



ENTRE O “BRINCAR” E O “NÃO BRINCAR”, ENTRE “AFETOS” E “DESAFETOS”: O LAZER NA HORA DO RECREIO ESCOLAR

Mayrhone José Abrantes Farias¹
Adriano Lopes de Souza²

RESUMO

O objetivo deste artigo foi compreender a perspectiva das crianças acerca do recreio escolar, problematizando traços do cotidiano que transpassam suas experiências com o lazer. Trata-se de uma pesquisa ancorada em uma abordagem qualitativa, a partir de um trabalho de campo que reuniu técnicas como a observação participante, a produção de desenhos temáticos e a conversa com 30 crianças no horário do recreio. Os resultados revelaram importantes pistas para compreendermos o recreio como um tempo-espço utilizado, majoritariamente, para o brincar, embora algumas relativizações tenham sido ponderadas na análise dos registros, com destaque para dois binômios: o “brincar” e o “não brincar” e os “afetos” e “desafetos”. Observa-se que os cotidianos das crianças no momento do recreio são marcados por diferentes nuances que, ao mesmo tempo em que evidenciam idiosincrasias, também expõem rupturas e continuidades no ponto de vista desses sujeitos. Conclui-se que o recreio escolar para as crianças pode ser compreendido como um tempo-espço forjado por interações sociais, que, por vezes, são paradoxais e conflituosas, cujas relações de gênero são agenciadores significativos das suas experiências, atravessadas por condutas agressivas e de um (não) brincar generificado.

Palavras-chave: Recreio escolar; Lazer; Interações paradoxais.

BETWEEN “PLAY” AND “NON-PLAY”, BETWEEN “AFFECTIONS”
AND “DISAFFECTIONS”: LEISURE DURING RECESS

ABSTRACT

The aim of this article was to understand children's perspectives on school recess, problematizing aspects of daily life that permeate their leisure experiences. This is a research anchored in a qualitative approach, based on fieldwork that gathered techniques such as participant observation, the production of thematic drawings, and conversations with 30 children during recess time. The results revealed important clues to understand recess as a time-space predominantly used for play, although some relativizations were considered in the analysis of the records, highlighting two dichotomies: 'play' and 'non-play,' and 'affections' and 'disaffections.' It is observed that the daily lives of children during recess are marked by different nuances that, while highlighting idiosyncrasies, also reveal ruptures

¹ Doutor em Educação Física pela Universidade de Brasília. Professor da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Membro do Núcleo de Investigação Multidisciplinar em Educação Física – NIMEF. E-mail: mayrhone.farias@ufma.br.

² Doutor em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. Professor da Universidade Federal do Norte do Tocantins – UFNT. Membro do Núcleo de Investigação Multidisciplinar em Educação Física – NIMEF. E-mail: adriano.lopes@mail.uft.edu.br.

and continuities from the perspective of these subjects. It can be concluded that school recess for children can be understood as a time-space forged by social interactions, which are sometimes paradoxical and conflictive, where gender relations significantly shape their experiences, crossed by aggressive behaviors and gendered (non) play.

Keywords: School break; Leisure; Paradoxical Interactions.

ENTRE EL “JUGAR” Y EL “NO JUGAR”, ENTRE “AFECTOS” Y “DESAFECTOS”: EL OCIO DURANTE EL RECREO

RESUMEN

El objetivo de este artículo fue comprender la perspectiva de los niños sobre el recreo escolar, problematizando aspectos cotidianos que afectan sus experiencias de ocio. Esta es una investigación basada en un enfoque cualitativo, que se sustenta en un trabajo de campo que incluyó técnicas como la observación participante, la producción de dibujos temáticos y la conversación con 30 niños durante el recreo. Los resultados revelaron pistas importantes para entender el recreo como un tiempo y espacio utilizado principalmente para el juego, aunque se consideraron algunas relativizaciones en el análisis de los registros, destacando dos dicotomías: 'jugar' y 'no jugar', y 'afectos' y 'desafectos'. Se observa que los cotidianos de los niños en el momento del recreo están marcados por diferentes matices que, al mismo tiempo que evidencian idiosincrasias, también exponen rupturas y continuidades desde el punto de vista de estos sujetos. Se concluye que el recreo escolar para los niños puede ser comprendido como un tiempo-espacio forjado por interacciones sociales, que a veces son paradójicas y conflictivas, cuyas relaciones de género son agentes significativos de sus experiencias, atravesadas por conductas agresivas y un (no) jugar generificado.

Palabras clave: Recreo escolar; Ocio; Interacciones paradójicas.

INTRODUÇÃO

Abordar os espaços e temporalidades do cotidiano pressupõe o entendimento de que não existem imposições ou sequências pré-estabelecidas que possam tecer caracterizações únicas ou estanques (PAIS, 2009). Os interstícios que medeiam as relações cotidianas, segundo o autor, revelam aspectos que vão além das rotinas institucionais, invadindo (micro)relações corriqueiras, que possibilitam a ampliação das compreensões. Nesse contexto, destacam-se as relações que ocorrem entre os sujeitos no contexto escolar, *lócus* da presente investigação.

