



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

SILVIA SIMONE DE SOUSA

**BULLYING NO RECREIO ESCOLAR: ATITUDES INVISÍVEIS,
COMPORTAMENTOS SILENCIADOS**

CAMPINA GRANDE-PB

NOVEMBRO DE 2011

SILVIA SIMONE DE SOUSA

**BULLYING NO RECREIO ESCOLAR: ATITUDES INVISÍVEIS,
COMPORTAMENTOS SILENCIADOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador(a): Prof^ª Ms Glória Maria Leitão de Sousa Melo

CAMPINA GRANDE-PB

NOVEMBRO DE 2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

S725b

Sousa, Silvia Simone de .

Bullying no recreio escolar [manuscrito]: atitudes invisíveis, comportamentos silenciados. / Silvia Simone de Sousa. – 2011.

36 f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2011.

“Orientação: Profa. Ma. Glória Maria Leitão de Sousa Melo, Departamento de Educação”.

1. Bullying. 2. Cotidiano escolar. 3. Recreio. I. Título.

21. CDD 371.58

SILVIA SIMONE DE SOUSA

BULLYING NO RECREIO ESCOLAR: ATITUDES INVISÍVEIS, COMPORTAMENTOS
SILENCIADOS

BANCA EXAMINADORA

Aprovada em 26/11/2011.

Gloria Maria Leitão de Sousa Melo

Prof. Ms Glória Maria Leitão de Sousa Melo - UEPB

Orientadora

Maria de Lóides Cirne Diniz

Prof. Ms Maria de Lóides Cirne Diniz - UEPB

Examinadora

Maria do Socorro Araújo de Arruda

Prof. Ms Maria do Socorro Araújo de Arruda - UEPB

Examinadora

CAMPINA GRANDE - PB

NOVEMBRO / 2011

BULLYING NO RECREIO ESCOLAR: ATITUDES INVISÍVEIS, COMPORTAMENTOS SILENCIADOS

RESUMO

O tema *bullying* apresenta-se como importante fenômeno a ser compreendido e contextualizado. A relevância desse trabalho se dá na desconstrução de práticas de violências geradoras do fenômeno *bullying*. A metodologia utilizada para o levantamento dos dados no presente estudo foi a Pesquisa Qualitativa, com o objetivo de analisar as ações de quatro professoras do turno da tarde de uma Escola Municipal de ensino fundamental I, no que diz respeito à prevenção do *bullying* e da violência no ambiente escolar. O processo de investigação na escola se deu através de observações durante o período de estágio e da participação direta e indireta das situações de ensino-aprendizagem. Foi possível constatar com esse estudo, que a violência está mais presente no recreio do que a própria brincadeira. Durante as observações realizadas, percebemos que os conflitos, em sala de aula, com os (as) alunos (as), são “resolvidos no recreio” certamente com atos de violência física ou verbal. Enquanto os (as) alunos (as) não resolvem o que ficou “pendente” não se aquietam, e, também não se intimidam diante de possíveis conseqüências desses atos, a exemplo da convocação dos pais à escola, advertência da coordenação, conselho tutelar, dentre outros. Diante do apresentado, surge a necessidade de planejar e repensar estes espaços, para que se promovam brincadeiras saudáveis e uma convivência amigável por parte dos (as) alunos (as), contribuindo para um desenvolvimento motor e psicomotor das crianças de forma integrada, com liberdade para criar, recriar e assim atuar positivamente nesse espaço. Esperamos contribuir para os estudos desenvolvidos acerca do *bullying* e, principalmente, para a desconstrução dessa prática no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Bullying. Recreio. Cotidiano Escolar.

ABSTRACT

The theme of bullying presents itself as an important phenomenon to be understood and contextualized. The relevance of this work takes place in the deconstruction of practices generating the phenomenon of violence Bullying. The methodology used to collect data in this study was qualitative research, in order to analyze the actions of the teachers of elementary school, as regards the prevention of bullying and violence at school. The investigation process at the school was through observations during the probationary period and the direct and indirect participation of the teaching-learning situations. It was found in this study, violence is more prevalent in the playground than the game itself. During the observations, we realize that the conflicts in the classroom, with (the) students (as), are "settled in the playground" certainly with physical violence or verbal. While (the) students (as) did not resolve what was "pending" does not calm down, and also not intimidated by the possible consequences of those actions, such as the convening of parents to school, warning coordination, tutoring assistance, and others. Given the presented, there is a need to plan and think about these spaces, in order to promote healthy and play a friendly interaction on the part of (the) students (as), contributing to a motor and psychomotor development of children in an integrated manner, with freedom to create, recreate and thus act positively in this space. We hope to contribute to the studies carried out about the bullying, and especially to the deconstruction of this practice in school life.

Keywords: Bullying. Recreation. School Routine.

1. INTRODUÇÃO

Vivenciamos um período marcado por violência no ambiente escolar, as quais são justificadas pelas mudanças ocorridas na sociedade. Essas violências, na maioria das vezes, são caracterizadas como *bullying*. Nesse contexto, pensar e repensar a função social da escola, o nível de conhecimento dos (as) educadores (as) sobre atos de violência, significa para os (as) professores (as), um grande desafio. O tema *bullying* apresenta-se como importante fenômeno a ser compreendido e contextualizado. Mesmo não tendo consciência ou preparo para certos tipos de situação de violência, cabe a escola intervir. É comum a violência nas escolas, principalmente na hora do recreio, onde são presenciadas arengas, empurrões, palavrões, “acertos de contas”, dentre outros. Esse horário requer uma atenção maior pelo fato dos (as) alunos (as) participarem de atividades livres e longe dos olhares dos (as) professores (as).

A relevância desse trabalho se dá na desconstrução de práticas de violências geradoras do fenômeno *bullying*, pelo fato do mesmo ser visto como um problema de difícil detecção, sempre confundido com brincadeira de mau gosto, brincadeira sem graça, ou brincadeiras típicas da idade, e que pode trazer aos (as) envolvidos (as) sérias implicações cognitivas e psicológicas.

Dessa forma, as questões que nortearam nossas investigações foram: Como acontece a interação entre os (as) alunos (as) nas brincadeiras durante o recreio? Como os (as) alunos (as) resolvem conflitos na hora do recreio? Como os profissionais lidam com a prática do *bullying*? Na sua vida acadêmica estudou alguma vez sobre o *bullying*? Foram estas e outras questões que se fizeram como base para o referido trabalho.

A metodologia utilizada para o levantamento dos dados no presente estudo foi a Pesquisa Qualitativa, com o objetivo de analisar as ações das professoras de ensino fundamental I, no que diz respeito a prevenção do *bullying* e da violência no ambiente escolar. Segundo Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa é de abordagem naturalista, ou seja, a fonte direta dos dados pesquisados é o ambiente natural do sujeito a ser pesquisado. O principal instrumento da pesquisa qualitativa é o pesquisador, pois é ele quem tem o contato direto com a realidade a ser pesquisada.

O processo de investigação na escola se deu através de observações durante o período de estágio e da participação direta e indireta das situações de ensino-aprendizagem. O universo da pesquisa foi composto por quatro professoras e crianças do ensino Fundamental I de uma escola da Rede Municipal de Ensino localizada na cidade de Campina Grande – PB.

Os dados foram coletados a partir de um questionário respondido pelas professoras dessa instituição e de observações decorrentes do ambiente escolar da escola denominada. Os procedimentos para a coleta ocorreu em 4 etapas: na primeira etapa - apresentação e adaptação dos sujeitos envolvidos; na segunda etapa - observação e investigação do funcionamento das turmas, levando em consideração a prática desenvolvida pelas professoras nos conflitos existentes tanto em sala de aula quanto no recreio; na terceira etapa – aplicação de questionários, com questões abertas, às professoras da instituição envolvida, e por fim, na quarta etapa – Análise das observações, tendo como objetivo acompanhar as atitudes das professoras nos conflitos existentes no ambiente observado.

Foi possível constatar com esse estudo, que a violência está mais presente no recreio do que a própria brincadeira. Durante as observações realizadas, percebemos que os conflitos, em sala de aula, com os (as) alunos (as), são “resolvidos no recreio” certamente com atos de violência física ou verbal. Enquanto os (as) alunos (as) não resolvem o que ficou “pendente” não se aquietam, e, também não se intimidam diante de possíveis conseqüências desses atos, a exemplo da convocação dos pais à escola, advertência da coordenação, conselho tutelar, dentre outros.

