinqüenta alunos.

Quanto ao espaço externo, na entrada principal há uma "quadra" de terra (chão batido), que normalmente é utilizada para as aulas de Educação Física. Ao redor dessa quadra, há bancos e árvores. Também há um espaço cimentado amplo, com pequenas arquibancadas, onde as crianças ficam durante o recreio. Ao lado, existe um outro espaço onde têm britas, e as crianças brincam, e, também, há uma pista de salto em distância.

Também tem uma pracinha com balanços, tubos coloridos e trepa-trepa. Fora dos muros da escola e ao lado dela há uma quadra de concreto, que pertence ao bairro, e não à escola.

Estando ciente de que, devido aos conflitos evidenciados no recreio, as dificuldades poderiam ser muitas, mas confiantes na boa recepção que tivemos dos

professores e direção, decidiu-se enfrentar este desafio. Esta escola, em 2003, possuía 328 alunos, atendia da pré-escola à 8.<sup>a</sup> série.

A pesquisa desenvolveu-se no recreio da parte da tarde, no qual participavam a pré-escola, 1.<sup>a</sup>, 2.<sup>a</sup>, 4.<sup>a</sup>, 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> séries, perfazendo um total de 118 alunos.

Para a realização da pesquisa, contou-se com a colaboração de três pesquisadores/bolsistas, responsáveis, principalmente, pela coleta de dados e inserção no contexto escolar. No período de 12/05/2003 a 08/07/2003 eles freqüentaram a escola uma vez por semana, buscando familiarizarem-se com todos os funcionários e alunos. Durante o recreio, permaneceram no pátio e realizaram 21 observações, num total de 380 minutos, tendo como pautas: as atividades desenvolvidas pelos alunos durante o recreio, as manifestações de agressividade e a participação dos professores-supervisores no recreio. Eles assumiram a postura de observador/participante (Triviños; Molina Neto, 1999), ou seja, apenas registraram os fatos de forma descritiva, sem atribuir juízo de valor e sem intervir no comportamento dos alunos durante o recreio.

A partir da elaboração de um roteiro para a realização das entrevistas semi-estruturadas, cuja validade e fidedignidade das questões foram testadas com funcionários de outras escolas, registrou-se as sugestões de treze professores, duas secretárias, duas merendeiras, diretora e vice-supervisora sobre a visão sobre o recreio e possibilidades de torná-lo um espaço pedagógico. A entrevista semi-estruturada, de acordo com Triviños (1987, p. 146):

[...] parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante.

Durante esse período também utilizaram-se registros fotográficos, num total de 63, 32 antes da intervenção após, destacando as atividades que os alunos faziam durante o recreio, como exploravam o espaço físico e materiais e a participação deles nas atividades propostas.

Após a análise desses dados, realizou-se nova reunião com a direção e os professores e apresentou-se uma proposta de intervenção para o recreio. Identificados os principais comportamentos e problemas do recreio escolar, os pesquisadores passaram a assumir a função de participante/observador, ou seja, passaram a intervir durante o recreio, mas continuaram a registrar os acontecimentos do recreio. Todavia, o principal instrumento, além de fotografias, passou a ser o diário de campo. Neste, cada pesquisador registrava acontecimentos importantes da "vida escolar" e "do recreio". Também, durante o período de intervenção, foram feitas novas entrevistas com a direção, secretárias, merendeiras e com os professores para saber suas opiniões sobre o que havia modificado no recreio após a intervenção.

O período de intervenção foi de 05/08/2003 a 28/11/2003. Cabe destacar que a proposta de intervenção nasce a partir do estudo etnográfico. Somente após conhecermos a "vida escolar" nos propusemos a sugerir modificações. Num total de quatro meses os pesquisadores participaram de 54 recreios, numa frequência de quatro vezes por semana. Além disso, se envolveram com as festividades do calendário escolar e atividades pedagógicas, passando a fazer parte dela, sendo, inclusive, chamados pelos alunos de professores.

A análise e a interpretação da coleta de informações foram feitas por meio da leitura reflexiva dos registros das observações, das entrevistas e do diário de campo. A partir dos objetivos traçados para o estudo, foram elaboradas as categorias de análise e realizada a triangulação dos dados coletados (Triviños, 1987) pelos vários instrumentos e diferentes pesquisadores.

### **A rotina do recreio em 2003**

O recreio, como acontece na maioria das escolas, tinha duração de vinte minutos. Todas as séries iam para o pátio ao mesmo tempo, da pré-escola a 6.ª série, exceto a 3.ª que não possui aula à tarde. O merendar da pré-escola iniciava às 14h30 min., bem anterior ao recreio que ocorria no período das 15h30min às 15h50 min. e,

assim, sucessivamente, as outras séries iam para o refeitório. No período do recreio restavam, para merendar, apenas a 5.ª e a 6.ª séries.

Quanto aos professores, ficou bem evidente que todos possuíam consciência do que ocorria no recreio pois, muitas vezes, participavam dele. Ao entrevistá-los sobre a rotina deles durante o recreio, duas questões se sobressaíram: a) do recreio ser um momento para eles darem uma pausa em seu trabalho, lancharem e conversarem com seus colegas e, de acordo com a política da escola, b) de supervisionarem o recreio, havendo um rodízio entre os professores. Conforme a direção da escola: "Sempre há duas pessoas, professores ou funcionários, supervisionando o recreio. Essas circulam pela escola atentas aos acontecimentos, mas não orientam atividades aos alunos" (Diretora, entrevista 14, 11/06/03).

No entanto, percebe-se que nem todos são favoráveis a esta norma. Esta leitura pode ser feita a partir das atitudes dos professores observadas durante o recreio. Alguns resistem, atrasando-se no momento de ir para o pátio ou não se envolvendo com os acontecimentos do recreio: "Às 15h e 40min, uma professora chega e começa a olhar os cartazes que estão expostos na parede. Ela tem uma xícara de café na mão. Em seguida, passa perto dos meninos e volta para a sala dos professores" (Pesquisador 1, observação 15, 20/06/03).

Nota-se que o recreio é considerado um momento sagrado para o professor e que é muito difícil mudar esta visão construída ao longo da história da educação. Isto pode gerar muitas dificuldades, de acordo com Gaelzer (1976), ao se pensar em implantar uma proposta de recreio dirigido, pois exige esforços conjugados de todos os professores, direção e demais funcionários. Talvez, a maior dificuldade seja romper a tradição e a rotina da escola que tem feito do período um espaço ocioso, uma interrupção de um processo de aprendizagem que deveria ser constante.

Contudo, também há aqueles que querem melhorar o recreio e não conseguem ficar alheio aos acontecimentos e buscam intervir nas situações mais conflituosas. Estão conscientes de que com uma intervenção durante o recreio toda a escola só tem a ganhar: "No monte de britas estão muitos alunos correndo, um está com um cano na

mão e está encostando-o nos outros. Um professor se aproxima e conversa com ele" (Pesquisador 2, observação 6, 28/05/03).

Durante o recreio não eram disponibilizados materiais ou brinquedos e também, no espaço físico, não havia equipamentos recreativos, tais como: balanços, gangorra, etc. Este ficavam numa área restrita a pracinha. Além disso, os alunos não tinham acesso à quadra esportiva pois esta ficava fora dos muros da escola. Dessa forma, não havia disputa por este espaço, contrário ao que foi verificado por Neuenfeldt (2003) na Escola A (capítulo I). Mas, a impossibilidade de que as crianças tivessem acesso à pracinha durante o recreio foi um ponto de intersecção, bem como da falta de disponibilização de materiais e brinquedos. Como consequência, restava aos alunos brincar de "pegar", explorar o ambiente físico e criar suas próprias brincadeiras. Cislighi e Carlos Neto (2002) reforçam esta evidência e afirmam que o "pique" é uma das brincadeiras mais praticadas e que 50% das atividades desenvolvidas no recreio independem da disponibilidade de materiais. A observação abaixo identificou esta situação:

Um grupo de meninas da pré-escola e 1.ª série brincam de pique. No mesmo instante, outro grupo discute sobre quem vai ser o pegador. Decidem que um menino vai pegar e que outros ficarão para outro dia. Quem vai sendo pego ajuda a pegar os que ainda não foram (Pesquisador 3, observação 1, 12/05/03).

Nas observações pode-se verificar claramente que na falta de intenção do que fazer, pela precariedade física e inexistência de materiais, as crianças constroem suas "brincadeiras" utilizando-se somente do corpo como material. A partir dessas considerações, Neuenfeldt (2003) levanta o seguinte questionamento: "Não seria interessante pensar em ajudar estas crianças a se organizar, a terem vivências diferentes e a encontrarem prazer em outras atividades?" E, acrescentando, Cislighi e Carlos Neto (2002) salientam a necessidade de que, cada vez mais, os projetos de construção e reformas de escola devem prever equipamentos e espaços que ampliem as formas de vivências sociais. Também Schwalm (1995) comenta que a criança não possui mais

espaço para correr e brincar, indo vivenciar as suas experiências motoras em "playgrounds" limitados. Nos condomínios acaba disputando espaço com crianças maiores e nem os pátios escolares superlotados podem satisfazer as suas necessidades de experimentar movimentos amplos.

Outro fato importante observado foi que os alunos, ao construírem suas próprias brincadeiras, traziam valores que fazem parte do seu cotidiano, tal como a valorização da força física. Nota-se a construção de uma corporeidade em que ser forte, resistir à dor e não chorar são valores a serem respeitados. Os professores, direção e funcionários destacaram que os alunos são muito agitados, correm, gritam, conversam e namoram, mas o que mais salientaram foi a construção de "brincadeiras violentas". Tal fato foi verificado nas observações realizadas. Duas brincadeiras solidificaram-se e se repetiam dia após dia durante o período de observação. A primeira, denominada de "Rodinha": "Há uma brincadeira que os alunos denominam de rodinha. Em torno de um monte de brita os alunos se organizam em círculo. Quem entrar leva chute. Um menino alerta para se ter cuidado para não acertar os meninos menores" (Pesquisador 3, observação 1, 12/05/03).

Na segunda brincadeira, nomeada de "Gangue", os alunos se organizavam em grupos e passavam a marcar território, a proteger seus membros e a perseguir os demais. Além disso, cabe salientar a existência de repressão dos mais fortes em relação aos mais fracos, inclusive pegando a merenda: "A brincadeira de hoje é da gangue. Através do 'par ou ímpar' é feita a escolha dos componentes das gangues. Um aluno que é capturado, na tentativa de se soltar, fica com o pescoço todo arranhado. A professora se aproxima, mas os alunos não se intimidam" (Pesquisador 3, observação 13, 16/06/03).

Estas "brincadeiras" podem oferecer sérios riscos à integridade física. De acordo com Pereira, Carlos Neto e Smith (1997), há uma certa probabilidade de ocorrência de acidentes nos espaços de recreios devido à deficiente organização do espaço de jogo e das condições de segurança dos equipamentos. No entanto, sabemos que muitos deles poderiam ser evitados.

A partir desse comentário pode-se claramente, para exemplificarmos, destacar uma situação em que o recreio demonstrou grande probabilidade de alguém se machucar: "Um menino apoiou um cano de PVC, de uns 4 metros, verticalmente na

brita. Outro menino corre e dá uma 'voadora' no cano, fazendo-o cair nas crianças que estão em volta. No entanto, cada vez aumenta mais o número de meninos no círculo" (Pesquisador 3, observação 5, 26/05/03).

Tais atividades, de acordo com os professores, fazem com que os alunos retornem muito agitados, trazendo os conflitos gerados no recreio para dentro da sala, o que retarda o início da aula. A fala do professor remete-nos a esta problemática: "É extremamente difícil trabalhar com eles após o recreio. Às vezes, os alunos trazem conflitos para resolver na sala, e isso dificulta muito o recomeço da aula, acaba sendo uma perda de tempo" (Professor 4, entrevista 4, 21/05/2003).

Encontrar uma solução para este problema foi a maior expectativa dos professores em relação ao projeto de pesquisa, aguardando com ansiedade o início das intervenções.

### **Manifestações de agressividade entre os alunos**

É importante analisar com cuidado os dados que foram coletados sobre manifestações agressivas. Muitas atividades, para quem não participa do recreio, podem parecer que é uma briga, mas para os alunos é apenas uma brincadeira, possuem regras, início e fim. Tal fato fica bem evidente na seguinte observação: "Os

meninos correm uns atrás dos outros e, quando chegam perto, se agarram e se chutam. Um deles chega perto de mim e diz 'e aí sora, beleza?'. Eu faço um sinal de positivo com a cabeça e pergunto do que eles estão brincando. Ele responde: 'de lutinha'" (Pesquisador 1, observação 12, 11/06/03).

A luta a sério e a brincar, de acordo com Smith (1997), podem ser facilmente confundidas por supervisores de espaço de jogo e professores, pois de um ponto de vista descritivo comportamental muitos dos componentes, tal como lutar, prender, bater ou pontapear ou imobilizar, são iguais. Se os vir e disser para pararem de lutar, irão responder que "não tem problema, estamos só brincando". Por outro lado, investigadores experientes e as crianças conseguem distinguir o jogo a sério e o jogo a brincar, a partir de critérios como a duração do episódio, expressões faciais, presença ou ausência de espectadores e existência de regras.

Todavia, esta brincadeira observada e citada anteriormente pode vir a se tornar uma luta real. Há duas razões principais, segundo Fagen apud Smith (1997), para que isso ocorra. A primeira se denomina "erro honesto". Nesse caso uma criança reage hostilmente a uma provocação a brincar por não ser capaz de interpretar corretamente este início de jogo ou se alguém magoa acidentalmente o outro e este não considera um acidente. Esta possibilidade, conforme Pellegrini apud Smith (1997), é muito maior para crianças que são sociometricamente rejeitadas que para as que são populares. A segunda razão chama-se "fazer batota". Neste caso, "crianças muito sofisticadas quanto à compreensão do jogo e à manipulação de suas convenções fazem mau uso deliberado das expectativas de uma luta a sério para magoar outros, ou mostrar dominância social" (p. 27).

Por outro lado, foram evidenciados casos explícitos de agressividade. Conforme Pereira, Carlos Neto e Smith (1997), os recreios escolares são os espaços em que mais comumente ocorrem os comportamentos de *bullying*, ou seja, comportamentos anti-sociais, de agressividade física e verbal. Tal fato foi investigado e constatado em escolas de 1.º e 2.º ciclo de Portugal e confirmado por outros estudos realizados na Noruega e Reino Unido. Isto também foi constatado na escola deste estudo:

Dois meninos se agridem com socos e outros alunos ficam incentivando a briga. Em outro lugar, um menino tira o boné de outro e o joga na brita. Quando este vai pegá-lo os outros começam a chutá-lo. Não há professores no pátio (Pesquisador 3, observação 16, 23/06/03).

Dois alunos se agridem verbalmente. Um deles diz que vai trazer o pai dele na escola; o outro se afasta e diz que é para resolver entre eles mesmo, não precisa trazer pai (Pesquisador 3, observação 16, 23/06/03).

Há fortes indícios da presença do *bullying* durante o recreio estar associado às restrições que causam aborrecimentos aos alunos, falta de diversificação da oferta, ausência de supervisão, superlotação do espaço destinado ao recreio, dificuldade de gestão do tempo e ausência de competências sociais como a cooperação, o conhecimento e aceitação de regras que facilitem o jogo (Pereira; Carlos Neto; Smith, 1997). Estes autores acrescentam que incrementar a supervisão no recreio pode contribuir para a diminuição de tais comportamentos, no entanto, a ineficácia da supervisão e o pequeno número de supervisores para a quantidade de alunos dificultam o trabalho. Além disso, o *bullying* envolve diferentes formas, inclusive sem contato físico, difíceis de serem supervisionadas, além de que muitas escolas possuem uma arquitetura que também não favorece a supervisão.

