

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA - FEF

**“A DIMENSÃO SIMBÓLICA DO RECREIO NA  
ESCOLA DE 1º GRAU - Uma análise a partir das  
práticas cotidianas.”**

CAMPINAS - SP  
1998



UNIDADE	BC
N.º CHAMADA:	
	60389
V.º	
	38184
	229/99
	[X]
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	24/07/99
N.º CPD	

CM-00125670-B

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA- FEF - UNICAMP

G989d	<p>Guzzoni, Cristiane Vianna</p> <p>Dimensão simbólica do recreio na escola de 1º grau: uma análise a partir das práticas cotidianas / Cristiane Vianna Guzzoni.-- Campinas, SP : [s. n.], 1998.</p> <p>Orientador: Paulo de Salles Oliveira</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.</p> <p>1. Brinquedos. 2. Jogos infantis. 3. Escola-Aspectos sociais. 4. Agressividade.</p> <p>I. Oliveira, Paulo de Salles. II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. III. Título.</p>
-------	---

Este exemplar corresponde a redação final da  
Dissertação de Mestrado de Cristiane Vianna  
Guzzoni, defendida em 16 de dezembro de 1998.



PAULO DE SALLES OLIVEIRA  
Orientador

## SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRACT

DEDICATÓRIA

AGRADECIMENTOS

INTRODUÇÃO

<b>I - RECREAR E RECRIAR. Um Olhar sobre o recreio na escola de 1º grau.</b>	<b>04</b>
1.1 O que me levou a estudar o recreio.....	05
1.2 As escolas da pesquisa.....	11
1.2.1 Escola Prof.Osvino Carlos Weirich..	14
1.2.2 Escola Bento Munhoz da Rocha Neto..	17
1.2.3 As duas escolas: Semelhanças e Diferenças.....	20
1.3 A caminhada metodológica.....	23
1.3.1 Os autores e suas principais influências.....	24
1.3.2 Os instrumentos da pesquisa.....	28
1.3.3 A pesquisa.....	31
1.3.4 O material coletado, as diferenças e dificuldades desta proposta metodológica.....	35

<b>II - O RECREIO NO CONTEXTO ESCOLAR</b>	41
2.1 As brincadeiras.....	43
2.2 O lanche.....	53
2.3 A liberdade possível dentro das regras estabelecidas.....	59
2.4 A agressividade e a violência.....	68
2.5 O descanso e a recuperação das energias.....	76
<b>III - AS VIVÊNCIAS NO RECREIO</b>	82
3.1 Sobre a liberdade e suas implicações.....	84
3.2 As falas e os atos.....	94
3.3 Preconceitos, violências e segregações.....	102
3.4 Sobre as responsabilidades.....	107
<b>IV - O CONTEXTO SOCIAL VISTO ATRAVÉS DO RECREIO.</b>	111
4.1 Os reflexos do cotidiano familiar na escola.....	113
4.1.1 "Uma das coisas que eu mais gosto é o lanche...".....	115

4.1.2 "No recreio a gente brinca de tudo...".....	118
4.1.3 "Eu não gosto de brigar, mas...".....	120
ANEXOS .....	125
BIBLIOGRAFIA CITADA .....	129
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA .....	132

## RESUMO

Este é um estudo do recreio e do significado cultural das atividades vivenciadas durante estes períodos pelas crianças e adultos que compõem a escola.

A pesquisa lida com dois instrumentos: a observação dos períodos de recreio e as entrevistas com os diversos personagens que constituem o cotidiano da escola (alunos, funcionários, professores e direção). A intenção deste trabalho foi ampliar a tentativa de compreensão dos modos de pensar e agir neste universo.

Os diversos significados atribuídos ao recreio pelos sujeitos se mostraram relacionados a atividades como as brincadeiras, o lanche, a liberdade e até mesmo as brigas.

## **ABSTRACT**

This is a study about lunch breaks, the activities developed and its cultural significance for children and adults during their period in school.

This research deals with two technics: Observation during lunch breaks and interviews with several people that work in the school (students, employers, teaches and direction) the intention of this work is to improve the understandment of the way this universe thinks and acts.

The several significance of this lunch break for the people interviewed seem to be related to activities such games, the lunch, freedom and even the fights.

Ao meu pai.

Presença que se foi,  
lembranças e saudades que vão  
ficar para sempre...

Para se atingir um objetivo sempre são necessários certos sacrifícios e muita dedicação, mas tudo isto se tornaria ainda mais difícil se não fosse possível contar com colaboração de outras pessoas que, apesar da sobrecarga de trabalho, sempre se mostraram dispostas a ajudar:

FAPESP pelo financiamento da pesquisa e auxílio nas despesas de apresentação de trabalhos em eventos científicos.

Diretoras, professores e funcionários das escolas pesquisadas pela atenção e disponibilidade com que me receberam.

Aos funcionários da FEF, principalmente Tânia e Cidinha, pela disponibilidade incondicional.

Helô, pelo apoio que vem de muito antes do início desta jornada, pela força nos momentos difíceis e críticas sempre proveitosas.

Ilse, companheira de estudos e de casa, sempre próxima em bons e maus momentos.

Minha mãe, presença forte e constante em todos os momentos de minha vida. Pelas leituras e correções do trabalho, pelo apoio nos momentos mais críticos e, principalmente, pelo exemplo de força e LUZ.

Ju e Jô (maninhas), eternas parceiras de luta, de dor, carinho, incentivo e festa!

Lídia, colega, companheira, amiga, palavra positiva e carinhosa de todas as horas.

Maria Cristina, força de vontade, seriedade e solidariedade a ser aprendida.

Ricardo, sensibilidade, amizade e carinho de todos os momentos.

Doca, pelo apoio e compreensão. Meu porto seguro nas tempestades da vida.

Paulo, meu orientador, pela dedicação e sensibilidade com que caminhou comigo. Pelos puxões de orelha e elogio nas horas certas. Pelas conversas e ensinamentos, sempre tirados das coisas simples da vida.

O final de uma jornada carrega em si um duplo sentido - alegria e tristeza; alegria pela conquista do objetivo que muitas das vezes exige sacrifício e renúncias incontáveis. Tristeza porque a finalização de um trabalho encerra um ciclo do qual pessoas, lugares e situações deixarão de fazer parte de nosso cotidiano.

Fica a certeza de que a busca do conhecimento não se encerra com o alcance do objetivo, mas que esta etapa apenas inaugura o início de uma constante procura que, parafraseando Vinícius de Moraes, *não seja eterna enquanto dure, porém constante e infinita.*

Resta a esperança de que estes amigos voltem a cruzar nosso caminho de buscas e que possamos nos encontrar sempre em novas jornadas. **OBRIGADA!**

## INTRODUÇÃO

Quando buscamos referências sobre estudos realizados no ambiente escolar, a fim de nos aproximarmos das relações e conflitos vivenciados nesta esfera, encontramos um vasto material com formas de pesquisa e interpretação das mais variadas. Porém tais estudos tendem a privilegiar aspectos tidos como de maior relevância como as aulas em sala, aulas de educação física, discussões curriculares e atividades extracurriculares, denominadas geralmente como recreativas ou "de lazer".

Sem desmerecer tais trabalhos, que realmente significam empreendimentos importantes no sentido de elucidar práticas que caracterizam o fazer pedagógico cotidiano, lembramos que existe, na escola, um outro espaço, muitas vezes ignorado e que se constitui, segundo nossa concepção, em um ambiente muito rico de manifestações culturais, onde pode haver espaço para o exercício da liberdade e da criatividade, ambas relativas, é claro, pois limitadas por fatores tais como o espaço, a estrutura física, geralmente escassos ou impróprios para as atividades e o tempo que muitas

vezes se torna insuficiente. Estamos nos referindo ao recreio.

Este trabalho, portanto, pretende analisar o recreio na escola de 1º grau e o significado cultural das atividades vivenciadas durante este período pelas crianças e adultos que dela fazem parte. Para tanto, buscamos, através da análise e interpretação dos dados coletados durante a pesquisa, a compreensão deste espaço como possibilidade de manifestação infantil.

O recreio aparece na escola, muitas vezes, apenas como um momento para se tomar o lanche, de descanso, de reposição ou para extravasar as energias contidas durante as aulas, visando um retorno à sala.

A proposta deste trabalho vem no sentido de buscar conhecer as concepções de recreio dos alunos, a maneira como se efetiva sua participação neste período, mas também dos demais componentes da escola, procurando caracterizar, desta forma, de modo mais abrangente, este período dentro do cotidiano escolar.

Para a pesquisa foram selecionadas duas escolas que apresentassem características diferentes como a localização e as condições sociais e culturais dos alunos freqüentadores. Tais características puderam ser inferidas a partir de um relatório existente na Secretaria de Educação do Município de Marechal Cândido Rondon - Pr.

O trabalho se desenvolveu através de dois instrumentos: a observação dos períodos de recreio e entrevistas com as crianças e adultos (professores, funcionários e direção) da escola.

As análises e interpretações demonstraram que muito mais que um período de intervalo entre as aulas o recreio traz consigo uma dimensão simbólica singular, onde brincadeiras, lanche, diálogos, brigas, histórias e contexto sócio-cultural se misturam, trazendo informações de grande validade para a compreensão deste cotidiano.

Resta-nos esperar que este trabalho possibilite uma aproximação ao universo escolar, fornecendo elementos que permitam ampliar as formas de ver e compreender o sentido amplo da educação contribuindo para que as condições de ensino - aprendizagem se tornem cada vez menos mecânicas e desprovidas de sensibilidade.

## *Capítulo I*

Recrear e Recriar. Um olhar sobre o recreio  
na escola de primeiro grau.

## 1.1 - O que me levou a estudar o recreio \*.

Quando pensamos em uma escola o que nos vem à mente? Livros, cadernos, professores, alunos, salas de aula e provas. Dificilmente, ao falarmos da escola iremos nos lembrar do recreio, o que não é estranho, já que ele representa apenas uma pequena parte do horário escolar e não parece possuir nada de muito interessante, a não ser crianças correndo e gritando o tempo todo. Mas, se é apenas isso, o que leva uma pessoa a dedicar uma dissertação de mestrado a este tema?

É claro que uma decisão destas não se deve a apenas um fator, vários deles são determinantes no sentido de fornecer o interesse pelo tema e, mais tarde, pela decisão de transformar a curiosidade em projeto de pesquisa.

Charles Wright Mills, em obra denominada *A Imaginação Sociológica*<sup>1</sup>, dedica um capítulo a esclarecer o que ele denomina de *artesanato intelectual*, ou seja, que os trabalhos intelectuais e de pesquisa mantenham uma íntima relação com a vida pessoal do pesquisador.

---

\* Esta pesquisa foi financiada pela FAPESP.

<sup>1</sup> WRIGHT MILLS, Charles. Do Artesanato intelectual . in: \_\_\_\_\_ . *A Imaginação Sociológica* . Trad.: W. Dutra. 4 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. (p.211-233).

Porém, tal envolvimento não se dá de forma natural e assistemática; é necessário organizar as reflexões e os estudos a fim de que estes colaborem da melhor forma possível para o pleno desenvolvimento do trabalho.

Tentarei, portanto, expor aqui alguns dos fatores que foram determinantes para minha opção de pesquisa:

Primeiramente, minhas recordações a respeito do recreio, principalmente no primeiro grau, continuam vivas em minha memória como se as brincadeiras tivessem sido realizadas ontem. As lembranças daqueles momentos sempre me intrigaram pois as brincadeiras eram realizadas de forma espontânea e, muitas vezes, sem material algum. Utilizávamos o espaço físico da escola - que felizmente era grande - e muita imaginação. É interessante perceber que tais lembranças ficaram tão marcadas que passaram a inspirar algumas brincadeiras realizadas com meus alunos nas aulas de Educação Física.

Lembro-me bem que brincávamos somente entre meninas - os meninos não participavam porque usavam de muita agressão ou diziam muitos palavrões, coisas consideradas proibidas por mim e minhas amigas. Porém as brincadeiras sempre envolviam ação e, muitas vezes,

eram inspiradas em seriados da televisão: com mocinhos, bandidos, armas de fogo, carros, viagens, passeios, histórias reais ou imaginárias e tantas outras coisas que nos interessavam naquela época. Muitas vezes, o envolvimento nas brincadeiras era tanto que voltávamos para a sala de aula, sujas de terra e suadas, o que exigia que a professora fosse obrigada a nos mandar para o banheiro a fim de nos recompor-mos.

Muito tempo depois, já formada em Educação Física e dando aula em escolas de primeiro grau, tive a oportunidade de observar as crianças brincando em seus períodos de recreio e passei a desconfiar de que, embora 'os tempos sejam outros', as crianças participam das brincadeiras com um grande envolvimento, podendo adquirir diversos significados que não só o descanso e o lanche. Portanto, seria necessário reconhecer que o recreio é atraente e possui uma dimensão simbólica singular, à qual poucas vezes damos a devida atenção.

Em conversas com os demais adultos da escola (professores, funcionários e direção) pude perceber que a riqueza e a variedade de atividades presentes no recreio não são percebidas ou não são consideradas. A maioria deles pensa o recreio como um espaço entre as aulas, para alunos e professores recuperarem as energias gastas dentro da sala e para os alunos

tomarem o lanche, responsável pelo bom aprendizado já que 'criança de barriga vazia não aprende'.

Sem deixar de considerar estas duas hipóteses, as quais podem realmente estar presentes, acredito que o recreio possui um 'algo mais', uma outra dimensão que merece ser estudada.

As conversas com as crianças durante a pesquisa podem revelar alguns indícios. O recreio é importante por causa do lanche e do descanso das atividades em sala, mas este descanso não deve ser entendido como repouso e tampouco como um extravasar de energias contidas dentro da sala de aula, embora eles possam estar presentes. As crianças brincam, correm e gritam porque isto faz parte da brincadeira, porque tem sentido, não apenas para descarregar energias.

Tiago, aluno de uma das escolas, afirma ao falar sobre as brincadeiras realizadas:

*"Eu acho o recreio bem gostoso, porque nele eu posso brincar e inventar tantas coisas com os meus amigos! ... A gente brinca e a gente sabe que é de brincadeira, mas é tão gostoso que às vezes a gente não quer parar de brincar."*

Eliane, aluna da 2<sup>a</sup> série, diz que não dá para brincar em alguns lugares da escola porque eles não são "do jeito que tem que ser". Quando eu solicitei que ela explicasse melhor, disse:

*"Por exemplo, uma casa , quando a gente vai brincar de casinha, não pode ter gente passando e correndo toda a hora, senão atrapalha."*

E isso ocorre com as demais atividades, os espaços das brincadeiras durante o recreio são ocupados de acordo com alguma lógica, assim também acontece com as atitudes das crianças durante as mesmas. Pude observar que o gritar , por exemplo, na brincadeira de *let's*<sup>2</sup>, é quase que obrigatório, pois as crianças na iminência de serem pegadas gritam, como sinal de que estão em perigo, e vivenciam isto tão a fundo que é como se realmente fossem perder a vida ao serem alcançados.

Dona Teresa, zeladora de uma das escolas, chama a atenção para o fato de que, às vezes, nem tudo é o que parece:

*"A gente tem que prestá bem atenção porque às veiz a gente chama a atenção*

---

<sup>2</sup> Também conhecido como pegador ou pega-pega .

*deles porque eles tá brigando e eles olha prá nós e diz: - Nós não tá brigando não, nois tá só brincando!*

E, termina:

*"Agora eu já sei, só me meto mesmo se eu vejo que a coisa é séria, porque às veiz a gente pode tá atrapaiando as brincadera, né?"*

Ao longo de minhas observações foi possível perceber que a atenção que Dona Teresa dispensa às atividades realizadas pelas crianças, durante os períodos de recreio, é uma atitude que deveria ser analisada ou repensada por todos os adultos que fazem parte da escola. Desta forma poderiam ser evitados certos equívocos, como aqueles de considerar o período do recreio "uma bagunça" ou simplesmente afirmar que "as crianças não sabem se organizar", como observei no depoimento de alguns professores.

Podemos tomar como exemplo também as entrevistas das diretoras das duas escolas pesquisadas. Apesar de ambas considerarem o recreio como um período importante, tanto pelo lanche quanto pelas brincadeiras desenvolvidas, afirmam não

conseguir entender por que é que as crianças tem tanta necessidade de correr e gritar. Acredito, com base no que obtive, que uma observação mais atenta das atividades desenvolvidas pelas crianças pudesse auxiliar bastante nesta descoberta.

Foi pensando nas palavras de dona Teresa e inspirada em sua preocupação e atenção que procurei desenvolver este estudo, prestando atenção aos detalhes do recreio, às coisas que parecem minúsculas, sem importância. Desconfiando das aparências para, desta forma, buscar uma aproximação que auxilie no conhecimento de como se dão as relações no interior deste universo.

## **1.2 - As escolas da pesquisa.**

A pesquisa trabalhou com duas escolas da rede pública municipal da cidade de Marechal Cândido Rondon, uma situada no centro e outra na periferia<sup>3</sup>. As escolas são de ensino fundamental e atendem alunos de 5 à 13 anos.

---

<sup>3</sup> O centro e a periferia em MCR não deve ser interpretado como comumente se vê nas grandes cidades, até porque a cidade é bastante pequena não causando os transtornos habituais. Porém a concentração de bancos, farmácias, lojas, padarias, restaurantes e até hospitais se dá na parte que aqui denominamos centro. A periferia pode ser caracterizada principalmente por habitantes vindos de outras regiões do estado e até do país, com renda menor que os habitantes do centro.

A opção por uma escola de centro e outra de periferia se deu no sentido de perceber alguma diferença significativa com relação as atividades realizadas durante o recreio, tendo em vista que, apesar de ambas serem públicas, em virtude de características peculiares, tendem a atender alunos de diferentes condições sociais e culturais.<sup>4</sup>

Stanley Parker, afirma que: "A classe social tem um efeito significativo no tipo de brincadeira (...) Talvez as diferenças mais marcantes ocorram em função das diferentes culturas, nas quais as crianças são criadas." <sup>5</sup>

Porém, é necessário perceber que as diferenças ocorrem não somente em função das diferentes classes sociais, mas que podem - e fatalmente ocorrem - no interior de uma mesma classe social. Estas diferenças podem surgir também por influência, das diferentes gerações que convivem em seu interior ( pais, avós, netos).

---

<sup>4</sup> Uma pesquisa realizada pela Secretaria Municipal de Educação em conjunto com as escolas apresentou dados bastante interessantes com relação a população dos bairros atendidos pelas escolas. A escolha das duas escolas foi feita a partir destes dados que revelaram que, a escola do centro é freqüentada basicamente por alunos cujos pais são nascidos ou residem a muitos anos em MCR. Já na escola da periferia os pais são oriundos de outras regiões do estado e do país, o que pode significar diferentes vivências culturais.

<sup>5</sup> PARKER, Stanley. A Sociologia do Lazer. Rio de Janeiro, 1978. (p.63) .