Diante do apresentado, surge a necessidade de planejar e repensar estes espaços, para que se promovam brincadeiras saudáveis e uma convivência amigável por parte dos (as) alunos (as), contribuindo para um desenvolvimento motor e psicomotor das crianças de forma integrada, com liberdade para criar, recriar e assim atuar positivamente nesse espaço. Por fim, constatamos no decorrer desse estudo que o recreio é o principal espaço da (re)produção do *bullying* no ambiente escolar. Esperamos contribuir para os estudos desenvolvidos acerca do *bullying* e, principalmente, para a desconstrução dessa prática no cotidiano escolar.

2. UM BREVE HISTÓRICO ACERCA DO FENÔMENO BULLYING

A palavra *bullying* é derivada da palavra inglesa – *bully*, que traduzida significa valentão, tirano. Por não existir uma palavra na língua portuguesa capaz de expressar todas as situações de *bullying* possíveis, aqui cabe relacionar algumas ações que podem estar presentes: apelidar, ofender, zoar, zombar, gozar, encarnar, humilhar, sacanear, fazer sofrer, excluir, agredir, bater, ferir, empurrar, intimidar, aterrorizar, amedrontar, dominar, dentre outras. Como verbo ou como adjetivo, a terminologia *bullying* tem sido adotada em vários países como designação para explicar todo tipo de comportamento agressivo, cruel, intencional e repetitivo próprio das relações interpessoais. As vítimas são indivíduos considerados mais fracos e frágeis dessa relação, transformados em objeto de diversão e prazer por meio de “brincadeiras” maldosas e intimidadoras.

Esses termos, normalmente ocorrem nas relações interpessoais, em que há uma relação desigual de poder, sendo que, um lado da relação é caracterizado por alguém que está em condições de exercer o seu poder sobre outra pessoa ou até mesmo um grupo mais fraco. Esse desequilíbrio de poder que há entre os protagonistas do *bullying*, se dá pelo fato do agressor possuir algumas características, como por exemplo, idade superior a da vítima, estrutura emocional mais equilibrada, ter consigo apoio dos demais companheiros (as) de classe e da escola, altura superior, e etc. Esses atributos fazem com que a vítima se sinta inferior, sem condições de se defender diante das ofensas, sejam elas verbais ou físicas. Esses aspectos permitem dizer que, por definição, a expressão *bullying*:

[...] é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro (s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais materiais [...] (FANTE, 2005, p. 28)

Nesse contexto, entende-se por *bullying* todas as formas de atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executado dentro de uma relação

desigual de poder. Portanto, os atos repetidos entre iguais (estudantes) e o desequilíbrio de poder são as características essenciais, que tornam possível a intimidação da vítima. Constantine (2004, p.69), afirma que *bullying*:

Não são conflitos normais ou brigas que ocorrem entre estudantes, mas verdadeiros atos de intimidação preconcebidos, ameaças, que, sistematicamente, com violência física e psicológica, são repetidamente impostos a indivíduos particularmente mais vulneráveis e incapazes de se defenderem, o que leva no mais das vezes a uma condição de sujeição, sofrimento psicológico, isolamento e marginalização.

O *bullying* é um fenômeno tão antigo. Mas seu estudo começou por volta da década de 70, na Suécia, logo em seguida estendeu-se para vários países. No final do ano de 1982, os jornais noruegueses noticiaram casos de suicídio de três crianças entre 10 e 14 anos causadas por situações de maus-tratos que eram submetidas aos seus companheiros da escola, segundo consta no *site* da Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à adolescência (Abrapia 2011). Esse fato teve grande repercussão nos meios de comunicação e chegou a mobilizar o governo norueguês a fazer campanha contra o *bullying* no ano seguinte.

Dan Olweus, pesquisador da Universidade de Bergen, na Noruega, desenvolveu os primeiros critérios para detectar o problema de forma específica, permitindo diferenciá-lo de outras possíveis interpretações como incidentes, gozações ou brincadeiras próprias da idade (FANTE, 2005). A primeira campanha de base escolar de vasta escala, foi realizada em nível nacional, em 1983, na Noruega, afirmam Debarbieux e Blaya (2002).

Olweus pesquisou mais de 84.000 alunos, 300 a 400 professores e 1.000 pais de alunos, distribuídos nos vários graus de ensino. Nessa pesquisa, através de questionários com questões de múltipla escolha, foi possível verificar vários tipos de agressões. A finalidade de seu questionário era apurar as situações de agressão e vitimização, segundo o ponto de vista da própria criança. Os resultados da pesquisa demonstraram que um em cada sete estudantes um estava envolvido em casos *bullying*. No ano de 1993, Olweus publicou o livro *Bullying at school*, que apresenta os resultados de seu estudo, discute o problema, projetos de intervenção e uma possível relação de sinais ou sintomas que poderiam ajudar a identificar prováveis agressores e vítimas.

Diante dos resultados, o governo norueguês apoiou uma Campanha Nacional Anti-*Bullying* nas escolas, material e vídeos foram distribuídos para os professores (as), bem como aconselhamento aos pais e a publicidade na mídia, considerada como forte aliada ao combate do fenômeno. As características principais do programa de intervenção proposto por Olweus, eram desenvolver regras claras contra o *bullying* nas escolas, aumentar a conscientização do problema, alcançar um envolvimento ativo dos pais, avançando no sentido de eliminar alguns mitos sobre o *Bullying* e, prover apoio e proteção para as vítimas. O resultado da pesquisa de Olweus repercutiu em vários países, Portugal, Inglaterra, Espanha, Estados Unidos, Japão, China, dentre outros, que atentaram para o fenômeno, o qual se tornou cada vez mais preocupante em relação ao crescimento exorbitante, e por atingir faixa etária cada dia mais inferior, relativa aos primeiros anos da vida escolar.

Segundo Fante (2005), o *bullying* ocorre em todas as escolas do mundo, com maior ou menor incidência e independentemente das características culturais, econômicas e sociais do aluno, por isso a grande preocupação dos pesquisadores, em buscar soluções para o problema, que existe em escala mundial. A seguir, discutiremos acerca do fenômeno *bullying* no Brasil.

2.1 O fenômeno *Bullying* no Brasil

A questão da violência, sem dúvida, desafia o mundo da educação. Ao longo dos últimos anos, a escola se viu como palco de uma série de acontecimentos, interferência de grupos externos, a depredação escolar, as brigas e agressões entre alunos (as) e adultos, violência familiar, e etc. Todos esses fatores agiram de forma a não apenas expor as fragilidades do sistema escolar, como também mudou a dinâmica, o perfil e o próprio espaço da instituição. Professores (as), alunos (as) e pais, são atingidos direta ou indiretamente, gerando um clima de medo e incertezas.

O tema violência escolar no Brasil, segundo Sposito (1998), ainda é pouco estudado. Em análise feita em 6.092 trabalhos discentes da pós-graduação num período de 15 anos (1980-1995), apenas quatro estudos examinaram a violência que atinge a unidade escolar, pois naquele momento (1980) “não estavam sendo questionadas as formas de sociabilidade entre alunos, mas eram criticadas as práticas internas aos estabelecimentos escolares produtoras da violência” (SPOSITO, 2001, p. 91).

Foi somente nos anos 90 que a violência passou a ser observada nas interações dos grupos de alunos (as), e a violência nas escolas passa a ser considerada questão de segurança. É também na década de 1990 que, um novo conceito passa a ser considerado no campo de estudos sobre a violência entre pares: o *bullying*.

Segundo Sposito (2001), as pesquisas sobre violência interpessoal nascem a partir de 1997, tendo a Unesco como pioneira em pesquisas nessa área. A pesquisa realizada pela Unesco envolveu jovens de Brasília que teve como resultado casos de discussões, ameaças e intimidações no interior da escola.

Daí em diante, começou a surgir estudos sobre a violência no ambiente escolar, em várias partes do Brasil. Nesse período, Paredes, Saul e Bianchi (2006), listam uma série de pesquisas realizadas. Dentre essas pesquisas, está o levantamento nacional sobre o tema violência nas escolas, realizado com professores (as) da rede pública, pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), em parceria com a Universidade de Brasília (UnB).

A pesquisa revelou que os episódios mais comuns da violência na escola foram o vandalismo, seguido de agressões entre alunos e, por fim, os de agressões dirigidas aos professores. Rodrigues (1994) e Castro (1998), no Rio de Janeiro; Magagnim (1999), em Brasília; Queiroz (1999), no Distrito federal; Costa (2000), em Porto Alegre; Camacho (2000), em Vitória; Figueiredo (2000), em Florianópolis; Araújo (2001), em Belo Horizonte; Menin e Silva (2003), em São Paulo; todos esses pesquisadores estudaram de modo focalizado as manifestações de violência e suas representações sociais. Vê-se aqui um apanhado geral dos estudos realizados em todo o Brasil.

