

ESPAÇOS PARA O JOGO NO RECREIO ESCOLAR E A OCORRÊNCIA DE LUTAS A “BRINCAR”

Recebido em: 10/04/2008

Aceito em: 10/06/2008

*Junior Vagner Pereira da Silva*¹

Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal
Campo Grande – MS - Brasil

RESUMO: O estudo teve por objetivo avaliar a existência de espaços para os jogos espontâneos e motores no tempo de recreio escolar e os tipos de jogos realizados nesse tempo/espaço. A pesquisa foi desenvolvida em 14 escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS, sendo duas de cada região (Segredo, Prosa, Bandeira, Anhanduizinho, Lagoa, Imbirussu e Centro). A técnica de investigação adotada foi a observação sistematizada, utilizando como instrumento um Diário de Campo. Os resultados mostram que não existe nenhum tipo de espaço criado especificamente para o jogo no recreio escolar, fazendo com que a vivência dos jogos espontâneos e motores se limitem à utilização das quadras (quando o acesso é permitido) e pátios. Dentre as atividades, as brincadeiras de luta foram as mais realizadas. Conclui-se que, as escolas avaliadas não têm dado a merecida atenção à importância da criação e disponibilização de espaços para os jogos no recreio escolar, podendo a predominância das brincadeiras de luta ser um reflexo da carência espacial.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Jogos recreativos. Violência.

PROPER PLACES FOR GAME ON THE SCHOOL BREAKTIME AND THE FIGHT “GAMES” OCCURRENCE

ABSTRACT: The aim of this study was to evaluate the existence of a proper place to develop spontaneous and motor games on the school break time and the kinds of games that occur on this time/space. The research took place on 14 schools of the Campo Grande – MS City Public School System, two schools on each of the city regions (Segredo, Prosa, Bandeira, Anhanduizinho, Lagoa, Imbirussu and Centro). The used research investigation technique was the systematized observation, using a Diary as its tool. The results showed that there isn't a proper place specifically created to the development of games on the school breaktime, that make students use the sports courts and the social playgrounds. Beyond the activities developed, it could be seen that the fight games were the most used. It was concluded that the evaluated schools do not give

¹ Professor do Curso de Educação Física na Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal – UNIDERP/ANHANGUERA; Líder do Laboratório de Pesquisas em Educação Física, Rendimento Humano e Saúde/LAPERHS e Membro pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia do Movimento - NUPEM/UNIMEP.

the desirable attention to the importance of the creation and disponibilization of proper places to games on the school breaktime, and the predominancy of the fight games is a consequence of this proper place lack.

KEYWORDS: School. Game. Violence.

INTRODUÇÃO

O lazer² se enquadra dentro dos direitos e garantias sociais assegurados ao cidadão. Tanto é verdade que a tutela a esse direito atinge todo o âmbito mundial em que a elevação do cidadão como um sujeito de direitos e deveres na busca do bem comum se tornou a função primordial do Estado.

Dentre os instrumentos normativos que conferem tal direito, em âmbito internacional, podem ser citados a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração Universal dos Direitos das Crianças (1959) e a Declaração do Panamá e, em âmbito nacional, a Constituição Federal (1988), a Convenção Mundial sobre os Direitos da criança (1989) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

Considerando que o lazer da criança é o brincar³ (MARCELLINO, 2002), em toda a complexidade do comportamento humano o jogo permite expressões de desejos, de medo, de coragem e de espontaneidade (BURGOS; GAYA, 2001). Segundo os autores, quando inserido no contexto cultural pode interagir no desenvolvimento cognitivo, afetivo, criativo, sócio-emocional, volitivo e até mesmo nos hábitos da vida infantil.

² Entendido com a cultura – compreendida no seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fruída), “tempo disponível”. É fundamental como traço definidor o caráter “desinteressado” dessa vivência. Não se busca, pelo menos basicamente, outra recompensa além da satisfação provocada pela situação. A “disponibilidade de tempo” significa possibilidade de opção pela atividade praticada ou contemplativa (MARCELLINO, 2004, p. 28).