Paulo de Salles Oliveira, em sua tese de doutoramento<sup>6</sup>, trabalha com as influências nas relações entre avós e netos e conclui que, nestas circunstâncias, ambos interferem reciprocamente no comportamento e na relação com a vida. A presença do outro de geração diferente modifica o cotidiano. Segundo o autor: "Avós e netos criam e recriam cultura no seu cotidiano e, ao fazê-lo, se modificam reciprocamente, num movimento povoado de tensões."<sup>7</sup>

Neste mesmo sentido também é possível encontrarmos em Walter Benjamin, num livro que traz reflexões sobre a criança, seus brinquedos e a educação, a observação de que "há um grande equívoco na suposição de que as crianças, movidas pelas suas necessidades, determinam todos os brinquedos."

Segundo este autor: "O mundo da percepção infantil está marcado por toda a parte pelos vestígios da geração mais velha, com os quais a criança se defronta, assim também ocorre com seus jogos."<sup>8</sup>

As duas escolas pesquisadas possuem algumas características bem distintas. Farei uma pequena descrição de cada uma delas, de modo a situar melhor o

---

<sup>6</sup> OLIVEIRA, Paulo de Salles. Vidas compartilhadas. O universo cultural nas relações entre avós e netos. 2 vol. Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Psicologia / USP. 1993.

<sup>7</sup> Idem (p. 55)

<sup>8</sup> BENJAMIN, Walter. Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação. Trad. M.V.Mazzari. São Paulo: Summus, 1984. (p.72)

leitor, para que seja possível acompanhar de forma mais adequada as reflexões aqui propostas.

### **1.2.1- Escola Prof. Osvino Carlos Weirich.**

A Escola Osvino Weirich, como é mais conhecida, localiza-se num dos bairros mais pobres de Marechal Cândido Rondon e apresenta sérios problemas econômicos e sociais. Nestas condições nem seria necessário afirmar que vários destes problemas se refletem no cotidiano escolar, ou seja, a escola é tida como "problemática", sendo esta uma das razões que me fez optar por ela.

Esta concepção, no entanto, não é compartilhada pelas pessoas que a compõem. Segundo elas, é claro que a escola possui vários problemas como a falta de participação e envolvimento dos pais e a baixa renda das famílias, que acaba influenciando o comportamento das crianças, mas daí a se considerar a escola problemática parece ser um grande exagero. Para a direção da escola esta concepção não passa de um preconceito:

**" Nossas crianças, não são diferentes das demais, apenas mais pobres e isto não pode ser considerado**

como um problema para a escola. Deve ser sim, um incentivo para que os professores se dediquem mais e possam auxiliar estas crianças a vencerem na vida."

A escola localiza-se no extremo oposto à entrada do bairro, o que possibilitou um certo reconhecimento do local antes de chegar até ela. As casas, em sua grande maioria, são simples e, geralmente, abrigam pelo menos duas famílias, conforme informações que obtive com funcionários da escola, e pude constatar mais tarde, enquanto fazia as entrevistas com as crianças. Ocorrem neste bairro muitos problemas como: furtos, arrombamentos, agressões físicas, brigas, bebedeiras e problemas com drogas, tanto no tráfico como no consumo. Muito embora a cidade seja tida como "ordeira, pacata e trabalhadora" tais problemas se apresentam, guardadas as devidas proporções, como em qualquer outra cidade do país.

Ao circular pelas ruas do bairro é possível encontrar muitas crianças brincando de amarelinha, bicicleta, carrinhos de rolimã, esconder, pegador, polícia e ladrão, pé na lata, casinha, brincadeiras de roda e tantas outras coisas, pois as ruas são tranquilas, sem a presença de trânsito intenso. Há

muitas árvores e terrenos vazios o que proporciona um espaço bastante agradável para brincar.

Apesar das informações de que quase todas as casas do bairro possuem aparelho de televisão, sempre que andei pelas ruas, fosse pela manhã ou à tarde, havia uma grande concentração de crianças a brincar.

É comum também encontrar mulheres tomando o chimarrão - costume típico da região já que sua colonização foi feita basicamente por descendentes de alemães vindos do Rio Grande do Sul, e que se popularizou até entre os habitantes vindos de outras regiões - sentadas na parte externa das casas e provavelmente acompanhando a movimentação dos filhos.

O espaço físico reservado à escola não é muito grande, porém, ela fica ao lado da associação de moradores do bairro, o que possibilita a utilização do pavilhão de festas e do campo de futebol desta, além de um pequeno bosque de eucaliptos situado ao lado do gramado. Isto proporciona um amplo e agradável local para as atividades extra-classe, aulas de Educação Física e aulas práticas, como pude acompanhar durante a semana que estive na escola.

A unidade possui: cinco salas de aula, sala de professores, biblioteca, banheiros, dispensa para materiais de limpeza, sala de educação física, cantina, play-ground, caixa de areia e uma horta com verduras, temperos verdes e chás. Há calçada ao redor

de todo o prédio e o solo é coberto por pequenas pedrinhas. Podem ser encontradas árvores e canteiros com mudas de flores. Não há grama.

A escola é muito limpa e organizada. As paredes foram pintadas há pouco tempo. As salas de aula são todas cheias de cartazes, desenhos e pinturas, em sua grande maioria de autoria dos alunos. As calçadas limpas e enceradas. Nos corredores pode-se observar a presença de muitas latas de lixo. A horta também é muito bem cuidada, não é cercada por arames ou tábuas<sup>9</sup> e é cultivada com a participação dos alunos.

### 1.2.2 - Escola Bento Munhoz da Rocha Neto.

A Escola Bento, como é conhecida, situa-se no centro da cidade e é tida como uma escola privilegiada, tanto pela condição social dos alunos que abriga, quanto pela quantidade e qualidade do material didático pedagógico que possui<sup>10</sup>, além de ser uma escola que atende também a deficientes físicos, mentais e visuais o que lhe dá o direito a algumas verbas mais 'gordas' que as demais.

---

<sup>9</sup> Isto me pareceu motivo de grande orgulho, por parte dos adultos e também das crianças da escola.

<sup>10</sup> Comentários feitos por professores e demais diretores que se julgam prejudicados. É possível encontrar até entre os alunos comentários do tipo: "Bento Munhoz é a melhor escola da cidade."

Segundo os professores e funcionários desta escola, a diferença está no cuidado com a conservação do material existente.

Um grande problema que pode verificar e é mencionado tanto por alunos quanto pelos professores e funcionários é a escassez de espaço físico para as crianças. Devido a sua localização central, em um terreno onde não é mais possível ampliar as instalações - já que existem edificações por toda a sua volta - e pela necessidade de construção de mais salas de aula, para atender a demanda, a escola acabou ficando com pouco espaço para as crianças brincarem, fazendo com que, muitas vezes, os professores levem seus alunos para passarem o recreio em uma praça, bastante ampla, que se localiza nas proximidades da escola e conta com um grande número de recursos materiais como play ground, quadra polivalente, quadra de areia, pista de skate, muita grama e árvores.

Este local, por ser mais central, possui um grande movimento de carros em suas ruas e uma maior concentração de estabelecimentos comerciais, além de uma agência de correios, a câmara de vereadores, a prefeitura, fórum, igrejas e uma delegacia de polícia. As casas possuem características bem heterogêneas, algumas de madeira, outras de alvenaria, umas mais simples outras mais sofisticadas, com 2 pisos e até piscina. Em todo o tempo que permaneci na escola não

observei crianças brincando nas ruas, apenas no momento em que fiz as entrevistas pude constatar a presença delas em ruas mais afastadas da escola e menos movimentadas. As brincadeiras preferidas parecem ser a amarelinha, o elástico e o pega-pega. Em alguns casos também encontrei carrinhos de rolimã, pé na lata<sup>11</sup> e a pipa<sup>12</sup>. Não encontrei pais por perto nestes momentos.

Os alunos moram nas redondezas, mas há muitos também que residem em outros bairros e estudam nesta escola, devido a sua consideração como a *melhor escola pública do município*, o que costuma gerar alguma polêmica. Outra característica interessante é o envolvimento dos pais dos alunos, que costumam ser participativos e ajudam bastante em todas as promoções da escola, o que também não é muito comum na maioria das demais.

A unidade possui dez salas de aula, duas salas de estudo ou recuperação, sala de professores, biblioteca, videoteca, três salas para atender aos deficientes, cozinha, despensa, sala de materiais de Educação Física, play ground, quadra polivalente, caixa de areia, saguão coberto, pátio onde o solo é

---

<sup>11</sup> Uma adaptação do beisebol.

<sup>12</sup> Também conhecida na região como *pandorga ou papagaio*.

coberto com pedrinhas, algumas árvores e uma horta cercada por arames e madeira.

A escola permanece bastante limpa nos períodos em que as crianças estão em sala, mas logo após o recreio é grande a sujeira que se encontra pelo pátio, dando muito serviço aos funcionários. Não encontrei latas de lixo de fácil acesso pelos corredores ou saguão da escola, o que de certa forma dificulta a manutenção da limpeza da escola pelos alunos.

### **1.2.3 - As duas escolas: semelhanças e diferenças.**

A partir das observações, foi possível fazer algumas comparações entre as duas escolas pesquisadas que podem auxiliar na compreensão das peculiaridades presentes em cada uma delas e, de alguma forma, nos fornecer elementos que possibilitem a análise destes dois universos.

É importante esclarecer que os paralelos traçados não têm o intuito de comparar a competência de cada uma das escolas no cumprimento de sua tarefa educativa, mas apenas como uma forma de auxiliar na reflexão aqui realizada.

O espaço físico das duas escolas é bastante limitado. A Escola Osvino Weirich, no entanto, possui

à sua disposição a sede da associação de moradores do bairro podendo contar com todos os seus equipamentos (pavilhão de festas, campo de futebol e bosque). Isto proporciona a sensação de que o espaço da escola foi 'estendido', pois a associação de moradores está situada ao lado, o que, de certa forma, mantém o vínculo entre o espaço utilizado e a escola, fazendo com que, nem as crianças, nem os professores, tenham a impressão de deixar a escola para realizar suas atividades.

Já na Escola Bento Munhoz, para as crianças desfrutarem de um pouco mais de espaço ou de "liberdade", como afirmaram alguns professores, é necessário deixar o ambiente da escola e se dirigir a outro. Sendo assim, estas vivências não estão mais relacionadas à escola, mas à praça ou à revisteca<sup>13</sup>.

Embora esta forma de raciocínio possa ser questionada, pois se os alunos passam a freqüentar aquele espaço e se apropriam dele para seus jogos e suas brincadeiras, ele passa a pertencer também à escola, pois as crianças fizeram este vínculo e não há como afirmar que as vivências da escola estejam *desvinculadas* das vivências da praça ou da revisteca. Porém é necessário reconhecer que este tipo de prática causa certos transtornos mencionados pelos professores

---

<sup>13</sup> Um tipo de biblioteca onde se encontram revistas em quadrinhos e livros infantis. Além de diversas atividades para as crianças como construção de fantoches, colagem, teatro infantil .

e funcionários que acompanham as crianças que não podem ser ignorados, pois não podemos esquecer que o recreio tem apenas 15 minutos, e, calculando o tempo para se organizar as crianças, devido ao perigo das ruas que elas devem atravessar e o tempo de volta, não sobra muito para as brincadeiras.

Tudo isto, temos de admitir, causa uma quebra na vivência das atividades, o que não acontece na escola citada anteriormente, pois é como se "a associação já fizesse parte da escola!"<sup>14</sup>

Quanto aos equipamentos ou materiais didáticos, não observei diferença significativa entre as duas escolas, exceto pela presença de micro computadores na Escola Bento Munhoz, o que possibilita que os alunos tenham aulas e aprendam a trabalhar com este equipamento.

Conforme fui informada pela diretora da Escola Osvino Weirich esta escola deverá receber alguns micro computadores até o final do ano.<sup>15</sup> Pois este é um projeto da Secretaria Municipal de Educação e que, até o término de 1999, deverá estar presente em todas as escolas da rede pública municipal.<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> Comentário feito por uma das professoras da escola.

<sup>15</sup> Esta pesquisa foi realizada em Junho de 1997.

<sup>16</sup> Segundo as informações que obtive com a diretora a Escola Osvino Weirich atualmente já conta com o seu micro computador.

### 1.3 - A caminhada metodológica

Ao iniciarmos um trabalho devemos pensar que o seu resultado final está inteiramente relacionado ao processo de construção deste. Pensando desta forma e acreditando que, somente uma aproximação efetiva com os sujeitos da pesquisa poderia fornecer elementos significativos, que viessem ao encontro do contexto vivenciado por estes sujeitos, optei por construir o método de trabalho no decorrer da pesquisa, ao invés de seguir um modelo pré estabelecido. Neste sentido a preocupação não se dirigiu apenas aos instrumentos utilizados, mas para o vínculo constituído entre pesquisador - sujeitos pesquisados. Ambos representaram duas partes inseparáveis e altamente relacionadas do processo de construção do trabalho. Sendo assim, os instrumentos deveriam estar ajustados, tanto à proposta da pesquisa, quanto à comunidade a que se destinavam. No entanto, não se pode esquecer a relação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados, que representou muito, pois foi através da formação de um vínculo de amizade e confiança que busquei a realização de um trabalho "junto" com os sujeitos da pesquisa.

### 1.3.1 - Os autores e suas principais influências.

Uma proposta metodológica, imagino, não pode surgir ao acaso e ir se 'adequando' ao trabalho como que um pedaço de tecido a uma colcha de retalhos. Se do ponto de vista estético tal trabalho pode se tornar primoroso, quando aplicado cientificamente, pode acabar num desastre, pois corremos o risco de tentar costurar autores e idéias contraditórias. Sendo assim, procurei autores que tivessem propostas e estudos afins, ou seja, que seus trabalhos não pudessem ser considerados contraditórios quando colocados lado a lado e que, somados à proposta deste trabalho, de alguma forma pudessem contribuir para a ampliação de novos debates e reflexões.

Segundo Ecléa Bosi uma pesquisa "é um compromisso ombro a ombro com o sujeito da pesquisa", isto pode ser facilmente observado através de dois de seus trabalhos<sup>17</sup>, nos quais a autora demonstra que a formação do vínculo de amizade e confiança com os sujeitos da pesquisa foi o seu principal método de abordagem.

---

<sup>17</sup> BOSI, Ecléa . Memória e Sociedade. Lembrança de Velhos. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. (pg. 38)

\_\_\_\_\_. Cultura de massa e cultura popular. Leituras de operárias. 5 ed. Petrópolis : Vozes, 1981.

Outra característica importante deste tipo de trabalho é a não separação entre sujeito e objeto de pesquisa. Para esta autora, enquanto pesquisamos somos ao mesmo tempo sujeitos e objetos. Sujeitos quando indagamos, procuramos saber e objetos quando ouvimos, registramos as informações, "sendo como que um instrumento de receber e transmitir a memória de alguém..."<sup>18</sup>

Outro autor bastante significativo neste processo de construção da metodologia de pesquisa foi Alfredo Bosi. Para ele, deve ser buscada uma aproximação com o universo dos sujeitos da pesquisa, no sentido de ultrapassar as barreiras ideológicas e psicológicas que nos separam das classes populares. Para amenizar este tipo de barreira e permitir que o pesquisador conheça e compreenda o cotidiano destas classes, sem preconceitos ou interpretações equivocadas, este autor sugere que se busque uma aproximação com o universo dos sujeitos da pesquisa, estabelecendo o que ele denomina de *relação amorosa* entre pesquisador e vida popular. É necessário destacar que a relação amorosa trata-se de uma empatia entre o pesquisador e seu objeto de estudo, que no caso de Alfredo Bosi trata-se da cultura popular. Desta forma - conhecendo o seu cotidiano e partilhando de suas práticas - será possível compreender o

---

<sup>18</sup> BOSI, Ecléa. (1995) p.38.

significado de que estão imbuídas suas manifestações. Nas palavras do autor:

"Somente a relação amorosa entre o artista culto e a vida popular é que se tornará fecunda, pois do contrário o artista ou o homem culto se enredará em preconceitos o que torna a interpretação etnocêntrica, distorcida, equivocada, que significam principalmente um ver de fora para dentro, uma estranheza mal dissimulada em familiaridade."<sup>19</sup>

Se a relação com os sujeitos se constitui em uma das bases fundamentais da pesquisa, não menos importante é a afinidade e o vínculo com o tema da mesma. Neste sentido as reflexões de Wright Mills foram iluminadoras.

Para este autor, conforme mencionado anteriormente, é fundamental que o pesquisador se transforme num *artesão intelectual*<sup>20</sup>.

Porém, esta relação não se dá de forma natural e assistemática e sim a partir de uma organização e sistematização de estudos. Outra preocupação

---

<sup>19</sup> BOSI, Alfredo. Cultura Brasileira, culturas brasileiras. In: \_\_\_\_\_. Dialética da Colonização. São Paulo. Companhia das Letras, 1992. (pg. 308 - 345).

<sup>20</sup> Para Wright Mills (1975) o **artesão intelectual** é aquele que mantém uma íntima relação entre a experiência pessoal, trabalho e estudos de forma a contribuir no enriquecimento de cada um deles.

importante deste autor e que procurei, na medida do possível, desenvolver no decorrer deste trabalho, se refere a linguagem utilizada em trabalhos científicos. Wright Mills afirma que escrever é pretender a atenção do leitor e, também, uma forma de buscar um certo 'status'. Sendo assim alguns autores se esquecem do leitor a que se dirigem. Para superar tal dificuldade é necessário uma reflexão a respeito da complexidade real do assunto e a quem pretendo me dirigir. Desta forma será possível escrever de forma clara e objetiva. O que, afinal, deveria ser a intenção maior de quem se propõe a escrever.

Tendo como pano de fundo tais preocupações, será possível conceber o estudioso como artesão, que constrói seu próprio método e técnicas a partir de suas experiências pessoais, relacionando-as ao conhecimento teórico, procurando, através da imaginação, formas de auxiliar na resolução de problemas que se mostrem efetivamente relevantes na contribuição da qualidade de vida da sociedade de sua época.

Para finalizar, e num estudo mais especificamente relacionado a minha pesquisa, já que trabalha com crianças enquanto brincam, a obra de Florestan Fernandes<sup>21</sup> foi fundamental na construção deste trabalho.

---

Sua pesquisa é dividida em duas partes: uma procura perceber a influência do folclore em adultos através dos provérbios e ditos populares, outra nas crianças através das trocinhas.<sup>22</sup> É esta segunda parte que me interessa mais especificamente.

É interessante perceber que mesmo sendo um estudo realizado há muito tempo e numa época bastante diferente da que vivenciamos atualmente - já que hoje é difícil encontrar ruas onde seja possível crianças brincarem com segurança - as reflexões do autor possuem conotação atual e permitem uma excelente reflexão sobre as influências socializadoras do folclore, que irão se refletir na personalidade e conhecimento de significação social que as crianças possam adquirir, através da participação nos grupos infantis. Tais contribuições poderão ser encontradas no decorrer de todo este trabalho.