Alguns autores brasileiros passaram a adotar o termo *bullying*, pelo fato de ser um fenômeno que tem características próprias e a necessidade de se ter conhecimento das suas conseqüências nos envolvidos. Lopes Neto (2005) dá uma explicação para o uso do termo estrangeiro explicando que usamos a palavra dessa forma por que:

A adoção universal do termo *bullying* foi decorrente da dificuldade em traduzi-la para diversas línguas. Durante a realização da Conferência Internacional *Online School Bullying and Violence*, de maio a junho de 2005, ficou caracterizado que o amplo conceito dado à palavra *bullying* dificulta a identificação de um termo nativo correspondente em países como Alemanha, França, Espanha, Portugal e Brasil, entre outros (LOPES NETO, 2005, p. S165).

Dáí entende-se a explicaçãõ do termo só ter sido utilizado no Brasil a partir de 2005, pois na literatura internacional, conforme Pereira (2002), o fenômeno já era identificado como *bullying* desde 1991. Nesse período, somente alguns países utilizavam essa denominação, alguns se referiam e ainda se referem ao mesmo problema, mas com terminologias diferentes. Como relata Fante (2005, p.27-28).

[...] existem outros termos para conceituar esses tipos de comportamento. *Mobbing* é um deles, empregado na Noruega e na Dinamarca; *mobbing*, na Suécia e na Finlândia. (...) Na França, denominam *harcèlement quotidien*; na Itália, de *prepotenza* ou *bullismo*; no Japão, é conhecido como *yjime*; na Alemanha, como *Agressionem unter Schülern*; na Espanha, como *acoso y amenaza entre escolares*; em Portugal, como *maus tratos entre pares*.

Assim sendo, pelo fato de abranger problemas tão distintos e complexos, usa-se esse termo para envolver toda a especificidade do fenômeno, como também diferenciá-los das agressões esporádicas entre os (as) alunos (as).

O *bullying* é um conceito específico e muito bem definido, uma vez que não se deixa confundir com outras formas de violência. Isso se justifica pelo fato de apresentar características próprias, dentre elas, talvez a mais grave, a propriedade de causar traumas ao psiquismo de suas vítimas. (FANTE, 2005, p.30)

Temos então a explicaçãõ do fato, pelo qual o termo *bullying* ainda não ter nenhuma traduçãõ para o português que retrate seguramente o problema, “mas é facilmente compreendida quando se traduz literalmente a palavra que lhe deu origem: *bully – valentão - brigãõ*” (CONSTANTINI, 2004, p. 9).

Através de pesquisas desenvolvidas pela professora Marta Canfield e colaboradores (1997), pelos professores Israel Figueira e Carlos Neto (2000-2001) e pela Abrapia em 2003, relata que os resultados divulgados mostraram que 45,5% dos alunos pesquisados admitiram estar envolvidos em *bullying*, fato confirmado por Fante em pesquisas desenvolvidas durante os anos de 2000 – 2004. Segundo a autora, as pesquisas revelaram que o fenômeno “se faz presente em nossas escolas com índices superiores aos apresentados em países europeus” (p.47). No entanto, esses estudos não são conclusivos, tendo visto que ainda não foram realizados em escala nacional, mas especificamente em algumas escolas espalhadas pelo mundo. Segundo Fante (2005, p.46):

No Brasil, o *bullying* ainda é pouco comentado e estudado, motivo pelo qual não existe indicadores que nos forneçam uma visão global para que possamos compará-los aos demais países. O que se sabe é que em relação à Europa, no que se refere aos estudos e tratamento desse comportamento, estamos com pelo menos 15 anos de atraso.

Os resultados encontrados em relação aos tipos de manifestações, perfil e gênero dos envolvidos são semelhantes ao encontrado nas demais pesquisas realizadas em outros países. Discutiremos a seguir quais são as causas e conseqüências do fenômeno Bullying.

2.2 *Bullying*: causas e conseqüências

De acordo com Aramis (apud ABRAPIA, 2003) são diversos motivos que levam os (as) alunos (as) a praticarem o *bullying*. Aramis acredita que isto esteja relacionado às experiências que os (as) educandos (as), têm na sua família e na comunidade. Ele afirma que,

[...] famílias desestruturadas, com relações afetivas de baixa qualidade, em que a violência doméstica é real ou em que a criança representa o papel de bode expiatório

para todas as dificuldades e mazelas, são as fontes mais comuns de autores ou alvos de *Bullying*.

No caso de existir na sala de aula, um ou mais agressores, o seu comportamento agressivo vai interferir nas atividades dos colegas, resultando em "interações ásperas, veementes e violentas" (FANTE, 2005, p. 47). Como o agressor sente a necessidade de dominar e ameaçar os seus colegas repetidamente, ele pode impor a sua força, o que faz das adversidades e das pequenas frustrações, conflitos extremos em sala de aula refletindo nos demais espaços da escola. Consequentemente, se existir na classe um (a) aluno (a) tímido (a), que demonstra insegurança, ansiedade ou grande dificuldade de se impor, se mostrando indefeso (a), com certeza ele (a) será descoberto (a) pelo agressor. Pois o agressor percebe que esse (a) aluno (a) não vai responder a sua ofensa com outra maior.

A vítima do *bullying*, normalmente, não vai contar aos seus (as) professores (as) e aos seus pais o que acontece na escola. Deste modo, esse (a) aluno (a), vai aos poucos se isolando dos (as) seus (as) colegas, por acreditar que não tem uma boa reputação. Segundo Olweus, *apud* Fante 2005, p. 49),

[...] não há dúvidas de que a maioria dos casos de *Bullying* acontece no interior da escola. Entretanto, para que um comportamento seja caracterizado *Bullying*, é necessário distinguir os maus-tratos ocasionais e não graves dos maus-tratos habituais e graves.

Os comportamentos de *Bullying* acontecem de duas formas: direta ou indireta. A direta é aquela em que há agressões físicas e verbais; e a indireta, ocorre quando existe a exclusão e a discriminação da vítima por parte do seu grupo social.

Conforme Pereira, 2002 outro aspecto muito importante para o desenvolvimento do *bullying* são os recreios. Pois é durante os intervalos que as vítimas ficam mais expostas a atos violentos do agressor, já que durante o recreio os educadores não estão presentes. As

vítimas que apresentam uma grande dificuldade de interação e relacionamento procuram um lugar isolado para se "esconder" durante o recreio. Agindo assim, esse (a) aluno (a) fica ainda mais distante do (a) professor (a) ou de outros (as) funcionários (as) da escola. É no recreio escolar que, procurando proteção nos espaços calmos, os (as) vítimas do *bullying* podem ser encontradas e agredidas sem ninguém para socorrê-las.

Essas agressões que ocorrem nos recreios são repetidamente mais sérias, pois os agressores agem livremente, já que não há nenhuma testemunha que possa acusá-lo ou que venha a ajudar a vítima. É esse um dos objetivos do agressor: amedrontar a vítima, para que ela sofra em silêncio.

Fante (2005) em seu livro "Fenômeno *Bullying*" deixa claro que as conseqüências desse fenômeno:

[...] afetam todos os envolvidos e em todos os níveis, porém especialmente a vítima, que pode continuar a sofrer seus efeitos negativos muito além do período escolar. Pode trazer prejuízos em suas relações de trabalho, em sua futura constituição familiar e criação de filhos, além de acarretar prejuízo para a sua saúde física e mental. (p.79)

A superação dos traumas do *bullying* depende das características individuais da vítima, por exemplo, do seu relacionamento consigo mesmo e com a sociedade, principalmente com a sua família. Caso essa superação não aconteça, o trauma que foi estabelecido prejudicará o seu comportamento e a sua inteligência,

[...] gerando sentimentos negativos e pensamentos de vingança, baixa auto-estima, dificuldades de aprendizagem, queda do rendimento escolar, podendo desenvolver transtornos mentais e psicopatologias graves, além de sintomatologia e doenças de fundo psicossomático, transformando-a em um adulto com dificuldades de relacionamentos e com outros graves problemas (FANTE, 2005, p. 79).