### **Sugestões da direção, professores e demais funcionários para a melhoria do recreio**

Os professores destacaram a necessidade de haver pessoas orientando/dirigindo atividades durante o recreio, disponibilizando materiais, desenvolvendo atividades artísticas, musicais, jogos de salão, dança, etc. Contudo, outras sugestões também podem ser percebidas nas falas que seguem:

Deveria haver brinquedos variados e profissionais capazes de ajudar as crianças a se organizarem. O tempo do recreio deveria ser maior, porque o brincar é muito importante para o desenvolvimento sadio da criança e, assim, ter-se-ia

mais tempo para organizar o merendar e o brincar (Professor 7, entrevista 7, 02/06/2003).

Em uma escola que trabalhei, o recreio era dividido em espaço e tempo por turma, cada dia da semana uma turma ocupava a quadra e os alunos ajudavam a decidir como seria feita esta divisão. Cada aluno participava da brincadeira que queria, assim ele realizava suas vontades, brincando do que queria brincar (Professor 12, entrevista 12, 23/06/2003).

Quanto à questão da intervenção pedagógica no recreio, um dos trabalhos mais consistentes é de Gaelzer (1976), que defende a inclusão do recreio escolar no plano geral das atividades escolares e nos planos curriculares de cada série. A autora sugere que o recreio anual seja organizado em três etapas. Na primeira, ele deve ser dirigido, os alunos vão para o pátio, juntamente com seus professores, para locais previamente destinados para praticar jogos selecionados que busquem incluir novas formas lúdicas de movimento. Na segunda, as atividades devem ocorrer em locais reservados, mas cada aluno escolhe o que gostaria de fazer. E, na terceira, o recreio seria apenas supervisionado e coordenado por um professor, mas são os alunos que devem gerenciar suas atividades.

Além disso, a direção aponta para a necessidade de se destinar espaços diferenciados para os alunos: "Os maiores precisam espaços separados dos pequenos. Talvez organizar um espaço com brincadeiras para os menores e outro para os grandes" (Entrevista 15, 11/06/2003). O recreio é justificado pela necessidade de "dar uma pausa nas aulas para a criança precisa ir ao banheiro, lancha e, também, porque muitas vezes a aula é chata, sentindo, a criança, a necessidade de distrair-se" (Vice-diretora, entrevista 15, 11/06/2003).

Tanto as merendeiras como as secretárias permanecem em constante contato com os alunos durante o recreio. As merendeiras destacam que "as crianças menores possuem um bom comportamento, pois os professores sempre as acompanham durante o merendar, contrário dos maiores que desperdiçam a merenda com brincadeiras, mas não são maus" (Merendeira 1, entrevista 16, 10/06/2003). Notam,

também, que como o merendar dos maiores ocorre durante o recreio, não há um acompanhamento os professores da mesma forma que ocorre com as outras turmas que merendam antes e que nem todas as crianças merendam durante o recreio. Sugerem que "haja uma maior organização e definição das turmas na hora de virem para a merenda" (Merendeira 2, entrevista 17, 10/06/2003).

A secretaria permanece aberta, atendendo professores, alunos e pais, e é nela que funciona o bar da escola. As secretárias sugerem que:

Deveria-se confeccionar brinquedos, desenvolver atividades diversificadas, músicas, sala de jogos, e organizar por turma. Algo semelhante ao que já vem sendo feito na biblioteca. Além disso, deveria-se mobilizar e aproveitar o Grêmio Estudantil na organização de eventos culturais (Secretária 1, entrevista 19, 02/06/2003).

Na escola anterior a esta, onde trabalhei, era oferecido material durante o recreio: bolas, livros... Aproveitavam a biblioteca, desenvolviam atividades com música e funcionava muito bem. Parece pouco tempo mas, se bem aproveitado, pode-se fazer muitas coisas. Aqui, o recreio se tornou um momento de corre-corre, e as crianças se batem. Deve ser feito algo (Secretária 2, entrevista 18, 23/06/2003).

A visão desses profissionais é a denúncia da indisponibilidade de materiais para os alunos brincarem durante o recreio. E os equipamentos/brinquedos existentes ficam em área restrita, na pracinha, proibidos de serem usados no recreio.

A partir dessas considerações que buscaram conhecer e interpretar, não apenas o recreio da Escola B, mas o pensamento da direção, dos professores e funcionários, elaborou-se uma proposta de intervenção do recreio escolar. A intenção foi organizar um recreio orientado, definindo-se uma programação semanal, utilizando-se de três bolsistas/pesquisadores e mais dois professores da escola responsáveis pela supervisão. A escolha do recreio orientado, ao invés do recreio dirigido ou supervisionado, dá-se pelo fato de se acreditar que, segundo Gaelzer (1976), a participação no recreio

orientado passa a ser mais espontânea do que dirigida, porque o aluno terá a oportunidade de escolher com quem vai brincar e o que vai praticar, sem permanecer, a rigor com o seu professor de classe.

### **A proposta de intervenção pedagógica**

No início do mês de agosto, a partir dos dados obtidos através das observações e entrevistas, estruturou-se uma proposta de intervenção para o recreio escolar. Entre os objetivos desta proposta estava propor atividades que não "roubassem" a liberdade dos alunos, mas que ao mesmo tempo os atraíssem, e, com isso, eles participassem por livre iniciativa.

Uma das grandes preocupações foi de como seria possível oferecer atividades atrativas para alunos de séries e faixas etárias tão diferentes. Tínhamos alunos da pré-escola a 6.<sup>a</sup> série ocupando os mesmos locais e os mesmos espaços durante o recreio. Esta preocupação surgiu pelo fato de que a nossa sociedade busca banir o brincar da vida do ser humano, à medida que ele vai se tornando adulto (Santin, 1994). Dessa forma, brincadeiras pensadas para a pré-escola, 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> séries poderiam não ser aceitas pelos alunos da 4.<sup>a</sup>, 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup>. A partir daí pensou-se, inicialmente, em oferecer atividades diferentes e que ocorressem em locais diferentes. No entanto, não se proibiria que os maiores participassem das atividades dos menores e vice-versa.

O programa foi estabelecido para quatro dias da semana, pois em um deles a escola possuía reunião pedagógica, conseqüentemente os períodos de aula eram reduzidos e não havia recreio. Neste dia os alunos iam para casa mais cedo.

O primeiro dia chamou-se de "VEM BRINCAR COMIGO" e se estabeleceu como atividades que poderiam ser feitas para a pré-escola, 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> séries, as Rodas Cantadas, tais como: "A canoa virou", "Atirei o pau no gato", "Ciranda cirandinha", "Escravos de Jô", "Roda Cutia", "Terezinha de Jesus", "Mineiro de Minas", "Trem de Ferro", "Fui morar numa casinha", "Cai, cai balão", "Passa, passará", e outras brincadeiras, tais como: "Gato e rato", "Coelho sai da Toca", "Elefante Colorido", "Detetive e Assassino", "Ovo Choco", "Esconde-esconde", "Passar anel" e "O limão

entrou na roda". Para os alunos da 5.ª e 6.ª séries, estabeleceu-se que neste dia eles teriam "Capoeira".

O segundo dia nomeou-se de "FAÇA PARTE DESTA HISTÓRIA" e se teve como intenção envolver os alunos em Teatros e Contos, buscando resgatar o nome da biblioteca da escola que homenageia Monteiro Lobato. Também se pensou em abordar histórias como "Negrinho do Pastoreio", "Saci Pererê", "Chapeuzinho Vermelho", "Mula sem cabeça", "Rapunzel", "João e o pé de feijão" e "Branca de Neve". Além disso, pretendia-se utilizar fantoches para apresentações, já que a escola possuía um cenário que poderia ser utilizado e almejava-se que as turmas da 4.ª, 5.ª e 6.ª séries se envolvessem na organização e apresentação de peças teatrais.

No terceiro dia, "BRINCANDO COM MATERIAIS", definiu-se como opções de atividades a Capoeira para a pré-escola, 1.ª e 2.ª séries ou atividades com materiais como cordas, bolas, aros, todos disponíveis na escola. Também se pretendia construir um baú para deixar brinquedos arrecadados através de uma campanha e construídos a partir de sucatas, tais como "Vai-e-vem", "Pé-de-lata", "Bilboquê", "Corda elástica", "Perna-de-pau", "Avião", "Cata-vento", "Papa-tudo" e "Bola de meia". Para a 4.ª, 5.ª e 6.ª séries estabeleceu-se que seriam disponibilizados materiais como bolas para que pudessem jogar, mas sem enfatizar atividades competitivas ou também poderiam brincar com os brinquedos do baú.

O quarto dia denominou-se "DESCOBRINDO TALENTOS" e seria um dia reservado para apresentações artísticas como danças, karaokê, e para que qualquer aluno, que tivesse alguma habilidade, pudesse demonstrar no momento denominado "Se vira nos 30", retirado do "Domingão do Faustão", senso comum dos alunos. Neste dia teria, ainda, como opção, para o caso de os alunos não terem nada para apresentar, a possibilidade de se abrir a pracinha que sempre ficava fechada durante o recreio.

A partir da elaboração da coluna vertebral da proposta, marcou-se novo encontro com a escola e a apresentamos à direção e professores. Ela já era aguardada com ansiedade, uma vez que os pesquisadores já se encontravam na escola durante um período de dois meses, realizando observações e entrevistas. No entanto, ressaltou-se

a necessidade de todos se envolverem com ela. Destacou-se, também, que paralelo ao recreio iriam ser desenvolvidos dois projetos: um visando ao ensino da capoeira e o outro à confecção de brinquedos a partir de sucatas. Assim como seria importante se pensar em embelezar o pátio, pintando murros e brincadeiras no chão, tais como amarelinha.

A primeira atitude a ser tomada foi a divulgação do cronograma para os alunos. Passou-se de turma em turma, comentou-se sobre as atividades que seriam desenvolvidas e fixou-se em cada sala de aula e corredores a programação para cada dia da semana. O objetivo desta divulgação, segundo Neuenfeldt (2003), é de criar uma expectativa de ação para os alunos. Estes, ao saírem para o recreio, devem saber o que podem fazer e as possibilidades que estão a sua disposição. Isso faz com que os alunos tenham uma orientação sobre o que podem fazer durante o recreio.

## Hora do recreio

<p style="background-color: #cccccc; margin: 0; padding: 2px;">Segunda</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"><p style="margin: 0;"><b>Vem Brincar Comigo</b></p><ul style="list-style-type: none"><li>- Rodas cantadas</li><li>- Brincadeiras diversas</li><li>- Capoeira</li></ul></div>	 <p style="background-color: #cccccc; margin: 0; padding: 2px;">Quarta</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"><p style="margin: 0;"><b>Atividades Diversas</b></p><ul style="list-style-type: none"><li>- Pracinha</li><li>- Atividades dirigidas...</li></ul></div>
 <p style="background-color: #cccccc; margin: 0; padding: 2px;">Quinta</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"><p style="margin: 0;"><b>Brincando com Materiais</b></p><ul style="list-style-type: none"><li>- Capoeira</li><li>- Atividades com cordas, bolas...</li><li>- Baú de bambu</li></ul></div>	 <p style="background-color: #cccccc; margin: 0; padding: 2px;">Sexta</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"><p style="margin: 0;"><b>Descobrimo Talentos</b></p><ul style="list-style-type: none"><li>- Se Vira nos 30"</li><li>- Danças e Karakê</li><li>- Teatros e Debates</li></ul></div>

FIGURA 1 - Programação semanal das atividades elaborada para orientar os alunos

O primeiro dia foi um sucesso. As crianças foram ao encontro das atividades. A participação nas brincadeiras de roda, por parte das crianças da pré-escola, 1.ª e 2.ª séries, foi quase que unânime, conforme podemos ver no relato abaixo:

Depois de alguns meses de observação e muito estudo teórico, chegou o primeiro dia de intervenção no recreio escolar. Inicialmente, divulgou-se nas salas de aula a programação para que as crianças estivessem a par das brincadeiras que seriam desenvolvidas. O recreio foi diferente, as crianças tinham com o que brincar. Os professores, curiosos, observavam da janela da sala deles (Diário de campo, pesquisador 3, 1.ª intervenção, 05/08/2003).

As brincadeiras de rodas cantadas sempre tiveram boa participação. No entanto, a preocupação que se teve foi de buscar ampliar a cultura de movimento das crianças, pois não se percebia iniciativa, por parte delas, em variar as brincadeiras.

"Quando se pede para as crianças escolherem uma brincadeira, elas escolhem quase sempre as mesmas. Falta iniciativa e precisam de modelos para poder iniciar novas brincadeiras. Quase sempre somos o ponto de partida" (Diário de campo, pesquisador 3, 9.ª intervenção, 19/08/2003).

Essa falta de iniciativa, segundo Marcellino (1987), começa desde cedo quando os pais, com o intuito de afastar as crianças dos perigos das ruas, as limitam ao espaço de casa ou do apartamento, onde passam a formar um público cativo da televisão. Falta espaço, motivação, orientação para brincadeiras grupais e práticas criativas. Porém, quando crescem, essas crianças, que passam a ser jovens e adultas, são engolidas pelo mercado de trabalho, restando-lhes pouco tempo para atender suas necessidades em termos de atividades que lhes proporcionem prazer.



Apesar de haver falta de iniciativa dos alunos, no entanto, cabe aos educadores modificar este quadro. Eles não podem ficar omissos a esta questão. Além de despertar a iniciativa nos alunos, devem, também, propor atividades diversificadas. Pois Gaelzer (1976) sugere que, durante o recreio orientado, duas vezes por semana as atividades sejam substituídas, porque a criança precisa provar outras formas de desempenho e de satisfazer a curiosidade.

"Hoje foram feitas várias brincadeiras com as crianças: brincamos de gato e rato, entre outras. Os pequenos são os que mais participam das atividades. Como só fizemos essas atividades, alguns dos maiores também participaram" (Diário de Campo, Pesquisador 1, 29.<sup>a</sup> intervenção, 22/09/2003).

Durante o período de observação, constatou-se que os alunos não tinham acesso a materiais como bolas, cordas, aros e que nem o espaço físico possuía brinquedos. A pracinha ficava fechada. Como a intenção da proposta era possibilitar que os alunos tivessem várias opções, uma das ações pensadas foi a disponibilização de materiais e brinquedos e a possibilidade de os alunos terem acesso à pracinha.

Há uma grande dificuldade nas escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, onde o brincar é relegado às atividades pedagógicas, oportunizar brinquedos e jogos que as crianças podem escolher depois de terminarem seu "trabalho". Por isso, os professores e os pais podem achar que as crianças já brincaram o suficiente em outros contextos externos à escola. Então, surge a pergunta: por que brincar? Para começar a examinar as amplas implicações do brincar, deve-se levar em consideração parte do conhecimento existente em um contexto e em uma estrutura com os quais os educadores possam identificar-se, e que possam usar como uma base para suas próprias reflexões e considerações sobre o brincar (Moyles, 2002).

O que se deve compreender, de acordo com Santos (1995), é que os jogos, os brinquedos e as brincadeiras fazem parte do mundo da criança, pois essas atividades são realizadas de forma natural, espontânea e necessária para a formação dela. É através dessas atividades que a criança constrói seu próprio mundo.

A partir dessa convicção nasceu o "Baú do Bambu". Os pesquisadores confeccionaram um baú, feito de bambu, no qual foram colocados brinquedos arrecadados a partir de doações, tais como bolinhas de gude, raquetes, bonecas, bate-bate, balde de jardinagem e outros confeccionados a partir de sucatas. A idéia foi,

conforme Neuenfeldt, Rodrigues e Diel (2003), envolver a escola na construção de brinquedos através de sucata, para que as crianças pudessem explorá-los de maneira lúdica. Dessa forma, pretendeu-se estimular a criatividade das crianças na construção de brinquedos e ensiná-los a valorizá-los.

A confecção de brinquedos deu-se numa oficina realizada no dia 26/09/2002, no turno oposto ao recreio, com o título "Construindo e Brincando com Sucatas", desenvolvida pelos pesquisadores 1 e 3. Ao mesmo tempo, o pesquisador 2 desenvolveu a oficina de "Capoeira". Acredita-se, assim como Santos (1995), que exercitando a inteligência, permitindo a imaginação e a invenção, o brinquedo é um objeto que facilita o desenvolvimento das atividades lúdicas infantis, que desperta, também, a curiosidade das crianças. Porém, há crianças que nem sempre conseguem ter um brinquedo industrial.