### 1.3.2 Os instrumentos da pesquisa

A pesquisa se desenvolveu a partir de dois instrumentos:

1) A **observação** dos períodos de recreio e demais períodos do cotidiano da escola, (anexo 2), que

---

<sup>21</sup> FERNANDES, Florestan. Folclore e mudança social na cidade de São Paulo. 2<sup>a</sup> ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

<sup>22</sup> **Trocinhas** são grupos de crianças que se reúnem para brincar na rua.

se deu a partir da inserção na comunidade escolar. Esta aproximação se fez no sentido de conhecer o contexto em que as práticas do recreio se realizam a fim de poder compreendê-las de modo mais aprofundado. Para tanto, não bastariam visitas periódicas, foi necessário partilhar o seu cotidiano, ver, ouvir, sentir, enfim 'viver junto' tentando conhecer a sua utilização de tempo e espaço.<sup>23</sup>

Alfredo Bosi também menciona este tipo de compreensão como necessária, a fim de que o conhecimento profundo e sincero da vida popular impeça que sua interpretação se faça de forma etnocêntrica ou preconceituosa que, para este autor, significam principalmente um ver de fora para dentro, "uma estranheza mal dissimulada em familiaridade."<sup>24</sup>

O recurso utilizado para registrar as informações coletadas durante os períodos de observação foi o diário de campo. Nele foram anotadas todas as manifestações observadas, bem como as conversas e comentários feitos pelos adultos e pelas crianças, fora das entrevistas.

---

<sup>23</sup> Para Ecléa Bosi (1995) "não basta a simpatia (sentimento fácil) pelo objeto de pesquisa é preciso que nasça a compreensão sedimentada no trabalho comum, na convivência." (p.38)

<sup>24</sup> Bosi, Alfredo. (1994) Op.cit. Para este autor, sem uma simpatia sincera e prolongada, o escritor, homem das letras, se enredará em preconceitos, podendo projetar as suas próprias angústias e inibições na cultura do outro, interpretando de modo fatalmente etnocêntrico e colonizador os modos de viver do primitivo, do rústico ou do suburbano.

2) As **entrevistas** abertas com roteiro pré estabelecido a partir de uma estreita relação com os objetivos do estudo (Anexo 1).

A seleção das crianças para as entrevistas foi feita procurando abranger os diferentes personagens descobertos durante os períodos de observação, tentando, desta forma, identificar as diversas formas de vivenciar o recreio, partindo da fala dos próprios envolvidos, ou seja, os sujeitos da pesquisa.

Antes da realização das entrevistas propriamente ditas, foram realizados 5 pré-testes. Este procedimento possibilitou que tanto o pesquisador quanto os instrumentos da pesquisa pudessem ir se adequando às circunstâncias, permitindo, desta forma, uma melhor abordagem, principalmente no que se refere ao trabalho com as crianças.

Os pré-testes foram importantes, primeiro porque demonstraram as deficiências do roteiro estabelecido inicialmente, permitindo que este sofresse as modificações necessárias, buscando extrair das entrevistas um depoimento mais rico. Segundo porque tornaram possível ao pesquisador o aprendizado da melhor forma de tratar o entrevistado, a maneira de se comportar, o que dizer para não induzir as respostas, quais termos não deveriam ser utilizados, como deveria me aproximar das crianças e ainda qual

seria o melhor local e horário para que as entrevistas fossem realizadas.

Os pré-testes foram realizados em diferentes locais e horários para que fosse possível optar pelo melhor deles, pensando principalmente na comodidade do entrevistado e procurando interromper o mínimo possível seus afazeres cotidianos.

### **1.3.3 - A pesquisa**

A pesquisa, conforme mencionado anteriormente, dividiu-se em 2 instrumentos: as entrevistas com crianças e adultos e as observações dos períodos de recreio. É necessário ressaltar que não houve preocupação com a quantidade das entrevistas, ou seja, não foi estabelecido anteriormente o número de entrevistas que seria realizado. As observações tornaram possível um reconhecimento do recreio e uma diferenciação entre os diversos personagens descobertos ou os diferentes comportamentos das crianças durante este período. Isto permitiu escolher diferentes personagens para as entrevistas, possibilitando que o material coletado fosse bastante rico e fornecesse vários elementos representativos do recreio como o lanche, as brincadeiras, as brigas, as conversas, a divisão dos espaços ...

Optei por permanecer uma semana em cada escola, acompanhando as suas atividades em período integral (observações) e desenvolvendo as entrevistas, na medida do possível, em outro local que não a escola, de preferência na casa dos sujeitos. Este procedimento foi adotado principalmente com as crianças, já que os professores possuíam 2 horários de 50 minutos semanais livres, referentes as aulas de Educação Física. As entrevistas com os docentes foram realizadas então nestes períodos por sugestão deles próprios.

A opção por entrevistar as crianças fora da escola se mostrou mais viável pois, os pré-testes demonstraram que, as entrevistas realizadas durante o recreio eram respondidas afobadamente pelas crianças, no sentido de "se livrarem logo" de quem está atrapalhando a sua brincadeira ou o seu recreio.

Em alguns casos, no entanto, houve a necessidade da entrevista se realizar na escola, por sugestão da própria criança ou por impossibilidade de desenvolvê-la em outro local. Esta opção por entrevistar a criança na escola, ao invés de escolher outra que tivesse disponibilidade para conceder a entrevista em casa, se deveu a proposta de procurar abranger os diferentes personagens que se manifestaram no período recreio. Portanto, a substituição do aluno implicaria, a meu ver, na perda de elementos

importantes que se mostraram presentes durante as observações.

As entrevistas realizadas na escola não perderam em qualidade para as realizadas em casa porém, tendiam a causar certos transtornos ao andamento cotidiano das atividades, pois exigiam que as crianças se ausentassem da sala de aula para que as entrevistas pudessem ser efetivadas, o que de certa forma alterava um pouco o ambiente além de gerar curiosidade nas outras crianças. E não era este o objetivo, apesar de estar ciente de que minha presença, de alguma forma, interferia no cotidiano da escola. Não poderia ser diferente, já que não faço parte daquele ambiente e apesar da proposta de proximidade e respeito ao seu universo não sou pessoa incorporada àquele meio.

As entrevistas realizadas em casa, além de não causarem transtorno nem à criança ( com a perda do recreio) nem aos professores ( com o entra e sai de alunos) permitiram uma aproximação a um outro universo que pode, de alguma forma, auxiliar na tentativa de compreensão dos vários significados e valores presentes neste período ( o recreio).

As entrevistas com os funcionários foram realizadas na própria escola, já que estes possuíam maior flexibilidade de tempo. As entrevistas foram realizadas nos intervalos de seus afazeres. Procurei

sempre esperar a disponibilidade deles ao invés de estabelecer qual deveria ser o horário das entrevistas de forma a deixá-los mais à vontade e não parecer uma atitude autoritária. A permanência em período integral nas escolas facilitou este tipo de procedimento, pois os funcionários poderiam me encontrar a qualquer momento que desejassem falar.

As entrevistas com os professores foram agendadas anteriormente de acordo com seus horários disponíveis.

Foram, realizadas ao todo 42 entrevistas, envolvendo professores, zeladoras e merendeiras, diretoras e alunos das duas escolas pesquisadas.

Convém frisar aqui um aspecto importante deste tipo de metodologia. A opção por realizar as entrevistas na casa dos sujeitos não é o modo mais cômodo de se realizar um trabalho, que poderia ter sido marcado com horários rígidos e entrevistas realizadas na própria escola, como forma de 'facilitar' a vida do pesquisador. Porém, isto não é coerente com este tipo de abordagem que prega o respeito e a consideração das pessoas enquanto sujeitos. Esta consideração implica numa preocupação com a comodidade e com a praticidade do **sujeito pesquisado** e não do pesquisador. É este sujeito que deve se sentir bem e à vontade para falar. E, neste sentido, é preciso que o pesquisador tenha

sensibilidade e paciência para perceber qual é o melhor local e o melhor momento para os sujeitos pesquisados e não para sua comodidade pessoal.

#### **1.3.4 O material coletado, as diferenças e dificuldades desta proposta metodológica.**

A proposta metodológica de alternância recíproca entre sujeito e objeto da pesquisa (Ecléa Bosi, 1995) além de uma "relação amorosa" com os sujeitos pesquisados, baseada no conhecimento, no respeito e na empatia com seu universo (Alfredo Bosi, 1994) demanda um cuidado muito especial, tanto com a forma de aproximação e abordagem dos sujeitos, quanto com o tratamento que estes dados irão receber, pois o respeito aos sujeitos extrapola o momento da coleta de dados e deve se refletir em todos os momentos da pesquisa e da utilização das informações recebidas.

A maior dificuldade em tal proposta metodológica está em não nos deixarmos levar pelos pré - conceitos, procurando conhecer e principalmente compreender o outro que nos fala, sem nos prendermos a esquematismos ou noções pré - concebidas, geralmente simplistas ou empobrecedoras, que acabam por distorcer ou inviabilizar nossa aproximação a este universo.

Neste sentido é que a preocupação com os pré-testes se justifica, pois a intenção de traduzir para



o roteiro de entrevistas toda a riqueza que julgamos haver no recreio não foi tarefa fácil. Além disso, o roteiro não representa a totalidade da pesquisa. Devem estar extremamente ajustados a ele, a forma de abordar os sujeitos bem como o comportamento do pesquisador durante as entrevistas. Deve ser respeitado e compreendido o tempo do sujeito que fala, suas pausas, os símbolos que estão presentes por detrás das palavras, a interpretação dos gestos, do olhar, da respiração enfim, do pesquisador é exigido mais do que simplesmente ouvir. É necessário compartilhar. Tarefa que também não é conseguida sem um grande esforço, pois não pode ser confundida com cumplicidade; é necessário que os depoimentos partam dos sujeitos e não sejam influenciados pelo pesquisador.

A medida certa para este tipo de abordagem se vai aprendendo com o tempo, entre acertos e erros, entre sensibilidade e perseverança. E é neste contexto que as palavras de Ecléa Bosi passam a fazer sentido, pois a confiança que nasce sedimentada no trabalho comum entre pesquisador e sujeito de pesquisa se reflete na construção de um trabalho consciente e responsável. Consciente das limitações que cercam um trabalho que busque a interpretação de um contexto social em constante processo de mudança e com múltiplas influências, que não pode ser cristalizado a fim de possibilitar uma análise mais detalhada e que,

portanto, não será possível apreendê-lo inteiramente. Responsável porque as informações recebidas durante as entrevistas fazem parte da vida dos sujeitos e foram confiados ao pesquisador como forma de colaboração ao seu trabalho.

Para Paulo de Salles Oliveira todas estas preocupações se justificam porque " é através do trabalho do pesquisador que este sujeito - pesquisado vai ser visto, podendo, conforme as circunstâncias, encontrar aí um meio através do qual possa se expressar e se reconhecer ao mesmo tempo."<sup>25</sup>

Durante a pesquisa, procurei não me deixar envolver por comentários, tanto de adultos (professores, funcionários e diretores) quanto das crianças, com relação a fatos ou pessoas. Ouvia a todos atentamente procurando não demonstrar nenhuma tendência de apoio ou rejeição. Não sei se consegui, pois muitas vezes julguei injusto este ou aquele comentário, esta ou aquela atitude, porém não me manifestei.

No momento da transcrição dos dados coletados a preocupação se dirigiu para a não manipulação dos depoimentos, para tanto optei pela transcrição integral das entrevistas. Este tipo de procedimento produziu um grande volume de material que necessitou uma rigorosa seleção a fim de que pudesse ser

---

<sup>25</sup> Op. cit. (p. 62)

produzido um aprofundamento da discussão em torno do tema proposto para a pesquisa.

Se esse acúmulo de material para muitos pode parecer prejudicial à condução do trabalho e comprometer a sua objetividade, para este tipo de metodologia é fundamental, pois possibilitou que a interpretação das falas pudesse ser aproveitada em toda a sua riqueza, permitindo que se tivesse uma noção bastante ampla do contexto vivenciado pelos sujeitos durante os períodos de recreio. Isso sem perder de vista os dados das observações registradas no diário de campo, como por exemplo, quando os alunos citam as brincadeiras que fazem, com quem brincam e porque gostam mais de determinado local da escola para brincar, mesmo, muitas vezes, sem saber o porque destas preferências. Foi possível, através das observações, perceber que as condições destes locais são mais adequadas devido ao espaço físico ser mais amplo ou o terreno e os equipamentos favorecerem determinadas brincadeiras. Pude perceber que o pátio é preferido por alunos que gostam de brincadeiras mais agitadas como o pega - pega ou o *let's* como é mais conhecido. Os locais mais afastados e mais tranquilos são escolhidos pelas crianças que preferem conversar, brincar de roda ou contar histórias.

Outro exemplo interessante vem de uma zeladora responsável por cuidar das crianças nos períodos de

recreio. Ela me disse que as crianças eram boazinhas, só que não a obedeciam por ela estar sempre sorrindo. Uma interpretação precipitada desta fala poderia afirmar que as crianças são mal educadas e não respeitam o funcionário, responsável pelo recreio. Porém, através das observações, pude perceber que, esta zeladora, por seu jeito meigo e seu sorriso sempre estampado, se torna mais acessível às crianças, o que faz com que, muitas vezes, ela seja envolvida (mesmo sem perceber) em suas brincadeiras. Como por exemplo quando elas precisam de proteção contra o aluno que está sendo o "pegador" na brincadeira de pega - pega. Porém, pude presenciar também que, quando ela solicitou que as crianças juntassem os copinhos plásticos, utilizados no lanche, que se encontravam espalhados pelo pátio, foi prontamente atendida. Tal fato pode demonstrar o quanto é importante o trabalho de cruzamento dos dados das entrevistas com as observações.

Se a maior preocupação, no momento da coleta dos dados, foi com a não interferência na fala dos sujeitos, no momento da transcrição e da análise a atenção se dirige para a não manipulação dos depoimentos, por isso a necessidade da transcrição na íntegra e o cuidado para a não interpretação equivocada das falas dos sujeitos. E, neste sentido, a vigilância do pesquisador deve ser redobrada, para que

ele não transfira para os sujeitos todos os seus conceitos e pré - conceitos, ouvindo e selecionando somente o que **lhe** interessa.

É necessário admitir, que toda esta construção do trabalho foi feito a partir de minha perspectiva, sendo portanto, apenas uma das várias formas de interpretação possíveis, não sendo a **mais correta ou a melhor**, porém, a que me pareceu mais adequada para a proposta de estudo. Assumo esta responsabilidade e espero que ela contribua para o crescimento qualitativo do trabalho.

## Capítulo II

O recreio no contexto escolar.

Procurar **um** significado ou **uma** interpretação para o período do recreio mostrou-se tarefa impossível. As interpretações e os significados que as crianças possuem do recreio, variam de acordo com múltiplas influências e podem se modificar também de acordo com a experiência vivenciada . Por exemplo: o recreio que é excitante em um dia pode ser monótono em outro, ou indiferente num terceiro, tudo isto influenciado pela companhia dos colegas, pela brincadeira realizada, pelo lanche, etc.

A pesquisa demonstrou que, muito mais do que o **significado do recreio**, devemos buscar a compreensão dos múltiplos elementos que compõem este período e interferem nos vários significados que ele pode ter, tanto para os adultos quanto para as crianças. É o que tentarei demonstrar através da fala dos sujeitos da pesquisa, usando, como esteio de minha análise, os autores citados anteriormente.

As entrevistas foram selecionadas e agrupadas de acordo com assuntos comuns, como por exemplo: as brincadeiras, o lanche, as brigas, o descanso, entre outras. Espero desta forma poder apresentar um panorama bastante rico e mais denso do que a simples apresentação de categorias mencionadas durante as entrevistas, pois a intenção aqui não é apenas representar os pontos mencionados na pesquisa, mas analisar as situações vivenciadas durante o recreio,

através das falas dos próprios envolvidos, os sujeitos da pesquisa.

### **2.1 - As brincadeiras...**

Para um observador desatento, um grupo de crianças brincando pode parecer um simples agrupamento de pequeninos formado ao acaso, que nada aprendem e nada ensinam, apenas brincam, enquanto esperam que o tempo passe e os torne adultos.

Porém, as crianças enquanto brincam seguem certas regras e certos princípios que provavelmente surpreenderiam os menos avisados. Coisas que podem parecer aleatórias como o local escolhido para a brincadeira, quem deve ou não participar e a cooperação estabelecida entre o grupo são, muitas vezes, definidas por regras que pareceriam cruéis até mesmo para o mais severo dos adultos.

Independente de qualquer coisa, brincar ainda é a coisa que mais prazer traz às crianças. Na maioria das entrevistas as brincadeiras são relatadas com bastante euforia.

Tiago, aluno da 2<sup>a</sup> série, comenta:

**" Eu gosto de qualquer coisa no  
recreio porque o recreio é muito**

*divertido. (...) Eu brinco de let's, eu brinco de esconde - esconde, de pega - pega, de amarelinha, de espadinha, a gente faz de conta que é o Zorro, a gente brinca de um monte de coisa! "*

A descrição destas brincadeiras e a observação dos períodos de recreio demonstrou que as atividades realizadas, durante o recreio, significam muito mais do que gastar energias armazenadas durante os períodos de permanência em sala de aula. A imaginação e a criatividade das crianças é explorada ao máximo nestes períodos, principalmente quando as condições não parecem favoráveis e o material é praticamente inexistente.

Ao mencionar uma brincadeira a qual ele denominou de "Espadinha", solicitei ao Tiago que me explicasse melhor como se brinca disso:

*" A gente faz de conta que é o Zorro, então a gente precisa de uma espada. Nós pega uns pauzinho, uns galho que tem nas árvore aqui do pátio, daí se eles tem umas folhinha a gente arranca , daí a gente brinca de batê os pauzinho, ah! as espada!"*

Porém, é interessante perceber que a consciência de que aquilo é apenas uma brincadeira permanece na criança, pois ao me contar como é que eles brincam de "espadinha", Tiago não esquece de mencionar os perigos que esta brincadeira pode conter:

*" A gente fica brincando e daí quem acertá o ôtro primeiro mata ele, mas não pode acertá forte, sempre com cuidado prá não acontecê alguma coisa de grave, nós tenta não acertá no olho, senão pode se machucá, ficá cego (...) Quem encosta a espada no ôtro daí mata, só que não mata de verdade, é só de mentirinha."*

Outra referência interessante é em relação ao local escolhido para as brincadeiras, pois durante minhas observações dos períodos de recreio, pude constatar que alguns lugares são escolhidos pelas crianças, de acordo com o tipo de brincadeira que elas pretendem realizar. Por exemplo: quando os alunos citam as brincadeiras que fazem, com quem brincam e porque gostam mais de determinado local da escola para brincar, mesmo, muitas vezes, sem saber o porquê destas preferências, foi possível, através das observações, perceber que as condições destes locais

são mais adequadas, devido ao espaço ser mais amplo ou o terreno e os equipamentos favorecerem determinada brincadeira. Pude notar que o pátio é preferido por alunos que gostam de brincadeiras mais agitadas, como a de let's, e os locais mais afastados e tranquilos são escolhidos pelas crianças que preferem conversar ou brincar de roda.