Pereira 2002, afirma que os efeitos do *bullying* para as vítimas podem ser divididos em dois: efeitos imediatos e efeitos ao longo da vida. O efeito imediato mais evidente é a fraca auto-estima que terá o (a) aluno (a) vitimizado. Isso acontece porque elas vivenciam pouca aceitação, sendo assim "menos escolhidas como melhores amigos e apresentam fracas competências sociais tais como cooperação, partilha e ser capaz de ajudar os outros" (p. 21).

Em relação aos efeitos em longo prazo, Olweus (apud Pereira, 2002, p. 22), afirma que "a frequência de ser vítima decresce com a idade". Há uma relação entre o ter sido vítima na escola e certa depressão na vida adulta. Sendo o suicídio a consequência mais severa do *bullying*, segundo o autor. Assim,

[...] estas situações estão associadas a uma série de comportamentos ou atitudes que se vão agravando e mantendo por toda a vida e que arrastam consigo consequências negativas, na maior parte dos casos de alguma gravidade, que estarão sempre presentes, influenciando todas as decisões, imagens, atitudes, comportamentos que a pessoa constrói em relação a si, aos outros, ao mundo e até a própria vida (PEREIRA, 2002, p.23).

Mesmo os (as) alunos (as) que não são vítimas nem agressores (as), apesar de não se envolverem diretamente com o *bullying*, acabam sofrendo também as suas consequências. Isso porque o direito que eles (as) tinham a uma escola segura e saudável foi se dissipando, a medida que o *bullying* contaminou suas relações interpessoais, prejudicando com isso o seu desenvolvimento educacional.

Diante do apresentado, o *bullying* deve ser visto como um fenômeno destruidor de sonhos e realizações que merece atenção especial não somente pelos que sofrem ou já sofreram, mas de toda a sociedade que espera um desenvolvimento pleno de habilidades sociais, afetivas, cognitivas e acima de tudo cooperativas. Discutiremos a seguir, qual a importância e função da Instituição escolar na construção e/ou desconstrução do *bullying*.

3 A INSTITUIÇÃO ESCOLAR

3.1- Conceituando a função social da escola

A escola sempre foi vista como instituição primordial na construção e na aquisição do saber sistematizado. Ela também serve de palco para apresentação e construção de diferentes culturas, comportamentos e relações que se travam em seu cotidiano. Cultura, comportamentos e relações expõem contradições e desafios sociais que acabam por caracterizar determinadas práticas escolares, a exemplo de práticas recreativas observadas no interior dessas instituições, as quais parecem ser caracterizadas também pela violência nas interações entre alunos e alunas. Com isso, põem-se em evidência a (s) função (ões) que exerce ou necessita exercer a escola na vida social, afetiva e intelectual dos sujeitos envolvidos.

É sabido que a função da escola não se limita a de transmissão de conhecimentos. Ela tem a função de ir além dessa transmissão e garantir a construção de valores éticos e morais, os quais serão evidenciados nas relações que se travam entre os sujeitos que a compõem, com vistas numa convivência social harmoniosa e saudável. Desse modo, a escola deve refletir sobre sua prática, essência e razão de ser, o que se dará através de reflexões coletivas para que a mesma se faça coesa, integrada e competente, no favorecimento ao desenvolvimento integral e na aprendizagem de seus aprendentes. O desafio da escola é fazer do ambiente escolar um meio que favoreça o aprendizado, onde a escola deixe de ser apenas um ponto de encontro e passe a ser, encontro com o saber com prazerosas descobertas e que funcionem como mudanças do saber

Devemos inferir, portanto, que a educação de qualidade é aquela mediante a qual a escola promove, para todos, o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos. (LIBÂNEO, 2005, p.117)

É dever da escola oferecer situações que favoreçam o aprendizado, onde haja desejo em aprender e também entendimento da importância desse aprendizado no presente e no

futuro desses (as) alunos (as). Assim sendo eles (as) compreenderão a escola como uma fonte de segurança que garanta seu espaço no mundo, ele (a) buscará conhecer e aprender sempre mais.

A escola precisa olhar para as novas realidades, ligar-se ao mundo econômico, político, cultural, tecnológico, mas precisa antes de tudo, ter uma política contra a exclusão social, fato este que gera violência, que envolve toda a comunidade escolar. Despertar para a educação do presente momento, para que isso aconteça é necessário que haja mudanças no modo de pensar e de se fazer a educação.

A intenção educativa dos que fazem a escola deve estar organizada para promover a organização das informações, estimulando com isso a participação ativa e crítica dos (as) alunos (as). Os (as) educadores (as) devem ter clareza sobre a função social da escola e do tipo de cidadão (ã) que se deseja formar, fatores indispensáveis para efetivar uma prática pedagógica eficiente. Sabemos que hoje vivemos em um mundo onde se dá pouca importância para questões de valores e respeito. Portanto, nós como educadores (as) não podemos ter posturas imobilizadas e negarmos as diferenças que encontramos no meio educativo, há a necessidade de se adotar uma pedagogia da convivência “aprender a conviver em conjunto de regras determinadas é uma das funções atribuídas à educação, tanto nos contextos familiares quanto nos sistemas educacionais” (JARES, 2008, p 15), para desempenhar com êxito o papel de formadores (as) de opiniões.

Cabe à escola ensinar uma convivência democrática, o respeito aos direitos e deveres individuais e coletivos. Essa é uma aprendizagem que começa na escola e prossegue ao longo da vida. A convivência entre a escola e a comunidade requer boa vontade e interesse das partes envolvidas. Para Paulo Freire (1996), “As qualidades e virtudes são construídas por nós no esforço que nos impomos para diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos”. Quando isso ocorre, as coisas começam a acontecer de forma inclusiva com ambas as partes. Até ir se tecendo uma identidade cultural dos (as) alunos (as), para assim entendermos os processos mentais, as estratégias de aprendizagem, as competências do pensar, o desenvolvimento da criatividade da sensibilidade da imaginação do saber trabalhar juntos, das tomadas de decisões, e assim, chegarmos a desenvolver a formação para valores éticos formação de qualidades morais traços de caráter de atitudes humanas.

A diversidade é validada como justa no aspecto de respeito de todos (as), sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, gênero, etnia, religião e qualquer outra forma

de discriminação. A escola, ao considerar a diversidade, tem como valor máximo o respeito às diferenças não o elogio à desigualdade. As diferenças não são obstáculos para o cumprimento da ação educativa; podem e devem, portanto, ser fator de enriquecimento (BRASIL, 1996).

Uma cultura escolar nunca é para sempre, uma vez criada há que conservá-la ou, conscientemente, modificá-la na direção que se deseja. Ao repreender é preciso que saibamos escolher o tom, a hora e o jeito. Sempre que a má ação puder ser melhorada, a melhora substituirá com vantagem qualquer tipo de castigo, não se deve castigar a criança sem antes ter a clareza da falta ou se ela não foi intencional, pois a criança é sensível a injustiça.

A organização escolar e os professores precisam saber como articular essas culturas, ajudar os alunos a fazerem as ligações entre a cultura elaborada e a sua cultura cotidiana, de modo que adquiram instrumentos conceituais, formas do pensar e de sentir, para interpretar a realidade e intervir nela. (LIBÂNEO, 2005, p.158)

Essa cultura é reforçada pela formação que se vai fazendo. O modo como os (as) professores (as) aprenderam é o mesmo com que ensinam. Uma vez que a escola não tem sido nem eficiente nem eficaz, é necessário refletir para que se encontrem caminhos para a sua transformação. Assim, a educação é destacada como tendo um papel primordial na promoção da paz, no respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, em geral (UNESCO, 2000).

A verdadeira educação é aquela que torna o indivíduo livre, independente, consciente, responsável, capaz de um bom relacionamento com o seu ambiente e o sexo oposto. As repreensões e os castigos devem ser dados com tranquilidade e justiça. Segundo Paulo Freire (1996) “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

3.2- A escola e as práticas de recreio: conceitos e abordagens

Recrear vem do latim (recreare), parece indicar a possibilidade de proporcionar recreio, de divertir, causar alegria, prazer ou brincar. O termo recreio assume um duplo significado (de espaço e de tempo), sendo o de espaço considerado como local onde os (as) alunos (as) desenvolvem atividades livremente, e de tempo considerado como o momento que separa as aulas denominadas como (primeiro e segundo horário), também conhecido como intervalo. Pellegrini e Smith (1993) definem recreio como um “período de pausa, tipicamente ao ar livre, para crianças”. Ocorre, normalmente, num local especificamente designado para esse fim, em algumas escolas já existem espaços que comportam os (as) alunos (as) nesse espaço de tempo e em épocas chuvosas, mas na maioria delas, os (as) alunos (as) perdem o recreio por falta dessa estrutura física. O Artigo 31º - Convenção Sobre os Direitos da Criança de 1989 consagra à criança o direito ao recreio. “Os Estados Partes reconhecem à criança o direito aos tempos livres, o direito de participar em jogos e atividade recreativos próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística” (UNICEF, 1989).