Prova disso foi que o dia do Baú do Bambu sempre era de muita expectativa por parte das crianças. Neste dia elas tinham a oportunidade de escolher um brinquedo e se divertir com ele durante o recreio. No final do recreio, as crianças devolviam os brinquedos. Dava-se a possibilidade e a liberdade para que brincassem

do que quisessem. Os pesquisadores apenas auxiliavam na distribuição e para que não houvesse disputa de materiais:

As crianças estão aceitando muito bem os brinquedos oferecidos no baú do bambu. Depois da oficina, na qual elas mesmas construíram os brinquedos, foi notável a diferença. Elas mostram para outras crianças e dizem 'fui eu que fiz'. É o caso dos vai-e-vens, pés-de-lata e cinco-marias (Diário de campo, pesquisador 1, 29.<sup>a</sup> intervenção, 25/09/2003).

Atualmente, conforme Santos (1995), o mercado apresenta brinquedos atraentes, que reproduzem personagens, nomes, atitudes e valores que muitas vezes não representam muita coisa para as crianças. O objetivo da indústria é encontrar quem compre estes brinquedos, por isso os fazem de maneira tão atrativa. Porém, não se pode afirmar que o brinquedo industrial tenha somente seu lado negativo, pois pode servir de base para a recriação de brinquedos artesanais, adaptando para isso materiais de baixo custo, como a sucata, acrescentando a esses brinquedos um caráter lúdico. No entanto, o brinquedo artesanal sofre uma discriminação pelo fato de que a sociedade está organizada para a produção e consumo de mercadorias, e esse problema repercute também na escola e na família. Mas o brinquedo que é criado pela própria criança é visto e utilizado com mais prazer, pois foi construído por ela mesma.

A sucata é um forte potencial para as atividades lúdicas das crianças, porém devem ser tomados alguns cuidados para seu uso. Isso significa que nem todo o material que é descartável pode ser utilizado para a fabricação de brinquedos. Além disso, esse material deve estar limpo e não pode oferecer perigo às crianças. É preciso diferenciar sucata de lixo. "Para a construção de jogos e brinquedos com material de sucata o essencial não é o objeto em si, mas sim o que ele pode oferecer" (Santos, 1995, p.07).

A confecção de brinquedos vai muito além da simples idéia de suprir a falta de recursos. O universo do brinquedo/sucata lança mão da arte popular e, ao mesmo tempo, abrange o universo da criação infantil como formas de expressão autônomas (Weiss, 1997).

Não se pode pensar na confecção dos brinquedos a partir de sucatas como uma atividade exclusiva de pessoas com baixo poder aquisitivo. Apesar de autores, como Miranda (1998, p. 9), comentarem que:

Tenho que ser sincero, pensei muito nas crianças carentes socioeconomicamente. Daí surge outra possibilidade, a de oferecer a elas atividades essenciais ao seu desenvolvimento, por meio de sugestões de brinquedos que, eventualmente, podem nascer da sucata da sua rua. Há muito que se criar, há uma gama de possibilidades, basta apelar para a imaginação e a criatividade.

Ainda, conforme Weiss (1997), a escola deve valorizar as nossas raízes culturais. A redescoberta do brinquedo popular abrange não apenas uma questão estética, mas compreende todo um lado sociológico, antropológico e cultural que merece ser aprofundado. No entanto, sabe-se que se está perdendo, paulatinamente, a riqueza cromática, a caracterização de formas próprias, o espírito humorístico presentes nos brinquedos que vivem em nossa memória, como as bola de gude, as pipas multicoloridas, os aros de rodas etc.

É importante lembrar Moyles (2002, p. 21) que destaca: "Em todas as idades o brincar é realizado por puro prazer e diversão e cria uma atitude alegre em relação à vida e à aprendizagem. Isso certamente é uma razão suficiente para valorizar o brincar". O brincar proporciona alegria e divertimento. Porém, esse divertimento só é possível depois de uma experimentação, ou seja, a criança inicialmente investiga o seu brinquedo e depois o explora. Enfim, o brincar não é uma ação destinada apenas à criança.

O lúdico é um meio através do qual alcançamos o objetivo de prazer; é espontâneo, diferindo de toda atividade obrigatória, pertencendo à dimensão do sonho, da magia e da sensibilidade; é baseado na atualidade, privilegiando a criatividade, a inventividade e a imaginação por sua ligação com o prazer. Reconhecer o lúdico é reconhecer a especificidade da infância, permitindo que as crianças sejam

crianças e vivam como crianças, descobrindo a linguagem dos nossos desejos e a corporeidade. Conforme Moyles (2002, p. 11): "O brincar é sem dúvida um meio pelo qual os seres humanos e os animais exploram uma variedade de experiências em diferentes situações, para diversos propósitos". No entanto, segundo a autora, o adulto vê o brincar da criança como uma atividade barulhenta, ociosa e, por isso, muitas crianças chegam à escola maternal incapazes de brincar, em virtude de uma educação passiva. Porém, a maioria dos adultos não reconhece que eles próprios brincam em sua vida adulta.

Voltando à proposta de intervenção no recreio, alternativa, já mencionada, esta foi a utilização da pracinha. Como ela ficava sempre fechada, ao abri-la, os alunos buscaram aproveitá-la ao máximo. Os alunos da pré-escola à 6.<sup>a</sup> série brincavam juntos. No entanto, no decorrer das intervenções algumas complicações surgiram em relação ao seu uso. A primeira foi a disputa pelos brinquedos e o abuso de poder por parte dos maiores, exigindo uma intervenção dos pesquisadores, conforme relato abaixo:

A pracinha foi aberta. Foi necessário controlar um pouco a frequência aos balanços pois somente há quatro e é preciso cuidar para que não fiquem somente os mesmos alunos. Quando se diz que é preciso deixar que os outros colegas também brinquem, as crianças que estão nos outros balanços cedem seu lugar (Pesquisador 3, 17.<sup>a</sup> intervenção, 03/09/2003).

No entanto, esta "disputa" pelo brinquedo não foi o maior entrave em relação ao uso da pracinha. O problema mais agravante veio de uma orientação legal de ordem estadual. Na Resolução n.º 246/99:

§ 3º - Nas escolas que oferecem outros níveis de ensino, a praça de brinquedos e os espaços destinados à Educação Infantil devem ser de uso exclusivo, no entanto, as áreas ao ar livre e coberta podem ser compartilhadas desde que a ocupação se dê em horários diferenciados (Rio Grande do Sul, 1999, p. 5).

O alerta veio da própria supervisora da escola que, em função dos atritos que vinham surgindo, resolveu notificar os pesquisadores.

É surpreendente que a própria legislação proíba o acesso dos alunos do Ensino Fundamental à pracinha, uma vez que poucas escolas disponibilizam outros equipamentos/brinquedos para eles. O direito de brincar não é exclusivo dos alunos da Educação Infantil. Buscando contribuir neste sentido, uma das decisões tomadas foi tornar o espaço físico da escola em um local que incentivasse o brincar, que instigasse os alunos a se movimentarem. Dessa forma, foram pintadas brincadeiras no chão, tais como a sapata.

O caracol e os círculos foram a atração do recreio. As crianças pequenas se colocaram todas no lugar que havíamos pintado no chão. Algumas perguntaram como poderiam brincar. Respondemos que elas deveriam criar uma brincadeira (Diário de campo, pesquisador 1, 33.<sup>a</sup> intervenção, 02/10/2003).

No entanto, era importante se pensar também em brinquedos que todos pudessem utilizar e que também despertassem o interesse dos alunos maiores. Sobre este aspecto, ressaltamos, mais uma vez que, Cislaghi e Carlos Neto (2002) frisam que a escola está sendo cada vez mais cobrada para suprir a carência de movimentação das crianças, conseqüência da violência urbana e da falta de espaços físicos adequados. Dessa forma, os novos projetos de reformas e de construção de escolas precisam considerar a necessidade de haver equipamentos e espaços que ampliem as vivências sociais.

Uma atividade que foi ao encontro das necessidades dos alunos e superou as expectativas foi a capoeira. Inicialmente, a participação na roda se deu de forma restrita. Eram poucos os alunos que se "aventuravam" a entrar nela e a jogar. A participação feminina se restringia a bater palmas ou ficar sentada na roda; fato que tem muito a ver com a história da capoeira. Bruhns (2000) comenta que a capoeira traz em sua história uma associação à vagabundagem, ao negro e é vista como atividade masculina, sendo que o toque dos instrumentos são restritos quase que

exclusivamente aos homens, assim como a participação feminina nem sempre foi bem aceita.

A cada passo uma surpresa se apresenta. Dois meninos se destacam pelo interesse e vontade de praticar capoeira. Eles vieram em minha direção e pegaram o som e já queriam ligar e jogar. Hoje, havia muitos alunos menores que aos poucos foram entrando na roda. A grande dificuldade foi fazer com que as meninas jogassem. Quando duas resolveram jogar, o recreio chegou ao fim (Diário de campo, pesquisador 2, 07/08/2003).

A partir dessas observações percebeu-se a necessidade de se ensinar os alunos a "Jogar Capoeira" e um pouco de seu significado. Apesar de ela não se utilizar de movimentos padronizados, pois cada pessoa possui a liberdade de movimentar-se de acordo com suas possibilidades, torna-se difícil participar de uma roda de capoeira sem conhecer nem ao menos a ginga. Considerando que havia alunos que possuíam vivência com a capoeira, isto poderia estar inibindo os demais. Apesar de se pensar o recreio como um momento pedagógico, ficava difícil, devido a sua curta duração, dar uma orientação mais individualizada para aqueles que necessitavam. A partir daí pensou-se em desenvolver um projeto, paralelamente às intervenções do recreio e conjuntamente com as aulas de Educação Física, no qual se ensinaria elementos básicos da capoeira e um pouco de sua história.



A intenção, conforme Neuenfeldt e Rodrigues (2003), foi de desenvolver a capoeira nas aulas de Educação Física da Escola Municipal de Ensino Fundamental Santo André/Lajeado e auxiliar os professores desta disciplina a utilizar a capoeira em suas aulas como um conteúdo contribuinte para a formação cidadã de seus alunos. Também se buscou proporcionar condições aos alunos para que exercitassem a reflexão de sua prática nas aulas. Dessa forma, objetivou-se que os alunos se tornassem capazes de compreender a ginga como elemento essencial do jogo e serem capazes de executá-la dentro de suas possibilidades, identificar e praticar os movimentos básicos, analisar a mensagem contida nos cânticos tradicionais, construir novos cânticos, utilizar instrumentos nas aulas, reconhecer os diferentes papéis na roda de capoeira, respeitar o outro, a diversidade cultural e sentir, ver e ouvir o mundo que o cerca e buscar, constantemente, na coexistência, a autonomia e a elevação da auto-estima.

Para isso fundamentou-se a proposta na abordagem crítico-emancipatória (Kunz, 1994). Essa proposta se compromete, via diálogo, reflexão e prática corporal, a contribuir politicamente com o ensino de qualidade e com a formação de seres humanos mais críticos, solidários e cooperativos, atores de sua própria história. Ela não se reduz a um emaranhado de exercícios e fundamentos a serem utilizados como um receituário. A proposta pedagógica crítico-emancipatória vai guiar-se em possibilidades didáticas por meio de três categorias: trabalho, em que todos possam conhecer, desenvolver e se apropriar da cultura da capoeira, por meio de interação, em que todos terão espaço e vez de participar em todas as instâncias de decisão e o por meio de linguagem, para que todos possam expressar entendimentos no contexto social em que estão inseridos.

Com o passar do tempo notou-se que a capoeira passou a ser uma das atividades mais requisitadas e participativas dos alunos. Uma das modificações necessárias foi a substituição do uso do aparelho de som pelo pandeiro. Isso deu mais vida à roda, pois os alunos puderam passar a tocar o instrumento e, também, possibilitou que a roda fosse realizada em qualquer lugar, independente de instalações elétricas.

"Hoje foi a estréia do pandeiro novo. Houve uma grande mudança, uma maior motivação dos alunos em bater palmas e a tentar cantar as músicas. A interação deles é

bem maior. [...] Algumas meninas também jogaram, o que não acontecia antes (Diário de campo, pesquisador 2, 19/08/2003).

Contudo, nem tudo, na programação estabelecida, foi um sucesso absoluto. O dia pré-destinado para "Teatros e Contos" e "Descobrimo Talentos" teve dificuldades para se concretizar. Nas primeiras semanas houve envolvimento dos alunos, mas aos poucos foi se esvaindo e caindo no esquecimento. Os alunos necessitavam de alguém que os auxiliassem a organizarem-se, um incentivo maior por parte da escola.

"Hoje, estava combinado para ser a apresentação do teatro, mas isto não aconteceu. A aluna que estava organizando não apareceu no recreio. Então, como alternativa abriu-se a pracinha e o pesquisador I cantou e tocou pandeiro" (Diário de campo, pesquisador I, 8.<sup>a</sup> intervenção, 15/08/2003).

Dessa forma, percebeu-se que os alunos tinham dificuldade em se organizar. Como os professores praticamente que se ausentaram durante todo o processo de intervenção e sendo eles quem possuía um maior contato com os alunos, era indispensável a sua participação na organização destas atividades, fato que não aconteceu: "Uma coisa que se percebe é que, desde que se começou a intervir no recreio, não há mais a participação dos professores responsáveis pela supervisão" (Diário de campo, pesquisador I, 5.<sup>a</sup> intervenção, 12/08/2003).

Como as apresentações não ocorreram, os pesquisadores tiveram que fazer frente nos dias programados para tal. A solução foi procurar outras atividades. Uma delas foi organizar rodas para cantar músicas populares e infantis.

Outro fator que deve ser considerado é que, como a proposta de intervenção não obrigava a participação, ou seja, ela era voluntária, pode-se afirmar que houve a participação da maioria. Alguns não se envolveram com as atividades ou talvez não tenham se sentido atraído por elas. Mantiveram o mesmo comportamento que tinham antes das intervenções. Outros resistiram às atividades e não contribuíram para a harmonia do recreio, evitando o diálogo com os pesquisadores. Isso está evidente no registro abaixo: "A turma do 'corre-corre' ainda continua, mesmo sendo poucas crianças que participam. Tenta-se fazer com que se agrupem a outras brincadeiras, mas não querem" (Diário de campo, pesquisador 3, 9.<sup>a</sup> intervenção, 19/08/2003).

Um fator importante que sempre questionamos foi se estava realmente havendo uma mudança de comportamento por partes dos alunos durante o recreio. Modificações ocorreram. Estava clara e evidente a importância da intervenção no recreio escolar. Aqueles vinte minutos diários podem contribuir muito na formação dos alunos. No entanto, também ficou constatada a necessidade de se ter pessoas qualificadas, interessadas em fazer do recreio um momento educativo, intervindo diária e assiduamente.

Durante duas semanas, no período de 13 a 24/10/2003, devido à preparação dos pesquisadores para a Mostra de Ensino e Pesquisa da UNVATES, não houve intervenção no recreio. Após, na retomada das atividades, notou-se a diferença que a intervenção pedagógica é capaz de fazer:

Hoje, depois de duas semanas, voltou-se à escola. As crianças estavam bem dispersas, correndo muito. Mas, mesmo assim conseguiu-se fazer algumas brincadeiras. O pesquisador 2 fez uma roda de capoeira. Parece que o recreio voltou a ser como era antes da intervenção. Os alunos correm, gritam e se xingam (Diário de Campo, pesquisador 1, 40º dia de intervenção, 27/10/2003).

Essa situação suscitou uma nova dúvida: "Após o projeto acabar, o recreio voltará a ser como era antes?" "Quem daria continuidade, uma vez que a escola estava se ausentando do processo de intervenção?" A fim de discutir essas questões, realizou-se uma nova reunião com os professores e direção comunicando a duração do projeto e a importância de haver continuidade. Se eles próprios reconheciam os benefícios da intervenção, como podemos ler nas falas abaixo, por que deixar esta idéia morrer?