Stefani, aluna da 1ª série, afirma que a quadra é o melhor espaço para brincar de let's. Ao ser perguntada por quê, diz:

*" De let's eu gosto mais de brincá na quadra, porque o espaço é mais maior, dá prá corrê mais. Mas quando a gente vai brincá de se escondê, eu já gosto mais do pátio, porque lá tem mais árvore e mais lugar prá se escondê."*

E, reivindica:

*"Aqui na escola deveria ter mais lugar prá brincá, eu queria que tivesse mais árvore porque daí a gente podia se escondê mais. Eu queria que tivesse mais espaço, porque fica todo mundo se batendo, não dá prá brincá direito."*

Alan, aluno da 3ª série, e adepto de brincadeiras mais calmas, diz que prefere brincar perto dos banheiros. Ao ser perguntado por que prefere este local afirma:

*" Eu gosto mais de conversar com os meus amigo, então eu não gosto quando fica passando muita gente correndo e gritando, então eu e meus amigo sempre ficamo perto do banheiro, porque tem mais espaço e não passa tanta gente."*

E, reclama:

*" Podia ter mais espaços para brincar. (...) tem muito pouco espaço prá gente brincar, daí fica todo mundo no mesmo lugar e é ruim, por isso que às vezes dá briga, porque um fica atrapalhando o espaço do outro."*

Priscila, aluna da 4ª série e integrante assídua das brincadeiras de pega - pega durante o recreio, afirma que prefere brincar em locais onde haja mais espaço e cita a quadra de esportes como exemplo. Para ela este local é melhor porque oferece

mais espaço para se fugir do pegador e não se corre o risco de machucar alguém.

*" Eu acho melhor brincar lá porque a gente pode correr à vontade e não bate em ninguém que tá passando e também porque os pequenos não vão lá porque eles sabem que podem se machucar então é melhor de brincar."*

Creio que vale a pena aqui abrir parênteses para uma observação de extrema relevância nestes tempos de reivindicação por melhoria na quantidade e qualidade do ensino fundamental.

A falta de espaço nas escolas, com certeza, é um problema bastante sério e que deve ser repensado por governantes e responsáveis, pois a constante necessidade de aumento no número de vagas obriga a construção de novas salas de aula. Porém, a qualidade do ensino, penso eu, não se caracteriza simplesmente pelo suprimento das vagas. A construção de novas salas de aula, na maioria das vezes, acarreta a perda do já escasso espaço físico destinado às crianças nas áreas externas das escolas, que passa a contar apenas com o mínimo necessário, geralmente apenas corredores, para o deslocamento entre as salas de aula. Este tipo de despreocupação por parte de governantes e responsáveis

tem transformado as escolas em meros depósitos, e o que é pior, de qualidade discutível.

Mesmo tendo claro toda esta problemática é necessário frisar que as brincadeiras não deixam de acontecer e acabam se adaptando às dificuldades existentes.

Em uma das escolas observadas, após vários acidentes e muitas crianças machucadas, a diretora resolveu proibir as crianças de brincarem de let's, pegador ou qualquer outra brincadeira que envolvesse o correr. Segundo ela o espaço físico existente na escola é muito pequeno e a correria na hora do recreio acaba provocando choques entre as crianças e machucando, principalmente os menores. Então, a criança que fosse pega correndo, ficaria de castigo, sentada em um banco próximo à secretaria e à sala dos professores, sem poder brincar durante aquele recreio. Para cuidar das crianças a diretora conta com o auxílio das zeladoras que têm a responsabilidade de atender as crianças durante o recreio.

Durante as observações pude constatar que nas proximidades da sala de professores e da secretaria realmente não haviam brincadeiras de correr, porém nos fundos da escola e portanto, longe dos olhos dos adultos, as brincadeiras continuavam ocorrendo, a diferença é que as crianças menores não iam a estes lugares. Outra observação importante é que alguns

alunos, para poderem continuar a brincar de let's e pega - pega modificaram as regras do jogo; agora era proibido correr e, segundo me informou uma das crianças que participavam da brincadeira, **"só vale andar rápido, não vale mais correr. Quem correr está fora da brincadeira."**

Outra característica interessante de ser observada, além da divisão dos espaços é a união ou a separação entre meninos e meninas durante as brincadeiras. Este tipo de atitude não parece seguir nenhuma regra imposta, é verdade que em algumas entrevistas com as crianças foi possível observar uma forte carga de preconceito na qual, **"menina brinca com menina e menino brinca com menino e pronto!"** (Alan, 3ª série) Ou quando um dos alunos afirma que **"as meninas são muito moles, não conseguem correr e por qualquer coisa já estão chorando."** (Eloir, 4ª série)

Entre as meninas também foi possível encontrarmos alguns preconceitos como por exemplo, **"os meninos não sabem brincar, só sabem falar palavrão e bater na gente."** (Leila, 3ª série). Mas, na maioria das vezes, foi possível observar meninas e meninos dividindo o mesmo espaço e brincando juntos tanto de let's e pegador quanto de brincadeiras de roda ou de contar histórias. Na grande maioria das entrevistas as crianças afirmaram que não existem brincadeiras

próprias para os meninos ou para as meninas, para eles todos podem brincar de tudo o que desejarem.

As entrevistas, somadas às observações, trouxeram algumas revelações com relação ao comportamento das crianças durante o recreio.

Ao entrevistar uma das zeladoras, responsável por cuidar das crianças durante o recreio, ela me disse que não tinha reclamação dos alunos, mesmo daqueles considerados *terríveis* pelos professores. O único problema citado por ela, é que às vezes as crianças não a levavam a sério. Procurei observar de perto a relação entre a zeladora e as crianças.

Um dia em que o lanche havia sido servido em copos descartáveis e estes se espalhavam por todo o chão do pátio Dona Teresa, ao constatar tal sujeira, ralhou com os alunos dizendo que aquilo não era coisa que se esperava de crianças educadas e solicitou que todos auxiliassem na limpeza do pátio. Qual não foi minha surpresa ao perceber que mesmo as crianças que estavam brincando pararam e atenderam prontamente ao apelo da zeladora.

Foi mesmo engraçado ouvir de Dna. Teresa, durante sua entrevista, que as crianças costumavam não respeitá-la. De minha parte, nunca havia presenciado tal prova de respeito e carinho como daquelas crianças naquela tarde.

É importante sempre afirmar que todas as análises aqui apresentadas baseiam-se nas entrevistas e nas observações dos períodos de recreio, o que parece ter sido uma decisão bastante acertada já que, a cada análise parece mais claro que a opção por qualquer uma delas isoladamente não teria sido suficiente para fornecer a riqueza de dados que pude coletar.

Relatei e analisei a fala de vários dos sujeitos pesquisados, mas em mim também ficaram impressões e significados das brincadeiras realizadas durante este período. Brincar no recreio é significativo porque permite que os alunos vivenciem diversas experiências que podem ser agradáveis ou não, porque permite que eles se encontrem e resolvam os problemas que se apresentam naquele momento, é agradável porque eles podem escolher entre fazer ou não fazer ou porque precisam entender que às vezes é necessário se fazer aquilo que não se quer, em função de um grupo ou em função de sua aceitação no grupo. É neste período que aprendem que há uma série de coisas que **podem** fazer, mas que para isso **devem** respeitar certos acordos estabelecidos pelo grupo.

## 2.2 - O lanche...

O lanche é, sem dúvida, uma grande referência do recreio. Sempre que perguntadas sobre a possibilidade do recreio acabar, as crianças se referiram, além da falta das brincadeiras, à falta que faria o lanche.

Ao tocar o sinal para o recreio, as crianças já saem das salas de aula em fila para tomar o lanche. O momento da espera na fila nem sempre é muito calmo, há empurra - empurra, disputa pelos lugares mais à frente e às vezes até alguns tapas. Porém tudo isto parece fazer parte de uma grande brincadeira, e mesmo quando as coisas parecem fugir ao controle, as zeladoras já têm a frase pronta: " - **Se não se comportarem vão ficar todos sem o lanche!**" Neste momento há sempre um pouco de reclamação: "**Ah! o fulano me empurrou.**" Ou "**Não, foi ele que estava pisando no meu pé.**" E aos poucos a coisa vai se acalmando até que todos tenham sido servidos. A isto se seguem alguns poucos minutos de sossego, momento em que as crianças estão comendo o lanche.

Porém, não é difícil encontrar crianças que comem enquanto brincam. Ao serem interrogados sobre esta prática responderam que o recreio é muito curto, então se eles fossem esperar terminar de comer para brincar quase não iria dar tempo. "**Assim dá para**

*brincar mais*", me respondeu Edson, aluno da 4ª série, que brincava de let's enquanto comia um cachorro quente.

Não observei nenhuma criança que rejeitasse o lanche, pelo menos não por completo. Em alguns casos, a criança não gostava de leite ou de cachorro quente, mas não dispensava o acompanhamento: o pão, o suco ou os biscoitos.

Esta aceitação maciça do lanche por parte das crianças é motivo de muito orgulho para as merendeiras. Segundo elas, as crianças adoram o lanche, não apenas porque são carentes, mas porque ele é preparado com muito carinho e dedicação:

*" Olha, a gente aqui tem uma preocupação muito grande com o lanche. Porque estas criança, a gente não sabe se elas come direito em casa, às veiz é só um pão ou um ovo, então a gente cozinha e faz as coisas prá eles com muito carinho, a gente se preocupa que as coisa tenha gosto bom, seja bem temperadinha. (...) E elas adoram, prá mim é a melhor parte, ver a carinha deles comendo e gostando."*

(Valdeci, merendeira)

Em conversa com outra merendeira sobre o comportamento das crianças durante o recreio, ela me falou a respeito de uma grande preocupação com o tratamento dispensado às crianças, disse-me Dona Edite:

*" Sabe, eu acho que além da gente ensinar eles como se comportar a gente também tem que dar bom exemplo. Eles são umas crianças muito querida, mas às veiz eu tenho que brigá com eles porque eles tão meio elétrico. Eu também faço eles me chamá pelo meu nome, porque esse negócio de tia é muito chato, você nunca sabe com quem eles estão falando, então eu já digo: Meu nome é Edite. Mas eu também tento aprender o nome deles, porque não adianta você querer que te chamem pelo nome se você diz: Ô menino!"*

Uma vez mais foi possível observar entre funcionários a consciência do respeito e do ser respeitado, considerando as crianças como pessoas e buscando um relacionamento igualitário.

Outra observação importante feita por Dona Edite é que o comportamento das crianças na fila varia

de acordo com o lanche que é servido. Se é um lanche que eles gostam muito, ficam mais agitados, pois todos querem pegar o mais rápido possível.

*" Em dia de cachorro quente ou de calça virada é uma loucura, porque são os lanches que eles mais gostam! No dia que tem sopa não é tanto, não é que eles não gostem de sopa, porque eles gostam de tudo, é que eles gostam mais de cachorro quente e da calça virada<sup>1</sup>, é novidade prá eles né?"*

Nestes dias Valdeci, diz que é necessário ter um pouco mais de paciência com as crianças e procurar entender a ansiedade delas.

Entre os professores, zeladoras, merendeiras e diretores das escolas, não há dúvida de que a coisa mais importante para as crianças durante o recreio é o lanche.

Ilse, diretora de uma das escolas, afirma que o lanche chegou a modificar o comportamento das crianças:

---

<sup>1</sup> A *calça virada* é um tipo de massa doce frita, que depois de pronta é passada no açúcar com canela. O termo *calça virada* vem do modo como esta massa é preparada, sendo cortada em retângulos com um corte no meio que permite que um dos lados da massa passe pelo centro.

" Antes, quando o lanche era mais simples e não tinha tanta variedade a gente percebia que as crianças tinham dificuldade de se concentrar e até faltavam mais às aulas. Quando percebemos que muitas das crianças vinham para à escola de manhã sem tomar café começamos a servir um copo de leite antes deles entrarem em sala, o resultado foi excelente, as crianças passaram a não chegar mais atrasadas e o rendimento em sala melhorou muito, até o comportamento delas melhorou, elas estão mais calmas e educadas."

Durante as observações ficou claro que a ordem não se inverte, as crianças ao saírem das salas vão primeiro lanchar e depois para as brincadeiras, mas o fato de as coisas acontecerem nesta ordem não me pareceu ser um indicativo de que para elas (crianças) o lanche seja mais importante e as brincadeiras menos importantes. A ordem lanchar, depois brincar me parece corresponder às necessidades imediatas da criança que depois de duas horas e meia, me parece natural estar sentindo fome, e também porque é norma da escola servir o lanche logo que o sinal para o recreio é dado. Não me parece sensato afirmar que um ou outro

sejam mais importantes; pelas entrevistas e observações, ficou claro que as duas maiores referências do recreio são as brincadeiras e o lanche. Também não achei justo perguntar para as crianças se elas preferiam o lanche ou as brincadeiras, por me parecerem coisas diferentes e que podem perfeitamente conviver em harmonia sem que seja necessário optar por este ou aquele.

O que me parece importante frisar é que não observei diferença significativa entre as duas escolas com relação ao lanche. Embora uma das escolas seja considerada *mais carente e problemática*, o valor dado ao lanche não variou entre as duas escolas. Em ambas, as crianças lancham e depois vão brincar. Em ambas, as crianças adoram os dias em que tem cachorro quente ou calça virada; em ambas, os alunos comem todo o lanche, isto é, não há desperdício ou comida jogada fora; em ambas, as crianças procuram aproveitar ao máximo o tempo do recreio, para poder fazer as duas coisas. Não me parece correto, portanto, afirmar que crianças carentes sentiriam mais falta do lanche do que das brincadeiras, não me parece sensato afirmar que a coisa mais importante do recreio é o lanche. Do mesmo modo também seria impensável afirmar que as brincadeiras são mais importantes. Prefiro ficar numa posição intermediária, que considere cada uma das

partes como importantes e responsáveis pelo prazer do recreio.

### 2.3 - A Liberdade possível dentro das regras estabelecidas.

Durante as observações pudemos constatar que cada uma das escolas possui um significado diferenciado para a *liberdade*. Para uma das diretoras é necessário que as crianças tenham consciência de que liberdade implica em responsabilidades, que todos os nossos atos têm consequência e que, portanto, eu não posso simplesmente fazer o que quiser:

*" É preciso que a criança saiba que tem que respeitar para ser respeitada. E esse respeito não é só às pessoas, mas às regras que a sociedade impõe, porque eu não posso achar que só eu tenho o direito, senão vira uma bagunça. O meu direito acaba quando começa o do outro. E assim é com tudo. Mas eu acho que a questão do comportamento da criança você tem que pegar em um todo, tudo é uma consequência organizacional dentro da própria escola, tem a ver com a direção,*

*com o corpo docente, com as serventes e com as merendeiras."*

Neste sentido ela afirma que algumas vezes é necessário interferir durante o recreio, principalmente se o problema é com relação à disciplina:

*" A gente procura não interferir, deixar bastante livre para eles, mas é lógico se o problema é com relação à disciplina, a gente vai, chama a atenção e procura conversar para saber o que está errado. A criança também tem que ter o direito de falar sobre o que está acontecendo. Temos que ver os dois lados."*

Na outra escola a concepção de liberdade varia bastante da primeira apresentada. Segundo a diretora, o recreio é o espaço da criança e o adulto não deve interferir porque pode atrapalhar:

*" Eu acho que a presença do adulto, no recreio, tira a liberdade que eles têm para viver o recreio, pois o recreio é o espaço da criança. Tanto que eu nem*

*gosto muito de ir lá fora para não tirar o espaço deles. Eu vejo quando eu fico passando pelo pátio que eu tiro a espontaneidade deles até para as brigas, porque briga é coisa normal de criança, eles param de correr ou de fazer o que estão fazendo porque isto tira a espontaneidade deles."*

Com relação às regras estabelecidas na escola a concepção das duas diretoras também é bastante divergente. Para a diretora citada anteriormente, é necessário que as crianças tenham claro quais são as regras da escola, pois somente assim será possível respeitá-las:

*" A escola tem que ter regras estabelecidas, e as crianças precisam saber claramente quais são estas regras e porque é que elas existem. Pois as nossas crianças já vêm de famílias meio desestruturadas onde não se sabe direito o que é certo ou errado, o que é que pode e o que não pode. Então é necessário que a gente 'puxe um pouco mais as rédeas', senão a coisa desanda!"*

Já para a diretora da outra escola quanto mais regras se estabelece, mais regras serão quebradas:

*" Inclusive, não é norma da nossa escola estabelecer regras básicas de comportamento, uma porque quanto mais regras você estabelece, mais chances você tem de que elas sejam transgredidas, e se você deixa para que elas façam as próprias regras ao invés de você ficar ditando as regras... pois quando tem muitas regras a serem seguidas, o ser humano gosta é de transgredi-las, então é isso, as crianças tem capacidade de se virarem bem neste pequeno momento de liberdade sem a gente."*

Para os alunos, porém, as regras podem assumir diferentes significados, todos são unânimes em responder que elas devem ser seguidas - já que quem não obedecer será castigado. Porém em alguns dos depoimentos, é possível perceber que algumas regras são julgadas injustas e outras que às vezes não dá para respeitar, de acordo com as circunstâncias.

Tiago, aluno da 2ª série, diz que as regras são boas e que é necessário segui-las:

" A diretora faz as regras pro bem da gente, prá gente não se machucá, então eu tento sempre obedecê. A minha mãe disse que é prá sempre respeitá o que a diretora diz. Então se ela diz prá não corrê a gente tem que respeitá.

Edson, aluno da 4<sup>a</sup> série, afirma que nem sempre dá para respeitar as regras:

"Por exemplo, aqui na escola é proibido corrê, só que tem brincadeira que não dá prá fazê se não corrê, então a gente brinca correndo, mas toma cuidado pra não batê em ninguém e também prá diretora não vê, senão ..."

Outros alunos afirmam que se esforçam bastante para seguirem as regras, mas, às vezes algumas situações fogem do controle, como por exemplo xingar de palavrões, principalmente se este for ofensivo à mãe. Nestas ocasiões o mais comum é ir às vias de fato mesmo, porém tais brigas geralmente ocorrem fora dos limites da escola, é o famoso "te pego lá fora!" Na maioria dos casos a diretora já é informada anteriormente por um dos alunos ou pelo próprio "ameaçado" e consegue evitar a agressão, porém a

ameaça permanece por vários dias, através de olhares, palavras ou empurrões. Com algum tempo porém, tudo volta ao normal.