³ Brincar e jogo são entendidos como sinônimo, ambos representando uma possibilidade de vivência do lazer, seja no gênero prático ou contemplativo.

Embora considerado como um direito legal e reconhecido como componente da cultura, diversos fatores vêm restringindo as possibilidades de jogo na infância. Dentre eles, Bader e Krebs (2002) citam a crescente e desenfreada urbanização, principalmente as dos grandes centros. Para os autores, isso tem feito com que várias limitações sejam criadas à utilização dos espaços de lazer, afetando, conseqüentemente, os jogos infantis.

Neto (2003) também aponta as limitações espaciais como um dos principais empecilhos à efetivação dos direitos da criança ao lazer. Para o autor, as constantes transformações ocorridas na Sociedade Industrial e Pós-Industrial, principalmente aquelas relacionadas ao ambiente infantil, têm trazido grandes mudanças ao seu cotidiano. A densidade habitacional e do tráfego, os estilos de vida da família e a gestão do tempo das crianças têm se transformado cada vez mais em barreiras à vivência do tempo disponível, impedindo, assim, que elas tenham facilidade de acesso à rua e aos grandes espaços verdes, fazendo com que a possibilidade de mobilidade decrescesse largamente.

Outro fator apontado como dificultador do lazer infantil são os transportes motorizados. Segundo Pires (2002), os sucessivos progressos tecnológicos têm sido gradualmente incorporados à vida cotidiana, trazendo mudanças significativas às atividades rotineiras do ser humano.

De acordo com Perrotti (1982), o grande deslocamento da população rural em direção aos grandes centros e a ocupação das ruas pelos automóveis (locais que antes eram vitais ao jogo), aliados à mercantilização do espaço urbano, que atingiu níveis extraordinários - transformando cada palmo de terra a valor de ouro - fez com que, em um curto espaço de tempo, o mundo da criança sofresse conseqüências fatais e aquilo

que era vital para a infância – o quintal, a rua, o jardim, a praça, a várzea, o espaço-livre – foi pouco a pouco tomado.

Somando-se a esses fatores a violência (DE GÁSPARI; SCHWARTZ, 2002 e FERREIRA NETO, 2004) e a crescente institucionalização intelectual do tempo livre (MARCELLINO, 2002; NETO, 2003) têm feito com que a maior parte do tempo disponível seja usufruída nos próprios locais de moradia, e isso fez da televisão, devido ao seu baixo custo, o principal meio de lazer (MARCELLINO, 2002).

Considerando a necessidade de disponibilidade de espaços para que a criança desenvolva-se enquanto produtora cultural, Marcellino (2003) expõe que a restrição de tempo e espaço acaba limitando a cultura infantil ao consumo de bens culturais produzidos não por ela, mas para ela, contribuindo, por conseguinte, para o crescimento do lazer-mercadoria.

A importância do espaço para a produção cultural infantil, através de suas reuniões, é reportada por Fernandes (1979) em sua clássica obra “Folclore e mudança social na cidade de São Paulo”. Referindo-se às crianças do Bom Retiro, Fernandes (1979) destaca o papel fundamental das ruas, calçadas, campos, terrenos baldios, quintas, entre outros, para a formação das trocinhas e, a partir disso, o rico processo de aprendizagem que ocorria em seu meio, possibilitando a essas crianças construir sua própria cultura.

O autor defende que a produção cultural pela própria criança torna-se possível graças ao amplo convívio social desencadeado nas trocinhas, quando o mestre é ela própria, e mesmo os modelos sendo tomados emprestados da vida adulta, a aprendizagem passa de criança para criança, possibilitando ser ela agente e árbitro

daquilo que é certo ou errado, do que deve ou não ser feito, tendo a oportunidade de agir como criadora de sua própria cultura.

De acordo com Perroti (1982), são nos grupos infantis que as crianças criam a si mesmas e ao mundo; formam sua personalidade, experimentam um convívio social rico e onde exercem funções diversas: lideram, obedecem a regras do grupo, aprendem a viver e vivem.