Dando continuidade às suas reflexões, o referido autor recorre ao pensamento simmeliano, ao afirmar que “[...] a importância social não é o espaço, mas as vivências sociais que nele decorrem e que convertem de um vazio em algo com significado sociológico” (PAIS, 2009, p. 88). Sendo assim, com base nessa compreensão, podemos inferir que o espaço se torna vivo não na sua existência em si, mas, em virtude das relações estabelecidas, permeadas de acontecimentos aparentemente aleatórios, que compõem o todo cotidiano

daqueles que lá se encontram.

Em meio à organização dos tempos e espaços escolares, compreende-se que a hora do recreio demonstra um lugar de ruptura com o estabelecido e dispõe de meios para que as crianças possam reinventar o próprio cotidiano, cujo som da sirene pode sugerir uma espécie de “libertação” do ambiente mais formal promovido em sala de aula.

Pesquisas apontam que o recreio é lugar de (des)construções de gênero e sexualidade (CRUZ; CARVALHO, 2006; WENETZ *et al.*, 2013), de reprodução do modelo de performance esportiva (NEUENFELD, 2003), de interações conflituosas por meio de práticas de *bullying*, bem como de brigas e brincadeiras de lutinha (WÜRDIG, 2014; FARIAS, 2015; FARIAS; WIGGERS, 2015). Outrossim, também é um tempo-espaço importante de aprendizagens, de interações e potencialização de afetividades por meio do brincar (WÜRDIG, 2010).

Nessa conjuntura, o recreio se mostra um espaço profícuo de promoção da cultura lúdica infantil, uma vez que é ativado por ações concretas, em que as crianças constroem suas experiências com a participação de seus pares, observando, negociando e manipulando os objetos de significação (BROUGÈRE, 1998).

De fato, não podemos desconsiderar a capacidade da criança enquanto produtora de cultura, cujo brincar representa uma possibilidade de vivência do lazer no seu tempo disponível (MARCELLINO, 2002). Assim, representando um dos raros espaços na rotina escolar em que as crianças possuem certa autonomia para interagirem e viverem suas individualidades (WÜRDIG, 2010), o recreio pode apresentar-se para tais sujeitos como um tempo-espaço potente para a promoção da criatividade e da expressão individual, a partir do cruzamento de cotidianos, sediando encontros e desencontros, ressaltando interações, paradoxos e conflitualidades que constituem as relações sociais. Nesse sentido, concordamos com Neuenfeld (2003), quando o autor sugere que é possível traçar uma tríade entre o recreio, a recreação e o lazer, uma vez que tais termos designam um momento em que o indivíduo busca a sua realização pessoal em um espaço e tempo livres.

Portanto, considerando que o recreio escolar não pode ser reduzido a um simples intervalo entre períodos de aprendizado formal, mas um tempo-espaço vital para o desenvolvimento das interações sociais das crianças, o presente estudo tem como objetivo compreender a perspectiva das crianças acerca do recreio escolar, problematizando traços do cotidiano que transpassam suas experiências com o lazer.

METODOLOGIA

A pesquisa está ancorada em uma abordagem qualitativa, a partir de um trabalho de campo realizado no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) de Sobradinho II, região administrativa do Distrito Federal.

O estudo está fundamentado na Sociologia do Cotidiano (PAIS, 2003), valorizando a percepção dos sujeitos e suas respectivas impressões sobre o mundo em que vivem. Para tanto, como técnica de produção de dados, recorreremos à observação participante sistematizada em um diário de campo e à produção de desenhos temáticos, bem como conversas com 30 crianças no horário do recreio na referida instituição. Com efeito, priorizamos os diálogos, observações e produções imagéticas que convergiam com a seguinte temática: “O que acontece no recreio da minha escola”.

Os registros foram produzidos abarcando diferentes espaços, tais como: o pátio de entrada, o ginásio, a parte do fundo do ginásio, o parquinho dos maiores, o campinho de futebol, a área aberta ao lado do parquinho e o pátio de dentro da escola. Inicialmente, procuramos identificar situações que se repetiam, buscando compreender uma possível rotina, o que nos permitiria traçar um mapa da disposição das crianças nos espaços citados e, assim, recorrê-las de forma mais objetiva e efetiva.

Vale pontuar que os registros realizados priorizaram diálogos sobre assuntos diversos, incluindo ações observadas no próprio recreio. A princípio, as conversas eram empreendidas individualmente com cada criança, embora, na maioria das vezes, com a presença (e/ou interferência) de outra/s criança/s. Com base no material registrado, elencamos os assuntos comuns e os organizamos em recortes episódicos, o que possibilitou uma melhor sistematização do material empírico, atribuindo uma diretriz analítica e dando corpo às categorias que compuseram o presente estudo.

A interpretação dos dados perpassou pela análise cruzada entre as informações coletadas no campo e o referencial proposto. Desta maneira, emergiram duas categorias de leitura do cotidiano dos sujeitos, bem como dos seus itinerários sociais e paradoxais, a saber: 1- O recreio entre o “brincar” e o “não brincar”; 2- O recreio entre “afetos” e “desafetos”.

Por fim, considerando as questões éticas, calcadas na preservação das identidades das crianças, solicitamos que elas escolhessem um nome fictício para serem identificadas nos registros de campo. Assim, a maioria dos nomes selecionados foram inspirados em personagens conhecidos nos ramos cinematográfico, musical e esportivo.