Melhorou 100% porque no fundo eu achava que não iria funcionar, que os alunos não iriam participar das brincadeiras. Eu achava que eles iriam continuar correndo, e isso não aconteceu. O que vocês trouxeram atraiu as crianças e a minha expectativa melhorou, tanto que deveria ser feito também no turno da

manhã. Eu cresci com o projeto, e as crianças também estão crescendo (Vice-Diretora, entrevista 15ª, 24/09/2003).

Antes o recreio era um momento de muita briga, correria e confusão. Para quem cuidava o recreio era estressante porque era necessário estar sempre intervindo de uma forma ou de outra. E, agora, percebo que os alunos estão mais entrosados. Eles têm um objetivo com este trabalho e eles estão condizendo com ele (Professora 4, entrevista 4ª, 18/09/2003).

Conforme Gaelzer (1976), o maior desafio é conseguir mexer na estrutura da escola, e fazer com que os professores se envolvam numa proposta para o recreio. Contudo, não se pode dizer que a escola manteve-se passiva em relação às intervenções do recreio. Apesar da participação dos professores ter sido aquém do esperado, várias ações foram realizadas na escola que revelaram uma preocupação em melhorá-la.

Na entrada da escola havia um canteiro o qual os alunos retiram a cerca, limpavam o canteiro e foram colocadas britas no chão e um banco onde os alunos sentam para conversar; o mesmo foi feito na horta alguns dias atrás. A diretora comentou que pretende deixar o ambiente da escola mais 'bonito' (Diário de campo, pesquisadora 3, 18.ª intervenção, 04/09/2003).

Houve um despertar da escola. Este se deu em relação a torná-la um lugar mais agradável de se estar. Durante o período que o recreio foi orientado foram feitas várias limpezas, incluindo a pracinha, a antiga horta e o restante do pátio. Também se iniciaram os primeiros passos para a organização de um curso de grafismo na escola.

Muita coisa foi feita e outras não foram alcançadas. A escola depende de recursos financeiros municipais, e isto, muitas vezes, dificulta a execução de projetos como a construção de brinquedos para os maiores. Como exemplo podemos falar sobre o desejo de construir brinquedos permanentes e que, após se conseguir tubos de concretos, estes ficaram no pátio sem que houvesse alguém que pudesse instalá-los de maneira adequada.

Também não se conseguiu, como era a idéia inicial, envolver o Grêmio Estudantil e os pais dos alunos. Quanto a estes aspectos, duas questões podem ser levantadas: primeiro, o Grêmio necessita de apoio para traçar metas e a escola precisa contribuir na formação política dos estudantes e, segunda, os pais precisam ser chamados a participar mais das decisões que são tomadas na escola, eles não podem se ausentar da escola, não basta apenas "deixar" os alunos nela para serem "educados".

#### **Avaliando a intervenção**

Ao finalizarmos esta pesquisa e termos efetivado uma proposta de intervenção, vamos retomar algumas dúvidas iniciais que moveram os pesquisadores. A primeira delas foi: "O recreio é um local que estimula o brincar dos alunos?"

Sintetizando, percebeu-se que a escola do estudo não possuía um espaço físico que estimulasse o brincar, nem disponibilizava materiais e nem orientava atividades para os alunos. Dessa forma, os alunos tinham enorme dificuldade em decidir o que fazer neste espaço de tempo. A partir do momento que os alunos criavam algumas brincadeiras, estas eram repetidas dia após dia. A falta de proposta para o recreio o

tornava um momento pobre de estímulos, movimentação e desenvolvimento da criatividade.

Segunda questão: “Quais são os esforços da escola para a valorização do recreio enquanto momento de ensino-aprendizagem?”

A relação entre recreio e escola é bastante delicada. Apesar de a escola organizar um rodízio entre equipe diretiva, professores e demais funcionários para que houvesse uma supervisão no recreio, constatou-se que há uma forte resistência, por parte do corpo docente, em atuar neste período. O recreio é um momento sagrado, também para os professores. Isto se evidenciou nas observações que muito pouco salientaram a presença de professores e, quando se faziam presentes, geralmente era numa postura passiva. Também as merendeiras, ao serem entrevistadas, disseram que os professores não acompanhavam o merendar das turmas durante o recreio, como faziam com as que vinham anteriormente. Por último, durante o período de intervenção, praticamente se ausentavam.

Dessa forma, essa relação de oposição entre professor *versus* recreio precisa ser equacionada. De nada adianta se ter pessoas no recreio, se não há envolvimento, ou seja, apenas de corpo presente. É importante que o recreio seja visto como um momento rico de possibilidades educativas e que faz parte do período educativo, não apenas como uma obrigação. Sabe-se que o Conselho Nacional de Educação, no Parecer 002/2003, orientou os órgãos gestores dos sistemas de ensino que o tempo de recreio não poderá ser computado na carga horária, do Ensino Fundamental e Médio, se não houver controle de frequência. Esta é de responsabilidade do corpo docente. Além disso, o recreio deve estar organizado de forma coerente com a proposta pedagógica da escola (Brasil, 2003).

A partir desses apontamentos, percebe-se que é indispensável que a escola inclua o recreio escolar no planejamento anual. Ele deve ser discutido na proposta pedagógica da escola e ser pensado em longo prazo. Não basta uma imposição legal para que o recreio se torne educativo. É necessário que as pessoas que participam deste momento sejam profissionais capacitados e que desenvolvam uma proposta pedagógica.

Nesse sentido precisam ser encontradas soluções. Cada escola precisa, a partir de suas características, investigar o seu recreio e ver se há ou não a necessidade de uma intervenção pedagógica. Esta passa por uma análise do comportamento dos alunos durante o recreio, das atividades que eles realizam e das condições físicas e materiais que a escola dispõe. Também não se pode esperar ação externa, ou seja, o projeto desenvolvido foi uma situação utópica pois dificilmente uma instituição de ensino terá três profissionais disponíveis apenas para pensar e atuar no recreio.

A terceira questão: "A intervenção pedagógica pode tornar o recreio um espaço de tempo educativo, atrativo e diminuir as manifestações de *bullying*?"

Os estudos que enfocam o recreio escolar demonstram a sua desvalorização. Os estudos realizados (Carlos Neto, 1997; Cislighi, 2002; Gildo, 2002; Mandarino, 2001; Mayer, 2000; Neuenfeldt, 2003) ficaram num plano de observação e análise, sem experimentar uma proposta de intervenção. A partir deste viés, a proposta de intervenção demonstrou melhoras significativas na qualidade do recreio e nas atitudes dos alunos.

Uma das mais relevantes foi a diminuição do *bullying*, tema que vamos aprofundar no capítulo seguinte. Isso foi consequência da melhoria da qualidade dos espaços físicos e de propostas de ações para os alunos. Também se conseguiu ampliar a cultura do movimento dos alunos, trazendo atividades que despertaram o interesse, no caso a capoeira. Neste sentido cabe salientar a grande necessidade de se desenvolver atividades novas pois o novo desperta o interesse dos alunos. Isto requereu muito envolvimento dos pesquisadores/bolsistas durante a intervenção.

Também cabe ressaltar que o envolvimento dos pesquisadores foi de total entrega. É uma situação diferenciada em relação aos professores que permanecem o dia inteiro interagindo com os alunos. Muitos trabalham em várias escolas, podendo acumular sessenta horas semanais. Dessa forma, os pesquisadores eram vistos pelos alunos como aqueles que traziam a alegria, que disponibilizavam materiais e brincavam com eles. Enquanto isso os professores poderiam estar sendo vistos como aqueles que os "prendiam" nas salas, que os avaliavam e exigiam que estudassem. Logo, o entusiasmo dos professores, em atuar no recreio, não era o mesmo.

Por último, cabe ressaltar que o recreio escolar é um espaço de tempo que, apesar de ser curto, não deve passar despercebido no contexto escolar. E, respondendo ao título da pesquisa "Recreio escolar: espaço para recrear ou necessidade de recriar este espaço?", deve-se buscar tornar o recreio um momento agradável para todos os alunos, no qual eles possuam diversidade de possibilidades de ações, mas que a sua participação seja uma opção pessoal, e não uma imposição. Contudo, para se poder ter essa liberdade, como foi o caso desta escola, talvez seja necessário "recriar" este espaço, pois as relações de poder e de discriminação são claramente evidenciadas e podem estar passando despercebidas dentro de uma instituição de ensino que deve primar pelo respeito às diferenças físicas e às diversidades culturais.

## CAPÍTULO III

### RECREIO ESCOLAR: A NECESSIDADE DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

*Derli Juliano Neuenfeldt, Júlia Diel e Glauco Vinícius Braga Rodrigues*

#### **A caminhada: terceiro passo**

Uma das grandes questões que nos "preocupou" durante o ano de 2003 foi qual seria a nossa influência na forma de a escola "pensar o seu recreio" no próximo ano letivo. Isso nos levou, em 2004, a retornar a ela para responder algumas questões, tais como:

→Será que a intervenção pedagógica realizada durante o projeto de pesquisa "Recreio Escolar: espaço para recrear ou necessidade de recriar?" ocasionou mudanças na rotina do recreio da Escola B?

→Será que a escola dará continuidade ao processo de intervenção pedagógica? Em caso positivo, como irão organizar este espaço? Quais atividades irão desenvolver? Em caso de resposta negativa, quais motivos e dificuldades justificam esta decisão?

→Será que a visão dos professores e direção sobre a função/papel do recreio na escola modificou-se?

→Será que as manifestações de *bullying* durante o recreio continuam ou diminuíram?

Assim, inicialmente, no mês de maio 2004, foi feito novo contato com a Escola B com a intenção de responder essas questões e aprofundar algumas temáticas, pois acreditávamos que o assunto "recreio" ainda tinha muito a ser estudado.

Para a realização desse estudo, contamos com dois dos três bolsistas/pesquisadores atuantes na pesquisa anterior que permaneceram devido à familiaridade com a escola. Num período de três meses, 14/06/04 a 14/09/04, voltaram a participar da vida escolar.

Nos meses de junho e julho foram feitas dezesseis observações do recreio, cujas pautas foram: as atividades desenvolvidas pelos alunos durante o recreio, as manifestações de *bullying* e a participação dos professores-supervisores no recreio.

A partir da elaboração de uma entrevista semi-estruturada, no período de junho a setembro, foram entrevistados oito professores, três serventes/merendeiras, diretora, vice-diretora, supervisora e demais funcionários. Procuramos saber se o assunto "recreio escolar" havia sido discutido em algum momento (reunião) neste ano e a compreensão sobre o papel/função do recreio na escola.

Também foram entrevistados alunos que participaram do recreio no ano passado e que permaneceram na escola em 2004. Dos 107 alunos permanentes entrevistou-se 21. Estes foram pegos de forma não aleatória, ou seja, ouviu-se três alunos da 1.<sup>a</sup>, três da 2.<sup>a</sup>, quatro da 3.<sup>a</sup>, três da 5.<sup>a</sup> e três da 7.<sup>a</sup> série, que se predispuseram voluntariamente a responder as questões.

A eles perguntou-se sobre as atividades que faziam durante o recreio, o que mudou do ano passado para cá, se os professores têm brincado/organizado atividades com eles, qual a opinião deles sobre as atividades que foram feitas no recreio no ano passado e como gostariam que o recreio fosse.

Durante este período também foram utilizados registros fotográficos, num total de catorze fotos, que buscaram destacar as atividades que os alunos faziam durante o recreio e como exploravam o espaço físico e materiais. E, ainda, cabe destacar a análise da Proposta Político-Pedagógica da escola.

#### **A rotina do recreio em 2004**

É sabido que a cada novo ano há modificações nas instituições de ensino. As turmas não são as mesmas, alguns alunos transferem-se para outras escolas, enquanto outros passam a compô-la. O mesmo processo pode ocorrer com os professores, direção e demais funcionários.

No caso da Escola B, a equipe diretiva manteve-se. Quanto aos alunos, ano passado, no turno da tarde, tinha 122, destes 107 permaneceram, sendo que apenas catorze vieram a somar com esses, perfazendo um total de 121 alunos. Atualmente, tem-se, no turno da tarde, pré-escola, 1.<sup>a</sup>, 2.<sup>a</sup>, 3.<sup>a</sup>, 4.<sup>a</sup>, 5.<sup>a</sup> e 7.<sup>a</sup> séries. As aulas passaram a começar mais tarde, às 13h15min (antes iniciava às 13h), conseqüentemente, o recreio passou a iniciar quinze minutos mais tarde.

No turno da tarde, há dezesseis professores. Estes possuem a seguinte carga horária: um professor com cinco horas, quatro com 10 horas, um com doze, oito com vinte e dois com quarenta. Quanto à formação: quatro professores têm magistério, um têm Licenciatura Curta, sete possuem Licenciatura plena, três têm Pós-graduação em nível de especialização e um possui Mestrado. Desses, três começaram a lecionar na escola neste ano. Os demais funcionários, da secretaria, biblioteca e cozinha, permaneceram os mesmos.

### **A continuidade ao processo de intervenção pedagógica**

Ao analisar se a escola estava dando continuidade ao processo de intervenção, realizado em 2003, num primeiro momento, a partir das observações, evidenciou-se que o recreio voltou a se assemelhar ao do primeiro semestre de 2003. Apresentou-se com fortes indícios de manifestações de *bullying*, a predominância dos "piques" e o retorno do "recreio supervisionado". As primeiras observações demonstraram isso:

A diretora aparece e me diz: 'Tu está vendo como é o recreio depois que vocês saíram daqui? Ninguém agüenta essa gritaria e essa correria!'. Então, ela fica

chamando a atenção das crianças que estão subindo e se pendurando nas árvores (Observação 1, pesquisador 1, 21/06/2004).

Às 15h40min soa o sinal. Muitas crianças correm para o refeitório para comer merenda. Um menino chega perto de mim e diz: 'Hoje são as meninas que pegam, quero só ver! Elas nunca conseguem me pegar, pode cuidar'. Logo em seguida uma menina puxa ele pelo braço e diz: 'te peguei, pode vir! Ele começa a gritar: 'Não vale, eu tava falando com o 'sor' Glauco, me solta sua puta'. Uma professora chega perto deles e pede para pararem. A menina diz: 'Sai daqui 'sora', não é tu que tá pegando, sai!' Essa professora caminha pela escola, olhando as crianças, mas logo volta para a sala dos professores. Não vejo mais nenhum professor no recreio (Observação 2, pesquisador 2, 22/06/2004).

As entrevistas realizadas com os alunos também contribuíram para podermos afirmar que não há continuidade da proposta de intervenção. Não havendo mais a disponibilização de materiais, os alunos voltaram a brincar de "pegar" e a explorar o ambiente físico. Isso ficou evidente nas entrevistas realizadas com os alunos aos quais perguntamos o que faziam no recreio:

Brinco de pega-pega. Ano passado era mais legal, o senhor cantava e dava capoeira (Entrevista 1, aluna da 5.ª série, 14/06/2004).

A gente come merenda e brinca de pega-pega. Ano passado tinha rodas, música e bola (Entrevista 20, aluna da 2.ª série, 29/06/2004).

Fico conversando. Não tem o que fazer. Todo mundo corre (Entrevista 11, aluno da 7.ª série, 14/06/2004).

Quanto a esta última fala, Cislighi e Carlos Neto (2002) constataram que a alta incidência da atividade de conversar, durante o recreio, pode ser consequência de pouca, ou nenhuma, disponibilidade de material para jogar.

O nosso retorno nos possibilitou ver que a escola voltou a ter um "recreio supervisionado" e não mais "orientado". A partir disso, buscamos saber se a possibilidade de continuidade do recreio orientado foi discutido neste ano. Obtivemos divergências nas respostas dos professores, direção e demais funcionários. Nota-se que nem todos participaram das reuniões em que o assunto foi abordado, pois 64,29% destacam que foi comentada a possibilidade de continuidade da intervenção e 35,71% não lembram. As falas abaixo ilustram estas duas posições:

Não foi comentado nada sobre nós darmos continuidade. Não são vocês que devem fazer essa parte? A gente já tem muitas preocupações, muitos outros problemas para nos preocuparmos. Se ainda tivermos que realizar atividades com as crianças durante o recreio, não iria funcionar bem (Entrevista 3, professor 2, 06/07/2004).