Segundo Rechia (2006), as crianças, nos momentos de brincadeira em tempo/espacos diversificados (rua praça, casa), se mostram criativas, inventivas e autônomas do seu próprio brincar e, ainda, esses momentos contribuem para as relações sociais - as construções e conflitos coletivos -, essenciais à formação humana.

Diante das limitações impostas pela Sociedade Contemporânea aos jogos no contexto informal, Marcellino (2006) expõe que a implantação de políticas setoriais de lazer, através da criação de novos equipamentos e espaços, a revitalização dos equipamentos já existentes e sua animação, podem constituir-se em importantes instrumentos na re-significação do espaço urbano. O autor sustenta, ainda, que a utilização de equipamentos não-específicos, dentre eles, a escola nos finais de semanas e feriados, também é estratégia que pode contribuir para maior democratização das oportunidades de lazer.

Para Oliveira e Votre (2006), a escola pode exercer papel fundamental nas possibilidades de jogos, principalmente nos recreios, quando os jogos espontâneos podem ser encorajados.

Para tanto, faz-se necessário esses locais serem convidativos, permitindo a ocorrência de relações de afetividade e intimidade - tanto no aspecto visual quanto

estético - pois, caso contrário, o recreio escolar pode ser um grande aliado à ocorrência de ações rudes e agressivas (PERES, 2001).

Diante das restrições espaciais impostas pelas mudanças ocorridas na Sociedade Contemporânea, da possibilidade da utilização de equipamentos não-específicos de lazer, como a escola, na democratização e maximização das oportunidades de jogos na infância, assim como da importância dos espaços para a criança produzir sua própria cultura, a presente investigação buscou analisar a existência de espaços para os jogos espontâneos e motores no tempo de recreio escolar e os tipos de jogos realizados neste tempo/espaço.

METODOLOGIA

O estudo foi do tipo descritivo/exploratório, que, segundo Marconi e Lakatos (1995), é caracterizado pela formulação de questões ou de um problema obtendo informações quali e quantitativas.

Considerando que Campo Grande, capital do estado de Mato Grosso do Sul, é dividida em sete regiões (Segredo, Prosa, Bandeira, Anhanduizinho, Lagoa, Imbirussu e Centro), o estudo foi realizado em 14 escolas, pertencentes à Rede Municipal de Ensino, sendo duas de cada região, selecionadas aleatoriamente (THOMAS; NELSON, 2003).

Como técnica de pesquisa recorreu-se à observação sistematizada, caracterizada pelo acompanhamento do fenômeno e anotações dos dados observados – locais e jogos (MARCONI; LAKATOS, 1995) durante o recreio escolar - utilizando um Diário de Campo, criado especificamente para os objetivos deste estudo e estruturado conforme indicações de Faria Junior, Correa e Bressame (1987).

RESULTADOS/DISCUSSÃO

A existência de espaços para o brincar é de grande importância, pois a criança necessita desses para jogar, movimentar-se e expressar seus sentimentos de alegria, prazer e felicidade, bem como se constitui num fator potencial para o desenvolvimento da cultura infantil, quando a criança, através das inter-relações e conflitos ocorridos no jogo, pode agir como criadora de sua própria cultura.

Embora a escola possa dar significativas contribuições para o desenvolvimento de uma cultura infantil através da disponibilização de espaços e maximização das oportunidades de jogo, nossos resultados mostram que os espaços existentes nas escolas avaliadas limitam-se às quadras poli-esportivas e de cimento, construídas especificamente para a regência das aulas de Educação Física, e pátios.

Tabela 1 – Espaços disponíveis para os jogos motores no recreio escolar

	Quadra	Quadra coberta	Pátio	Pátio coberto
Escola 1	1	1	2	1
Escola 2	1	1	2	1
Escola 3	1	1	2	1
Escola 4	1	1	2	1
Escola 5	2	1	2	1
Escola 6	1	1	2	1
Escola 7	2	1	2	1
Escola 8	1	1	1	1
Escola 9	3	3	1	
Escola 10	2	1	1	1
Escola 11	1	1	2	2
Escola 12	1	1	2	1
Escola 13	1	1	2	1
Escola 14	2	1	2	1

Além da existência de poucos locais para os jogos livres e motores, na maioria das escolas (8) o portão de acesso às quadras ficava fechado no tempo de recreio, impossibilitando, com isso, as crianças usufruírem desse espaço para o brincar.