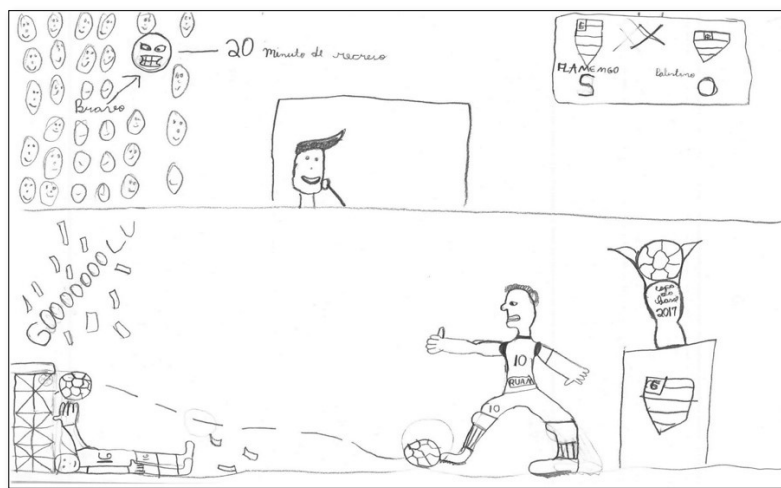
O RECREIO ENTRE O “BRINCAR” E O “NÃO BRINCAR”

Conforme mencionado alhures, observamos e conversamos com 30 crianças no momento do recreio escolar, cuja maioria pontuou o brincar como elemento primordial desse tempo-espço em suas narrativas orais e/ou imagéticas, o que não nos parece surpreendente, visto que o universo lúdico está a todo momento sendo nutrido pelas próprias crianças na escola. Todavia, embora em menor quantidade, também observamos registros de crianças que apresentaram a articulação de pontos que transitam entre o “brincar” e o “não brincar”.

Durante os momentos de conversa e nas produções dos desenhos, as crianças citaram várias brincadeiras que fazem parte habitualmente do recreio delas, como as de perseguição (pega-pega, corrida, etc.), jogos de dama, biloca (ou bolinha de gude), cartinha (ou bafo), celular, lutinha, além do parquinho e do futebol, que obtiveram maior destaque, com 13 menções.

O futebol ocorria na escola em vários espaços durante o recreio, com destaque para o pátio de entrada, o ginásio, o próprio campinho de futebol e um espaço aberto ao lado do parquinho, em frente a uma espécie de arquibancada. O desenho de autoria de Everton Ribeiro (10 anos), ilustra a representação do jogo de futebol na escola:

Figura 1 – Desenho de Everton Ribeiro (10 anos), 4º ano “G”, tema “O que acontece no recreio da minha escola”



Fonte: Registros da pesquisa.

A respeito do desenho acima, Everton Ribeiro relatou: “Desenhei eu jogando bola [...] Aqui sou eu fazendo gol e a torcida comemorando. Eu sou bom de bola e queria viver

jogando no campinho [...] Bom na escola é a aula de Educação Física e o recreio pra bater um fute”.

Nos chamou a atenção o fato de que tal produção imagética retratou o jogo de futebol no campinho da escola como se fosse um grande espetáculo, tal como uma final de campeonato em um estádio, com torcida, placar eletrônico, narração, transmissão via televisão, etc. Em um enquadramento importante da cena, o autor desenhou um jogador chutando a bola em direção à meta, conquistando um gol a favor do seu time, o Flamengo. Curioso perceber que a torcida parece demonstrar alegria com o feito do time, com a exceção de um telespectador, que apresenta um semblante de raiva em virtude do tempo curto destinado ao momento do recreio (20 minutos), o que, aliás, é apontado como um motivo de insatisfação de muitas crianças.

Sintomaticamente, o desenho trouxe à tona uma dimensão muito presente no jogo de futebol na escola que é a referência ao desporto institucionalizado, cuja espetacularização do esporte veiculado pelas grandes mídias produz ídolos, grandes campeões e fazem do jogo um produto atrativo para o público, incluindo as próprias crianças. Essa referência adentra no universo do lúdico e torna-se objeto de manipulação pelas crianças, reinventado em chutes e em diferentes gestos no momento da brincadeira.

Outro ponto que nos chamou a atenção também tem o jogo de futebol como pano de fundo. Trata-se da observação da prática de “peladas” no recreio sendo protagonizada por meninos. Em poucos casos, presenciamos a participação mista, e em alguns raros episódios, identificamos meninas jogando entre si.

Ora, compreendemos que tais aspectos podem sinalizar uma clara demarcação de espaços do jogo. Afinal, quando jogam, as meninas parecem propor um jogo de caráter menos competitivo e demonstram se divertir com as próprias situações de falta de desenvoltura, fato que não é correspondido ao jogo dos meninos, o qual dispõe de movimentos mais ríspidos, buscando, na maioria das vezes, o limite do contato físico. Tanto que, em boa parte dos registros, acompanhamos situações de desentendimentos. Um ponto a ser destacado é que, quanto mais longe dos olhos das professoras, em locais mais escondidos, os garotos pareciam mais predispostos para atos de aparente agressividade.