Durante minhas observações, não notei diferença significativa entre o comportamento das crianças das duas escolas, porém os depoimentos revelaram uma diferença marcante, na escola onde as regras não são estabelecidas as crianças reclamam de uma certa violência velada por parte dos meninos, porém elas (as meninas) afirmam que também se defendem, geralmente usando de violência: "se os meninos nos atacam a gente também bate neles, daí eles não mexem mais com a gente." Outra aluna me disse que não gosta de brincar nos fundos da escola porque os meninos abaixam as calças das meninas que brincam lá. Quando perguntei porque ela não contava para a professora ou para a diretora me disse: "Não adianta, elas não falam nada para os meninos."

Na outra escola, onde as regras são determinadas, as crianças não deixam de correr, porém o fazem longe da secretaria e da sala dos professores, as zeladoras que cuidam do recreio fazem vistas grossas pois "elas são crianças e crianças precisam brincar e correr!" Porém pude presenciar que as reclamações feitas pelas crianças são investigadas pela diretora que geralmente chama acusado e vítima para uma conversa. Este tipo de procedimento é temido

pelas crianças que geralmente ao ouvirem um "vou contar para a diretora" procuram resolver o assunto por si mesmas, muitas vezes um pedido de desculpas já resolve a questão.

Mas o que eu gostaria de discutir aqui é a concepção de liberdade adotada pelas escolas. Em uma delas fica claro que liberdade está relacionada à responsabilidade. Na outra, liberdade é deixar livre, não interferir, o que de certa forma também exime a responsabilidade do adulto sobre estes momentos.

Para Hannah Arendt<sup>2</sup> não existe liberdade sem a responsabilidade.

A liberdade deve ser entendida como a qualidade do *posso*, ou quando menos, com a coincidência do *quero* com o *posso*. Segundo esta autora, "somente quando o quero e o posso coincidem a liberdade se consuma."<sup>3</sup>

Liberdade, portanto, não é apenas fazer o que quiser, mas fazer o que for possível, desde que isto não implique em prejuízos para os outros.

Parece-me que, ao 'não interferir' e 'não estabelecer regras básicas' no interior da escola, a diretora está se eximindo de um papel fundamental dentro desta, o papel da responsabilidade sobre

---

<sup>2</sup> ARENDT Hannah, O que é liberdade? In: Entre o Passado e o Futuro. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1972. (p.188-220)

<sup>3</sup> op.cit. (p. 208)

estas crianças<sup>4</sup>. Para Hannah Arendt é um grande equívoco imaginar que existe um mundo somente das crianças, autônomo e independente e que os adultos devem permitir na medida do possível que elas governem. Ao agirem desta forma, segundo esta autora, os adultos estão abrindo mão não apenas de sua responsabilidade sobre as crianças, mas também de sua responsabilidade para com o mundo. A transmissão de conhecimentos sobre as coisas que já existiam neste mundo antes da criança, a tradição, é de responsabilidade do adulto.

Já a diretora da outra escola, que imagina coordenar as ações do recreio através das regras impostas, esquece-se de que se este tipo de interferência existe, e isto é claro, ela não é tão eficaz assim como se imagina. Alfredo Bosi, em texto que trata da dialética no interior das culturas, afirma que toda a forma de dominação possui um duplo sentido, ou seja, se a dominação do adulto em relação à criança é evidente, ela não pode ser entendida como tão clara e direta da forma que é de se esperar, pois a criança (assim como o próprio adulto) possui seus meios de filtrar todas as informações recebidas, rejeitando, muitas vezes, o que

---

<sup>4</sup> É Hannah Arendt novamente que chama a atenção para o fato de que somos responsáveis pelas crianças que ajudamos a por no mundo.

julgar impertinente.<sup>5</sup>

Por outro lado, é necessário questionar: se não existe liberdade sem responsabilidade existirá responsabilidade sem que as regras sejam discutidas entre as crianças e os adultos que fazem parte da escola?

Florestan Fernandes<sup>6</sup>, em pesquisa realizada sobre as influências socializadoras do folclore, observou o folclore infantil através das trocinhas, descobriu que as crianças, nestes momentos, não só aprendem a brincar, mas a conviver em sociedade.

O folclore passa a representar não só uma fonte de recreação, a diversão traz consigo a medida de homem, ele também eleva à consciência ao plano de ação algumas distinções fundamentais para o comportamento social.

Sendo assim, as brincadeiras contribuem para a integração da criança ao meio social. Isto se dá, principalmente, através do contato com outras crianças, com a mesma idade, geralmente com os mesmos centros de interesse e a mesma concepção de mundo.

O jogo, então, passa a ser considerado não simplesmente "como uma atividade isolada de uma

---

<sup>5</sup> BOSI, Alfredo. Cultura Brasileira, culturas brasileiras. In: \_\_\_\_\_. Dialética da Colonização. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. (p.308 - 345).

<sup>6</sup>FERNANDES, Florestan. Folclore e Mudança Social da cidade de São Paulo. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

congérie de indivíduos formada ao acaso (...) as regras não são apenas *observadas* ou *impostas* em função do jogo; elas são *respeitadas* ou *transgredidas* em função do grupo.”<sup>7</sup>

Esta observação parece fundamental para nossa análise da escola. Quando a criança participa da brincadeira ela respeita as regras, não somente para permanecer no jogo, mas porque é importante para ela continuar no grupo. As regras são discutidas, com algumas ela concorda, outras ela apenas aceita e passa a respeitar porque sabe que são importantes para o grupo e que, o descumprimento destas regras poderá implicar até a sua exclusão do grupo (mesmo que temporária) como Florestan Fernandes observou em alguns casos mais extremos.

#### **2.4 - A Agressividade e a violência.**

É claro que um período tão rico quanto o recreio apresenta diversas facetas do comportamento infantil e a agressividade não poderia deixar de aparecer. As brigas, os desentendimentos e as discussões são partes integrantes do cotidiano infantil.

---

<sup>7</sup> Op.cit. ( p. 206 )

É um grande equívoco imaginarmos que a criança vive num mundo diferente do adulto. Este tipo de concepção acredita que a infância é um período da vida onde só há lugar para os sonhos e as fantasias.

Casemiro de Abreu em seu poema "Meus oito anos" é um exemplo bastante claro desta visão romântica da infância<sup>8</sup>:

"... Como são belos os dias / Do  
despontar da existência! / Respira a  
alma inocência / Como perfumes a flor  
... Que noites de melodia / Naquela  
doce alegria? / Naquele ingênuo folgar  
... Brincava à beira mar / Rezava as  
Ave Maria / Achava o céu sempre lindo /  
Adormecia sorrindo / E despertava a  
cantar..."

Este tipo de idealização da infância é criticada por diversos autores que, através de seus trabalhos, puderam constatar que a cultura infantil é perpassada por diversas influências da cultura adulta, isto é, da sociedade na qual esta criança está inserida.

---

<sup>8</sup> Trato deste tema no texto "Cultura contraditória no lúdico. A superação das dicotomias." do V Encontro de História do Esporte Lazer e Educação Física. Maceió, 1997. (p.92 - 95).

Florestan Fernandes, em sua pesquisa sobre o folclore na cidade de São Paulo, observou que as brincadeiras realizadas pelas crianças serviam tanto para divertir quanto para colaborar na iniciação destas crianças num grupo social. Observou o pesquisador que isto nem sempre se dava de forma pacífica, pois qualquer comportamento da criança julgado inadequado pelo grupo era severamente punido.

Assim como na cultura adulta, as crianças geralmente seguem um líder, é ele quem determina o *castigo* para aquele que não cumprir as regras estabelecidas para o grupo.

Florestan observou que em certos casos pode ocorrer até a exclusão do grupo, geralmente temporária.

Hannah Arendt<sup>9</sup> afirma que a autoridade de um grupo de crianças pode ser considerada mais forte e tirânica do que a mais severa autoridade de um adulto. Segundo a autora é praticamente impossível a criança rebelar-se contra o grupo, pois não pode contar com a solidariedade dos outros membros que não se sentem encorajados a contrariar a decisão da maioria.

Em nossa pesquisa pudemos constatar que a maioria absoluta das crianças não gosta das brigas, porém, conforme afirmaram alguns dos mais citados como *briguentos*, "**às vezes não há outro jeito...**"

---

<sup>9</sup> Op.cit

Durante os períodos de observação não presenciei nenhuma briga que tenha chegado às vias de fato, houve alguns momentos mais tensos, várias discussões, mas agressões físicas não, se bem que às vezes a violência simbólica é muito mais forte e dolorida que qualquer força física.

Paulo de Salles observa isto em sua tese de doutoramento e diz se sentir meio impotente diante do sofrimento causado por este tipo de violência. Segundo este autor devemos estar sempre atentos para

“ o quanto somos capazes, mesmo sendo crianças, de ir apanhar a arma mais poderosa para estilhaçar em público o recato de pessoas próximas. Sinal de que a violência simbólica não escolhe classe ou posição social para se apresentar. Surge da criatura que, às vezes, aparenta ser a mais fragilizada das criaturas...”<sup>10</sup>

Edson, aluno da 4ª série, considerados pelas crianças e pelos adultos como o mais encrenqueiro da escola, afirma que não gosta das brigas, mas que às

---

<sup>10</sup> OLIVEIRA, Paulo de Salles. **Vidas Compartilhadas. O Universo Cultural nas relações entre avós e netos**. Tese de Doutorado apresentada a Universidade Estadual de São Paulo - USP, na área de Psicologia Social, 1993. 2 vol. (p. 427)

vezes não há outro jeito, pois as crianças o provocam tanto que ele acaba sem saída.

*" Eu não gosto de brigá, mas eu também não gosto que meus colega fica me tirando sarro por causa das coisa que eu tenho lá no conselho...<sup>11</sup> e eu tenho muita vergonha disto. Então eles não pára de falá que eu roubei que eu sou ladrão, daí eu bato mesmo! Porque eles tem que me respeitá. Às veiz eu bato porque não penso, porque tô muito nervoso e acabo bateno, mais depois eu me arrependo, mais daí não adianta, né? Porque eu já fiz."*

Eloir, aluno da 4<sup>a</sup> série, é um menino de pouca conversa, respondeu a todas as perguntas, mas sempre era necessário estimulá-lo a concluir ou a comentar um pouco mais. Também não é muito comum vê-lo sorrir. Durante o recreio pude observá-lo brincando de pezinho. Foi um dos raros momentos em que ele estava alegre e sorridente, porém é só alguma coisa não sair conforme o seu agrado para o mau humor voltar e geralmente acabar em briga.

---

<sup>11</sup> O aluno está se referindo a passagens que ele tem no Conselho Tutelar do Menor e do Adolescente por pequenos furtos .

Ao ser questionado sobre isso, disse:

" Ah! As veiz eu brigo...

É que eles xinga de nome envolvendo minha mãe no meio e daí eu não gosto! Ou eles fica passando a mão na bunda da gente ou tentando baxá as calça da gente, Daí eu não agüento , né? Daí eu brigo! Mas é eles que tão pedindo prá apanhá, né?"

A briga sempre tem justificativa, geralmente para se defender de algum insulto ou provocação.

Apesar de durante as observações eu constatar que as brigas e a agressividade não são exclusividade dos meninos, as meninas se dizem vítimas da violência e somente em último caso admitem terem partido para a agressão. Embora estes revides sejam muito mais comuns do que possa parecer as meninas preferem afirmar que os meninos é que gostam de brigar, os meninos é que provocam e os meninos é que não sabem brincar.

Ana Paula, aluna da 3<sup>a</sup> série, Leila aluna da 2<sup>a</sup> e Vanessa aluna da 4<sup>a</sup> série afirmam que tem muitos meninos que só gostam de brigar, que eles não sabem fazer outra coisa e que, principalmente, eles são muito maus.

*" A gente está brincando e eles só vem atrapalhar!" (Leila)*

*" Eles não sabem brincar assim como a gente, eles só sabem brigar!"*

(Ana Paula)

*" É por pura maldade, só porque a gente é mais fraca do que eles e não pode batê neles eles abusa da gente!"*

(Vanessa)

Nas observações porém, o que constatei não foi bem assim...

Meninos e meninas brincam, brigam, conversam e discutem, disputam os mesmos espaços e se enfrentam. Se parece claro que meninos possuem mais força do que meninas, estas tem seus meios de equilibrar esta diferença, geralmente se reunindo num grupo bem maior para enfrentá-los.

Um meio bastante eficaz utilizado pelas meninas, principalmente, é, em caso de não haver possibilidade de enfrentar os meninos com garantias de êxito, contar para a diretora ou para as serventes que são responsáveis pelo recreio que os meninos estão atrapalhando as suas brincadeiras. No caso do

confronto ser possível as meninas dificilmente fogem da briga.

Para uma das professoras entrevistadas, as brigas não devem ser entendidas como algo anormal. As crianças brigam porque as brigas também fazem parte da infância, assim como as correrias, os gritos, a alegria, etc. É necessário apenas estar atento para que isto não se transforme na principal atividade e para que os menores não sejam massacrados pelos maiores.

Bem, se queremos entender o cotidiano de crianças que estão inseridas no interior de uma sociedade repleta de elementos na grande parte das vezes contraditórios, é necessário compreender que até mesmo as brincadeiras destas crianças se encontrem grandemente influenciadas pelos conflitos e contradições desta sociedade. Portanto se descobrimos que as crianças não fazem parte de um idílico universo onde imperam apenas a alegria e a inocência, também iremos perceber que não será possível aceitarmos que existam simplesmente crianças boas e crianças más. O que devemos procurar compreender é que a cultura infantil não é diferente de outras dimensões da vida humana, e que portanto, se encontra permeada pela presença de dois opostos, que convivem e interferem no cotidiano de suas relações. Ao compreendermos isto, passamos a perceber que as crianças são dotadas de

atitudes e sentimentos contraditórios também. Alegria e tristeza, sentimentos bons e ruins, inteligência e preguiça, inocência e violência, atitudes bondosas e também atitudes cruéis.

Esta descoberta deve nos servir, principalmente, para que procuremos observar bem o que está acontecendo antes de nos fazermos valer de noções pré concebidas e geralmente preconceituosas sobre as atitudes das crianças, porque às vezes nem tudo é o que parece...

*" A gente precisa prestá bem atenção quando as criança tão brincando, por que às vezes o que eu acho que é briga e vô lá prá separá, eles olha prá mim e diz: - Não tia, nós não tá brigando, nós tá só brincando! Então agora eu procuro prestá bem atenção e só interfiro se vejo que o negócio é sério mesmo."*

( Dona Teresa, zeladora )

## 2.5 - O descanso e a recuperação das energias.

Se as brincadeiras e o lanche são sempre lembrados como partes importantes do recreio, também não poderemos deixar de mencionar a concepção deste

período como um momento de reposição de energias para o retorno à sala de aula.

Muito mais comum entre os adultos do que entre as crianças, este tipo de concepção compensatória está baseada na noção de que o grande período que as crianças permanecem sentadas em sala de aula e concentradas nos conteúdos ministradas precisa ser *compensada* por alguns momentos nos quais as energias contidas possam ser extravasadas de forma a possibilitar nova concentração quando da volta à sala.

Embora menos comum que entre os adultos, as crianças também mencionam o período do recreio como *bom para descansar das atividades de sala*.

Jaciara, aluna da 4<sup>a</sup> série, diz:

***" Eu gosto do recreio porque eu posso descansar um pouco dos estudos. Ficar com a cabeça mais fresca."***

Porém para a maioria delas este *descanso* adquire um outro sentido. Às vezes descansar pode significar simplesmente mudar de atividade. Por exemplo: poder conversar, brincar de esconde-esconde, de pega-pega. Pude presenciar algumas vezes até, entre as conversas ouvidas durante o recreio, que o assunto girava em torno de temas desenvolvidos em sala: um

problema de matemática, uma música ensinada pela professora ou como se escreve determinada palavra.

Em uma das observações acompanhei de perto uma discussão entre Nicolas e Alan, ambos alunos da 3ª série, sobre como se escrevia a palavra máximo:

(Nicolas) " *Eu acho que se escreve com dois ss porque a professora disse que quando tem duas... como é que se diz o "a, e, i, o, u"?*

(Alan) " *Vogais.*"

(Nicolas) " *Isso! Quando tem no meio de duas vogais escreve com dois ss.*"

(Alan) " *Mas isso não é sempre, e quando tem ê cedilha?*"

(Nicolas) " *Ah! Isso eu já não sei. Então é com ê cedilha?*"

(Alan) " *Não seu burro é com x.*"

(Nicolas) " *Com x??? Por que?*"

(Alan) "Porque eu não sei, eu só sei que é. Pode perguntar para a professora."

Pode-se perceber através disto que nem sempre o recreio serve de válvula de escape. Ele pode servir para que a criança converse com os colegas sobre os temas estudados, com a diferença que o ambiente é outro, mais livre, mais *descompromissado*, mas nem por isso menos sério para a criança.

Já entre os adultos a concepção de que o recreio serve para descansar das atividades em sala e para recarregar as energias é quase unânime.

Renate, professora da 4ª série, afirma que:

" O recreio é importante porque chega um momento que é preciso dar uma parada, senão as crianças perdem a capacidade de concentração e já não aprendem mais nada."

Etraude, professora da 3ª série, comenta:

"Eu acho que sem o recreio ia ficar bem difícil da gente trabalhar. Porque os alunos precisam de um tempo para descarregar as energias que eles tem e

que não podem gastar na sala de aula...  
E para nós professores também é importante, nós também precisamos refrescar a cabeça um pouco para poder voltar para a sala com mais fôlego."

Vanusa, professora de Educação Física, acredita que o recreio serve para as crianças descansarem das atividades de sala, mas não só isso:

" Eles passam quase duas horas sentados e isso para uma criança exige algum sacrifício. Então o recreio é o momento de eles soltarem os bichos... Mas não é só isso, às vezes este é um momento muito rico, é o momento de eles se expressarem e isto ocorre de várias formas: através do corpo, da fala, das brincadeiras e até das brigas."

Sem querer desmerecer nenhuma das observações feitas pelos sujeitos, parece claro que o recreio não pode ser entendido por um significado único. Não acredito que este período possa ser representado pelo lanche, embora ele esteja presente. Também não parece sensato afirmar que as brincadeiras são o principal do recreio, muito embora, um observador desatento possa,

precipitadamente, afirmar que, durante o recreio, as crianças *apenas brincam*. O descanso é outro elemento que aparece, mas como pudemos notar, com uma concepção muito diferente da comumente empregada, principalmente por nós adultos.

Que crianças e adultos possuem concepções diferentes sobre o recreio não há dúvida, e isto irá interferir enormemente nos significados que ambos irão atribuir à este período do cotidiano escolar.

O que parece certo até agora é que a intenção primeira desta pesquisa, que era de atribuir **um** significado para o recreio na escola de 1º grau, está se mostrando cada vez mais difícil, pois as pessoas possuem diferentes maneiras de ver as coisas presentes no mundo e de se esperar então que as interpretações, ou seja, os significados destas coisas ( e o recreio é uma delas) possuam as mais diversas formas.