Verifica-se que, além da inexistência de espaços específicos para vivência do jogo no recreio escolar, o acesso aos poucos espaços disponíveis para outros fins, como as quadras poli-esportivas, são restringidos.

Rechia (2006), em estudo realizado em 23 escolas (municipal, estadual e particular) em Curitiba – PR, também verificou a falta de espaços físicos destinados aos jogos infantis. Muitas vezes isso ocorre devido aos espaços destinados a esse momento serem desvalorizados (PEREIRA; NETO; SMITH, 2003), pobres e negligenciados (PEREIRA, 2006).

De acordo com Marcellino (2004), a escola tem contribuído sobremaneira para o furto do lúdico na infância, principalmente no que tange à cultura da criança, uma vez que raramente a atividade lúdica é considerada no âmbito escolar e, quando se dá, acaba limitando-se ao caráter educativo. Segundo Rechia (2006), isso ocorre devido à escola ter como principal objetivo a preparação dos sujeitos para a vida futura, não valorizando, assim, o que ela essencialmente é hoje: criança.

A desvalorização do jogo na escola é fruto de uma visão adultocêntrica da criança, que valoriza o “ter” em detrimento do “ser”, paralisando, com isso, a vida infantil em nome da preparação de um futuro que ainda está por vir. Observa-se, então, a não valorização do que a criança é, mas sim do que virá a ser, relegando o prazer a um segundo plano. Com isso, o prazer é colocado em contraposição ao dever, quando o primeiro é permitido apenas após a efetivação do segundo (OLIVIER, 2003).

Em busca do futuro que nunca é, sempre está por vir, desaprende-se a viver o presente e a busca da felicidade, tão almejada em um “depois” (depois da aula, depois da faculdade, depois da estabilidade financeira, depois da aposentadoria [...]), no momento que é hoje. (OLIVIER, 2003, p. 19).

Entendendo a criança enquanto produtora de sua própria cultura, Marcellino (2002) argumenta que através do prazer, o brincar deve possibilitar a vivência de sua faixa etária, contribuindo, desse modo, para sua formação como ser realmente humano, participante da cultura da sociedade onde vive e não apenas como mero indivíduo requerido pelos padrões de “produtividade social”.

Em relação à valorização das características infantis, Dallari (1986) afirma que toda criança tem o direito de SER, devendo ser respeitada por suas particularidades na mesma medida de todas as pessoas; de PENSAR, pois toda criança é um ser racional, dotado de inteligência, podendo desenvolver extraordinariamente essa faculdade desde que lhe seja assegurado o direito de “pensar com sua própria cabeça”; de SENTIR, pois todo ser humano é dotado de sensibilidade; de QUERER, devendo ter oportunidades de manifestar suas próprias vontades; de VIVER, “viver sua própria vida”, de fazer o que pode fazer, desenvolver suas possibilidades e criar seu próprio mundo; de SONHAR, pois a criança que não sonha está limitada ao mundo da razão (*grifo nosso*).

Em relação ao tipo de jogos realizados no período de recreio, conforme pode ser observado na tabela 2, os resultados mostram que os de agressão configuraram-se como os ocorridos na maioria das escolas analisadas (11). Dentre eles, os mais realizados foram: “mão negra”, “buchuda”, “capitão do gelo”, “lutinhas”, “empurrar” e “brincar de bater nas costas”.