O assunto foi comentado nas reuniões. Salientou-se que deveria continuar o recreio supervisionado, uma coisa mais dirigida. Depois que a turma (bolsistas) saiu da escola o recreio ficou meio que de lado. Cogitou-se a possibilidade de fazer um portão para separar os maiores dos menores. Dessa forma, ficaria um

professor cuidando. Os maiores ficarão na parte de cima da escola e os pequenos na parte de baixo. E até foi sugerido que o Grêmio Estudantil poderia fazer brincadeiras, algumas atividades como vocês faziam e também foi comentado de fazer mais desenhos no chão (Entrevista 4, professora 3, 14/07/2004).

Em relação às merendeiras, essas parecem estar alheias às discussões escolares, como se não fizessem parte do projeto educacional da instituição. Isto pode ser analisado nas falas abaixo:

Nunca foi discutido o recreio com a gente. A única coisa em que nós nos metemos no recreio é nos dias de chuva (Entrevista 7, merendeira 3, 14/07/2004).

A única coisa que a gente pede é que fique um professor junto com os grandes para não se jogar merenda uns nos outros, pra não estragar merenda. Outra coisa é pra não caminharem no pátio comendo. Isto a gente pede para a direção (Entrevista 6, merendeira 2, 14/07/2004).

O que nos preocupa são as divergências das respostas sobre o recreio "ter sido ou não" discutido. Tal fato pode ser um sintoma da realidade do cotidiano escolar em que, muitas vezes, um mesmo professor atua em mais de uma escola dificultando a participação em todas as reuniões.

Há apenas dois professores com quarenta horas de trabalho. Os demais possuem vinte horas ou menos. Dessa forma, pode tornar-se difícil conciliar e estar a par de todos os acontecimentos. Por outro lado, revela-se uma falha no sistema de informação pois o fato de um professor não participar de uma reunião não justifica o fato de ele não saber das decisões que são tomadas na escola.

Quadro semelhante é apontado por Dias-da-Silva e Lourencetti (2002) ao referirem-se à realidade das escolas públicas de São Paulo. Conforme as autoras, boa parte das dificuldades que permeiam o cotidiano escolar poderia encontrar alternativas com a quebra do isolamento do trabalho docente e a construção de um projeto político-pedagógico partilhado. No entanto, a partir da última LDB (9394/96), as

escolas públicas de São Paulo passaram a se organizar estabelecendo uma separação de convivência entre alunos e professores de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> séries dos alunos e professores das séries finais. Esses, considerados "especialistas" por trabalharem com disciplinas específicas. Apesar de a lei garantir horário pedagógico de trabalho coletivo na escola, o cumprimento dessa esbarra nas condições de trabalho dos professores "especialistas", quase sempre itinerantes, rodando de escola em escola, de classe em classe... Assim, não é possível que uma escola chegue a ter quatro períodos diferentes, para que todos os docentes cumpram seu horário pedagógico que certamente deixa de ser coletivo. Além disso, na maioria das vezes, "essas reuniões são feitas por professores famintos e/ou cansados, pois apenas os intervalos entre os períodos letivos é que permitem a existência de salas vazias ou professores sem atividades letivas" (Dias-da-Silva; Lourencetti, 2002, p. 31).

Quadro semelhante encontra-se na Escola B, apesar de, em 2004, ter havido apenas três trocas de professores, a questão da rotatividade docente é apontada no diagnóstico que consta na Proposta Político-Pedagógica da escola (1997-2000), que salienta que a maioria dos professores trabalha em mais de um estabelecimento de ensino, faltando-lhe, muitas vezes, tempo para leituras, cursos e seminários. Contudo, a escola tem ciência das suas dificuldades e propôs, frente a essa realidade, uma proposta de mudança. Destaca, também, a necessidade de uma maior participação dos professores, que pouco opinam nas decisões tomadas.

Entre os professores e equipe diretiva, que alegam que o recreio foi abordado, destacam-se as temáticas referentes aos espaços físicos e a formas de se garantir que os alunos menores também tenham oportunidade de usufruí-los sem a interferência dos maiores, e a organização é papel dos educadores e funcionários durante o recreio. Destaca-se a preocupação com a ampliação da pracinha: "No final do ano foi feita uma reunião, na qual, inclusive, foi lido o artigo feito por vocês. O recreio está previsto na lei, é momento letivo, com pracinha e professores. Comentou-se a possibilidade de ampliar a pracinha" (Entrevista 12, diretora, 14/07/2004).

A pracinha foi muito requisitada no ano passado, mas devido à grande procura, o que gerou conflitos, e pela legislação que a restringe à Educação Infantil, acabou deixando-se de usá-la. No entanto, percebe-se que a escola preocupou-se com esta questão. Não se pode dizer que o projeto desenvolvido no ano passado não

influenciou a vida escolar em 2004. Ele ainda está vivo na lembrança dos professores e demais funcionários.

Neste ano, algumas sugestões feitas foram efetivadas, tais como a criação do "amigo do recreio", que são alunos do Grêmio Estudantil e líderes de turmas que passam a ajudar no recreio, além da ampliação da pracinha: "Foi criado o amigo do recreio, os quais receberão um jaleco azul com as seguintes escritas: 'amigo do recreio' e nas costas 'posso ajudar?'. Ampliou-se a pracinha e buscou-se envolver os alunos do Grêmio e líderes de turmas" (Entrevista diretora, 14/07/2004).

É nítido, no entanto, que as iniciativas partem da direção, o que nos leva a questionar qual é o comprometimento dos professores e demais funcionários nas modificações propostas. A organização do recreio, atualmente, e a forma de participação dos professores são um ponto polêmico na escola, uma queda de braço entre direção e professores, entre o "dever ser" e o "querer". Essa questão salienta-se nas entrevistas:

Nem todos os professores gostam de cuidar do recreio. Eles acham que é um momento de eles também descansarem. Mas isso não pode, o recreio faz parte

de um todo da escola. Cada dia dois professores têm que cuidar do recreio (Entrevista 8, Vice-Diretora, 14/07/2004).

Precisa-se de mais gente no recreio, mas isso é complexo. Tu vais deixar todos os dias o professor sem recreio? Isto, inclusive, é ilegal. Ele tem que ter um tempo de descanso, tanto que nas escolas particulares eles não mandam os professores para o recreio. Em escola particular professor não cuida de recreio. Há uma jurisprudência sobre isto, a CLT. A lei é bem clara neste sentido. O que é feito é um acordo nas escolas. Se eu não quiser cuidar do recreio, eu não cuido e pronto (Entrevista 11, professor 6, 14/07/2004).

A Convenção Coletiva de Trabalho, realizada em 2004, pelo Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (SIMPRO/RS) e pelo Sindicato dos Estabelecimentos do Ensino Privado no Estado do Rio Grande do Sul (SINEPE/RS), estabeleceu, a partir da Consolidação das Leis de Trabalho (CLT), artigos 611 e seguintes, na cláusula n.º 24, referente aos intervalos para descanso, que, após três aulas consecutivas, será obrigatório, para todos os professores, um intervalo para descanso, com duração mínima de quinze minutos, desde que compatível com a estrutura pedagógica da disciplina. Esse intervalo é do professor e, caso seja requisitado pela escola para desenvolver alguma atividade nesse período, deve ser remunerado.

Dessa forma, a afirmação de que em escolas particulares não se "manda" professor para o recreio deve ser analisada com mais cuidado, principalmente com as generalizações. Questões financeiras ou até a falta de necessidade podem ser causas de escolas não solicitarem aos professores que "cuidem do recreio".

O que se percebe é uma resistência dos professores em atuarem no recreio e que aceitam tal função apenas a partir de uma imposição ou negociação, não a partir de um reconhecimento da importância dessa atividade para o processo educacional dos alunos. Tal resistência pode ter como razão, baseando-nos em Dias-da-Silva e Lourencetti (2002), que analisam o cotidiano escolar, o elevado número de horas-aulas que os professores possuem, o condicionamento ao cumprimento de programas

rígidos de cinquenta minutos, a negação de salário e materiais adequados ao trabalho que realiza.

Por outro lado, toda a polêmica em torno dos professores atuarem ou não no recreio nos faz questionar: qual é o compromisso dos professores com as atividades institucionais? Qual deve ser o seu envolvimento com a vida escolar? Quando perguntamos por que o recreio deixou de ter intervenção, uma fala nos fez refletir:

Falta de compromisso, ninguém quer assumir responsabilidades. O educador tem que ter comprometimento. Aqui tu estás vendo: tem gente que fica 'se fazendo', vai para sala dos professores tomar um cafezinho e fala: 'esqueci que hoje é o meu dia'. Daí tu já vê a espécie de profissional que é. Como diz Içami Tiba: 'A escola tem que usar avental, desde a diretora à tia da cozinha' (Entrevista 4, professora 2, 14/07/2004).

Ainda nos amparando legalmente, conforme a LDB, cabe destacar que as incumbências docentes vão além da sala de aula:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (Brasil, 1996, p. 11).

Não queremos, nesse momento, afirmar que o recreio é um espaço de responsabilidades apenas dos docentes. Mas, destacar que ele faz parte do período

escolar e que devemos nos preocupar com ele e vê-lo como um momento rico de possibilidades educativas. Cada escola deve pensar, dentro das suas possibilidades, a forma de organização. Isso talvez tenha levado a escola do estudo a retomar a proposta do recreio supervisionado.

### O retorno à “supervisão” do recreio

Percebe-se uma forte resistência dos professores em desenvolver um recreio orientado, pois exige envolvimento nas atividades, seja na organização ou motivando os alunos. A partir deste quadro, a equipe diretiva organizou, melhor dizendo, retomou a proposta de supervisão que acontecia anterior à intervenção realizada em 2003. Tanto o número de vezes que cada professor participa do recreio como seu papel neste espaço de tempo são determinações da supervisão da escola. Ela também destina ao profissional que está no recreio a responsabilidade de "cuidar", circular pelo pátio e verificar o que acontece, intervindo apenas em caso de necessidade. Neste sentido há coerência nas falas da direção e professores:

A supervisão é que define quem vai cuidar do recreio. O papel de quem cuida é estar sempre atento nas atividades dos alunos, intervir quando precisar, dar assistência aos alunos (Entrevista 1, professor 1, 14/07/2004).

É a equipe diretiva da escola que define quem vai cuidar do recreio. Geralmente são dois professores que ficam no recreio. E o papel desses professores é só controlar, evitar brigas, atender aos machucados e observar (Entrevista 3, professor 2, 14/07/2004).

A supervisão decide quem vai cuidar do recreio e, como sou eu a supervisora, faço da seguinte forma: o professor que trabalha 40h por semana cuida o recreio quatro vezes por mês; o professor que trabalha 30h por semana, cuida o recreio três vezes por mês e assim por diante. São sempre duas pessoas que ficam cuidando o recreio. O papel do professor no recreio é cuidar para não ocorrerem intrigas entre os alunos, dar auxílio se alguém se machuca, mas não faz nenhum trabalho com eles, apenas cuida para que o recreio seja tranquilo, sem coordenar trabalhos (Supervisora, entrevista 2, 14/07/2004).

O papel dos supervisores também coincide com as entrevistas realizadas com os alunos. Quando lhes foi perguntado se os professores estavam participando do

recreio e que tipo de intervenções faziam, os alunos foram unânimes ao afirmar que os docentes não orientam atividades, e apenas 26,25% salientaram a presença deles durante o recreio: "Não fazem atividades. Só vejo eles cuidando" (Entrevista 2, aluno da 3.<sup>a</sup> série, 14/06/2004). "Não. Às vezes vejo alguns caminhando" (Entrevista 15, aluno da 2.<sup>a</sup> série, 28/06/2004).

O retorno ao recreio supervisionado pode ser entendido como a proposta que a escola acreditou "ser possível" de por em prática. Os professores sentem-se despreparados para desenvolver atividades físico-recreativas, por não haver uma discussão mais aprofundada sobre alternativas de intervenção. No presente caso somada ao desejo de descansar ao invés de atuar, teve-se, como consequência, o retorno do recreio supervisionado após a intervenção pelo grupo de pesquisa. Esses aspectos são evidenciados nas falas abaixo:

Há descontinuidade, entre os professores, ao cuidar do recreio. Um cuida hoje, amanhã é outro. Atende-se uma correria aqui, outra aqui. No caso de vocês, vocês vinham com algo planejado, no nosso caso isso não ocorre (Entrevista 11, professor 6, 14/07/2004).

A gente nunca fez intervenção. Já tentamos, colocamos músicas, mas aí os alunos maiores trazem músicas bagaceiras. É égua pocotó pra cá, égua pocotó pra lá, daí não funciona. E também acho que os professores têm que ter seu intervalo, eles têm que ter seu tempo para aliviar a cabeça um pouco (Entrevista 1, professor 1, 06/07/2004).

A mera reprodução das danças da mídia na escola, sem uma contextualização, é criticada por Sborquia e Gallardo (2002). Eles comentam que nem todas as danças são apropriadas para o contexto escolar, recomendam as danças representativas, sensoriais, sensuais e sexuais, e consideram as danças eróticas e pornográficas incoerentes para o meio educacional, mas cabendo ao professor a elucidação do que são essas danças.

Dessa forma, a preocupação da professora faz sentido e, ao mesmo tempo, revela a dificuldade da escola frente à força da mídia. Os autores acima ainda destacam que os meios de comunicação em massa, em especial a TV, têm transformado manifestações, com a "onda funk", da periferia do Rio de Janeiro em "febre nacional". Alertam que esta descontextualização e exploração comercial têm levado à erotização infantil, que pode ter como conseqüências à criança a sexualização precoce e a minimização das vivências lúdicas, que são básicas para o desenvolvimento da criatividade e para o estabelecimento de relações afetivas.

Assim, a escola optou pelo recreio supervisionado que, tomando como base Gaelzer (1976), seria a terceira etapa de uma proposta de estruturação do recreio. Apenas após se passar por um recreio dirigido, seguido do orientado, se poderia pensar no recreio supervisionado. Esse requer autonomia dos alunos no processo de organização de atividades, e a função do professor consolida-se como do mediador deste processo.

Por outro lado, um recreio dirigido ou orientado exige uma participação mais efetiva dos envolvidos. Porém, muitos professores não conseguem se ver "brincando" ou "organizando" atividades físico-recreativas:

Olha, nem todo professor gosta de praticar atividades, isso varia de professor pra professor. Eu tenho que gostar de brincar pra ir lá fora brincar com os alunos. E se eu estou cansada pois também trabalhei, na hora do recreio eu quero mais é caminhar ao redor do que praticar um exercício ou fazer uma roda (Entrevista 8, vice-diretora, 14/06/2004).

O que se deve questionar, numa proposta orientada, é que nem todos necessitam exercer as mesmas funções. Cada professor deve pensar como pode contribuir para a melhoria deste espaço na escola. Algumas ações que seriam fáceis de serem administradas, tal como a disponibilização de materiais e brinquedos, que gerou inclusive a proposta do baú do bambu (Neuenfeldt; Diel; Rodrigues, 2003), não estão sendo executadas.

As questões que ficam e que permeiam os "corredores" das escolas e as "entrelinhas" das falas são: é atribuição dos professores supervisionar ou orientar o recreio? Será que os professores estão preparados para atuar neste intervalo? Qual é a compreensão da importância do recreio para a escola? Essas questões devem ser discutidas no âmbito escolar e, principalmente, contempladas no projeto político-pedagógico.

Questiona-se se o projeto político-pedagógico (PPP), "entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar" (Vasconcellos, 2002, p. 169), realmente se faz a partir de uma construção coletiva. A escola aponta no PPP pouca participação dos professores durante as discussões.

O que é importante salientar é que o recreio seja contemplado no PPP. Este, de acordo com Vasconcellos (2002), deve contemplar desde as dimensões mais específicas da escola (comunitárias e administrativas, além da pedagogia) até as mais gerais (políticas, culturais, econômicas). No entanto, a compreensão do papel do PPP para a escola, a importância de ele ser construído coletivamente vão ser elementos importantíssimos para que seja posto em prática.