Devo acrescentar, então, que o objetivo inicial se pluralizou em encontrar **alguns** dos significados deste recreio, que estão presentes entre as crianças e os adultos destas duas escolas de 1º grau.

## Capítulo III

As vivências no recreio.

O capítulo anterior serviu para a apresentação de um panorama acerca do recreio. Isto de certa forma, deverá possibilitar uma melhor compreensão deste período, através da fala dos envolvidos e das cenas presenciadas e descritas pela pesquisadora durante as observações.

O objetivo deste terceiro capítulo é refletir de forma um pouco mais aprofundada sobre temas que surgiram após a análise e interpretação dos dados coletados na pesquisa. Com alguns já contávamos, outros nos surpreenderam, porém, nem por isso deixaram de ser considerados importantes, pois são responsáveis pelas diversas situações que influenciam o comportamento das crianças e dos adultos no interior da escola e isto inclui os períodos de recreio.

As reflexões sobre a concepção de liberdade em cada uma das escolas, a responsabilidade, os preconceitos, as contradições entre as entrevistas e as observações serão feitas a partir dos depoimentos dos sujeitos e de autores que escreveram sobre estes temas e que, de alguma forma, podem colaborar com nosso estudo.

### 3.1 - Sobre liberdade e suas implicações.

Qualquer que seja o caráter da discussão sobre este tema, já é sabido anteriormente que não se trata de um assunto simples. Seja esta discussão de cunho político, religioso ou filosófico, falar sobre a liberdade é se deparar com contradições e antinomias que à primeira vista parecem impossibilitar o estudo do tema<sup>1</sup>.

A intenção aqui, no entanto, é refletir acerca da concepção de liberdade, adotada em cada uma das escolas pesquisadas, relatadas no capítulo anterior.

Cada uma das escolas apresentou uma forma diferente de entender e trabalhar a liberdade com seus alunos. O depoimento das duas diretoras pode demonstrar melhor estas concepções e as justificativas que cada uma delas apresenta para tais procedimentos.

A pergunta foi sobre que tipo de influência elas achavam exercer sobre o período de recreio, ou seja se de alguma forma elas influenciavam o comportamento das crianças durante este período.

As respostas foram tão antagônicas que nos fizeram refletir sobre qual seria a concepção de liberdade presente em cada uma das escolas e de que

---

<sup>1</sup> ARENDT, Hannah. O que é liberdade? In: **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo, Perspectiva, 1972. (p. 188-220)

forma isso poderia se refletir no comportamento dos sujeitos da pesquisa.

Numa das escolas a diretora defende a tese da não intromissão e o faz nos seguintes termos:

" Eu acho que eu não devo ter muita influência no recreio, porque as crianças elas conduzem o recreio por si mesmas, por conta delas, né? Tanto que eu nem gosto de tá muito lá, para não tirar o espaço deles, eu vejo que quando eu transito muito por ali - e eu fazia muito isso no início do ano - eu tirava muito a espontaneidade deles. (...) Eu acho que a presença do diretor, no recreio, tira a liberdade que eles tem para viver o recreio, pois o recreio é o espaço da criança. (...) Inclusive não é norma da escola estabelecer regras básicas de comportamento, uma porque quanto mais regras você estabelece mais chances você tem para que elas sejam transgredidas e se você deixa para que elas façam as próprias regras ao invés de você ficar ditando as regras...pois quando tem muitas regras a serem seguidas o ser humano gosta é de transgredi-las, então é isso, as crianças

*tem capacidade de se virarem bem neste pequeno momento de liberdade sem a gente."*

(IVONE, Escola Bento Munhoz)

Noutra escola a diretora propõe uma regulamentação e se esforça para que seja difundida e praticada:

*" Olha, a gente procura deixar bastante livre para eles. Lógico que quando dá algum problema de disciplina, a gente vai, procura saber o que aconteceu e chama a atenção de quem cometeu a falha. Às vezes os dois estão errados. Mas eu acho que esta questão não pode ser olhada só de um ângulo. Por exemplo, a questão do comportamento da criança na escola você tem que pegar num todo, tudo é uma consequência organizacional dentro da escola. Tem a ver com a direção, com o corpo docente, com as serventes, com as merendeiras. A criança deve saber que tem coisas a serem respeitadas e, principalmente, que tem pessoas que ela deve respeitar, isso é o mais importante. Ela deve saber quem é que manda. Ela deve respeitar a todos, desde um coleguinha, até a diretora, todo mundo*

merece respeito e deve ser tratado assim. Mas nada disso vai acontecer se a gente não der o exemplo. As regras tem que ser bem claras e tem que ser igual para todos. Todos são iguais e devem respeitar as mesmas regras. A regra básica nesta escola é: respeitar para ser respeitado. (...) Sabe, as nossas crianças vêm de famílias onde não se sabe mais o que é certo ou errado, o que pode e o que não pode. Então a gente tem que ser um pouco mais duro com eles até que eles comecem a entender que a gente gosta deles. Não é que a gente não gosta, mas se a gente deixar tudo à vontade, eles tomam conta e vira tudo uma bagunça, por que eles são crianças e crianças precisam de exemplo. De bom exemplo. É isso!"

( ILSE, Escola Osvino Weirich)

No primeiro depoimento podemos notar a presença de uma concepção na qual as crianças habitam um mundo autônomo, com uma cultura independente, que o adulto deve possibilitar na medida do possível que elas governem.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> ARENDT, Hannah. A crise na Educação. Op.cit.

Neste caso o adulto abre mão de sua responsabilidade como *educador*, e passa a agir apenas como um auxiliar.

Porém, ao agir desta forma (deixando que as crianças se *virem* sozinhas) o adulto ignora que a criança não foi *libertada*, mas apenas que ela passou a se sujeitar a um outro tipo de autoridade, que segundo Hannah Arendt pode ser muito mais terrível e tirânica que o mais severo dos adultos, a autoridade do grupo.<sup>3</sup>

Outra observação importante com relação a este depoimento é a que diz respeito às regras estabelecidas pela escola. Segundo afirmação da diretora **"não é norma da escola estabelecer regras básicas de comportamento"**. Esta nos parece outra grande inversão, uma vez que acreditamos que a criança é grandemente influenciada por exemplos, principalmente se estes vêm de adultos.

Agnes Heller afirma que os papéis sociais são assimilados através da imitação, para ela "mesmo a vida social mais elementar seria inimaginável sem a

---

<sup>3</sup> ARENDT, Hannah (1972). " A autoridade de um grupo, mesmo que seja um grupo de crianças, é sempre consideravelmente mais forte e tirânica do que a mais severa autoridade de um indivíduo isolado. Se a olharmos do ponto de vista da criança individual, as chances desta se rebelar ou fazer qualquer coisa por conta própria são praticamente nulas. (...) Assim, ao emancipar-se da autoridade dos adultos, a criança não foi libertada, e sim sujeita a uma autoridade muito mais terrível e verdadeiramente tirânica, que é a tirania da maioria." (p. 230)

imitação.”<sup>4</sup> Neste caso o adulto se abstém da responsabilidade de influenciar positivamente estas crianças e também, através dos exemplos, construir sua autoridade sobre as mesmas como o faz Dona Edite, citada anteriormente, ao se preocupar em aprender o nome dos alunos para poder exigir que eles a tratem da mesma forma.

Neste ponto vale abrir parênteses a fim de discutir um dos principais problemas da atual crise na educação: a confusão que se estabeleceu entre a autoridade e o autoritarismo.

Podemos começar com uma consulta ao dicionário<sup>5</sup>, nele iremos encontrar duas definições nada esclarecedoras:

**Autoridade.** S.f.1.Direito de se fazer obedecer, de dar ordens, de tomar decisões, de agir, etc. 2.Aquele que tem tal direito ou poder. 3.Os órgãos do poder público. 4.Aquele que tem por encargo fazer respeitar as leis, representante do poder público. 5.Domínio, jurisdição. 6. Influência, prestígio, crédito. 7. Indivíduo de competência indiscutível em determinado assunto.

---

<sup>4</sup> HELLER, Agnes. Sobre os papéis sociais. In: \_\_\_\_ . **O Cotidiano e a História**. Trad. C.N. Coutinho & L. Konder. 4ª ed. Rio de Janeiro, 1992. (p.87)

<sup>5</sup> HOLANDA FERREIRA, Aurélio Buarque de. **“Novo Dicionário Básico de Língua Portuguesa.”** Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1988.

**Autoritarismo.** S.m. 1.Regime político que postula o princípio da autoridade, aplicada com freqüência em detrimento da liberdade individual; despotismo, ditatorialismo.

Tendo em vista que estas duas definições não são suficientes para embasar uma discussão, fui buscar, novamente, em Hannah Arendt<sup>6</sup> o esteio para minhas reflexões.

Segundo esta autora com o passar dos anos a autoridade sofreu uma série de modificações em sua significação e vem desaparecendo do mundo moderno, isto pode ser observado a partir de relações mais simples, como a autoridade dos pais ou dos professores, por exemplo.

Neste caso torna-se necessário refletir sobre o que a autoridade significa mas, também, principalmente, alertar para o que ela *nunca* foi.

A autoridade baseia-se no reconhecimento tácito da hierarquia, cujo direito e legitimidade ambos reconhecem e respeitam. O importante é saber que toda autoridade baseia-se no reconhecimento de valor daquele que deve ser obedecido.<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> ARENDT, Hannah. O que é Autoridade? Op. cit. (p. 127 - 187)

<sup>7</sup> IDEM. " A relação autoritária entre o que manda e o que obedece não se assenta nem na razão comum, nem no poder do que manda; o que eles possuem em comum é a própria hierarquia, cujo direito e legitimidade ambos reconhecem e na qual ambos têm seu lugar estável predeterminado." (p.129)

Ocorre que uma grande confusão vem sendo estabelecida entre autoridade e autoritarismo. Esta identificação incorre na não distinção entre ambos os termos, que passaram a ser entendidos indiscriminadamente como responsáveis pelo uso da violência e do poder para se manterem.

Hannah Arendt contudo, afirma que é necessário entendermos que entre os dois termos existe uma diferença fundamental, pois o tirânico governa sempre segundo a sua vontade e comumente se utiliza de meios de coerção para impor a sua vontade. A autoridade, no entanto, exclui a utilização de meios de coerção, pois " onde a força é usada, a autoridade em si mesmo fracassou."<sup>8</sup>

No segundo depoimento notamos a consciência da responsabilidade pela educação das crianças e também pela preocupação em dar *bons exemplos*, o que caracteriza o conhecimento de que a imitação é básica para a formação das crianças. O estabelecimento de regras de conduta também aparece como um aspecto importante na socialização e na formação da personalidade da criança.

Segundo Agnes Heller<sup>9</sup> a aquisição de valores morais e dos papéis sociais se faz principalmente através da imitação e da assimilação de sistemas que já existiam

---

<sup>8</sup> Op. cit. (p.129)

antes de seu nascimento e aos quais ela deve se adequar para conviver em sociedade.<sup>10</sup>

O que não se pode ignorar é que todo este processo não se dá de forma automática ou num sentido unilateral.

As crianças (assim como os adultos) ao receberem as informações não as assimilam mecanicamente. Todo processo de transmissão de informações passa por uma espécie de *filtragem*, e também sofrem as modificações no imaginário do receptor que altera e transforma a mensagem de acordo com suas condições e necessidades.<sup>11</sup>

Outra questão que deve ser considerada é aquela mencionada por Florestan Fernandes sobre a aprendizagem que a própria convivência em grupo fornece à criança.<sup>12</sup> O grupo passa a ser uma instância onde regras básicas de comportamento e de vida em sociedade são discutidas e aprendidas.

---

<sup>9</sup> HELLER, Agnes. **Sobre os Papéis Sociais**. Op.cit.

<sup>10</sup> " A imitação manifesta-se sobretudo como imitação dos usos. Em todos os estágios do desenvolvimento social, o homem nasce num mundo já 'feito', numa estrutura consuetudinária já 'feita'. Deve então assimilar estes usos, do mesmo modo como assimila as experiências do trabalho. Desse modo toma posse da história humana, "ingressa" na história..." (p. 88)

<sup>11</sup> Alfredo Bosi (1994), ao discutir a questão da dialética no interior das relações entre as culturas (e isto inclui a cultura adulta e a infantil) diz que o povo assimila a seu modo as mensagens recebidas. Segundo ele "há um filtro, com rejeições maciças da matéria impertinente, e adaptações sensíveis da matéria assimilável." (p.329)

<sup>12</sup> FERNANDES, Florestan.(1979). Principalmente nos capítulos 1 e 2 .

Em outros casos - assim como na sociedade - é necessário que certas regras sejam aceitas, sem que seja possível questioná-las, pois são normas do grupo e delas irão depender a permanência da criança nele. São momentos que costumam gerar conflitos e desentendimentos no grupo, mas que desenvolvem grandemente na criança noções de autocontrole e respeito às regras. Paulo de Salles Oliveira<sup>13</sup> lembra que, apesar das restrições e dos conflitos que possam vir a causar, é necessário lembrar que as normas também são criações humanas e são extremamente necessárias para o convívio social.

Florestan Fernandes afirma que, nestes momentos, a criança não está apenas brincando, mas aprendendo a conviver em sociedade.

Isto não contraria as afirmações feitas anteriormente, com relação ao equívoco de se pensar a criança como pertencente a um mundo autônomo e distinto do adulto, mas apenas lembra que não é somente a partir do contato com adultos que a criança está aprendendo a se relacionar socialmente.

---

<sup>13</sup> OLIVEIRA, Paulo de Salles. O Universo Lúdico e as responsabilidades sociais. V Encontro de História de Esporte, Lazer e Educação Física. As ciências sociais e a história do Esporte, Lazer e Educação Física. Coletânea. Ijuí: Unijuí, 1997. (p.110 - 114)

### 3.2 - As falas e os atos...

Num trabalho como este, que tem a proposta de conciliar dois instrumentos - a observação e os depoimentos - a confrontação entre ambos é algo inevitável. As comparações, muitas vezes, serviram para auxiliar na compreensão da fala dos entrevistados. Em outras, porém, revelaram algumas contradições entre a fala e a vivência do recreio. Este tipo de ocorrência, serviu para enriquecer as análises e interpretações desta pesquisa, pois possibilitou a confirmação de que qualquer um dos instrumentos, utilizados isoladamente, não teria proporcionado a riqueza e a variedade de informações contidas nesta forma de estudo.

Na maioria dos casos, as contradições se revelam entre a interpretação que os sujeitos fazem das vivências durante o recreio em suas entrevistas e o que eu pude constatar observando-os durante estes períodos.

Eloir, aluno da 4ª série, ao ser perguntado do que costumava brincar durante os períodos de recreio, afirma :

" Eu não brinco. Eu não gosto de brincar porque sempre dá briga. Então eu não brinco. E eles também não brinca de

nada que eu gosto, eles só brinca de pezinho, de let's, e eu não gosto destas brincadeira. Só as veiz que pode brincá lá no parquinho, daí eu vô lá, porque ninguém me enche o saco."

As observações, porém, não confirmaram as palavras de Eloir. Observei-o durante vários dias e sempre ele estava envolvido em alguma brincadeira. É bem verdade que pude presenciar, em algumas das vezes, que o seu humor variava de acordo com o andamento da brincadeira e se por acaso ele se sentisse prejudicado parava imediatamente de brincar, o que sempre deixava os colegas indignados, pois às vezes, a brincadeira não podia continuar sem a sua presença ou, no mínimo, era necessário parar de brincar e fazer algumas alterações para que a brincadeira continuasse. Em algumas vezes os colegas cederam às suas exigências, mas em outras ele acabou fora da brincadeira mesmo.

Tiago, aluno da 3ª série, afirma em sua entrevista que acha que todas as regras devem ser seguidas (inclusive aquela de não correr durante o recreio), que concorda com todas elas e reclama, principalmente, dos alunos que costumam não obedecê-las. Diz que não gosta de brincar com as meninas porque elas gostam de outras brincadeiras como casinha e contar histórias e porque elas são mais choronas e

não dá certo brincar com os meninos que são mais fortes. Para ele, menino brinca com menino, menina brinca com menina e pronto!

As observações também demonstraram que, às vezes, os atos podem contradizer as palavras. Em uma das vezes acompanhei Tiago brincando de pezinho na companhia de 3 meninas. Em outro dia ele participava de uma brincadeira de let's e quebrava uma das regras básicas da escola, que proíbe as crianças de correrem durante o recreio.

Dona Teresa, servente, relutou um pouco ao dar a entrevista por afirmar que falava mal, não tinha estudo e que não sabia como poderia colaborar com uma pesquisa para mestrado - algo que ela me confessou envergonhada, nem desconfiar o que significava. Depois de algumas explicações e de minha justificativa sobre a importância do depoimento de pessoas que estão cotidianamente em contato com as crianças, ela concordou em conceder a entrevista, mas sempre se desculpando pela fala errada ou pelo pouco entendimento. **" O que eu sei, aprendi na vida minha filha, e nem sei se aprendi certo."** Me disse ela durante as conversas preliminares.

Apesar da entrevista ter transcorrido muito bem, resolvi ficar por perto de dona Teresa, dando a desculpa de que ela poderia me dar informações

preciosas sobre o recreio, mas com o intuito de observar seu relacionamento com as crianças.

Em um desses dias, enquanto andávamos ao redor da escola e conversávamos sobre o comportamento das crianças ela me confidenciou não concordar com a preferência que alguns professores têm por determinados alunos e a concepção de outros, como sendo *os terríveis*:

" Por exemplo, este menino (apontando para uma criança), todo mundo diz que é uma peste. Eu já não vejo assim, porque criança é criança, você tem que sabê medi as coisa. Tem dia que tá mais atacada, tem dia que tá mais calma. É claro que tem uns que são mais duro de lidá do que os ôtro, mas eu não digo que eles são ruim... Olha, a bem da verdade, não tem nenhum santo aqui não, eles tenta fazê a gente pensá, mas de anjo e de diabinho tudo eles tem um pouco,"

Este depoimento de Dona Teresa ilustra de forma surpreendente um dos principais problemas com que nos deparamos ao procurarmos analisar qualquer fenômeno

social, ou seja as contradições que permeiam o seu interior.

Seja um estudo sobre o recreio, sobre a escola, uma festa, uma comunidade ou qualquer que seja o objeto, as contradições irão aparecer e é importante que seja desta forma, pois demonstra que temos consciência das várias influências e das diferentes formas de se pensar sobre aquele assunto.

Principalmente no que se refere ao comportamento das crianças, temos a tendência a imaginar que *na essência*, todas elas sejam boas e que qualquer comportamento inadequado poderia ser entendido como uma *deformação*, ou seja, criança é geralmente boazinha, educada e inocente, mas existem casos de crianças ruins, mal educadas e cruéis. Como se fosse possível separá-las em dois grupos distintos.