Tabela 2 – Jogos realizados no tempo/espaço de recreio escolar

Brincadeiras	Escolas													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Pular corda	x	x						x						
Pegador	x			x		x	x	x		x	x		x	x
Amarelinha	x					x		x	x			x		X
Lutas a brincar	x	x	x	x				x	x	x	x	x	x	X
Dança	x										x			
Futebol		x		x										
Bambolê		x	x		x									
Jogo da velha		x												
Vai e vem					x									
Bilboquê					x									
Chutar latinha			x											
Subir muros e grades			x	x										
Burca				x					x					
Brincar de carrinho					x									
Brinquedos alternativos					x									
Rodas cantadas					x									
Outras									x	x		x		
Balança-caixão									x					
Corre cutia									x					
Jogos com brinquedos													x	
Futebol de pedras													x	

Estudo coordenado por Abramovay (2005), em seis capitais brasileiras (São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador, Porto Alegre, Belém e Distrito Federal), também constatou que as principais brincadeiras envolvendo agressões eram: “tapas”, “socos”, “pontapés”, “murros nas costas”, “mereceu”, “corredor polonês”, “empurra-empurra”, “chutes”, “puxões” e “bolão”.

Grigorowitschs (2007), em estudo realizado em uma escola pública de São Paulo, verificou que as “lutinhas”, dentre outras, eram bastante realizadas no recreio

escolar. Segundo a autora, a maior parte do tempo era destinada às atividades de pega-pega, mesclados com brincadeiras de luta, que, frequentemente, resultavam em momentos de tensão e violência (chutes e socos fortes).

Isso ocorre devido a alguns tipos de agressões físicas serem consideradas pelas crianças como “brincadeiras de guerrinhas” (ABRAMOVAY; RUA, 2002), no entanto, mesmo sendo consideradas inicialmente como brincadeiras, esse tipo de comportamento em alguns casos ultrapassa os limites do brincar e acaba originando brigas reais, conforme constatado por Grigorowitschs (2007) em estudo realizado em uma escola pública de São Paulo – SP.

Possivelmente a transição das “lutas a brincar” para “lutas a sério” pode ocorrer devido a uma má interpretação das crianças sobre a ocorrência, principalmente pelas agredidas, pois, em algumas situações, a criança agressora, mesmo de brincadeira, pode exagerar na força, lesionando acidentalmente o colega.

Essa hipótese foi confirmada por Smith et al. (1992) quando verificaram que, para mais de 50% das crianças avaliadas, os motivos que levavam as “lutas a brincar” a se transformarem em “lutas a sério” era a lesão acidental ou a má interpretação de uma lesão acidental. Os autores constataram, ainda, que para 80% das crianças investigadas as “lutas a brincar” podem resultar em “lutas a sério”. Schafer e Smith (1996), em estudo realizado com professores do ensino primário, verificaram que para esses, 29% das brincadeiras de lutas, acabavam se transformando em “lutas a sério”.

A luta a sério e a brincar podem parecer similares e são por vezes confundidas. A luta a brincar parece-se superficialmente com a luta a sério, uma vez que muitos dos componentes desse comportamento, tal como lutas, prender, bater ou pontapear ou imobilizar, são iguais, pelo menos de um ponto de vista descritivo comportamental de primeira ordem. (SMITH, 2003, p. 23).

A dificuldade em distinguir esses dois tipos de lutas foi identificada no estudo de Schafer e Smith (1996). Na ocasião, os professores investigados afirmaram que em 1/3 das situações têm dificuldade de diferenciar uma da outra.

Embora muitas vezes seja considerado como natural, estudos evidenciam que esse tipo de comportamento tem contribuído para a ocorrência do *bullying*⁴, trazendo conseqüências física e emocionalmente negativas, imediatas ou tardias, e que, segundo Medem (2008), podem ocasionar dificuldades acadêmicas, sociais, emocionais e legais.

Segundo Pereira, Neto e Smith (2003), ações como essas, no contexto escolar, causam sérios problemas, pois crianças que sofrem esse tipo de agressão estão arriscadas a carregarem consigo traumas da escola pelo resto de suas vidas, uma vez que brigas, lutas, agressões nos pátios, corredores, salas de aulas e principalmente no recreio, fazem a escola não mais ser vista como um lugar de alegria e ludicidade, mas sim como palco para agressões.