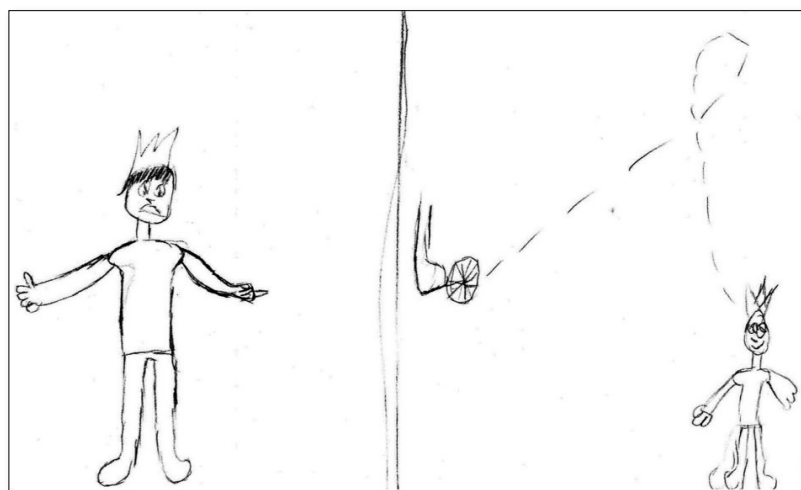
Em conversa sobre o jogo de futebol na escola, Neymar (9 anos) apresentou as seguintes considerações: *“No recreio acontece um bocado de coisa, mas eu só jogo futebol. Nós joga em frente a garagem, do lado do parquinho. Os meninos tira time, escolhe as pessoas, aí eles joga com o time contra”*. Subzero (10 anos), interferindo na conversa,

acrescentou: *“Nós sempre joga bola no recreio. Muito bom! Muita coisa rola no jogo, nós ganha, nós perde e as vezes se bate, quando o outro faz gol e não quer aceitar [...] Entra forte, briga, mas é só de brincadeira, coisa normal de menino”*.

Incorporando mais elementos em torno das “coisas de menino” a partir do jogo de futebol, Vegeta (10 anos), em outra situação, relatou: *“Antes eu não brincava de futebol, porque eu preferia brincar de lutinha. Brincadeira de macho, né tio? Depois que meu amigo trouxe a bola que eu comecei a jogar.”* Ao ser questionado sobre o que seria “brincadeira de macho”, ele respondeu: *“Brincadeira de homem. É tudo muito bruto, menina não dá conta [...] Não é que não pode. De poder, pode... Menina briga. Mas menino é mais forte e machuca mais os outros”*. Então, pedimos que Vegeta comentasse um pouco mais sobre a relação que apontou entre as lutinha e o futebol. Assim, o garoto nos deu a seguinte explicação: *“Futebol é como luta, a gente se junta pra disputar, só que no futebol tem bola e na lutinha é tipo capoeira, só com o corpo”*.

Também identificamos aspectos circundantes à brincadeira do futebol como espaço praticado por um conjunto de rivalidades e de acirramento de ânimos, tal como ilustrado no desenho de Paolo (10 anos), de tal modo que é possível confundir briga e luta, conforme demonstrado abaixo.

Figura 2 – Desenho de Paolo (10 anos), 4º ano “E”, tema “O que acontece no recreio da minha escola”



Fonte: Registros da pesquisa.

Em relação a sua produção, Paolo comentou: *“Eu gosto de jogar bola com os moleques da escola, mas a gente se treta demais. Tem porrada, a gente se xinga, quebra*

mesmo [...] Mas é porrada de brincadeira, a gente se diverte zoando o outro, batendo [...]”.

No desenho de Paolo são representadas duas situações no recreio escolar. A primeira expõe o garoto irritado, aparentemente com um lance do jogo, demonstrando um semblante de raiva, aliado a um gesto obsceno com a mão. A segunda corresponde a um chute, em que um pé projeta a bola, a qual toma uma trajetória que vai em direção a cabeça do adversário. Ambas as cenas dialogam com a fala de Paolo e também de outros garotos em torno do futebol como lugar de demonstração de virilidade, que segundo eles, são “coisas de menino”. Tais ensejos denotam que a brincadeira com a bola em alguma medida se confunde com uma luta e, em determinados episódios, até mesmo com uma briga.

Fríoli (1997), realizou uma pesquisa em uma pré-escola no Brasil, cujos resultados corroboram com a compreensão de que as brigas entre crianças eram comuns e ocorriam, na maioria das vezes, entre amigos. Isso demonstra que as relações entre as crianças se mostram, por vezes, dúbias e transitórias, podendo assumir características das mais distintas, dependendo das motivações dos sujeitos, da forma como se julgam e interagem entre si.

Sobre o jogo de futebol, e acirrando o debate da brincadeira como coisas de menino e de menina, Açucena (10 anos) relatou: *“Eu gosto de jogar futebol. Eu gosto, mas não jogo na escola. Aqui gosto só de assistir”.* Indagamos o motivo pelo qual ela não brinca de futebol na escola e a garota respondeu sem pestanejar: *“Não jogo porque não posso. Os meninos não deixam e são muito brutos. Por isso eu brinco com minhas amigas, na gangorra, balanço... Tem muita gente que quer jogar, mas não pode jogar”.* Após questionarmos sobre o porquê de ela não jogar futebol com suas amigas, Açucena, com o semblante de incômodo, esbravejou: *“Elas não sabem jogar tio. Não gostam. Ai não dá. Lá na rua a gente joga”.*

Ora, o relato de Açucena revela uma dimensão do recreio que, de certo modo, contrasta com toda euforia e alegria tão latentes nesse tempo-espço. Trata-se da exclusão, do “querer” e do “não poder”. Tudo isso mascara narrativas que, assim como a de Açucena, são comuns na escola, isto é, situações em que as crianças são excluídas/tolhidas por outras e/ou por elas próprias de vivências que anseiam, como um simples jogo de futebol. Também percebemos que tal fato se repete em outras brincadeiras como as de cartinha, os jogos de dama e os brinquedos do parquinho, cujos determinados grupinhos comandam as regras do jogo e não permitem a participação democrática de todos e todas.

De forma sintomática, ao reprimir-se ou ao ser reprimido pelo outro para brincar, tais sujeitos denotam que o recreio escolar pode estar sendo subutilizado enquanto tempo-espço fértil para a manifestação do lúdico e, conseqüentemente, do lazer, o que implicaria a

presença de elementos fundamentais, como o prazer, a ludicidade, o divertimento e a manifestação/produção cultural (GOMES, 2011).

No caso do jogo do futebol, as relações de gênero se mostraram mais evidentes, tornando o jogo um objeto refracionário do real, já que as justificativas apresentadas pelos meninos para não permitirem a participação das meninas, se ancoram em aspectos físicos, que consideram inerentes ao “macho”. Importante destacar que alguns desses discursos também são reproduzidos pelas próprias meninas, tal como ilustrado no relato de Açucena, que mesmo gostando de futebol, se sente parte excludente dele e não joga com meninas por elas “não saberem jogar”.

Sob um panorama geral, as crianças desenharam o tempo-espço do recreio a partir do brincar, no entanto, entendemos que os contextos retratados nas produções vão além. As narrativas expuseram interstícios entre o brincar e o não brincar, evidenciando que o cotidiano corresponde a “[...] realidades fluidas que se cruzam em movimentos contrários e contraditórios” (Pais, 2003, p. 47).

Não obstante, mesmo as brincadeiras sendo sobrelevadas pelas crianças como momentos especiais dentro da rotina escolar, essa compreensão do brincar associado de forma direta e irrestrita à alegria carece ser mais bem problematizada. Buss-Simão (2012), por exemplo, entende que tal concepção pode induzir a uma visão “panorâmica” sobre o brincar. Para a autora, essa visão panorâmica “[...] induz a não olhar detidamente outros elementos presentes na brincadeira, como os processos de exclusões, de dominação e poder, de manutenção das desigualdades e diferenças sociais, étnicas e de gênero” (Buss-Simão, 2012, p.182).

Inferimos, com isso, que as crianças aprendem entre si, mas reproduzem discursos hegemônicos que extrapolam o jogo, potencializando regiões de ruptura, nesse caso em específico, atravessando as relações de gênero. Observa-se, pois, que são pequenos detalhes que dão contorno ao recreio também como lugar do “não brincar”.

O RECREIO ENTRE “AFETOS” E “DESAFETOS”

Identificamos, nos registros empíricos, alguns aspectos que são indispensáveis nas vivências do próprio recreio, incluindo a construção de “afetos” e “desafetos”, visto que as crianças ressaltaram que o recreio é um lugar de formação de parcerias e amizades, sobretudo, por meio das brincadeiras, bem como de inúmeros conflitos, incluindo brigas, xingamentos,

apelidos, intrigas, rixas, etc.

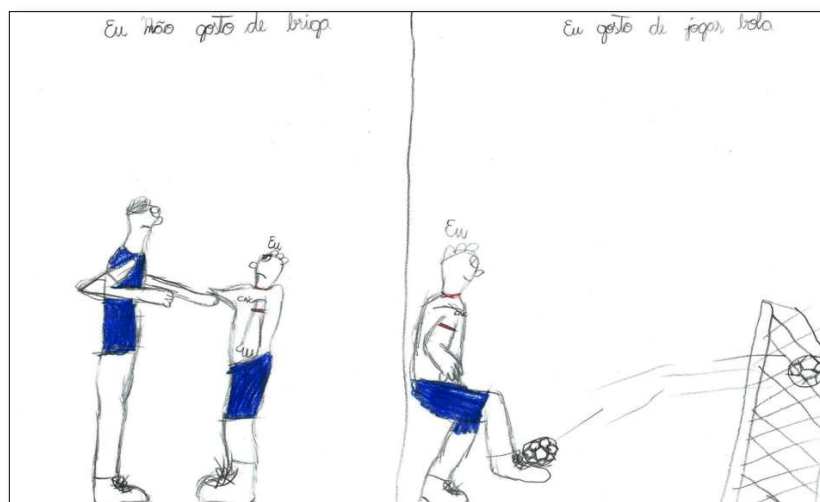
A fim de ilustrar tais conflitos, Lady Pink revelou episódios de confusão com a Larissa Manoela, que, segundo boa parte das garotas do “4º E”, é a “valentona” da turma: *“Teve uma vez que eu briguei com ela tio, acho que foi nessa sexta. Ela xingou minha mãe e eu saí correndo, mas não peguei. Mas quando eu pego, não tenho dó. Eu espanco mesmo”*. No desenrolar da conversa, notamos que a sua aparência singela e delicada contrasta com seu comportamento hostil, do qual nem mesmo os meninos parecem escapar, conforme ela própria mencionou com certo orgulho: *“Sou brigona. Eu gosto de espancar, ainda mais menino. Menino provoca mais que menina. Sem ofensa, mas eu acho menino chato. Os meninos do ano passado apanhava tanto de mim que ficava roxo”*.

Larissa Manoela (10 anos), protagonista de muitos relatos de desafetos das colegas, comentou a respeito da sua fama de “valentona”: *“Não gosto de xingamento. Já briguei com todo mundo que me xingou. Enchi eles de porrada. Puxão de cabelo, murro na cara. Ninguém me bate. Só me xingam pra pirraçar... Eu sou doida”*. Nesse momento, um fato curioso aconteceu: Messi se intrometeu no assunto, revelando alguns segredos que, aparentemente, a incomodaram: *“Tio, ela fica dizendo que é doida e braba, mas é doida é pelo Mc Lan. Xonadinha! [...] Tem no caderno um coração escrito ele e ela [...] Eles só vivem se estranhando”*. Com um sorriso tímido e fazendo gestos de ameaça com as mãos, Larissa Manoela comentou com a voz baixa: *“Vou bater nele tio. Não é nada não. Eu não gosto de ninguém”*.

Em seguida, foi a vez do próprio Mc Lan intervir, dirigindo-se a Messi, com tom de irritação: *“Tá doido?! Quero nada com essa doida não. Vou te quebrar filho da ...”*. Messi, respondeu: *“Vem que não tenho medo de tu”*. Percebendo o clima não muito amistoso entre eles, os interpelamos para que conversassem numa boa e controlassem os ânimos. Todavia, para nossa surpresa, os dois se abraçaram, sorriram e comentaram em tom de deboche: *“Ficou com medo tio? Nós tava só brincando. Nós só briga no futebol, mas como amigo [...] Nós fica se machucando, esbarrando no outro, mas depois tá de boa”*. Inclusive, Messi relatou um episódio em que eles ficaram sem recreio por causa das brigas que ocorreram no jogo de futebol, em que, nos seus próprios termos: *“A porrada comeu!”*.

No desenho a seguir, de autoria de Johnny Cage (11 anos), um dos personagens que também havia participado do referido episódio citado por Mc Lan e Messi, retrata sua perspectiva acerca do binômio brincar/brigar, tal como fora suscitado nas narrativas dos seus colegas.

Figura 3 – Desenho de Johnny Cage (11 anos), 4º ano “E”, tema “O que acontece no recreio da minha escola”



Fonte: Registros da pesquisa.

Nessa produção, Johnny expõe duas situações. Na primeira, o garoto disse ser uma provocação de Mc Lan, colega que ele afirmou não ter boas relações. A segunda corresponde a um jogo de futebol, sua brincadeira favorita na hora do recreio. Johnny apresentou seu ponto de vista, de certo modo conflitante com os de Messi e Mc Lan: *“Desenhei o Mc Lan [...] coloquei ele assim feio porque ele é feio pra mim, faz coisas feias [...] eu confundo ele com um bandido, fica o tempo todo mentindo [...]”*. Intrigado com o comentário de Johnny, questionamos o motivo pelo qual ele comparava o colega com um “bandido”. Aparentemente assustado e claramente ressentido, ele respondeu: *“Ele usa roupa folgada, tipo de bandido, não gosto dele [...] Ele fica me chamando de veado, me provocando nas brincadeiras, me xingando no futebol [...] uma vez ele e o amigo dele me bateram atrás do ginásio”*.

De forma sintomática, os episódios narrados expõem aspectos conflituosos que constituem o recreio, inclusive, no trânsito entre o brincar e o não brincar. Nesse contexto, merece destaque o imaginário criado em torno dos valentões e valentonas, o qual é nutrido por meio de atos de agressão física e simbólica, aliando-se, ainda, a um conjunto de parcerias, paixões, afetos e desafetos.

Cabe ressaltar que esse jogo de ações e representações é criado, sobremaneira, em contextos de hostilidades, trazendo à tona personificações controversas como a das figuras do “bandido” e do “marginal” no ambiente infantil. Os pontos de vista, ilustrados por meio das identidades produzidas e atribuídas, revelam algumas nuances do cotidiano dos sujeitos. Ora, assim como nas relações sociais em geral, nem sempre aquilo que uma criança imagina

ou projeta na outra corresponde com o que ela necessariamente costuma ser na sua vida fora da escola. No entanto, há de se ponderar que as impressões que elas causam umas nas outras são determinantes na construção de amizades e na identificação com os grupos dos quais participam.

Os eixos interacionais entre crianças são interceptados por eixos socializadores institucionais, em que ocorrem a reprodução de alguns estereótipos dominantes do mundo adulto em torno da escola, da família, de aspectos socioeconômicos e de gênero. Nesse contexto, são construídos núcleos de afinidades identitárias que contribuem para que se afastem ou se aproximem uns dos outros em suas relações cotidianas (SARAMAGO, 1994).

Ainda sobre essas amizades nutridas no recreio, sob uma perspectiva diferente da parceria de Messi e Mc Lan, Estefany (9 anos) comentou: *“Adoro ficar com minhas amigas sentada conversando. No parquinho [fazendo sinal de aspas], na verdade perto do parquinho, onde a gente pode ficar sentada”*. Observando o carinho que ela demonstrava, questionamos o que havia de bom nessas amizades e nesses papos do recreio. Assim, com um sorriso no rosto, ela complementou: *“É tão bom! A gente fala da vida, da nossa amiga que foi embora da escola, a melhor amiga da Beyoncé. Fica dizendo o que ela vai ser quando crescer”*.

Os relatos de afetos e de amizades fortalecidos no momento do recreio foram retratados no desenho de Emily (9 anos), conforme apresentado a seguir:

Figura 4 – Desenho de Emily (9 anos), 4º ano “E”, tema “O que acontece no recreio da minha escola”



Fonte: Registros da pesquisa.

Emily retratou em sua produção um bate papo agradável entre ela e a sua melhor amiga, sentadas em um banco, situado ao lado do parquinho, entre árvores. Segundo a garota: *“Eu fico conversando, não fofocando [...] é muito bom ficar assim. Não brinco porque não gosto de jogar areia e de brincadeira de guerrinha... não sou doida”*. E ainda completou: *“A gente tem que aproveitar o tempo pra conversar porque na sala a gente tenta e a tia não deixa, mas mesmo assim nós conversa, mas pouco [...] a amizade é tudo né, tio?!”*

Outrossim, também identificamos situações em que as crianças aceitam participar de brincadeiras não necessariamente por vontade própria, mas para agradar o(a) amigo(a), evidenciando que o brincar é um eixo importante de interação entre elas. A título de ilustração, no tocante às parcerias estabelecidas em torno do brincar, importa-nos apresentar o relato de Muralha (10 anos): *“Vou no parquinho só por causa do meu amigo. Ele sempre pede pra gente brincar de balanço. Eu não gosto, mas tenho que ir. Vou pra não deixar ele decepci... triste”*. Com efeito, o relato do garoto sugere que o espírito do lúdico não se configura como alvo exclusivo a ser atingido no momento da brincadeira, podendo, em alguns casos, ser um pretexto para manutenção de convenções promovidas no cotidiano, incluindo as próprias relações de amizade ou até mesmo de conflitos sediados nos espaços escolares.

Sobre a questão do conflito, Simmel (1983) a entende como um encontro social importante, pois lança mão de formas predominantes nas interações entre pares. Para o sociólogo, o conflito consiste em um tablado social, em que os atores efetuam a trama. Espaço em que são postos à prova tensões entre contrastes, bem como situações de reconhecimento e superação, isto é, de hiatos socialmente construídos.

Tal como Simmel, Norbert Elias (2005) considera que as pessoas estão sempre em conflito, sobretudo por poder, muitas vezes, até de forma inconsciente. O autor sinaliza a disputa por poder como *“[...] característica estrutural das relações humanas”* (Elias, 2005, p. 81), incluindo, destarte, as relações desenroladas entre as crianças. Portanto, para avançarmos na compreensão dos conflitos emergentes da experiência infantil, precisamos enfrentar as discussões “escondidas” na escola, como nas brincadeiras e interações (conflituosas ou não) ocorridas no recreio.

Nesse bojo, percebemos que as relações de afetos e de desafetos criadas e/ou potencializadas no recreio atuam em diálogo direto com o cotidiano delineado na escola pelas crianças, permeado por contradições, rupturas e continuidades. Assim, as paixões são acirradas, promovendo, muitas vezes, relações dúbias e transitórias, em que o amor e o ódio

caminham lado a lado, separados por uma linha tênue. Um ponto balizador dessa linha é a interação concebida entre os pares, haja vista que, por meio de suas normas e condutas de convivência, eles vão formatando os rumos do “ser criança”, incluindo, por vezes, a negação das suas próprias características infantis. Deste modo, tal como argumenta Souza (2016), uma vez que os educandos estão em um contexto interativo, é possível perceber que os momentos de recreio configuram-se como oportunidades para conhecer melhor as características dos sujeitos e, por extensão, fornecer instrumentos importantes para futuras intervenções pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo objetivou compreender a perspectiva das crianças acerca do recreio, problematizando traços do cotidiano que transpassam suas experiências com o lazer. Com base nos registros obtidos ao longo das observações em campo, foi possível captar importantes pistas de que o recreio escolar representa um tempo-espço utilizado, majoritariamente, para o brincar, embora algumas relativizações tenham sido ponderadas na análise do material de pesquisa, a partir do qual emergiram dois binômios: o “brincar” e o “não brincar” e os “afetos” e os “desafetos”.

O “não brincar”, em um primeiro momento, chama a atenção por considerarmos o lúdico como unanimidade entre as crianças. No entanto, os registros da pesquisa apontaram algumas ponderações, dentre as quais destacam-se as atitudes de exclusão promovidas entre elas durante as brincadeiras, motivadas por regras de convivência entre grupos, incluindo, de maneira especial, as relações de gênero.

Nesse contexto, abre-se espaço para a análise dos desafetos entre as crianças, que perpassam, antes de tudo, pela noção de conflito. Afinal, tal como observamos nos registros episódicos, algumas crianças se negaram a brincar, a conviverem entre si, por não contemplarem determinadas características grupais, bem como se xingaram e se rotularam sob as diversas formas, tais como “valentona”, “marginal”, “veado”, “bandido”, etc. Isso posto, podemos considerar o recreio também como espaço de rotulações, de exclusão e, de alguma maneira, da negação do brincar, do lazer e da própria infância, retratando as condutas apresentadas pela escola.

Sobre as relações de gênero, percebemos nos desenhos e relatos das crianças, que estas atuam como moduladoras das experiências infantis, se embrenhando nas formas de

organização das brincadeiras e contribuindo na caracterização do próprio recreio. Ao interagirem entre si, inclusive brincando, as crianças lançaram mão de elementos generificados, subsumidos em expressões como “futebol não é coisa de mulher”, “briga é coisa de macho”, “parquinho é coisa de mulherzinha”. Tais expressões endossam perspectivas antagônicas de gênero, que indicam fronteiras entre grupos e caracterizam o que seria o repertório das suas respectivas práticas, em que o futebol e a lutinha seriam “coisa de menino”, enquanto o balanço e a fofoca no recreio seriam “coisa de menina”.

Portanto, conclui-se que os cotidianos das crianças no momento do recreio são marcados por nuances que, ao mesmo tempo em que evidenciam idiosincrasias, expõem rupturas e continuidades no ponto de vista desses sujeitos, os quais são forjados, sobretudo, por ações e interações paradoxais e conflituosas, cujas relações de gênero são agenciadores significativos das suas experiências, atravessadas por condutas agressivas e de um (não) brincar generificado.

Por fim, pode-se articular que as reflexões tecidas na pesquisa, fundamentalmente em relação aos sentidos e significados produzidos pelas crianças acerca do recreio, fornecem pistas que contribuem para um melhor entendimento das culturas infantis, reconhecendo as relações de poder estabelecidas e como estas refletem no entendimento do conflito como uma forma de sociabilidade nos tempos-espacos de lazer, incluindo a escola, de forma geral, e o recreio, de forma especial.

REFERÊNCIAS

- BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *et al.* (Org.). **Brinquedos e suas teorias**. São Paulo: Cenage Learning, 1998, p. 19-32.
- BUSS-SIMÃO, Márcia. **Relações sociais em um contexto de educação infantil**: um olhar sobre a dimensão corporal na perspectiva de crianças pequenas. 2012. 312f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
- CRUZ, Tânia Mara; CARVALHO, Marília Pinto. Jogos de gênero: o recreio numa escola de ensino fundamental. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 26, p. 113-143, 2006.
- ELIAS, Norbert. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2005.
- FARIAS, Mayrhon José Abrantes. “**Não é briga não... é só brincadeira de lutinha**”: cotidiano e práticas corporais infantis. 2015. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
- FARIAS, Mayrhon José Abrantes; WIGGERS, Ingrid Dittrich. Cotidiano e práticas corporais infantis: o lúdico e a violência em cena. **Motrivivência**, Florianópolis, v.27, n.45, p.58-73, 2015.
- FRÍOLI, Paula Maria de Almeida. **Conflito e reconciliação entre crianças pré-escolares**. 1997. 106f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997

GOMES, Christianne Luce. Lazer e formação profissional: saberes necessários para qualificar o processo formativo. In: FORTINI, Janice, GOMES, Christianne Luce; ELIZALDE, Rodrigo, editores. **Desafios e perspectivas da educação para o lazer**. Belo Horizonte: SESC/Otium; 2011, p. 33-46.

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

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

PAIS, José Machado. **Sociologia da vida quotidiana**. 5a ed. Lisboa: ICS, 2009.

_____. **Vida cotidiana**: enigmas e revelações. São Paulo: Cortez, 2003.

SARAMAGO, Sílvia Sara Sousa. As identidades da infância: núcleos e processos de construção das identidades infantis, **Problemas e Práticas**, v.16, p. 151-171, 1994.

SIMMEL, Georg. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

SOUZA, Adriano Lopes. **Educação em valores no contexto escolar**: um estudo de caso. 2016. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos, 2016.

WENETZ, Ileana; STIGGER, Marco Paulo; MEYER, Dagmar Estermann. As (des)construções de gênero e sexualidade no recreio escolar. **Rev. Bras. Ed. Fís. Esp.**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 117-128, 2013.

WÜRDIG, Rogério Costa. Brigar: um dos sentidos do recreio? **Educação Unisinos**. v.18, n.2, p. 185-192, mai./ago., 2014.

WÜRDIG, Rogério Costa. Recreio: os sentidos do brincar do ponto de vista das crianças. **Intermeio**, Campo Grande, v.16, n. 32, p. 90-105, 2010.