Neste sentido, o recreio é um direito da criança, por isso, em hipótese alguma deve ser retirado. Torna-se terminantemente necessário, um tempo e um espaço para que as crianças experienciem livre e espontaneamente os seus interesses, onde a imprevisibilidade, a aventura e o confronto com o espaço físico tenham lugar. O recreio é visto pelas crianças como um momento de brincadeiras não estruturadas, onde elas fazem as suas escolhas, desenvolvem regras para brincar e liberar suas energias e o cansaço físico e mental. É uma oportunidade para as crianças praticarem ou usarem habilidades desenvolvidas nas brincadeiras típicas da infância. Portanto, o recreio não deve ser visto como uma recompensa ou punição, mas como direito de todos aqueles que freqüentam o ambiente escolar, também não deve ser negado como forma de punição.

As escolas devem providenciar instalação, equipamento e supervisão necessários, no intuito de assegurar que o recreio seja uma experiência produtiva, segura e divertida. Cabendo aos adultos verificar regularmente os equipamentos e as instalações colocadas a serviço das crianças, de forma a garantir segurança. Os (as) professores (as) devem ensinar às crianças habilidades positivas no sentido de promover a auto-responsabilidade durante o recreio, e garantir a pacificação no desenvolvimento das brincadeiras. Os adultos devem intervir diretamente quando a segurança física ou emocional da criança é colocada em risco. Com isso, as características dos espaços de recreio condicionam os acontecimentos, se está vazio de estruturas e materiais, as crianças brincam com os seus corpos (lutam, correm, ameaçam, e se

enfrentam) e freqüentemente inventam conflitos, se existem materiais, as suas relações são mediadas pelos materiais e as regras dos jogos, quando bem trabalhado no ambiente escolar.

A função do brinquedo é de cooperação, estimulando o repartir, o brincar junto, afim de que “todos os envolvidos alcancem o sucesso sem estarem condicionados a ganhar ou perder” (RAMOS, 2003, p. 39):

Os espaços e tempos de recreio das nossas escolas encontram-se, em sua maior parte, desvalorizados, umas vezes por negligência, outras por razões puramente economicistas. Estes espaços são normalmente pouco atrativo, oferecendo insuficiente possibilidade de ação, conforto, estética, aventura, a exemplo da escola campo da prática pedagógica, que não havia um brinquedo, nem espaços de parques ou quadra (RAMOS, 2003, p. 39):

Surge, com isso, a necessidade de planejar e repensar estes espaços, para que se promova a socialização, contribuindo para o desenvolvimento motor, psicomotor das crianças de forma integrada, e, que venha a diminuir a violência nesse espaço que também é educacional e de aprendizagem. De acordo com Paulo Freire (1996) é somente a partir da compreensão de sentimentos enquanto seres humanos, através da coragem, da vontade de lutar e mudar o mundo ao redor, é que teremos uma sociedade mais justa e menos violenta que, assim, zela pela paz e o bem estar de todos (as), segundo Freire (1996, p. 53), “gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabado, sei que posso ir mais além dele”.

Enquanto seres inacabados estamos nos construindo e reconstruindo, e dessa forma, acreditamos estarmos, através da educação, despertando o respeito às diferenças na escola e, principalmente no recreio, onde esse tempo é normalmente dirigido pelos(as) alunos(as) que compõem esse momento educativo, livre e de brincadeiras diversas, que vem sendo substituído por momentos de atitudes violentas e fora do contexto a que este tempo é destinado. É preciso repensar uma educação voltada para a cidadania, para um olhar crítico sobre circunstâncias de tomadas de decisões, com participação ativa e na formação de uma sociedade mais ética que concorde com seus princípios e que não se deixe corromper nem colabore para uma educação que visa somente o interesse de uma pequena parte da sociedade,

gerando com isso a exclusão social. Assim como nos recomendam considerar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que:

A diversidade dos alunos como elemento essencial a ser tratado para uma melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem [...] As capacidades intelectuais, conhecimentos, interesses e motivações do aluno; (...)fatores sociais, culturais e a história educativa de cada aluno; características pessoais de déficit sensorial, motor ou psíquico, ou de superdotação intelectual. (BRASIL, 2001 p. 97).

Atenção para os rótulos que oferecem uma imagem negativa do(a) aluno(a), que normalmente são colocados pelos(as) educadores(as) ou pelos(as) alunos(as) afetando sua auto-estima e a crença no seu potencial para superar as limitações. É preciso considerar um conjunto de fatores, agentes e instituições como a família, as condições sociais, o sistema educacional e a própria escola, não sendo adequado analisar apenas dados e fenômenos isolados, “a vida social, bem como a moral, o sentido do bem e do mal na vida coletiva, não podem ser aprendidos a não ser na prática” (PERRIERE, 1950, p. 143). O aprendizado se dá quando justamente os (as) alunos (as) são colocados diante de problemas reais. Educar é mais do que reproduzir conhecimentos. É incentivar o desejo de desenvolvimento contínuo preparar pessoas para transformar algo.

Em se tratando do recreio e das brincadeiras que são realizadas nesse momento, é grande a preocupação pelo fato de na maioria das escolas, não existir uma dinâmica organizada para esse momento. Para se compreender o recreio como um momento de lazer é necessário que as escolas sejam aparelhadas com brinquedotecas, salas de jogos, principalmente com materiais pedagógicos, espaços de interação entre as turmas e variadas idades. O ensinar brincando e o ensinar a brincar são essenciais para que haja um processo de inclusão e aprendizado, em que as percepções de aprendizagem saiam da sala de aula e ganhem espaços de interação social.

O brinquedo é sinônimo de partilha e interação entre as crianças. Para Campagne (apud ANDRADE, 1994, p.82) ”o brinquedo possui uma característica que assegura a sua primordialidade; ele pertence à infância, ele a simboliza, é o aspecto da criança”. E possível afirmar que o brincar pode possibilitar a superação de desafios físicos, emocionais e

cognitivos, mas nem sempre acompanhados de efeitos agradáveis. O brincar deve ser bem mais trabalhado no recreio escolar para poder ajudar a criança no seu desempenho em superar conflitos internos e externos.

As brincadeiras contribuem para o processo de socialização, meninos e meninas aprendem a colaborar e tomar decisões relacionadas a normas, colaborar e competir, além disso, desenvolvem a expressão e comunicação oral, e também elaboram meios para uma tomada de decisões em meio a conflitos gerados no desenvolvimento das brincadeiras propostas. Contudo, não se descarta a atenção para um trabalho voltado para o cooperativismo e o companheirismo antes de iniciar as brincadeiras no recreio. A brincadeira atenta para o mundo imaginário da criança, o ato do brincar também é importante para o processo de inclusão.

A função do brinquedo é de cooperação, estimulando o repartir, o brincar junto, afim de que “todos os envolvidos alcancem o sucesso sem estarem condicionados a ganhar ou perder”, afirma Ramos (2003, p. 39). Surgem então as brincadeiras como situação imaginária, criada pelo contato da criança com a realidade social e cultural. Com o seu sinônimo de liberdade, as brincadeiras infantis podem ser inventadas e/ou fantasiadas. Nelas, as crianças criam suas próprias regras, estimulando a autonomia e a linguagem.

A relação entre o brincar, a aquisição de regras e o desenvolvimento da linguagem é analisada [...] considera as brincadeiras de esconder, como relevantes para o desenvolvimento cognitivo, estimulando a aprendizagem da linguagem e a solução de problemas. (KISHIMOTO, 2002 p.143).

A brincadeira integra a atividade com o pensamento. Então a criança busca soluções para o cotidiano, repetindo situações vividas alterando seu final. Portanto: “A brincadeira para o adulto, visa o esquecimento da realidade, para a criança é a inclusão no mundo; trava contatos com os desafios e busca saciar sua curiosidade de tudo conhecer” (OLIVEIRA, 1998, p.40). A brincadeira constitui-se numa atividade inerente à condição humana, pois ela começa nos primeiros meses de vida. Com as partes do seu próprio corpo a criança se diverte com espontaneidade, respondem a estímulos visuais, auditivos de pessoas e objetivos.