O comportamento agressivo no recreio escolar também foi constatado em estudo realizado em Santa Cruz do Sul – RS, por Mayer e Krebs (2000). Na ocasião, os autores observaram ser o recreio o momento de maior incidência de agressões, sendo que 85% dos alunos já haviam sofrido algum tipo de agressão.

Mesmo não sendo ainda muito clara a razão de a maioria dos incidentes de *bullying* ocorrer nos recreios, Pereira, Neto e Smith (2003) admitem que a ausência de espaços, a superlotação das escolas, e em particular dos recreios, aparentam estar associadas a esse tipo de comportamento. E, ainda, muitas vezes o recreio é utilizado pelas crianças mais velhas para demonstrarem seu poder sobre os demais. Pereira, Neto

⁴ O *bullying* é um conjunto de atitudes agressivas intencionais e repetitivas que ocorrem através de insultos, apelidos, gozações e agressões físicas sem motivação evidente. Esse tipo de comportamento causa dor e sofrimento; magoa e ridiculariza suas vítimas levando-as à exclusão social. Geralmente é praticado por um ou mais alunos contra outros.

e Smith (2003), expõem que os poucos espaços de jogo no recreio acabam sendo dominados pelos mais velhos, muitas vezes marginalizando os mais novos e as meninas.

Rubi (2005) cita que as crianças praticantes desse tipo de atividade não se preocupam com as conseqüências de seus atos violentos, e sim com a legitimação de sua força e honra através da humilhação dos considerados “mais fracos”.

Para Fekkes, Pijpers e Verloove-Vanhorick (2005), algumas crianças acreditam ser o comportamento agressivo o melhor caminho para se obter popularidade e poder diante das demais.

De acordo com Pereira, Neto e Smith (2003), uma das possibilidades de amenizar a ocorrência dessas atitudes no recreio escolar é o melhoramento dos espaços de jogos. Estudos desenvolvidos por Marques, Neto e Pereira (2001) e Pereira et al (2002), constataram que a presença de equipamentos móveis e fixos está associada à redução desse problema.

Segundo Pereira, Neto e Smith (2003), a disponibilização de locais à prática de futebol, a criação de novos espaços, a preservação de espaços verdes, a diversificação dos locais, dentre outras, são algumas das estratégias possíveis de melhoramento do recreio escolar.

A respeito do melhoramento do recreio escolar, Silva, Tolocka e Marcellino (2006) argumentam que é preciso (re) estruturar os espaços - através de pinturas de jogos motores no pátio (amarelinhas e suas diversas variações) -, que o acesso às quadras seja liberado para as atividades motoras e que as atividades rítmicas e expressivas sejam incentivadas através da disponibilização de sons.

Embora o melhoramento dos espaços já existentes e a criação de novos seja uma medida importante para amenização da ocorrência do *bullying* no recreio escolar, torna-

se importante entender que não se limita a isso, uma vez que conforme expõe Fernandes (1979), Perrotti (1982) e Olivier (2003), a disponibilização de espaço pode trazer grandes contribuições para que a criança seja ator do seu próprio brincar. Ainda, Marcellino (2003) expõe que a justa distribuição de tempo e do espaço são fundamentais para a passagem de níveis conformistas a níveis críticos e criativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tempo de recreio escolar tem grande potencialidade para o favorecimento da realização de jogos espontâneos e fisicamente ativos, todavia, devido à carência espacial, falta de equipamentos e atratividade, a potencialidade desse tempo em favorecer tais jogos não tem se efetivado, fazendo com que ações rudes - como as brincadeiras de luta - ocorram com frequência.

Mesmo muitas vezes realizadas de forma inconsciente ou de brincadeira, o fato é que as ações agressivas têm grande possibilidade de resultar em brigas, trazendo grandes transtornos psicológicos à criança, podendo esses serem carregados por toda a vida.

Além de contribuir para que o tempo de recreio seja ocupado com atividades destrutivas, a carência espacial no âmbito escolar limita ainda mais as possibilidades da criança agir de forma criativa no seu tempo de lazer.