Inspirada nos trabalhos de Hannah Arendt<sup>14</sup> e Florestan Fernandes<sup>15</sup> que discutem o comportamento e as relações estabelecidas entre as crianças, cheguei a refletir sobre o assunto e escrevi um texto, discutindo o problema das concepções românticas e idealizadas da infância<sup>16</sup>.

---

<sup>14</sup> ARENDT, Hannah. "A crise na Educação". Op.cit.

<sup>15</sup> Op.cit.

<sup>16</sup> GUZZONI, Cristiane Vianna. "Contradição no lúdico: a superação das dicotomias." Apresentado no V Encontro de História do Esporte, Lazer e Educação Física. Maceió, Novembro/97.

Concepções que, a meu ver, impedem a compreensão da criança como um ser dotado de diversas facetas, comportamentos e, é claro, contradições que permeiam o universo adulto e irão se refletir entre as crianças já que elas não podem ser consideradas alheias à cultura adulta.<sup>17</sup>

Acredito ser interessante apresentar algumas das proposições destes dois autores, como forma de possibilitar um melhor acompanhamento das reflexões posteriores.

Hannah Arendt propõe uma discussão acerca da necessidade de se compreender a criança como um ser que está sendo introduzido no mundo e, portanto, para o qual é necessário que tenhamos a responsabilidade de educar e transmitir os conhecimentos que já existiam antes de sua presença nele, ou seja, a conservação da **tradição** é de responsabilidade do adulto.

Outra preocupação desta autora se refere à importância de compreendermos as crianças como dotadas de várias facetas. Bondade, crueldade e inocência se alternam no comportamento da criança assim como no do adulto. Para esta autora é fundamental a compreensão de que a criança não vive em um mundo idealizado e separado do dos adultos.

---

<sup>17</sup> Walter Benjamin, em seu livro “**Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação.**” afirma que a criança não pode ser considerada um Robinson Crusóé, pois “o mundo da percepção infantil está marcado por toda a parte pelos vestígios da geração mais velha, com os quais a criança se defronta, assim também ocorre com seus jogos.” (p. 72)

Florestan Fernandes<sup>18</sup>, reflete sobre as diversas formas de comportamento que a criança incorpora e passa a apresentar a partir do contato com outras crianças, geralmente da mesma idade e com os mesmos centros de interesse. Desta forma a convivência e as regras da vida em sociedade lhe são transmitidas de modo mais acessível sendo possível compreender que "o jogo não é uma atividade isolada de uma congêrie de indivíduos formada ao acaso (...) as regras não são apenas 'observadas' ou 'impostas' em função do jogo; elas são 'respeitadas' ou 'transgredidas' em função do grupo."<sup>19</sup>

Estas afirmações nos fazem perceber que não é o jogo *em si*, que determina as regras dentro das quais ele deverá se dar, mas que é a situação social na qual o jogo se desenvolve que irá determinar como, quais regras deverão ser seguidas e, ainda, qual deverá ser a punição para aquele que ousar desobedecê-las.

Durante minha pesquisa pude presenciar várias das observações citadas anteriormente, vi crianças brincando, brigando, discutindo sobre as regras do jogo, sendo punidas por alguma infração às regras do grupo. Vi crianças sendo cruéis, mas também pude acompanhá-las sendo solidárias ou até indiferentes, vi meninas e meninos brigando, mas também os encontrei

---

<sup>18</sup> Op. cit.

<sup>19</sup> IDEM (p.206)

brincando juntos. Encontrei meninas briguentas e meninos chorões. Meninos que gostam de brincar de contar histórias e meninas que preferem o pega-pega.

Mas o mais importante de tudo isto foi perceber e descobrir o quão diferentes podem ser as crianças e isto não se refere apenas à diferença de uma criança para a outra, mas as diferentes formas que uma mesma criança tem de ser e de conviver com as demais.

Uma observação que acho importante registrar é que a criança se comporta de acordo com o grupo do qual faz parte e que, ao observá-la em dois grupos diferentes pude constatar diferenças significativas de comportamento. Então, além de saber que o comportamento da criança é influenciado pelo grupo, é necessário se compreender que a criança pode não ter o mesmo tipo de comportamento em dois grupos distintos. Tudo vai depender das relações que se estabelecem no interior do grupo. Por exemplo, uma criança que exerce liderança em um grupo, ao participar de outro pode não encontrar a mesma disposição destes componentes em segui-la, então ou o seu comportamento se adapta às novas condições, ou fatalmente irão se estabelecer conflitos. Situação bastante comum de ser observada.

O importante é não nos deixarmos levar por rótulos, maniqueísmos e preconceitos, que tendem a separar as coisas em dois grupos distintos: os bons ou

os ruins e os certos ou os errados. É deste assunto que iremos tratar agora.

### 3.3 - Preconceitos, violências e segregações.

Agnes Heller<sup>20</sup> afirma que, todo o homem possui preconceitos, embora estes possam variar em determinados aspectos e certas medidas.

Para esta autora, o fato de afirmarmos que não conseguimos nos livrar de todos os nossos preconceitos, não deve ser entendido como um problema insolúvel. O importante é considerarmos até que ponto estes preconceitos prejudicam e influenciam os julgamentos que fazemos e as atitudes que tomamos cotidianamente. O grau de comprometimento do julgamento pode ir desde um simples ressentimento, passar pela racionalização estereotipada (autojustificação) e acabar em um comportamento estereotipado (que vai da discriminação ao extermínio, incluindo a tortura física).

Com relação às crianças, Agnes Heller menciona que o perigo está nelas serem influenciadas pelo modo com que os adultos agem e justificam seus preconceitos. Pois, segundo esta autora "a primeira

---

<sup>20</sup> HELLER, Agnes. **Sobre os preconceitos.** In: \_\_\_\_\_. **O Cotidiano e a História.** 4ª ed. Trad. C.N.Coutinho e L. Konder. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

coisa observada pela criança são os modos de comportamento preconceituoso e estereotipados e as racionalizações ou justificações dos mesmos feitas pelos adultos; só depois é que começa a sentir o ressentimento correspondente.”<sup>21</sup>

Pude constatar que comentários e atitudes dos adultos são imitados com freqüência pelas crianças, porém tais atitudes não impedem que, durante o período de recreio, elas brinquem juntas.

Ana Paula, aluna da 3<sup>a</sup> série, afirma em sua entrevista que alguns meninos são muito briguentos e mal-educados, porém durante as observações, pude constatar por várias vezes que ela brincava de pega-pega e de pezinho justamente com os meninos que havia citado anteriormente.

Outro comentário bastante comum entre os adultos e que pude observar, também entre as crianças, foi com relação aos alunos repetentes e com idade superior à média estabelecida como padrão para alunos do ensino fundamental<sup>22</sup>.

Estes alunos são citados geralmente como *os maiores* ou *os grandes*.

Para os professores eles geram problemas porque atrapalham o desenvolvimento das atividades

---

<sup>21</sup> HELLER, Agnes. Op.cit. (p.50)

<sup>22</sup> A idade padrão dos alunos do ensino fundamental varia entre 6 e 11 anos. Isto exclui os alunos repetentes ou que não iniciaram a freqüência à escola em idade apropriada.

em sala e costumam ser *rebeldes e bagunceiros*. Para os funcionários da escola eles são um mau exemplo e judiam dos *pequenos* porque são mais fortes e malvados.

Entre as crianças, as reclamações são geralmente de maus tratos e abuso da força física.

As observações mostraram que, apesar dos alunos citados como problema sempre estarem envolvidos em brincadeiras de grupo, sua aceitação muitas vezes era contra a vontade da maioria, que não ousava rejeitar os colegas, provavelmente por compreender que a sua não participação acarretaria dificuldades à continuação da brincadeira.

Em uma das vezes, pude presenciar a discussão das regras de uma brincadeira de esconde-esconde, que contrariava a vontade de um dos maiores e acabou por inviabilizar a sua continuação, pois o aluno sentindo-se prejudicado passou a contar onde estavam escondidas as demais crianças, o que gerou revolta nos menores que acabaram por desistir da brincadeira.

Durante as entrevistas, estes alunos maiores reclamam que não são respeitados pelos menores, que costumam se utilizar de certos problemas pessoais para atingi-los, já que não poderiam vencê-los pela força física.

Edson, aluno da 4ª série, reclama que os colegas costumam zombar de seus problemas com a

polícia e de suas passagens no Conselho Tutelar do Menor e do Adolescente.

" Eles fica tirando sarro porque eu tenho as coisa lá no conselho tutelar, né? Daí eles se junta num monte e fica me chamando de ladrão. E diz que eu sô filho de bebum."

Eloir, aluno da 4<sup>a</sup> série, reclama que os colegas muitas vezes se negam a brincar e costumam fazer gozações com ele, porém, se negou a contar sobre o que eram as gozações. Durante as observações pude notar que as crianças se referem ao seu mau hálito, à sua sujeira e à constante reincidência de piolhos. Em uma das vezes ouvi a observação de duas meninas: "Ih! Lá vem o piolhento, minha mãe falou que não é prá ficar perto dele."

Em outra oportunidade, após bater em uma das meninas que brincavam de roda e não permitiram a sua participação, teve que ouvir em coro: "Sugismundo, sugismundo! Piolhento, piolhento!"

Apesar de constatar o grande número de represálias, tanto de professores e funcionários quanto das diretoras das escolas, para evitar a violência física entre as crianças, não observei

nenhuma atitude de repreensão à violência simbólica ou à agressão verbal.

Paulo de Salles Oliveira, após presenciar uma série de humilhações, sofrida por uma das crianças entrevistadas por ele em sua tese de doutoramento<sup>23</sup> escreveu que isto o fez perceber "o quanto somos capazes, mesmo sendo crianças, de ir apanhar a arma mais poderosa para estilhaçar em público o recato de pessoas próximas.

Sinal de que a violência simbólica não escolhe classe ou condição social para se apresentar.

Surge da criatura que, às vezes, aparenta ser a mais fragilizada das figuras..."<sup>24</sup>

Esta observação do autor me pareceu o desabafo de uma pessoa comum que em meio à pesquisa se vê às voltas com dramas e sofrimentos cotidianos, com os quais não pode deixar de se envolver, mas ao mesmo tempo não deve deixar que interfiram no desenrolar de sua pesquisa. Confesso que em muitas das situações nas quais me vi envolvida, no decorrer da pesquisa, tive o mesmo sentimento, a mesma sensação de impotência, a mesma perplexidade ao constatar que crueldade, preconceito e violência não tem seu reduto garantido apenas entre os adultos e poderosos.

---

<sup>23</sup> OLIVEIRA, Paulo de Salles. ( 1993).

<sup>24</sup> IDEM (p.427)

### 3.4 - Sobre as responsabilidades.

Em todos os temas anteriores mencionamos a responsabilidade como um dos fatores de grande importância nas relações entre crianças e adultos, principalmente no que se refere à educação formal. Sendo assim, julgamos necessário aprofundar um pouco as discussões, no sentido de procurar entender de qual responsabilidade estamos falando e também, de que forma ela se relaciona com os outros temas mencionados neste capítulo.

Podemos afirmar que espera-se de toda pessoa adulta uma certa dose de responsabilidade.

É adulto aquele que pode ser considerado responsável. Porém, a pergunta é: responsável pelo que?

Todos temos responsabilidades sejam elas profissionais, domésticas, religiosas, políticas ou sociais. A responsabilidade a que nos referimos aqui, no entanto, é um tipo bem particular e pouco difundida: *a responsabilidade para com o mundo.*

Exupéry, no Pequeno Príncipe, afirma que "Você é responsável por tudo aquilo que cativa."

Para nós, neste caso, a responsabilidade prescinde e vai um pouco além disso.

Quando falamos em responsabilidade para com o mundo, estamos querendo nos referir a coisas que já

existem no mundo há muito tempo, a coisas que são bastante recentes e àquelas que ainda estão por vir. Em outras palavras, falamos de uma ligação entre o passado e o futuro, no qual estamos inseridos historicamente. Falamos de educação e também de tradição.

Tradição costuma ser comumente confundida com o passado ou com *coisa velha, fora de moda*. Este, no entanto, não corresponde ao sentido que queremos dar aqui. Segundo Hannah Arendt a tradição é o elo que une o passado ao futuro e permite que sejamos introduzidos em um mundo anterior a nossa existência e que continuará a existir após nossa morte. Desta forma, através dos conhecimentos e da experiência dos mais velhos, será possível aprendermos, nos adaptarmos, vivermos e continuarmos a busca no sentido da superação das descobertas.

É exatamente neste ponto que fica evidente a relação entre a tradição e a educação.

O problema, principalmente no que se refere à educação, é que, em função de modernas teorias, temos rejeitado qualquer influência que nos relacione ao passado, fazendo com que tudo seja abandonado em função do que é *novo, moderno, atual*.

A responsabilidade está implícita na educação, ou seja, os professores são responsáveis pela introdução das crianças em um mundo em constante

mudança e que por sua vez não podem abrir mão da tradição.<sup>25</sup>

Hannah Arendt pondera que a educação é o momento no qual decidimos se realmente amamos o mundo a ponto de salvá-lo da ruína, que seria inevitável, caso não houvesse a constante renovação, vinda dos jovens.

Desta forma a liberdade na escola, tratada conforme vimos, simplesmente no sentido de permitir que as crianças "se virem sozinhas" ou acreditando que elas são capazes de sobreviver bem sem a interferência dos adultos, incorre em dois equívocos: primeiro que abre mão da responsabilidade sobre estas crianças e segundo, se abstém de um fundamento básico para a formação destas crianças, a transmissão de conhecimentos e a discussão sobre modos de comportamento social.

Por outro lado, a idéia de que a escola pode cumprir o papel que pertence à família e à sociedade, qual seja, educar a criança e lhe ensinar o que seja e como viver no mundo, também é equivocada.

O fato da criança, normalmente, ser introduzida no mundo pela primeira vez através da escola, não significa que a escola é o mundo ou ainda, que pode

---

<sup>25</sup> Segundo Hannah Arendt: " O educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade (...) Na educação, essa responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade. (...) A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo." ( p.239)

substituir as vivências proporcionadas fora de seu domínio.

A escola não deve ser entendida além do que ela representa, uma interposição entre a casa ou a família e o mundo. Seu objetivo é a transmissão de conhecimentos que facilitem a transição entre estes dois universos.<sup>26</sup>

Portanto, imaginar que as crianças podem ser educadas e aprender noções básicas de comportamento na escola é bastante viável, porém pretender transformá-las a partir de uma ação isolada - por mais que toda a escola esteja empenhada nesta tarefa - pode não oferecer o resultado esperado, porque ignora as diversas influências que podem interferir neste processo.

---

<sup>26</sup> Hannah Arendt (1972) afirma que "Normalmente a criança é introduzida ao mundo pela primeira vez através da escola. No entanto, a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo." (p.238)

## Capítulo IV

O contexto social visto através do

recreio

A análise sobre o recreio nos mostrou uma grande riqueza e variedade, tanto no que se refere às brincadeiras quanto ao significado que este recreio possui para crianças e adultos da escola. Porém, a observação dos períodos de recreio, assim como qualquer dimensão de nossa vida, traz consigo várias nuances do contexto social, no qual os sujeitos estão inseridos e não pode ser devidamente analisada se não se levar em consideração estas referências.

Através da pesquisa, foi possível percebermos várias destas influências que se mostraram relevantes em relação ao comportamento dos sujeitos da pesquisa. Em virtude disto, resolvemos analisá-las. É necessário, todavia, esclarecer que tais reflexões serão baseadas tão somente a partir de sua freqüência durante os períodos de recreio, uma vez que não nos será possível - e nem interessante para este trabalho - discutí-las de modo mais geral na sociedade, pois nosso objeto de estudo foi o *recreio na escola de 1º grau*.

#### 4.1 - Os reflexos do cotidiano familiar na escola.

No capítulo anterior mencionamos que a escola deve ser entendida como uma mediadora entre o domínio do lar e o mundo. Isto quer dizer que a escola **não** é o mundo e nem deve fingir sê-lo.<sup>1</sup> Esta afirmação, no entanto, não quer dizer que a escola esteja situada em um mundo à parte, desvinculada das questões que se apresentam no contexto social, vivenciado pelos sujeitos que dela fazem parte. Pelo contrário, as influências do cotidiano extra-escolar se fazem sentir a todo o momento e repercutem nos modos de ser, de sentir e de agir em seu interior.

Durante a pesquisa, muitas vezes, me deparei - e isto é uma constante para professores e direção das escolas - com problemas de ordem familiar, de natureza social, econômica, política e até judicial, como no caso das crianças envolvidas com furtos ou drogas. Isto vem demonstrar que apesar da escola **não** ser o mundo, ela **está no mundo**, ou seja, não há como tentar fugir das influências que o contexto, do qual as crianças e adultos fazem parte, sejam *trazidas* para dentro das escolas. Não há como estabelecer uma fronteira que separe os *problemas* de casa e os *problemas* da escola.

---

<sup>1</sup> ARENDT, Hannah. (1972) p.238

A partir destas constatações, este capítulo procura demonstrar que até mesmo uma pesquisa sobre algo simples e, muitas vezes, desconsiderado como o recreio, pode, além das descobertas já mencionadas em capítulos anteriores, evidenciar problemas sociais, bastando para isto que os olhos do pesquisador estejam atentos para estes detalhes e dispostos a perceber coisas que podem não condizer com suas expectativas primeiras...

Três questões me pareceram fundamentais durante a pesquisa e acabaram por inspirar a construção deste capítulo pois apontam para problemas sociais que extrapolam o universo escolar, mas não podem deixar de ser considerados, uma vez que influenciam diretamente em seu cotidiano.

A necessidade do lanche pela carência das famílias, as vivências de agressividade em casa, podendo ser responsáveis pelo comportamento agressivo na escola e a importância de brincar na escola, pela dificuldade de tal prática em casa devido à necessidade de trabalho<sup>2</sup>, ou da incompatibilidade de horário entre os colegas, são fatores que se refletem no comportamento dos alunos na escola, o que inclui os períodos de recreio.

---

<sup>2</sup> O trabalho de ser aqui entendido não apenas como uma ocupação remunerada, mas também como os diversos afazeres e responsabilidades que a criança possui, como cuidar da casa ou de irmãos menores por exemplo.

#### 4.1.1 - " Uma das coisa que eu mais gosto é o lanche..."

O lanche apareceu durante a pesquisa como uma das grandes atrações do recreio e não há como deixar de considerar, segundo professores e funcionários da escola, que isto se refere às condições sociais e econômicas em que vivem estas crianças.

O percentual de pais com renda mínima ou desempregados, que faz com que, muitas vezes duas ou mais famílias venham a dividir o mesmo teto, somado ao grande número de filhos<sup>3</sup> tende a contribuir para esta problemática.

Nestes casos, o lanche servido nas escolas significa muito mais que a obrigatoriedade de um ato instituído por lei, em algumas delas esta prática passa a influenciar no comportamento e desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Preparar o lanche, muito antes de representar uma obrigação, significa um ato de carinho e dedicação, do qual as merendeiras têm o maior orgulho. Para elas esta seria uma forma de dar a sua contribuição na formação destas crianças.