Brincando, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades. Além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, proporcionam o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração e da atenção, sua inteligência e sua sensibilidade estão sendo desenvolvidas. A qualidade de oportunidade que estão sendo oferecidas à criança através de brincadeiras e de brinquedos garante que suas potencialidades e sua afetividade se harmonizem. A brincadeira é alguma forma de divertimento típico da infância, isto é, uma atividade natural da criança, que não implica em compromissos, planejamento e seriedade e que envolve comportamentos espontâneos e geradores de prazer. Brincando a criança se diverte, faz exercícios, constrói seu conhecimento e aprende a conviver com seus amiguinhos. Se a brincadeira é um artefato de construir laços de afetividade, nesse caso como justificar tanta violência nas escolas, principalmente nas horas de intervalo e recreação? De acordo com Jares (2008) “A justificativa da violência também é transmitida quando, nas relações entre iguais na casa, se diz: “Se baterem em você, revide”. “Não bata em ninguém, mas se baterem em você, defenda-se”. É uma forma de reproduzir a espiral de violência e, em muitos casos, pensar que ela está nos outros e não no seu filho”.

Diante, do exposto, diálogo é conteúdo fundamental à convivência. Em determinadas ocasiões, ou em situação de conflito, também é importante estabelecer um cenário de diálogo mais formal e com mais tempo disponível. Em suma, dialogar e dialogar, como melhor garantia para o êxito da convivência. Construir uma convivência saudável, democrática, respeitosa, feliz, exige tempo, além de energia (esforço) na escola e em especial no recreio.

O processo de intervenção em um conflito depende de cada situação. O mediador ou mediadora facilita que as partes dialoguem e encontrem soluções para suas desavenças. Veremos a seguir como a escola pesquisada aborda e lida com as questões de violência e bullying dentro do seu cotidiano.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1- A Escola Campo da prática vivenciada

A presente pesquisa foi realizada numa escola municipal na cidade de Campina Grande-PB. Na instituição são oferecidas as seguintes modalidades de ensino: Ensino Fundamental completo de 1º ao 6º ano, distribuído nos três turnos de funcionamento.

O prédio escolar é próprio e possui quatro salas de aula; sala de computação, secretaria, duas baterias com quatro sanitários cada (masculino e feminino); banheiro para funcionários e um banheiro na guarita. Quanto aos equipamentos eletrônicos a escola possui três televisões, computadores, três micro system, um DVD, um rádio relógio, um microfone, uma caixa amplificada.

A escola encontra-se dentro das exigências da educação no que diz respeito aos respectivos níveis de ensino, dando oportunidade de escolarização a crianças das mais diversas classes sociais. De acordo com os PCN's (BRASIL: 1997, p. 15):

Assim, vê-se no art. 22 dessa lei que a educação básica, da qual o ensino fundamental é parte integrante, deve assegurar a todos “a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”, fato que confere ao ensino fundamental, ao mesmo tempo, um caráter de terminalidade e de continuidade.

Com relação à gestão da escola sabemos que a forma de escolha foi feita através de eleição do voto direto da comunidade escolar. Quanto a atribuições da Direção

O diretor coordena, organiza e gerencia todas as atividades da escola, auxiliado pelos demais componentes do corpo de especialistas e de técnicos- administrativos, atendendo às leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola assumidas pela equipe escolar e pela comunidade. (LIBÂNEO, 2001, p.121)

Segundo a diretora da escola suas atribuições são: gerenciar os recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); e toda parte administrativa e pedagógica da escola. A forma de escolha dos professores se dá através de concurso. A instituição conta com uma gestora, formada em Pedagogia, e que

possui especialização em Psicopedagogia. As crianças matriculadas na instituição são de classe de baixa renda, com carência afetiva, cultural e econômica. Algumas destas crianças apresentam dificuldades de aprendizagem.

A maioria das famílias atendidas pela escola não possuem renda fixa, trabalham esporadicamente, alguns são catadores, ajudantes de pedreiro, faxineiras, lavadeiras de roupa, manicure, entre outros necessitando da ajuda de Programas Sociais do Governo Federal como Bolsa Família. Há variação no grau de instrução, entre alfabetizados e os que concluíram o 2º grau, hoje, Ensino Médio.

O Projeto Político Pedagógico, segundo a diretora, foi elaborado em conjunto (Equipe técnica e corpo docente):

O Projeto Político-Pedagógico (ou Projeto Educativo) é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. (VASCONCELOS, 2002 P. 89).

O planejamento das aulas segundo as professoras acontece diariamente (planejamento individual), sendo que cada escola recebe um calendário vindo da Secretaria de Educação com a programação para o ano, onde estão organizado os planejamentos, que são divididos em meia parada e parada total. A avaliação é contínua, e, segundo as professoras o instrumento mais utilizado para esta avaliação são os trabalhos em grupo, o meio de comunicação dos resultados da avaliação é o relatório que fica no diário de classe.

Seja como for, todos os que fazem parte da respectiva escola, propiciam e, ao mesmo tempo, acreditam na educação como um forte instrumento de transformação social, em busca de um mundo melhor para todos (as) os (as) cidadãos (ãs).

4.2- Observando o recreio: práticas de *bullying* no cotidiano da Escola Campo

O recreio escolar da escola campo tem início às 15h15min e terminam às 15h35min (duração de 20min), todos os dias é tocado o sinal para avisar o início e o término do mesmo. Ao tocar para o início do recreio, as crianças já têm lanchado e ficam ansiosas para ouvir o som do sinal, quando isso acontece saem em disparada gritando, correndo, pulando.

As diversas brincadeiras faziam surgir uma alegria contagiante a todos (as), porém observou-se que nem todos (as) os (as) alunos (as) faziam parte das brincadeiras. Alguns alunos (as) passavam o recreio encostados nas pilastras do pátio sozinhos(as) ou acompanhados(as) por mais uma ou duas crianças. Em conversa com as professoras elas disseram que eram crianças tímidas e que sempre foram assim.

Observamos também, que as brincadeiras tinham o sentido alterado e mescladas com violência. As crianças brincavam de bola, corda, peteca, pega - pega, polícia e ladrão, baleada, corrida, castanha, mas, no final todas elas sem exceção tinham certa “punição” para os perdedores, como pancadas nas costas, chutes, empurrões, socos na cabeça e apelidos, esses eram os atos mais comuns.

Percebemos que o recreio era o horário mais esperado tanto pelos alunos (as) para brincarem, quanto pelas professoras para tomarem o seu cafezinho. Nesse espaço de tempo inúmeras reclamações eram feitas por algumas crianças, as conhecidas “fofocas de criança”, isso acontecia repetidamente naquele curto espaço de tempo. As professoras respondiam apenas com um “vão brincar já vai tocar”, “esse (a) menino (a) não brinca só faz fofocar”, “deixa de ser chato”, “estamos descansando”, “na sala a gente resolve”, “vá falar com o vigia”, “nem no recreio a gente tem sossego”, “isso é com a diretora, ela veio hoje, vá lá”, “fica aqui perto de mim, você está sem recreio”, “vá embora brincar, me deixe em paz”, “quero saber não”, dentre outras respostas.

Durante o período do recreio os (as) alunos (as) ficavam livres para fazerem o que queriam, só havendo intervenção quando uma criança se machucava a ponto de sangrar ou quando batiam com a cabeça. E assim o recreio deixava de ser um lugar prazeroso e passava a ser um palco de brincadeiras violentas e até mesmo de “acerto de contas”, como presenciamos algumas vezes coisas do tipo “no recreio a gente se acerta”.

Em conversa entre as professoras, elas comentavam que se tivesse com quem deixar a turma uma semana sem recreio na sala elas deixavam. Mesmo assim, uma vez por outra, dois

ou três alunos (as) passam o recreio com elas na sala do cafezinho como forma de punição pelo mal comportamento ou por não terem realizado as atividades de casa e/ou classe.

Nos dias em que o recreio era violento a ponto de machucar alguém a Orientadora Educacional conversava com eles antes do retorno as salas, nesse momento também reforçava a questão do *bullying*, que ela sempre trabalha na escola através de explicações e exemplificações das conseqüências que o fenômeno pode causar na vida de uma criança ou de um adulto.

As professoras destacaram ainda, que em sala de aula logo após o recreio, deixavam que as crianças permanecessem por aproximadamente 15 (quinze) minutos, para conversarem sobre o que aconteceu no recreio, para que elas refletissem sobre tais acontecimentos.