Considerando que a carência espacial é apontada pela literatura como uma das possíveis razões para esse tipo de comportamento ocorrer com mais frequência nos recreios, faz-se necessário repensar a arquitetura das escolas avaliadas, assim como a animação dos tempos de recreio. Além disso, a diversificação desses locais, com a introdução de equipamentos lúdicos e variados, também pode figurar como estratégia

eficaz na prevenção do problema apresentando, assim como na ampliação das possibilidades de criação da cultura infantil pelas próprias crianças.

No entanto, recomenda-se a realização de novos estudos utilizando a filmagem como técnica de investigação para posterior análise, e, ainda, para que se compreenda de forma mais clara qual a interpretação das crianças sobre essas brincadeiras e com que frequência e intensidade elas ocorrem; faz-se importante, em outros estudos, os atores dessas atividades (agressores e agredidos) serem ouvidos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. *Cotidiano das escolas*: entre violência. Brasília: Unesco, 2005.
- ABRAMOVAY, M.; RUA, M.G. *Violências nas escolas*. 3. ed. Brasília: Unesco, 2002.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988 29. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.
- _____. Convenção sobre os direitos da criança. **Decreto** n. 99.710, de 21 de Novembro de 1989. Disponível em: <<http://furb.br/cmdcabnu/site/index2.php>>. Acesso em: 18 abr. 2005.
- _____. Estatuto da criança e adolescente. **Lei**, n. 8.069/90, de 13 de Julho de 1990. Disponível em:<<http://furb.br/cmdcabnu/site/index2.php>>. Acesso em: 18/ abr. 2005.
- BADER, L.G.; KREBS, R.J. Atividades preferidas e praticadas em espaços de lazer, no tempo livre, por crianças de 7 a 10 anos do Balneário Camboriú – SC. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v. 1, n. 2, p. 157-173, 2002.
- BURGOS, M.S.; GAYA, A. C. O lazer e as atividades lúdico desportivas qualificados pelos hábitos de vida: uma resposta do contexto sociocultural. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v. 2, n. 1, p. 115-141, 2001.
- DALLARI, D.A. Os direitos da criança. In: DALLARI, D.A.; KORCZAK, J. **O direito da criança ao respeito**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1986. p. 21-69.
- DE GÁSPARI, J.C.; SCHWARTZ, G.M. O capital humano: investindo nas ações do brincar. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v. 3, n. 2, p. 7-20, 2002.
- FARIA JUNIOR, A.G.; CORREA, E.S.; BRESSANE, R.S. **Prática de ensino em educação física**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- FEKKES, M.; PIJERS, F.I.; VERLOOVE-VANHORICK, S.P. Bullying who does what, when and wher? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. **Health Educ Res**, v. 20, p. 81-91, 2005.

FERNANDES, F. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

FERREIRA NETO, C.A. Desenvolvimento da motricidade e as “culturas de infância”. In: MOREIRA, W.W.; SIMOES, R. (Org.). **Educação Física: intervenção e conhecimento científico**. Piracicaba: UNIMEP, 2004. p. 35-50.

GRIGOROWITSCHS, T. **Jogo, processos de socialização e mimese**. Uma análise sociológica do jogo infantil coletivo no recreio escolar e suas relações de gênero. 2007. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

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

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Metodologia científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

MARCELLINO, N. C. **Estudos do lazer: uma introdução**. 3. ed. São Paulo: Autores Associados, 2002.

_____. Lazer, espaço urbano e transversalidade. In: CARVALHO, J.E. **Lazer no espaço urbano: transversalidade e novas tecnologias**. Curitiba: Champagnat, 2006. p. 71-81.

_____. **Lazer e Educação**. 10. ed. Campinas: Papirus, 2003.

_____. **Pedagogia da animação**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2004.

MARQUES, A.R.; NETO, C.; PEREIRA, B.O. Changes in school playground to reduce aggressive behaviour. In: MARTINEZ, M. (Org.). **Prevention and control of aggression and the impact on its victims**. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 2001. p. 137-145.

MEDEM, Inc. News from AMA: Report **finds young patients often have no one to confide in when they are being bullied**. Disponível em: http://www.medem.com/medlb/article_detailb.cfm?INTERROGACAO=article_ID=ZZZ_Y56ZBP2D&sub_cat=609>. Acesso em: 04 fev. 2008.

NETO, C. Introdução: jogo e desenvolvimento da criança. In: NETO, C. **Jogo & Desenvolvimento da criança**. Cruz Quebrada: FMH, 2003. p. 5-9.

OLIVIER, G.G.F. Lúdico e escola: entre a obrigação e o prazer. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). **Lúdico, educação e educação física**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2003. p. 15-24.

OLIVEIRA, F.F.; VOTRE, S.J. Bullying nas aulas de educação física. **Movimento**, v. 12, n. 2, p. 173-197, 2006.

ONU. **Declaração Universal dos direitos das crianças**. Disponível em: <<http://furb.br/cmdcabnu/site/index2.php>>. Acesso em: 18 abr. 2008.

_____. **Declaração Universal dos direitos humanos**. Assembléia Geral das Nações Unidas. Disponível em: <<http://furb.br/cmdcabnu/site/index2.php>>. Acesso em: 18 abr. 2005.

PANAMÁ. **Declaração do Panamá.** Disponível em: <<http://furb.br/cmdcabnu/site/index2.php>>. Acesso em: 18 abr. 2005.

PEREIRA, M.B.O. Lazer e educação na infância. Pensar os espaços de recreio. In: CARVALHO, J.E. **Lazer no espaço urbano: transversalidade e novas tecnologias.** Curitiba: Champagnat, 2006. p. 19-32.

PEREIRA, B. et al. Reinventar los espacios de recreo. Prevenir los comportamientos agresivos. **Cultura y educacion**, v. 14, n. 3, p. 297-311, 2002.

PEREIRA, B.O.; NETO, C.; SMITH, P. Os espaços de recreio e a prevenção do “Bullying” na escola. In: NETO, C. **Jogo e desenvolvimento da criança.** São Paulo: Artes Gráficas, 2003. p. 238-267.

PERES, G. As implicações da Educação Física no âmbito escolar. **Rev. Online Bibl.**, v. 2, n. 2, p. 231-243, 2001.

PERROTTI, E. A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAM, R. **A produção cultural para a criança.** Porto Alegre: Mercado aberto, 1982. p. 9-27.

PIRES, G.D.L. **Educação Física e o discurso midiático: abordagem crítico-emancipatória.** Ijuí: Unijuí, 2002.

RECHIA, S. O jogo do espaço e o espaço do jogo em escolas da cidade de Curitiba. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, v. 27, n. 2, p. 91-104, 2006.

RUBI, S. **Les “crapuleuses” ces adolescentes deviantes.** Paris: FUF, 2005.

SILVA, J.V.P.; TOLOCKA, R.E.; MARCELLINO, N.C. Lazer Infantil: Direitos legais, transformações sociais e implicações ao crescimento e habilidades motoras básicas. **Licere**, v. 9, n. 1, p. 81-96, 2006.

SMITH, P. Lutar a brincar e lutar a serio: perspectivas sobre a sua relação. In: NETO, C. **Jogo & desenvolvimento da criança.** 2. ed. Cruz Quebrada: FMH, 2003. p. 23-31.

SHITH, P.K. et al. Children's perceptions of playfighting, playchasing and real fighting: a cross-national interview study. **Social Development**, v. 1, p. 211-229, p. 1992.

SHAFER, M.; SMITH, P.K. Teachers' perceptions of play fighting and real fighting in primary school. **Educational Research**, v. 38, p. 89-95, 1996.

THOMAS, J.R.; NELSON, J.K. **Métodos de pesquisa em atividade física.** 3. ed. Artmed: Porto Alegre, 2003.

Endereço do Autor:

Junior Vagner Pereira da Silva
Av. Afonso Pena, 1980 – Apto 210
Campo Grande – MS
CEP: 79002-071
Endereço Eletrônico: jr_lazer@yahoo.com.br