Nesse processo Dias-da-Silva e Lourencetti (2002) destacam que reconhecer o professor como sujeito é condição imprescindível para a construção de um trabalho docente crítico e reflexivo, assim como ouvi-lo, interpretar suas concepções e práticas, talvez possibilite ressignificar sua denunciada resistência à mudança ou sua incompetência em implantar as reformas ou elaborar projetos.

### **A visão dos professores e direção sobre a função/papel do recreio, e opinião dos alunos sobre o recreio**

A partir da análise das quatorze entrevistas (professores, funcionários e direção), destacam-se três aspectos quanto à função/papel do recreio: a) espaço de tempo para os alunos descansarem, ir ao banheiro, lanchar, movimentar-se no sentido

de descarga de energia (54,17%); b) espaço de socialização (29,16%) e c) espaço de aprendizagem, se houver uma proposta (16,67%).

A idéia do recreio como o local necessário para atender as necessidades fisiológicas, tais como a reposição das energias, é uma máxima entre os professores, direção e demais funcionários. Alguns avançam nesta reflexão e reconhecem que a metodologia utilizada nas aulas, muitas vezes, faz com que o recreio se torne uma necessidade para "compensar" a imobilidade que as aulas "exigem". Tais fatos são evidenciados nas entrevistas abaixo:

Eu acho o recreio fundamental. Nenhuma criança consegue ficar tantas horas sentadas. O professor exige que o aluno fique lá sentadinho, bonitinho. Criança não fica, ela precisa correr, pular, botar pra fora. Se ela fica duas horas e meia sentada, coitada, dá uns faniquitos (Entrevista 8, vice-diretora, 14/07/2004).

O recreio é fundamental para que seja feito tudo aquilo que não pode ser feito na sala de aula: correr e extravasar energia. Os alunos gostam da escola, o que não gostam são de limites dentro da sala (Entrevista 12, diretora, 14/07/2004).

Acho que o recreio é muito importante e necessário para as crianças, pois é um descanso, uma recreação necessária, tempo para irem ao banheiro, fazer seu lanche e ter contato com os outros alunos (Entrevista 1, professor 1, 06/07/2004).

Eu acho de extrema importância. A criança passa muito tempo presa, principalmente os pequenos. Ela passa muito tempo sentada em uma cadeira, e a dinâmica muitas vezes não é legal. É um momento crucial; é um momento de troca. Eles se envolvem com crianças da sua idade e de outras também. É importante e de preferência supervisionado (Entrevista 2, professor 3, 14/07/2004).

Por essas entrevistas nota-se, quanto à compreensão do papel do recreio, uma similaridade muito grande com os posicionamentos levantados no capítulo anterior.

Todos caminham no sentido de compreender o recreio como um momento que está em segundo plano no contexto escolar, ou seja, vêem poucas possibilidades educativas nele por se assimilar às características do lazer e, como tal, os alunos teriam a possibilidade de livre escolha.

O uso do termo "lazer" para designar atividades recreativas ou ociosas nasce com a Revolução Industrial, pois até então o trabalho e o jogo estavam integrados às festas através das quais os homens participavam do mundo dos ancestrais, não havendo nítida separação entre "trabalhar e jogar". Ambas eram atividades que traziam satisfação pessoal ao homem. Portanto, se considerarmos o recreio como um momento de lazer, devemos reconhecer as aulas como atividades próximas ao que o trabalho representa hoje? Uma atividade que afasta os indivíduos da convivência primária e despersonaliza as relações de convívio, uma obrigação com poucas possibilidades de realização pessoal?

A escola, hoje, ainda mantém características fortes do período de sua criação. De acordo com Olivier (1999), uma frase que ouvimos desde a nossa infância é que devemos colocar o dever em primeiro lugar, e depois vem o prazer. Se o prazer é, por definição, prazeroso, agradável, atraente, o dever, situado em pólo oposto, só poderá ser desprazeroso, desagradável – algo que, se nos fosse dada a escolha, optaríamos por não realizar. O dever nos é passado como uma característica essencial, fundamento da nossa própria sobrevivência. Por outro lado, o prazer fica relegado a segundo plano, pois parece não ter função na manutenção das estruturas sociais.

A autora afirma que o ingresso na escola introduz a noção de obrigação na nossa vida. Com efeito, antes da escola, nosso universo era quase exclusivamente familiar, marcado por relações afetivas. A família é considerada a primeira instituição que tem por função transmitir os valores socialmente estabelecidos como verdades eternas, velando pela manutenção da ordem social vigente e reprimindo as tentativas de contestação. A escola educa a criança para seu futuro adulto: uma preparação que paralisa a vida infantil atual em prol de uma vida adulta que ainda não existe. Dessa forma, nesta escola, o lúdico é banido da vida das crianças.

Também ao conceito inicial de escola como preparação para a vida, incorporou-se o de escola como introdução a uma tarefa profissional determinada. Em nossa sociedade, motivada pelo rendimento, este segundo conceito, progressivamente, está prevalecendo sobre o primeiro. A escola, que deveria ser um lugar para despertar a criticidade e a criatividade dos alunos, prepará-los para viver em sociedade, passou a ter profissionais, supostos educadores, que se limitam a difundir manuais técnicos, ensinando as crianças a seguirem passos.

O que se evidencia é que, na tradição das educações, tem predominado o modelo adulto, em que se educa a criança para que seja útil no dia de amanhã, para triunfar em uma sociedade competitiva e para produzir em uma sociedade comunitária. Mas, ao se pensar muito no futuro adulto, se está descuidando da criança ser presente, convertendo-a em um projeto e em suporte de aprendizagens do amanhã (Cagigal, 1981).

Nesta compreensão de educação o recreio pode ser limitado a ser visto como uma "válvula de escape". Uma forma de compensar a "imobilidade" que as metodologias do processo de ensino-aprendizagem exigem. Nesse sentido, a imobilidade pode ser interpretada, para alunos que, como diz a diretora: "No bairro, a cultura das crianças é de se ficar nas ruas onde as crianças crescem soltas", como um "castigo" e o recreio uma recompensa.

Assim, tanto o recreio como a Educação Física passam a ser identificados como atividades compensatórias, que devem estar a serviço da educação intelectual. Aqui cabe uma reflexão sobre o papel da educação formal na sociedade contemporânea que, segundo Cagigal (1966), consiste no conjunto de sistemas, métodos, práticas, que, ao longo das culturas, o homem tem empregado e estruturado para ajudar, geralmente os jovens, a serem introduzidos na vida.

Contrariamente, nas sociedades primitivas, observa Cagigal (1981), a educação desenvolvia-se de forma natural, pois, como a vida era mais simples, a criança se educava vivendo espontaneamente. Todos os integrantes da sociedade eram educadores. Não era necessário especializar nenhuma instituição ou pessoa para a tarefa de educar. Com o desenvolvimento das sociedades, entretanto, a vida tornou-se

mais complicada e difícil para a criança. Como consequência, houve a necessidade da criação de modelos de ensino e da especialização de profissionais para a tarefa de educar. Os modelos de escola se multiplicaram, e cada um deles, por sua vez, se diversificou segundo as concepções de vida e os condicionantes sociopolíticos de cada sociedade.

A escola, conforme Cagigal (1979), caracteriza-se pela assimilação de noções intelectual-memorísticas de idéias culturais, especialização e pela preocupação com a eficiência, o resultado e a produção. O educador não é visto como uma pessoa que busca estimular a viver situações normais da vida de modo enriquecedor, que ensina a descobrir as maravilhas da vida, que as coloca no imenso mundo da comunicação humana, da linguagem vivida, no diálogo e transmissão da sensibilidade, da estética (Cagigal, 1981).

A escola deveria ser um local onde a primeira atitude básica a ser aprendida é aquela referente a si mesmo, ao processo de aprender a viver consigo mesmo, de conhecer-se como é, com suas dimensões reais, espaciais, temporais, corporais e espirituais. Porém, na escola, deixou-se de aprender a viver vivendo, ao contrário, aprende-se a acumular conhecimentos abstratos. Ensina-se pensando no dia de amanhã, como se o indivíduo tivesse em suspenso suas funções pessoais, psíquicas, aquisição de padrões básicos de condutas até que chegasse esse dia futuro. Assim, é criada uma pausa na vida do educando justamente nos anos em que ele mais necessita viver.

A criança não é somente um projeto de adulto, é um ser humano pleno. Mais ainda: de como se construa a si mesma essa criança, de como se estruture sua personalidade no intenso jogo de êxitos e fracassos, de felicidade e infelicidade, de alegrias e angústias, de vitórias e frustrações, vai depender como será o resto de sua vida, quem há de ser (Cagigal, 1981, p. 194-195).

Segundo o autor anterior, a compreensão de escola como o local em que se educa para o amanhã vem fazendo a ação escolar tradicionalmente fundamentar seus

conteúdos em dois elementos que têm sido a base da cultura: a leitura e o cálculo. O autor acredita que esse modelo de escola não desaparecerá, mas que muitas condutas humanas mais importantes para a vida e a convivência social, existentes antes da primazia cultural da leitura e do cálculo, tendem a recuperar o papel principal na educação escolar.

Essas condutas, conforme Cagigal (1981), são os veículos de expressão pessoal (verbal e corporal: teatro, dança, ternura, competência lúdica, esporte ...) e consistem nas vivências estéticas e sua conscientização, na aprendizagem de viver o próprio mundo interior, nas aprendizagens práticas da convivência, na aceitação do grupo e da comunidade. Se assim for:

Talvez seja uma escola mais culta, no sentido de cultura ou cultivo pessoal – individual e social - frente à cultura objetivada transmitida como riqueza coletiva histórica, que tem predominado nitidamente. A educação primordial intelectual cederá o passo a uma educação das atitudes. É possível que a escola recupere desta forma algo de seu sentido de educação para a vida (Cagigal, 1981, p. 182).

Isso é possível se ouvirmos, também, os alunos. Eles "reclamaram" a falta de propostas e a não disponibilização de brinquedos durante o recreio. Todos salientaram que gostavam das atividades realizadas no ano passado (2003), e mesmo aqueles que não participavam assiduamente gostariam que a proposta de intervenção voltasse a acontecer.

Foi legal. Treinava capoeira, praticava e jogava futebol. Eu gostava (Entrevista 6, Aluno da 5.ª série, 14/06/2004.)

Era tri. Todo mundo se reunia para fazer capoeira (Entrevista 11, aluno da 7.ª série, 14/06/2004).

Achava legal, mas não fazia. Gostava de olhar a capoeira (Entrevista 13, aluna da 5.ª série, 22/06/2004).

Os alunos destacaram, também, que gostariam que o recreio fosse um local que estimulasse o brincar, com opções diversificadas, tanto de materiais, brinquedos e atividades:

Que tivesse atividades com os alunos. Que os professores ensinassem algo (Entrevista 3, aluno da 5.<sup>a</sup> série, 14/06/2004).

Com balanço, escorregador, pular corda. Não vamos mais na pracinha (Entrevista 8, aluno da 1.<sup>a</sup> série, 14/06/2004)

Dessa forma, restringe-se o brincar da criança num dos poucos locais que lhe restam: a escola. Porém, ela precisa ser planejada da mesma forma que as grandes cidades, as quais os urbanistas e arquitetos, conforme Yurgel (1983), devem compreender e colaborar para que os recintos programados sirvam ao pleno desenvolvimento da atividade humana, nos seus aspectos de folguedo e criatividade contidos nos programas de lazer. No entanto, não é apenas a falta de espaço o problema.

Outro aspecto que se destacou foi o fato de os alunos solicitarem que o recreio fosse mais longo. Isso nos leva a pensar que ele é um momento prazeroso para a maioria dos alunos. Eles sugerem:

Deveria ter duas horas de recreio e ter capoeira (Entrevista 2, aluna da 3.<sup>a</sup> série, 14/06/2004).

Cheio de brincadeiras. Mais longo (Entrevista 3, aluno da 3.<sup>a</sup> série, 14/06/2004).

Mais tempo de recreio e com pracinha (Entrevista 18, aluna da 2.<sup>a</sup> série, 28/06/2004).

Quanto ao tempo de duração do recreio, Cislighi e Carlos Neto (2002) questionam quais são os parâmetros utilizados na legislação vigente para a determinação do tempo. Acreditam que o ideal seria uma flexibilização da duração, com possibilidades de atender à demanda das diversas faixas etárias.

Ainda, referente à legislação, no parecer n.º 705/1997, que estabelece orientações para o Sistema Estadual de Ensino relativamente à organização do calendário escolar e ao controle da frequência escolar, segundo disposições da Lei federal n.º 9.394/96, encontramos:

Em se tratando de classes unidocentes, como normalmente o são as de 1.ª a 4.ª séries, não se pode estabelecer, com precisão, um divisor entre o que é atividade letiva e o que é apenas recreação ou descanso, eis que, durante todo o período de permanência da criança, na escola, ela está sujeita à supervisão do professor e em estreito contato com ele. Estabelecer, aí, diferenças qualitativas, é pretender discriminar categorias, na verdade, indistintas.

Da 5.ª série do Ensino Fundamental em diante, até o fim do Ensino Médio, em qualquer de suas modalidades de oferta, a necessidade de fazer corresponder a determinado período de descanso não deve ser esquecido. Neste estágio da escolarização, é aceitável que se destine até 15% do tempo total disponível ao descanso.

Tal necessidade deve ser levada em conta pela escola, tanto ao organizar sua jornada (quando se tratar do Ensino Fundamental diurno), quanto ao definir o número de horas-aula, tendo em vista o cumprimento da carga horária anual mínima. Assim, a soma das horas-aula ao longo do ano, incrementada do correspondente descanso, deve totalizar 800 horas letivas anuais (Brasil, 1996, p. 5-6).

Ainda foi salientado, na fala dos entrevistados, o fato de o recreio ser um espaço de socialização e de aprendizagem:

Há integração entre maiores e menores, o brincar, que faz tão bem para a criança, os relacionamentos entre os alunos. Acho que tudo isso é um bom aprendizado (Entrevista supervisora, 06/07/2004).

Eles sendo ocupados no recreio de uma forma prazerosa, melhora todo o comportamento de uma escola (Entrevista 15, professor 8, 15/07/2004).

Nesse sentido há o reconhecimento da importância do recreio e de que possibilidades educativas ele pode oferecer. Lopes Neto e Saavedra (2003) destacam que cada vez mais, em função da degradação da família, da perda dos valores, referências e capacidade dos pais para ensinarem a seus filhos o que é convivência, a escola passa a ser uma segunda chance para os jovens conquistarem a sua identidade e aprenderem os valores necessário ao convívio em sociedade.

Por outro lado, Marcellino (1990) destaca que é importante que a escola venha a contribuir para recuperar e conviver com o lúdico, mas, antes de tudo, é necessário que se saiba quem se está educando. Tem-se também que ter o cuidado para o uso excessivo do adjetivo "educativo", não faça perderem-se as possibilidades de realização do brincar, da alegria, da espontaneidade, da festa. Na verdade, a escola não está contribuindo para a manifestação do lazer, tanto que a criança possui uma certa fobia à escola, pois a mesma está reproduzindo os valores do trabalho. Os alunos, conforme o autor acima, são obrigados a rotinas estafantes, mesmo que as tarefas ou a carga das obrigações sejam livres, falta sentido, desvinculação com a cultura vivida, potencializar o grau de desgaste, podendo levar inclusive a terem sintomas de dores no corpo, consequência de ter que vir a assumir responsabilidades cada vez mais cedo, e a experiência lúdica vai ficando de lado.

A partir disso, repensar o papel do recreio é fundamental. Que ele seja visto como mais uma possibilidade de educação para a vida. Mas, se não houver uma proposta educacional para este momento, que formação os alunos terão, uma vez que muitos casos de violência e discriminação são comuns de acontecerem durante o recreio. É sobre isso que pretendemos falar um pouco agora.

### **A violência na escola**

A violência nas escolas brasileiras, conforme Abramovay e Rua (2002), não é assunto recente. No entanto, desde os primeiros estudos, realizados em 1950, houve mudanças e os problemas assumiram maior gravidade. Ocorreu o surgimento de armas de fogo, disseminação do uso de drogas e a expansão de gangues, fatores que passaram a influenciar a rotina escolar. A escola deixou de ser um local seguro e protegido, passando a incorporar a violência cotidiana do espaço urbano e, também, perdeu seu vínculo com a comunidade.