Percebemos que as crianças voltavam do recreio para as salas de aulas descalças, suadas e muito cansadas, e que, demorava um pouco para a professora acalmar os ânimos e os comentários dos mesmos sobre o que acontecera naquele momento. Queriam tomar água e ir ao banheiro, mas as professoras já haviam combinado que isso só acontecia depois das 16h porque o tempo do recreio era suficiente para isso e também após o recreio dos “maiores” (2º a 5º anos) acontecia o dos “menores” (1º ano).

E assim acontecia o recreio todas as tardes, com os mesmos problemas e com as mesmas reclamações tanto por parte dos (as) alunos (as) quanto por parte das professoras.

Com isso percebemos que os (as) professores (as) não conseguem detectar os problemas, e muitas vezes, também demonstram desgaste emocional com o resultado das várias situações próprias do seu dia sobrecarregado de trabalho e dos conflitos em seu ambiente profissional. Muitas vezes, devido a isso, alguns (as) professores (as) contribuem com o agravamento do quadro, rotulando com apelidos pejorativos ou reagindo de forma agressiva ao comportamento violento de alguns (as) alunos(as).

4.3 Análise dos questionários

Quanto aos questionários foram realizadas quatro perguntas. Como já foi mencionada, a instituição conta com sete profissionais da educação, mas o questionário só foi aplicado

apenas em um turno, logo, apenas 04 professoras foram os respondentes. O questionário foi aplicado individualmente, e de forma espontânea, deixando claro que as professoras levaram o mesmo para responder em casa e trazendo em dias subsequentes. Quanto às perguntas foram questões abertas, onde as professoras colocaram aquilo que sabiam e tinha opinião formada. A primeira questão diz respeito à interação dos (as) alunos (as) nas brincadeiras durante o recreio. E as respostas foram às seguintes.

Professora 1:	Acontece de uma forma onde eles constantemente se envolvendo em agressões verbais e físicas.
Professora 2:	Algumas crianças na hora do recreio, principalmente na hora em que estão jogando bola, algumas delas apresentam personalidades autoritárias.
Professora 3:	A interação acontece da melhor maneira possível, visto que quando algo foge da harmonia da brincadeira os mesmos recorrem a professora para resolver a problemática.
Professora 4:	O recreio é de forma livre, existe boa interação entre os alunos, porém os conflitos sempre acontecem.

Todas as respostas foram bem expressivas e objetivas, mas houve contradições, apesar de ser a mesma realidade escolar, as professoras 1 e 2, responderam que acontece uma certa violência nas brincadeiras e autoritarismo nas possíveis resoluções entre eles (as). As professoras 3 e 4 responderam que o recreio se dá de maneira harmoniosa, boa interação entre

os participantes. Destaca-se que todas as respostas tiveram suas opiniões respeitadas, mas deve ser exposto que a realidade é uma só e que, os (as) participantes fazem parte de uma mesma comunidade. A criança pode resolver situações como: tristezas, angústias, irritação, raiva, medo, alegria, inseguranças, ou seja, ela pode resolver situações que estão inseridas na sua comunidade podendo assim transformá-la de acordo com o seu querer e com o trabalho desenvolvido no ambiente escolar.

Assim, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física – PCNs - (BRASIL, 1997, p. 82), “um dos objetivos da educação é ajudar as crianças a conviverem em grupo de maneira produtiva, de modo cooperativo”. Levemos em conta que as respostas dadas pelas professoras foram todas aceitas e que mostra o quanto elas estão inseridas, não só nas relações das crianças em sala de aula, mas no contexto do recreio.

A segunda questão foi em relação a resolução de conflitos. A pergunta foi à seguinte: Como os(as) alunos(as) resolvem conflitos na hora do recreio?

Professora 1:	Geralmente eles querem “resolver sozinhos” na base da violência.
Professora 2:	Na agressão física/verbal, ou a procura das professoras.
Professora 3:	Chamando a professora para que ela resolva a contenda existente pelo outro.
Professora 4:	Na maioria das vezes, querem resolver entre si, revidando, mas o professor tem que intervir para resolver o problema.

Nesta pergunta ficou notório que a prática da resolução de conflitos entre os (as) alunos (as) é representada pela violência. Lembrando que no período da observação na instituição, foi visto que era assim mesmo que acontecia essa prática, as crianças por si só resolviam de maneira violenta os conflitos, em casos extremos era que recorriam as professoras ou a diretora. Ao longo das brincadeiras livres, observamos a prática de arengas, discussões do mesmo sexo e de sexos opostos que gerava a presença do *bullying*, pelo fato de serem atitudes que aconteciam de maneira repetida e surgia da relação de poder. Percebemos que é atribuído ao recreio, em relação à local, o preferido pelas crianças para a prática do *bullying*.

Conforme Pereira (2002), outro aspecto muito importante para o desenvolvimento do *bullying* são os recreios. Pois é durante os intervalos que as vítimas ficam mais expostas a atos violentos do agressor, já que durante o recreio os educadores não estão presentes. As vítimas que apresentam uma grande dificuldade de interação e relacionamento procuram um lugar isolado para se "esconder" durante o recreio. Agindo assim, esse (a) aluno (a) fica ainda mais distante do (a) professor (a) ou de outros (as) funcionários (as) da escola. É no recreio escolar que, procurando proteção nos espaços calmos, as vítimas do *bullying* podem ser encontradas e agredidas sem ninguém para socorrê-las.

A terceira pergunta foi elaborada em relação a formação do(a) professor(a). A pergunta foi à seguinte: Na sua vida acadêmica estudou alguma vez sobre o *bullying*? Fora esta pesquisa, já tinha ouvido falar sobre o *bullying*?

Professora 1:	Durante a vida acadêmica não tive a oportunidade de estudar, porém, estou sempre que possível lendo alguma matéria sobre o tema, trocando experiências sobre o tema.
Professora 2:	Não. Sim. Através de jornais (tv) e leituras informativas.

Professora 3:	Não. Sim. Visto que só trocou a nomenclatura, uma vez que <i>bullying</i> é o desrespeito existente na sala de aula ou na escola como um todo.
Professora 4:	Não. Nunca havia estudado, mas já ouvia falar, só que de outra forma.

Todas as professoras responderam que a problemática do *bullying* não foi discutida na universidade enquanto estudantes. Em relação a informações sobre o fenômeno fora do ambiente formador acima citado, todas as professoras responderam que sim. As professoras 1 e 2 disseram que obtêm informações sobre o *bullying* por meio da mídia. De acordo com Fante e Pedra (2008), a mídia realmente tem divulgado o tema, principalmente após as tragédias ocorridas em escolas de vários países. A divulgação da existência do fenômeno avassalador chamado *bullying* pelos meios de comunicação é bem aceita, como meio de conhecimento no dia a dia dos educadores. Tal fato é um avanço significativo, que pode instigar nos(as) educadores(as) o desejo e a curiosidade do saber sempre mais sobre o assunto e elaborar estratégias para o seu enfrentamento, como referido nas respostas das professoras acima citadas. Logo as professoras 3 e 4 já ouviram falar, mas não citaram os meios obtidos para estas informações, a professora 3 ainda argumenta que ao atos de violência só mudou de nome, dando um conceito meio equivocado sobre o fenômeno. O *bullying* é violência diretamente contra a pessoa, e diferente da violência física, se trata de um modo disfarçado de exercê-la, que não deixa marcas nem sinais suficientes para uma penalidade criminal. Middleton-Moz e Zawadski (2007, p. 21):

[...] os comportamentos envolvidos no bullying são variados: palavras ofensivas, humilhação, difusão de boatos, fofoca, exposição ao ridículo, transformação em bode expiatório e acusações, isolamento, atribuição de tarefas pouco profissionais ou áreas indesejáveis no local de trabalho, ameaças, insultos, sexualização, ofensas raciais, étnicas ou de gênero.

A prática do *bullying* revela pequenas violências rotineiras exercidas em relação de poder onde alguns(as) estudantes estão fragilizados por causa de características pessoais e de algumas diferenças entre os(as) envolvidos(as). De acordo com Fante (2003), não se trata de um episódio esporádico, mas de um fenômeno violento que se dá em todas as escolas e que propicia uma vida de sofrimento para uns e de conformismo para outros.