---

<sup>3</sup> Dados retirados de uma pesquisa realizada junto ao bairro onde a escola se localiza.

Valdeci, merendeira de uma das escolas, diz que prepara o lanche com muito carinho e capricha para que ele fique muito gostoso.

*" A gente sabe que muitos deles não tem leite ou carne em casa, então a gente capricha porque pode ser a única refeição que eles fazem direito. (...) Além do mais eles comem com tanto gosto que é uma alegria prá gente saber que o que a gente faz tá sendo bem aceito, porque não tem coisa pior do que você cozinhar e ver gente torcendo o nariz para a sua comida."*

Ilse, diretora de uma das escolas, disse que passou a servir leite para as crianças, antes do início das aulas, pois percebeu que elas chegavam à escola com fome e ficavam ansiosas pelo recreio.

*"... depois que a gente passou a servir o leite de manhã as crianças deixaram de chegar atrasadas e também o rendimento em sala passou a ser melhor."*

Há uma grande preocupação em servir alimentos saudáveis e nutritivos, que forneçam uma dieta balanceada e amenizem um pouco a falta deste tipo de alimentação em casa. Sobre isto, me afirmou uma das merendeiras:

*"A horta serve para a gente complementar a alimentação que não vem da prefeitura, lá a gente planta cenoura, alface, beterraba, tempero verde e chás que muitas vezes são servidos para as crianças - quando está muito quente - em forma de suco."*

Neste sentido é compreensível que as crianças fiquem mais agitadas nos dias em que são servidos o cachorro quente ou a calça virada, alimentos que provavelmente não sejam consumidos com tanta frequência e, por isso mesmo sejam motivo de festa<sup>4</sup>.

E isto parece não ser um fato isolado. Paulo de Salles Oliveira, em sua tese de doutoramento, menciona que o lanche é uma referência especial para as crianças dentro das escolas:

---

<sup>4</sup> Em seu depoimento uma das zeladoras afirma : "Ah! Quando tem cachorro quente ou calça virada para eles é uma festa!"

" Para alguns netos, o período em que estão na escola coincide com aquele em que disseram mais se divertir. Em parte pode ser pelos brinquedos e pelo convívio com os colegas, mas seria bom não esquecer que muitos olhos faíscam quando o tema foi saber o que é servido de merenda."<sup>5</sup>

Segundo este autor, o momento do lanche também é transformado pelas crianças em uma enorme brincadeira, fato que pude observar constantemente durante o recreio das duas escolas.

#### 4.1.2 - " No recreio a gente brinca de tudo..."

Durante o recreio vale tudo para não se perder tempo e a fila de espera para pegar o lanche é um dos principais exemplos disso. Neste momento as crianças cantam, gritam, puxam o cabelo umas das outras, brincam de pezinho, de adivinhações<sup>6</sup>.

Tanta euforia, no entanto, sempre acaba causando alguma confusão ou desentendimento, que

---

<sup>5</sup> OLIVEIRA, Paulo de Salles. (1993) p.418

<sup>6</sup> As adivinhações preferidas são sobre quantas pessoas tem na fila ou qual será a merendeira que vai entregar o lanche.

muitas vezes resulta em tapas, socos e xingamentos, nada que não seja prontamente controlado pelas serventes e merendeiras.

Sônia Penin<sup>7</sup>, observa que o recreio é um acontecimento à parte no interior da escola, e que isto, em grande medida se deve ao lanche servido.

Esta autora observou ainda que a fila para o lanche é palco de muitas brincadeiras que, não raras vezes, acabam em brigas e agressões.

A relação freqüente, entre as brincadeiras e o lanche, pode ser compreendida em parte pela duração do recreio<sup>8</sup>, o que costuma causar grandes reclamações por parte das crianças. Segundo elas, se fossem esperar acabar de lanchar para brincar restaria pouco tempo então, a opção, muitas vezes, é realizar as duas coisas ao mesmo tempo. E, sendo assim, a fila de espera para pegar o lanche não tem necessidade de ser uma coisa chata, monótona e também converte-se em brincadeira.

Outra observação que pode ajudar a compreender a importância das brincadeiras durante o recreio, foi a dificuldade de realizá-las em casa ou, pelo menos, de brincar com tanta freqüência e na companhia dos colegas.

---

<sup>7</sup> PENIN, Sônia. Cotidiano e Escola. Obra em construção. São Paulo: Cortez, 1989.

<sup>8</sup> O tempo de recreio varia entre 15 e 20 minutos.

Muitas das crianças freqüentam outra instituição<sup>9</sup> no período em que não estão na escola ou possuem outras responsabilidades como cuidar da casa ou de irmãos mais novos o que, de certa forma, impede o encontro com os colegas e as brincadeiras em períodos extra escolares.<sup>10</sup>

É claro que isto não deve ser entendido como se estas crianças não brincassem fora da escola, nas ruas ou em suas casas. O que deve ser compreendido, é que a escola, e isto inclui os períodos que antecedem e os posteriores às aulas, possibilita o encontro entre as crianças facilitando a realização das brincadeiras, do convívio, das conversas e, por que não dizer, também das brigas e discussões.

#### 4.1.2 - " Eu não gosto de brigar, mas..."

A agressividade, tanto física quanto verbal, parecer ser uma constante entre os alunos, independente de serem meninos ou meninas. Embora nem sempre as discussões cheguem às vias de fato, percebe-

---

<sup>9</sup> Estas instituições visam afastar a criança das ruas e iniciar a formação profissionalizante com cursos como marcenaria, tapeçaria, corte e costura, bordado e oferecem ainda outras atividades como a pratica de esportes, ginástica, teatro e dança.

<sup>10</sup> Estes tipos de afazeres puderam ser observados quando da realização das entrevistas, na casa das crianças. Ao chegar às casas, geralmente, encontrei as crianças envolvidas em alguma tarefa doméstica. Uma das entrevistas, inclusive, teve de ser transferida pois o irmãozinho menor havia acordado e , portanto, não seria mais possível realizar a entrevista naquele dia.

se que este tipo de comportamento é considerado comum pelas crianças, sendo, muitas vezes utilizado para impor *respeito*. Conforme me afirmaram algumas delas: **"Às vezes não tem outro jeito..."**

Esta forma de *resolver as coisas*, muito longe de representar uma característica da fase que a criança está vivendo, parece ter relação com o comportamento adotado pelos pais e adultos, com quem ela convive, cotidianamente, fora da escola.

Em conversa com alguns professores e funcionários foi possível descobrir que, geralmente, as crianças são tratadas desta forma pelos pais, então tal prática é incorporada e passa a ser aplicada com os demais.

Dona Teresa, zeladora, me confidenciou, enquanto passeávamos ao redor da escola, observando o comportamento das crianças, que a maioria delas não age desta forma com a intenção de machucar ou ofender os colegas:

**"Elas só são tratadas deste jeito, então não aprendem que é errado, para elas é o único jeito. (...) E fica difícil da gente tentá corrigir porque elas passam pouco tempo com a gente e daí voltam prá casa e lá a coisa é sempre do mesmo jeito."**

Vale a pena lembrar que as crianças aprendem, principalmente, através dos exemplos que recebem dos adultos<sup>11</sup>. Mesmo que estes não percebam, estão influenciando o comportamento delas. Isto serve para formas de relacionamento, preconceitos, concepções de mundo, hábitos cotidianos, concepções de papéis sociais e de respeito ao próximo. A criança aprende aquilo que vivencia cotidianamente, de tal forma que passa a achar estranha qualquer coisa que se diferencie daquilo.

Disse-me uma professora sobre a forma de se aproximar dos alunos mais agressivos e, geralmente, mais velhos que a maioria da classe:

**"No início até é difícil a gente conversar com eles, chegar perto, mas depois eles vão entendendo que a gente gosta deles, quer o bem deles, então começam a permitir que a gente chegue mais perto e até aceitam conselhos. Mas no início é muito difícil, eles não estão acostumados..."**

Isto não quer dizer que estas crianças gostem menos de estar entre amigos ou de brincar com os colegas. O que acontece é que a forma de se relacionar

---

<sup>11</sup> Agnes Heller. (1992) e Hannah Arendt. (1972)

é diferente, as maneiras de demonstrar carinho e apreço não são as comumente tidas por nós como *corretas, ou verdadeiras*. Ocorre que estas crianças foram criadas e aprenderam a se relacionar desta forma<sup>12</sup>, portanto não há como fazê-lo de outra maneira.

Porém, ter conhecimento e compreensão destes fatos não significa que a escola compactue com este tipo de comportamento. Ilse, diretora de uma das escolas, afirma saber destes fatos e entender que as atitudes das crianças são influenciadas, em muito, pelo exemplo que elas tem em casa. Contudo, diz que procura manter *as rédeas curtas*, porque a escola deve contribuir na formação do aluno e isto implica, no mínimo, em regras básicas de convívio social.

Conforme mencionou Dona Teresa, a escola procura dar um bom exemplo, porém o tempo em que a criança fica exposta a outro tipo de comportamentos - de casa, dos pais, dos adultos com quem convive - é muito maior e já vem de muito antes dela freqüentar a escola. Portanto modificá-los é difícil, mas não impossível. Ela mesma mostrou, no caso do recolhimento dos copinhos de plástico, que até os mais irrequietos são sensíveis a quem os trate com respeito, carinho e consideração.

---

<sup>12</sup> Segundo comentário de uma das professoras: ***“Os nossos alunos são criados a socos e pontapés, então fica difícil exigir que eles se comportem bem e não se agridam, é o único jeito que eles sabem...”***

Ao finalizar este trabalho, fica a impressão de que muita coisa ainda falta ser feita na área da educação, em nosso país, mas o que prevalece é a alegria e a satisfação de ter podido estar em companhia de pessoas que, apesar das dificuldades, acreditam no valor de seu trabalho e fazem dele uma incessante busca pela melhoria da qualidade de vida daqueles com os quais convivem, nossas crianças.

De minha parte, quero levar o exemplo dos que ousam sonhar com um mundo melhor e mais justo, mas que, longe de ficar se lamentando pelas agruras da vida, buscam alternativas que possam conduzi-los à concretização deste sonho.

Ou, como disse melhor nosso poeta Gonzaguinha:

*" Quando a atitude de viver,  
É uma extensão do coração  
É muito mais que um prazer,  
É toda carga da emoção  
Que era o encontro com o sonho,  
Que só pintava no horizonte  
E de repente diz presente,  
Sorri, e beija nossa fronte  
E abraça e arrebatava a gente...  
...É bom dizer VIVER VALEU!"*

## **ANEXOS**

## **ANEXO 1**

### **ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS**

#### **A) Roteiro para as entrevistas com as crianças.**

- 1) O que faz na escola desde que chega.
- 2) O que mais gosta de fazer na escola. (Porque).
- 3) O que menos gosta de fazer na escola. (Porque).
- 4) O que mais gosta no Recreio.
- 5) O que menos gosta.
- 6) Com quem brinca durante o Recreio.
- 7) Quais são as brincadeiras realizadas neste período.
- 8) As brincadeiras realizadas durante o Recreio são vivenciadas em outro contexto.
- 9) Com quem aprendeu as brincadeiras e onde (na rua, na escola, em casa).
- 10) Onde mais gosta de brincar no recreio (lugar).
- 11) Se pudesse gostaria de mudar alguma coisa em relação ao recreio.
- 12) Como seria a escola sem o Recreio.

**B) Roteiro para entrevista com professores e com a direção da escola.**

- 1) O que faz durante o recreio.
- 2) Como encaram o recreio (o que acham).
- 3) Como seria a escola sem o recreio.
- 4) De que forma a sua ação interfere no recreio (somente para a direção).

**C) Roteiro para entrevista com funcionários da escola:**

- 1) O que faz durante o recreio.
- 2) Como são as crianças durante o recreio (o que fazem, como se comportam). Solicitar a descrição de casos, como exemplo do que for dito.
- 3) Como seria a escola sem o recreio.

## ANEXO 2

### ROTEIRO PARA AS OBSERVAÇÕES

- 1) Chegada dos alunos à escola (O que acontece antes do sinal de entrada)
- 2) A fila de entrada e a entrada para as salas.
- 3) A saída das salas para o recreio.
- 4) O lanche ( O que lancham, como e onde).
- 5) Os alunos que não lancham (Por que?)
- 6) As brincadeiras (Como, com quem e onde)
- 7) Os alunos que não brincam (Por que? O que fazem?)
- 8) A volta para a sala de aula.
- 9) Os funcionários (O que fazem? Como atuam quando e se solicitados?)
- 10) Os professores (Participam? O que fazem?)
- 11) A saída para ir embora.

## BIBLIOGRAFIA CITADA

- ARENDDT, Hannah. A crise na educação. in: Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- BENJAMIN, Walter. Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação. Trad. M.V. Mazzari. São Paulo: Summus, 1984.
- BORNHEIM, Gerd .O Conceito de Tradição. In: \_\_\_\_\_. Cultura Brasileira. Tradição/Contradição. Rio de Janeiro: Zahar/Funarte, 1987. (p.15-29).
- BOSI, Alfredo. Cultura como Tradição. in: BORNHEIM, Gerd et alli. Cultura Brasileira. Tradição/Contradição. Rio de Janeiro: Zahar/Funarte, 1987. (p.31 - 58)
- \_\_\_\_\_. Cultura Brasileira, culturas brasileiras. In: \_\_\_\_\_. Dialética da Colonização. Companhia das Letras, 1994.
- BOSI, Ecléa. Memória e Sociedade. 4 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- \_\_\_\_\_. Cultura de massa e cultura popular. Leituras de Operárias. 5<sup>a</sup> ed. Petrópolis: Vozes, 1981.
- FERNANDES, Florestan. Folclore e mudança social na cidade de São Paulo. 2<sup>a</sup> ed. Petrópolis: Vozes, 1979.
- GUZZONI, Cristiane Vianna. Criança, brinquedo, cultura e socialização. Uma reflexão a partir da contribuição de Florestan Fernandes. In: Coletânea do IV Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. Belo Horizonte: UFMG/EEF, 1996. (p.348-353)

- \_\_\_\_\_. Cultura contraditória no lúdico. A superação das dicotomias. In: Coletânea do V Encontro Nacional de História do Esporte Lazer e Educação Física. Maceió: Ed. UNIJUÍ, 1997.
- HELLER, Agnes. O Cotidiano e a História. Trad. C.N.Coutinho & L. Konder. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- OLIVEIRA, Paulo de Salles. Criação do Imaginário nos Brinquedos Infantis. Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte - CBCE. vol.12 n.1/2/3, 1992.
- \_\_\_\_\_. Brinquedo e indústria cultural. Petrópolis: Vozes, 1986.
- \_\_\_\_\_. Vidas Compartilhadas. O Universo Cultural nas relações entre avós e netos. Tese de Doutorado apresentada a Universidade Estadual de São Paulo - USP, na área de Psicologia Social, 1993. (Cap. 2 e 4).
- \_\_\_\_\_. O Universo Lúdico e as responsabilidades sociais. V Encontro de História de Esporte, Lazer e Educação Física. As ciências sociais e a história do Esporte, Lazer e Educação Física. Coletânea. Ijuí: Unijuí, 1997. (p.110-114)
- PARKER, Stanley. A Sociologia do Lazer. São Paulo, Zahar, 1978.
- PENIN, Sônia. Cotidiano e Escola. Obra em Construção. São Paulo: Cortez, 1989.
- RELATÓRIO Semestral de Atividades da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Marechal Cândido Rondon-Pr. Julho/1995.
- RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. Relações de poder no cotidiano escolar. Campinas: Papirus, 1995.

WRIGHT MILLS, Charles. Do Artesanato intelectual . in:  
\_\_\_\_\_. A Imaginação Sociológica . Trad.: W. Dutra.  
4 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. (p.211-233).

## BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- ARFOUILLOUX, Jean Claude. A entrevista com a criança. Trad. A . Ribeiro, 2<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1980.
- ARIÉS, Phillipe. História Social da criança e da família. Trad. D. Flaksman. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.
- BERGER, Peter & LUCKMANN, Thomas. A construção social da realidade. Tratado de Sociologia do Conhecimento. Trad. F.S. Fernandes. 12<sup>a</sup> ed. Petrópolis: Vozes, 1985.
- BRUHNS, Heloísa Turini.(Org.) Introdução aos Estudos do Lazer. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.
- CAILLOIS, Roger. O Jogo e os homens. Lisboa: Ed. Cotovia, 1990
- CHATEAU, Jean. O Jogo e a Criança. São Paulo: Summus, 1987.
- ELIAS, N. & DUNNING,E. Deporte y ocio en el proceso de la civilización. 2 ed. Mexico: Ed. Fondo de Cultura, 1995.
- ELIAS, Norbert. A Sociedade dos Indivíduos. São Paulo: Perspectiva,1990.
- FERREIRA, Nilda Teves & EIZIRIK, Marisa Faermann. Educação e Imaginário Social: revendo a escola. In: EM ABERTO. Brasília, n.º61, Jan./Mar.1994. (p.5-14)
- FREIRE, João Batista. Educação de Corpo Inteiro. Teoria e Prática da Educação Física. 2 ed. São Paulo: Scipione, 1991.

- FRIEDMAN, George. Trabalho em Migalhas. São Paulo: Perspectiva, 1983.
- GÄELZER, Lenea. O Recreio na Escola de Primeiro Grau. 2 ed. Porto Alegre : Ed. URGs, 1979.
- GRAZIA, Sebastian de. Tiempo trabajo y ocio. Madrid. Ed. Tecnos, 1966.
- HAGUETTE, Tereza Maria. Metodologias Qualitativas na Sociologia. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.
- HUIZINGA, Johan. Homo Ludens. O jogo como elemento da cultura. 4 ed. Trad. J.P.Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- LAFARGUE, Paul. O Direito a Preguiça: a religião do capital. Rio de Janeiro: Kairós, 1980.
- LAJOLO, Marisa. Infância de papel e tinta. In: FREITAS, Marcos Cezar. (Org.) História Social da Infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 1997. (p.225-246).
- MAGNANI, José Guilherme Cantor. Festa no Pedaco. Cultura Popular e Lazer na Cidade de São Paulo. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. Lazer e Educação. 2 ed. Campinas: Papirus, 1990.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia da Animação. Campinas, Papirus, 1990.
- MEDEIROS, Ethel Bauzer. Brincar: Uma das ocupações mais sérias da infância. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. V. 62, n.º143. Jan./Abr. 1979. (p.259-268).
- MEIRELES, Cecília. Ou Isto ou Aquilo. In: Poesia Infantil. Cadernos Poesia Brasileira. Vol.3 São Paulo. Instituto Cultural Itaú, 1996. ( p.26)

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. Relações de poder no cotidiano escolar. Campinas: Papirus, 1995.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. 19<sup>a</sup> ed. São Paulo, Cortez, 1993.