Para as autoras, a escola tem um compromisso na construção de uma cultura de paz, deveria ser um local de reflexão e debate e uma instituição capaz de ter uma atuação direta e decisiva em benefício da comunidade em que está inserida.

Porém, quando falamos em violência, a que precisamente estamos nos referindo?

A compreensão de violência varia de autor para autor. Chesmais (apud Abramovay; Rua, 2000) apresenta três possibilidades: a) a violência física ou sexual, que é a interpretação empírica; b) a violência econômica que atenta contra o patrimônio e propriedade e c) a violência simbólica ou moral. Já para Charlot apud Abramovay; Rua (2000) a violência poderia ser classificada em: a) violência física, sexual, crimes e vandalismo; b) incivildades: humilhações, palavras grosseiras ou falta de respeito e c) violência simbólica ou institucional: a compreensão do ensino como uma obrigação e como atividade desprazerosa e a própria negação da identidade e satisfação profissional dos professores frente à indiferença dos alunos.

Também Perrenoud (2000) comenta que a violência não é somente golpes, ferimentos, furtos e degradações, mas a agressão à liberdade de expressão, de movimento e de comportamento. A passagem abaixo esclarece melhor como esse tipo de violência, a simbólica, se apresenta no cotidiano escolar:

A obrigação escolar é uma violência legal, que se traduz todos os dias por coações físicas e mentais muito fortes: a escola obriga as crianças, quatro ou cinco dias por semana, a se levantarem às sete horas da manhã. Ela também lhes impõe que fiquem sentadas, que se caleem, que não comam, não se balancem, não saiam do lugar sem autorização, não devaneiem, sejam atentas e produtivas. Obriga-as a mostrarem seu trabalho, a se prestarem a mil avaliações, a aceitarem os julgamentos sobre sua inteligência, sua cultura, seu comportamento (Perrenoud, 2000, p. 145-6).

Interessa-nos, no momento, o *bullying* pelo fato de ter sido evidenciado com frequência no recreio. Isso despertou a nossa curiosidade sobre o assunto. É sobre esse tipo de violência que vamos falar.

### **O que é *bullying*?**

Uma das formas de violência mais presentes na escola e, em especial, no recreio e que foi objetivo deste estudo é o *bullying*. *Bully* é traduzido como brigão, valentão, tirano, e o verbo designa as ações de tiranizar, maltratar, amedrontar. *Bullying* é uma palavra inglesa que "compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma desigual relação de poder, tornando possível a intimidação da vítima" (Lopes Neto; Saavedra, 2003, p. 17). Diversas ações podem ser entendidas como atos de *bullying*, tais como: apelidar, ofender, zoar, sacanear, humilhar, intimidar, encarnar, aterrorizar, amedrontar, dominar, fazer sofrer, discriminar, excluir, isolar, ignorar, dar um gelo, perseguir, assediar, ameaçar, agredir, bater, chutar, empurrar, derrubar, ferir, quebrar pertences ou furtar.

Também Sudermann, Jaffe e Schieck (1996) definem *bullying* como repetidas e sistemáticas importunações e ataques a outros, efetuado por um ou mais indivíduos. Pode ter vários tipos e incluem diferentes comportamentos, tais como: violência e

ataque físico, insultos verbais, extorsão ou roubo de dinheiro ou pertences e exclusão de um determinado grupo.

Esses tipos de *bullying*, conforme Lopes Neto e Saavedra (2003), podem ser classificados em ações diretas (físicas ou verbais) ou indiretas ou emocionais que compreendem a disseminação de histórias desagradáveis ou indecentes ou pressões sobre outros para que a pessoa seja discriminada ou excluída do seu grupo social.

Também a literatura norte-americana destaca a presença do *bullying* nas escolas e o define como "abuso físico ou psicológico contra alguém que não é capaz de se defender" (Day, apud Abramovay; Rua, 2000, p. 71). Esta autora destaca quatro fatores contribuintes para o desenvolvimento de um comportamento deste tipo:

1) uma atitude negativa pelos pais ou por quem cuida da criança ou adolescente; 2) uma atitude tolerante ou permissiva quanto ao comportamento agressivo da criança ou adolescente; 3) um estilo de paternalidade que utiliza o poder e a violência para controlar a criança ou adolescente; 4) uma tendência natural da criança ou do adolescente a ser arrogante. Diz ainda que a maioria dos bullies são meninos, mas as meninas também o podem ser. As meninas que são bullies utilizam às vezes métodos indiretos, como fofocas, a manipulação de amigos, mentiras e a exclusão de outros de um grupo (p. 71).

Para Olweus (1993), um estudante é vítima de *bullying* quando ele ou ela estão expostos, repetidamente e a todo o momento, a negativas ações que partem de um ou mais estudantes. Essas negativas ações referem-se a comportamentos anti-sociais, que podem ser físicos, verbais ou gestuais, ou mesmo a exclusão de alguém de determinado grupo.

### **A escola do estudo e os casos de *Bullying***

Esta pesquisa, em 2004, objetivou verificar e analisar se as manifestações de *bullying*, que haviam diminuído após a intervenção, voltaram a ser freqüentes. Sentimos

que era necessário aprofundar esta temática. Abaixo podemos ler relatos dos alunos de situações de assédio sexual:

Os guris só ficam enchendo o saco, "passando a mão" na gente. Ano passado eles não faziam nada (Entrevista 13, aluna da 5.<sup>a</sup> série, 22/06/2004).

Um menino passa correndo e dá um tapa no bumbum de uma das meninas. Ela sai correndo atrás dele, dizendo: 'seu filho da égua, volta aqui!' (Observação 1, pesquisador 1, 21/06/2004).

Esses são exemplos de situações que nos fazem pensar que o recreio requer atenção das instituições de ensino. "Os alunos intolerantes, sexistas e racistas sabem que sua atitude não é admitida pela maior parte dos professores. Por isso, agem quando o professor vira as costas, ou fora da sala de aula" (Perrenoud, 2000, p. 148). O professor deve estar atento, não só a grosseiras infrações, mas ao menosprezo e à indiferença comum. No entanto, a preocupação com os "conteúdos" leva o professor a ignorar ou tratar superficialmente problemas de preconceitos e discriminações. "Se um jovem sai da escola obrigatória persuadido de que as moças, os negros ou os muçulmanos são categorias inferiores, pouco importa que saibam gramática ou uma língua estrangeira" (p. 149).

A partir das evidências desta pesquisa, trazemos a reflexão de Perrenoud (2000): "Como prevenir a violência se ela é tolerada no recinto da escola? Como transmitir o gosto pela justiça se ela não é praticada em aula? Como incutir o respeito, sem encarnar este valor no dia-a-dia?" (p. 142). Algumas situações observadas no recreio, como as a seguir, podem comprometer o PPP:

Um menino, que está chorando, chega perto de mim e diz que alguém pegou o seu boné e o jogou no chão. Esse chega e diz: 'Pega teu boné, chorão!', jogando-o para ele e, em seguida, lhe dá um tapa na cabeça (Observação 2, pesquisador 2, 22/06/2004).

Na cancha de brita, uma menina está chorando, e vários meninos estão em volta dela dando gargalhadas. Logo eles se afastam e ela senta em um canto e enxuga as suas lágrimas (Observação 2, pesquisador 1, 21/06/2004).

Assim como a violência doméstica, que há alguns anos era entendida como assunto que só poderia ser abordado na intimidade familiar, o *bullying*, de acordo com Lopes Neto e Saavedra (2003), era tratado apenas pelo âmbito da educação. Atualmente, o assunto passou a ser considerado como um problema, também, de saúde pública. No entanto, o ambiente escolar pode desenvolver o comportamento agressivo e violento, mesmo que os fatores de risco sejam controlados. Porém, são mais frequentes em escolas que possuem equipes de nível intelectual mais baixo, alta rotatividade de professores, padrões de comportamentos não estabelecidos, métodos inconsistentes de disciplina, sistema de organização deficiente, supervisão inadequada dos alunos e falta de consciência das crianças como indivíduos (Pearce; Thomponson apud Lopes Neto; Saavedra, 2003).

Vários estudos têm sido realizados nos mais diversos países, confirmando sua existência em todos os centros escolares, além da frequência, do número de alunos envolvidos, do contexto onde mais incidem e das mais diversas variáveis de interesse científico e acadêmico. Começando com pesquisas na Escandinávia e, em seguida, no Japão, no Reino Unido e na Irlanda, esse estudo da intimidação ou violência moral, vem hoje tendo lugar na maioria dos países europeus, na Austrália e na Nova Zelândia, no Canadá e nos Estados Unidos.

Entre os pesquisadores podemos destacar Olweus (1993), da Universidade de Bergen, que desenvolveu os primeiros critérios para detectar o problema do *bullying* escolar de forma específica, permitindo diferenciá-lo de outras possíveis interpretações como incidentes e gozações ou relações de brincadeiras entre iguais, próprias do processo de amadurecimento do indivíduo. Em Portugal temos Carlos Neto (1997) que tem investigado o fenômeno durante o recreio.

Nos Estados Unidos, o *bullying* também é tema debatido. O fenômeno cresce entre alunos das escolas americanas. Os índices são tão altos que os pesquisadores

americanos classificam como conflito global e que, a persistir essa tendência, será grande o número de jovens que se tornarão adultos abusadores e delinquentes (Andrews apud Araújo; Chedid, 2004).

No Brasil, a ONG (Organização não-governamental) ABRAPIA – Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência começou a desenvolver no Rio de Janeiro um projeto com o patrocínio da Petrobrás, com onze escolas públicas ou particulares. O objetivo deste estudo é ensinar e debater com professores, pais e alunos formas de evitar que o *bullying* aconteça.

O número de alunos que participa do *bullying* é maior do que se imagina, seja como alvos, autores ou testemunhas, e há constatação de que o número de alvos é sempre superior ao número de autores. "Os alunos-alvo são pessoas que estão sendo prejudicadas ou sofrendo, devido ao comportamento de outros, e que não dispõem de recursos, status ou habilidade para reagir ou cessar o ato danoso" (Lopes Neto e Saavedra, 2003, p. 18). Os alunos-autores são crianças e adolescentes que exercem ações físicas ou psicológicas com a finalidade de afetar seus colegas. Estes também podem ser vítimas e agressores. Ainda, entre o autor e os alvos temos os alunos que testemunham a violência e que, por medo, dúvida de como agir e falta de posicionamento da escola, acabam por ficar em silêncio.

É importante refletir sobre quais as causas que levam um aluno a desenvolver atos de violência e quais razões podem levar outro a assumir este comportamento passivo frente às agressões. No primeiro caso, Lopes Neto e Saavedra (2003) levantam as seguintes hipóteses: a criança pode não ter recebido oportunidade de experimentar relacionamentos interpessoais positivos, que deveriam ser aprendidos com pais e irmãos; a criança pode não ter recebido a atenção e os estímulos necessários a um desenvolvimento sadio; a criança pode ter sido criada por pais agressivos, que lhe tenham transmitido exemplos de comportamentos violentos e a resolver conflitos por meios agressivos; a criança pode ter sido criada com muitos agrados e poucas regras, acreditando ser tudo permitido, e pode não se sentir amada, o que é fundamental para que alguém seja capaz de construir novos relacionamentos.

Já o fato de os alunos-alvos manterem-se numa postura passiva pode ser resultado da falta de espaço, em sua família, para exercitar-se como sujeito, podendo falar, ser ouvido e levado a sério. Esses alunos, vítimas de *bullying*, podem recorrer a arma, conforme exemplos noticiados. Em quase todos os casos não havia alvo específico. "Parece que o desejo deles era o de 'matar a Escola' e todos que lá estivessem, porque todos os viram sofrer e nada fizeram para protegê-los" (Lopes Neto; Saavedra, 2003, p. 19).

A pesquisa nos revelou que os professores têm conhecimento do que acontece na escola e, em especial, no recreio:

O recreio é para ser um momento de relaxamento e descontração. Mas isto não acontece. É a merenda roubada, é a agressão ao menor, é o chute, é o desespero. Um recreio que não é orientado é violento. Hoje o recreio não é prazeroso. Por quê? Porque os alunos grandes e pequenos estão misturados. É anti-social separar? É. Mas ao mesmo tempo há um abuso de poder muito grande. É violência, é força, é uma criança do pré que sai do recreio com a sua bolachinha e é abordada por um aluno maior. Isto acontece aqui (Entrevista 10, professor 5, 15/07/2004).

Analisando o depoimento deste professor, podemos fazer uma relação com Perrenoud (2000, p. 144) que destaca: "Quando os alunos temem, no cotidiano, que outros mais fortes lhes roubem o dinheiro do bolso, seus pertences ou sua jaqueta, a violência já está presente. Tal fato provoca revolta porque os culpados freqüentemente ficam impunes". Acrescenta que os professores não podem contentar-se em lembrar que a violência não compensa. Alguns de seus alunos assistem todos os dias a confirmação dessa tese, ao passo que outros vivem a demonstração inversa. Nenhuma vítima de preconceitos e de discriminações pode aprender com serenidade. Para pôr os alunos em condições de aprender, é preciso lutar contra as discriminações e os preconceitos.

Olweus (1993), em estudo realizado com quarenta escolas do ensino primário e secundário, evidenciou que a baixa densidade de professores atuando na supervisão,

durante o recreio, está diretamente ligada ao nível de problemas de *bullying*. No entanto, salienta que apenas a presença não é suficiente, eles devem ser preparados para prevenir e agir decididamente em situações de *bullying*. Devem marcar a seguinte atitude: "*We don't accept bullying*".

Em estudo que realizou na Noruega, o autor acima, ao indagar aos alunos sobre a frequência dos professores na interferência quando um estudante está sendo vítima de *bullying*, 40% dos estudantes do primeiro grau e quase 60% dos do Ensino Médio destacaram que os professores quase nunca interferem. E 65% dos estudantes das séries iniciais disseram que os professores não conversam com eles sobre o assunto.

No Brasil, o estudo realizado, em 2002 e 2003, por Lopes Neto e Saavedra (2003, p. 112) em co-parceira com a UNESCO e outras entidades, buscou fazer um diagnóstico da problemática da violência nas escolas brasileiras e compreender as manifestações evidenciadas. Para isso, além de observações, entrevistou-se 33.655 alunos, 3.099 professores e 10.255 pais, pertencentes a catorze capitais brasileiras: Manaus, Belém, Fortaleza, Recife, Maceió, Salvador, Distrito Federal, Goiânia, Cuiabá, Vitória, Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre e Florianópolis. Constataram que o *bullying* está presente em todas elas em níveis semelhantes e recomendam que se aumente o nível de conscientização das pessoas.

Esses autores destacam indicadores que podem auxiliar os pais a desconfiarem se seus filhos estão sendo vítimas de *bullying*, tais como:

- demonstrar falta de vontade de ir à escola;
- sentir-se mal perto da hora de sair de casa;
- pedir para trocar de escola;
- revelar medo de ir ou voltar da escola;
- pedir sempre para ser levado à escola;
- mudar frequentemente o trajeto entre a casa e a escola;
- apresentar baixo rendimento escolar;
- voltar da escola, repetidamente, com roupas ou livros rasgados;
- chegar muitas vezes em casa com machucados inexplicáveis;

- tornar-se uma pessoa fechada, arredia;
- parecer angustiado, ansioso, deprimido;
- apresentar manifestações de baixa auto-estima;
- ter pesadelos freqüentes, chegando a gritar "socorro" ou "me deixa" durante o sono;
- "perder", repetidas vezes, pertences, dinheiro;
- pedir sempre mais dinheiro ou começar a tirar dinheiro da família;
- evitar falar sobre o que está acontecendo, ou dar desculpas pouco convincentes para tudo;
- tentar ou cometer suicídio.

Lopes Neto e Saavedra (2003) recomendam que, se os pais perceberem que seu filho(a) apresenta alguns dos sinais descritos acima, tentem conversar com ele sobre o assunto e, caso ele confirme sua suspeita, procure o professor e/ou a direção da escola para ajudarem a solucionar. Por outro lado, aos pais de autores de *bullying*, aconselha-se que conversem com ele(a), procurem saber porque ele(a) está agindo assim e o que poderia ser feito para ajudá-lo(a). Não se deve ignorar a situação, nem fazer de conta que está tudo bem. Deve-se procurar manter a calma e controlar sua própria agressividade ao falar com ele(a). Mostre que a violência deve ser sempre evitada.

Da mesma forma é importante uma atuação conjunta com a escola. A prevenção e redução do *bullying* devem ser partes integrantes do planejamento político-pedagógico da escola; devem-se desenvolver estratégias pedagógicas capazes de inserir a discussão sobre o *bullying* como um tema transversal, comprometendo todos os profissionais nas atividades desenvolvidas na escola. Quanto aos diretores, coordenadores pedagógicos e professores, desde o primeiro dia de aula, avisem aos alunos que não será tolerado *bullying* nas dependências da escola. Todos devem se comprometer com isso: não o praticando e avisando à direção sempre que ocorrer um fato dessa natureza. Outra atitude é promover debates sobre *bullying* nas classes, fazendo com que o assunto seja conhecido pelos alunos. Recomenda-se que, sempre

que ocorrer alguma situação de *bullying*, se procure lidar com ela diretamente, investigando os fatos, conversando com autores e alvos (Lopes Neto; Saavedra, 2003).

Referente a como ajudar os alunos vítimas de *bullying*, deve-se iniciar por um processo de valorização do que os alunos têm a dizer. Muitas vezes os adultos ignoram a fala dos alunos ou aconselham a assumir posturas de indiferença ou exigindo atitudes que não são capazes de tomar. Isso é muito comum de acontecer durante o recreio, quando alunos batem na porta da sala dos professores para pedirem ajuda. De acordo com Lopes Neto e Saavedra (2003), conselhos como: "Não liga. Isso é besteira!", "Deixa pra lá!", "Faça o mesmo com ele!" não auxiliam os alunos-alvos a resolverem seus problemas e acabam desestimulando-os a procurar ajuda.

Por fim, acreditamos que uma educação para a cidadania deve considerar, conforme Perrenoud (2000), cinco competências: prevenir a violência na escola e fora dela; lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais; participar da criação de regras de vida comuns referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta; analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula e desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.

## CAPÍTULO IV

### ALGUMAS CONSIDERAÇÕES APÓS TRÊS ANOS DE ESTUDO

*Derli Juliano Neuenfeldt*

Após a realização de três estudos, em três anos, envolvendo o recreio, o que temos a dizer?

Surpreendeu-nos como uma temática que, inicialmente, parecia estar limitada a um tempo de 15 a 20 minutos pode fazer-nos refletir tanto sobre o cotidiano escolar. Nunca poderíamos imaginar que aquela saída curiosa da sala dos professores, em 2002, durante o recreio, pudesse se estender tanto.

Nos vários eventos em que fomos apresentar e discutir os estudos que realizamos, tais como: Encontro Nacional de Recreação e Lazer, em 2002; Semana Acadêmica do curso de Educação Física do Centro Universitário – UNIVATES, em 2003 e 2004; VI e VII Mostra de Ensino, Extensão e Pesquisa e Salão de Iniciação Científica da UNIVATES, em 2003 e 2004; XV e XVI Salão de Iniciação Científica da UFRGS, em 2003 e 2004; V Encontro sobre Investigação na Escola; 30º Encontro Nacional de Profissionais de Educação Física e 2º Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte, em 2004, o assunto sempre foi polêmico. Destaca-se um questionamento entre os ouvintes: "Vocês pretendem tornar o recreio mais um momento de controle dos alunos?".

Obviamente que não. A proposta que defendemos e colocamos em prática foi "o recreio orientado" que já discutimos bastante. No entanto, questionamos a falta de proposta, de intervenção e o descrédito deste momento na escola. O recreio enquanto um espaço "totalmente livre" deve ser questionado. Será que um aluno que não traz brinquedos para a escola por medo de que estraguem ou que lhe roubem tem liberdade? Será que um aluno que é obrigado a dar sua merenda para não ser agredido tem liberdade? Será que um aluno que não pode usufruir de todos os espaços físicos da escola possui liberdade? Liberdade e falta de proposta não podem ser entendidas como sinônimas.

Também questionamos o recreio como um espaço "recuperador", "uma válvula de escape" das exigências da escola, que controla e imobiliza, atitudes necessárias para a aprendizagem dos conhecimentos ditos científicos e necessários para o promissor futuro. E, ainda, questionamos os "skinnerianos" que utilizam o recreio ou sua abstinência como "recompensa ou punição".

O recreio precisa ser pensado como um momento integrante do processo educativo. Toda escola, em seu PPP, deveria contemplá-lo. Pois, se ela possui um caminho a seguir e objetivos a serem alcançados, é necessário que o recreio faça parte deste percurso.

O recreio é um local em que os alunos se mostram sem "máscaras", e que lugar melhor do que esse para os educadores conhecerem seus alunos? Que lugar melhor que esse para os professores fortalecerem seus laços afetivos?

As escolas do estudo, ambas da rede municipal, apresentaram uma realidade semelhante. Realidades que são reflexos da sociedade em que vivemos. Se no recreio o *bullying* está evidente, lá fora ele também ocorre; se na escola o recreio passa despercebido, muitos pais talvez nunca tenham se preocupado em saber o que acontece neste momento.

É importante destacar que a sociedade, a escola e as pessoas estão em constante transformação, como já dizia Heráclito: "Uma mesma pessoa não pode banhar-se duas vezes no mesmo rio". Com isso queremos dizer que as escolas do estudo não serão eternamente as mesmas, mas que nos preocupa, por outro lado, o

fato de elas terem uma estrutura muito resistente e que, talvez, não esteja acompanhando a evolução da sociedade. Talvez, a escola ainda esteja no tempo do "mimiógrafo", enquanto os alunos mandam mensagem de texto com seus celulares. Questionamo-nos se a escola quer mudar, pois toda mudança gera desconforto, inseguranças, e, nesta última pesquisa, o retorno do recreio supervisionado nos faz refletir.

Porém, não é de se ignorar que cada escola possui a sua realidade e precisa pensar o seu recreio. Os estudos realizados e a intervenção têm sentido dentro de um determinado contexto. E, certamente, se hoje pudéssemos retornar no tempo e realizá-los novamente, muita coisa seria feita de forma diferente.

Não queremos, com este livro, apresentar um receituário, mas compartilhar experiências e leituras que fizemos de maneira que possam auxiliar aqueles que desejam pensar sobre este assunto. A pretensão maior é polemizar, é chamar a atenção para este espaço de tempo que todas as escolas possuem e que, muitas vezes, passa despercebido.

Quanto aos educadores, todos nós gostaríamos de ter uma sociedade justa, sem violência, miséria, desemprego e livre de tantas outras injustiças sociais. Uma escola em que houvesse participação ativa da comunidade, com professores remunerados dignamente, com boas condições materiais e físicas de trabalho, com alunos que valorizassem a instituição de ensino. Sabemos que nem sempre é assim. Sabemos também que não podemos mudar o mundo, mas podemos iniciar pela nossa escola, pela nossa aula e porque não pelo recreio. Precisamos analisar quais são as razões que levam um aluno a ser ator de *bullying*, a se recusar a "aprender" ou um professor a não querer discutir o recreio antes de iniciarmos um processo de discriminação ou punição.

A maior certeza que temos, no entanto, é que todo e qualquer projeto pedagógico que uma escola possa almejar só será alcançado se for abraçado por todos. Equipe diretiva, professores, demais funcionários e comunidade devem girar em torno dos mesmos objetivos e é indispensável que se sintam sujeitos de sua própria história.



## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M; RUA, M. das G. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ARAÚJO, R. M. C. D. P. de.; CHEDID, K. A. **Bullying na escola e na vida**. Disponível em: <[http://www.mol.org.br/noticias\\_home/index.cfm?not\\_home\\_cod=4241](http://www.mol.org.br/noticias_home/index.cfm?not_home_cod=4241)>. Acesso em: 16 dez. 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394 de dezembro de 1996**. Brasília: Senado Federal Subsecretaria Especial de Editoração e Publicações.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais e ética. Brasília: MEC/SEF. 1997. v.8.

BRASIL. **Parecer 002**. Brasília: Câmara de Educação Básica/Conselho de Educação Brasileira, fev. 2003.

BRUHNS, H. T. **Futebol, carnaval e capoeira**: entre as gingas do corpo brasileiro. Campinas, SP: Papirus. 2000.

CAGIGAL, J. M. **Deporte, pedagogia y humanismo**. Madrid: RAMOS – Artes Gráficas. 1966.

\_\_\_\_\_. **Cultura intelectual e cultura física**. Buenos Aires: Kapelusz, 1979.

\_\_\_\_\_. **¡Oh Deporte! (Anatomía de un Gigante)**. Spain: Miñón, 1981.

CAVALLARI, R. C.; ZACARIAS, V. **Trabalhando com recreação**. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1994.

CISLAGHI, K. M. F.; CARLOS NETO, A. F. O recreio escolar e as expectativas das crianças. **Sprint – Body Science**. p. 28-35, jul./ago. 2002.

**CONVENÇÃO Coletiva de Trabalho**. Porto Alegre: Sinpro/RS; Sinepe/RS, 2004.

CORPO DOCENTE DA ESCOLA B. **Planejamento Político-Pedagógico da Escola B.** 1997-2000.

DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F.; LOURENCETTI, G. do C. A "voz" dos professores e algumas reformas educacionais nas séries finais do ensino fundamental: desencontros ou impasses? In.: SAMPAIO, M. M. F. **O cotidiano escolar face às políticas educacionais.** Araraquara: JM editora, 2002. p. 21-43.

DUMAZEDIER, J. **Valores e conteúdos culturais do lazer.** São Paulo: SESC, 1980. (Série Lazer)

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Aurélio Século XXI:** o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. RJ: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro:** teoria e prática da educação física. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

GAELZER, L. **O recreio na escola de primeiro grau.** Porto Alegre: UFRGS, 1976.

GILDO, V. **Jogo, brincadeira e brinquedo:** usos e significados no contexto escolar e familiar. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.

GÓMEZ, G. R.; FLORES, J. G.; JIMÉNEZ, E. G. **Metodología de la Investigación cualitativa**. Maracena, Granada: Ediciones Aljibe, 1996.

IBGE. **Censo 2000**.

KUNZ, E. **Transformações didático-pedagógica do esporte**. Ijuí : UNIJUÍ, 1994.

LOPES NETO, A.; SAAVEDRA, L. H. **Diga não para o bullying**: programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes. Rio de Janeiro, 2003.

MANDARINO, C. M. Relações de poder e manifestações corporais de um aluno com deficiência mental no recreio escola. **Revista Perfil**. ano 5. n. 5. p. 87-102, 2001.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. Campinas, SP: Papyrus, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da animação**. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

\_\_\_\_\_. **Repertório de atividades de recreação e lazer**. Campinas, SP: Papyrus. 2002.

MAYER, S. M.; KREBS, R. J. Comportamento agressivo em escolares do Ensino Fundamental de Santa Cruz do Sul: uma abordagem através da teoria dos sistemas ecológicos. **Cinergis**. v.1, n.1, p. 151-152, jan./jun. 2000.

MERINO, E.; FERREIRA, L. A. dos S. Recreio pré-escolar: uma proposta de intervenção para o profissional de educação física. In: Mercomovimento, 2, 2001. **Anais...** Santa Maria: CEFD, 2001. p. 33.

MIRANDA, S. de. **Faça seu próprio brinquedo**: a sucata como possibilidade lúdica. Campinas: Papirus. 1998.

MOLINA, R. M. K. O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. In.: TRIVIÑOS, A. N.; MOLINA NETO, V. **A pesquisa qualitativa na Educação Física**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: UFRGS. 1999. p. 95-106.

MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. TRIVIÑOS, A. N.; MOLINA NETO, V. **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: UFRGS, 1999. p. 107-140.

MOYLES, J. R. **Só brincar?** O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In.: TRIVIÑOS, A. N.; MOLINA NETO, V. **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: UFRGS, 1999.

NEUENFELDT, D. J.; DIEL, J.; RODRIGUES, G. V.; RODRIGUES, V. Recreio escolar: espaço para "recrear" ou necessidade de "recriar" este espaço. In: Encontro Nacional de Profissionais de Educação Física, 30., 2004, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2004. p. 52-53.

NEUENFELDT, D. J.; RODRIGUES, G. V. B. O ensino da capoeira à luz da abordagem crítico-emancipatória Lajeado. In: Mostra de Ensino, Extensão e Pesquisa da UNIVATES, 6., 2003, Lajeado. **Anais....** Lajeado: UNIVATES, 2003. p. 140.

NEUENFELDT, D. J. Recreio escolar: o que acontece longe dos olhos dos professores. **Revista da Educação Física/UEM**, v.14, n.1, p. 37-45. 2003.

NEUENFELDT, D. J.; RODRIGUES, V. L.; DIEL, J. Baú do bambu: uma idéia que deu certo. Lajeado: In: Mostra de Ensino, Extensão e Pesquisa da UNIVATES, 6., 2003, Lajeado. **Anais....** Lajeado: UNIVATES, 2003. p. 130.

NEUENFELDT, D. J.; RODRIGUES, V. L.; DIEL, J.; RODRIGUES, G. V. B., J. Recreio escolar: espaço para recrear ou necessidade de recriar este espaço?. In: Mostra de Ensino, Extensão e Pesquisa da UNIVATES, 6., 2003, Lajeado. **Anais....** Lajeado: UNIVATES, 2003.

OLIVIER, G. G. de F. Lúdico e escola: entre a obrigação e o prazer. In: MARCELLINO, N. **Lúdico, educação e educação física**. Ijuí: UNIJUÍ, 1999. p. 15-24.  
OLWEUS, D. **Bullying at School**. UK: Blackwell, 1993.

PEREIRA, B.; CARLOS NETO; SMITH, P. Os espaços de recreio e a prevenção do "Bullying" na escola. In: CARLOS NETO (Org.). **Jogo e desenvolvimento da criança**. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana, 1997. p. 238-257.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

RECREIO legal. **Revista Nova Escola**, São Paulo, p. 50-51, abr. 2002.

REIS, Lúcia da Costa. **A mulher que joga futebol**. Brasília: INDESP: 1999. 1 Prêmio INDESP de literatura desportiva.

RIO GRANDE DO SUL. **Parecer n.º 705/97**. Estabelece orientações para o Sistema Estadual de Ensino relativamente à organização do calendário escolar e ao controle da frequência escolar, segundo disposições da Lei federal n.º 9.384/96.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Resolução n.º 246 de 02 julho de 1999**. Estabelece normas para a oferta de Educação Infantil, no sistema Estadual de Ensino.

SANTIN, S. Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento. Porto Alegre: UFRGS, 1994.

SANTOS, S. M. P. dos. **Brinquedoteca**: sucata vira brinquedo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

SBORQUIA, S. P.; GALLARDO, J. S. P. As danças na mídia e as danças na escola. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas. v.23, n. 2, p. 105-118, jan. 2002.

SCHWALM, A. Educação física escolar: temos o que ensinar. **Revista Paulista de Educação Física**. n. 1, p. 50-53, 1995. Suplemento.

SMITH, P. Lutar a brincar e lutar a sério: perspectivas sobre a sua relação. In: CARLOS NETO. **Jogo e desenvolvimento da criança**. Cruz Quebrada, Lisboa: Faculdade de Ciências da Motricidade, 1997. p. 10-22.

SUDERMANN, M.; JAFFE, P. G.; SCHIECK, E. **Bullying**: information for parents and teachers. 1996. Disponível em: <<http://www.lfcc.on.ca/bully.htm>>. Acesso em: 12 ago. 2004.

TRIVIÑOS, A. N.; MOLINA NETO, V. **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: UFRGS, 1999.

TRIVIÑOS, A. N. da S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

WEISS, L. **Brinquedo e engenhocas**. São Paulo: Scipione, 1997.

YURGEL, M. **Urbanismo e lazer**. São Paulo: Nobel, 1983.