De acordo com o exposto sobre toda a problemática do *bullying*, indagamos em nosso questionário, qual seria a atitude das professoras ao verem seus (as) alunos (as) sendo vítimas

Professora 1:	Conversar sobre o tema, mostrar para todos que não é correto destratar o colega, por qualquer que seja o motivo.
Professora 2:	Conversaria, procurando saber qual o motivo de tal comportamento.
Professora 3:	Como sempre minha atitude é conversar orientá-lo para que o respeito prevaleça sempre em todo momento e local.
Professora 4:	Primeiro passo conversar e fazer uma reflexão entre os alunos, colocando o agressor no lugar da vítima, para que ele mesmo possa se sensibilizar com o fato e se conscientizar que a violência só gera violência.

do *bullying*.

Por unanimidade elas responderam que conversar é o melhor que se pode fazer para iniciar um trabalho acerca do fenômeno. O diálogo é fundamental para a convivência, a conversa é vista pelas educadoras como estratégia imprescindível.

Em resumo, dialogar e dialogar sempre como amigável garantia para o êxito da convivência para a construção de uma sociedade pacífica e para a resolução de conflitos. De acordo com Freire (1980, p. 23), “o diálogo é um encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orienta-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar”. A intervenção do(a) professor(a) é primordial, pois cabe a ele(a) assumir o seu papel de mediador. Deste modo, o(a) professor(a) fará a mediação entre os envolvidos em conflitos que geram o *bullying*.

É na fala do educador, no ensinar (intervir, devolver, encaminhar), expressão do seu desejo, casado com o desejo que foi lido, compreendido pelo educando, que ele tece seu ensinar. Ensinar e aprender são movidos pelo desejo e pela paixão. (FREIRE, 1992, p. 11).

Diante disso, faz-se necessário que os (as) educadores (as) trabalhem de forma contínua as habilidades e atitudes que favorecem a resolução de conflitos. Em geral, pedir desculpas quando cometemos erros. É preciso ensinar e aprender a resolução não violenta de conflitos. Salientando que essa prática deve ser algo em que as crianças possam desenvolver em todos os ambientes que são frequentados por elas.

Enfim, a partir das respostas dadas pelas professoras foi possível chegar à conclusão de que as docentes dessa instituição se mostraram comprometidas com a educação das crianças, no que se refere ao estímulo na resolução de conflitos, e na busca de conhecimentos para preencher algumas lacunas deixadas pela formação superior. Sendo assim, se essa prática se mantiver em outras fases da escolaridade da criança, contribuirá na sua formação de um cidadão (ã) consciente e interventor nas situações de conflitos gerados pela violência nos mais variados ambientes em que frequentarem.

Portanto, é através dessas atividades que as crianças irão desenvolver hábitos e atitudes que propiciem seu crescimento individual e coletivo, levando-as a compreenderem-se como pessoas que atuam para a construção de um mundo melhor através da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, podemos concluir que o *bullying* é sem sombra de dúvidas extremamente prejudicial, possui como característica central o caráter intencional e repetitivo de atos de agressões sempre contra uma mesma vítima, com isso a vítima sofre, repetidamente as mesmas agressões, podendo ser por danos irreparáveis ao seu psiquismo a ponto de querer revidar em forma de massacres cruéis, com finais trágicos ou não, mas que são conseqüências do fenômeno *bullying* como acontecem em algumas escolas.

Vimos um pouco da história do *bullying* a nível nacional e internacional, entendemos que nacionalmente, os estudos e o entendimento sobre o *bullying* ainda necessitam de aprofundamento, é sabido que a maior parte dos pesquisadores estuda a violência escolar de forma global, faltando mais aprofundamento sobre as especificidades do *bullying* nas escolas brasileiras.

Após análise dos dados, percebemos a importância dos (as) professores (as) terem formação acerca do *bullying*, para que estes possam lidar com a violência escolar. Pode-se afirmar que a escola pode, sim, também servir para a reprodução das injustiças, mas, também é capaz de funcionar como instrumento para mudanças.

O recreio é o momento que a criança pode relaxar, descansar, socializar, conviver e se desenvolver com as demais. Esse momento é muito importante, pois desencadeia processos educativos que contribuem para a formação da criança, o recreio possibilita aos (as) alunos (as) a interação, auto-estima, afetividade os limites com o cumprimento das regras, o reconhecimento do (a) outro (a) e a convivência em grupo, desenvolvendo habilidades intelectuais e físicas de forma prazerosa e participativa.

Observamos que as crianças da escola campo dispõem de um tempo curto para o recreio escolar, porém, esse pouco tempo é preenchido por grandes atos de violência e esse momento não é visto como saudável pelos (as) envolvidos (as) como deveria ser, o recreio é palco de grandes atitudes de violência e da (re) produção do *bullying*.

Acreditamos que este trabalho tenha contribuído como uma base no entendimento da problemática do *bullying*, o recreio escolar e suas respectivas brincadeiras (sem graça) e a violência nas escolas, na importância de a escola e os (as) educadores (as) juntos, buscarem soluções para os problemas, bem como um entendimento sobre a necessidade dos (as) profissionais da educação adquirem conhecimento acerca do fenômeno para poderem intervir e quebrar esse círculo vicioso.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWVAY, Miriam. **Escola e violência**. 2. Ed., Brasília, DF: UNESCO, 2003.

ABRAPIA, ONG Associação Brasileira Multiprofissionais de Proteção a Infância e a adolescência. **Bullying**. Disponível em: <http://www.bullying.com.br>. Acesso: em junho de 2011.

ANDRADE, Cyre M. R. J. **Vamos da a meia Volta-Volta e meia Vamos Dar: O brincar na creche**. In: Oliveira, Zilma M. Ramos de. (Org.) *Educação Infantil: muitos olhares*. São Paulo: Cortez, 1994.

BRASIL / Ministério da Educação e Cultura. **Propostas pedagógicas e currículo em Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. – 3 ed, Brasília: A Secretaria, 2001.

CONSTANTINI, Alessandro. **Bullying, como combatê-lo?:Prevenir e enfrentar a violência entre jovens.** Tradução Eugênio Vinci de Moraes. São Paulo: Itália Nova Editora, 2004.

DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine (org.) **Violência nas escolas e políticas públicas.** Brasília: UNESCO, 2002.

FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz.** 2.ed. rev. ampl. Campinas, São Paulo: Verus Editora, 2005.

_____. **Fenômeno bullying: estratégias de intervenção e prevenção da violência entre escolares.** São José do Rio Preto: Ativa, 2003.

FANTE, Cléo; PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar: perguntas e respostas.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

FREIRE, M. **O sentido da aprendizagem.** In: *Paixão de aprender.* Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** – São Paulo: Paz e Terra, 1996. de Moraes Santana.São Paulo : Palas Athena, 2008.

_____. Paulo. **Conscientização. Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Moraes, 1980.

JARES, Xesús R. **Pedagogia da convivência.** Trad. de Elisabete de Moraes Santana. São Paulo: Palas Athena, 2008.

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira-Thomson Learning, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola.** 2001. ed. Alternativa.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA J. F.; TOSCHI M. S.; **Educação escolar: políticas estrutura e organização.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Docência em formação).

LOPES NETO, A. A. **Bullying: comportamento agressivo entre estudantes.** *Jornal de Pediatria.* V. 81, n.5 (Supl), 2005.

LÜDKE, Menga e ANDRÈ, Marli E.D.A. **A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MIDDELTON-MOZ, J.; ZAWADSKI, M. L. **Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

OLIVEIRA, P. S. **O que é brinquedo?.** São Paulo: Brasiliense, 1998.

PEREIRA, Beatriz Oliveira. **Para uma Escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças.** Edição: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

PAREDES, Eugênia Coelho; SAUL, Lea Lima; BIANCHI, Kátia Simone da Rosa. **Violência: o que têm a dizer alunos e professores da rede pública de ensino cuiabana.** Cuiabá: EdUFMT/FPEMAT, 2006.

PELLEGRINI, A., & Smith, P. **School recess: Implications for education and development.** *Educational Research*, 63(1), 51-67. (1993)

PERRIERE, A.L. *L'autonomie des écoliers dans les communautés d'enfantes.* 2.ed. Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1950.

RAMOS, J. R. da S. **Dinâmicas, brincadeiras e jogos educativos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SPOSITO, Marília Pontes. **A Instituição Escolar e a Violência.** *Cadernos de Pesquisa*. N. 104. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, p. 58-75, 1998.

_____ **Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil.** *Educação e Pesquisa*, 27, n. 1, São Paulo, jan./jun., p. 87-104, 2001. Disponível em : www.scielo.br/pdf/ep/v27n1/a07v27n1.pdf. Acesso em : 14 de maio de 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino- aprendizagem e projeto político-pedagógico.** 10. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

UNICEF. (1989). **Convenção sobre os Direitos da Criança:** http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf