

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

THIAGO NEHRING

RELAÇÕES ENTRE O ELEMENTO LÚDICO DA CULTURA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA E O BULLYING ESCOLAR

PIRACICABA

2013

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

THIAGO NEHRING

RELAÇÕES ENTRE O ELEMENTO LÚDICO DA CULTURA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA E O BULLYING ESCOLAR.
RELATIONS BETWEEN THE PLAYFUL ELEMENT OF CULTURE IN PHYSICAL
EDUCATION CLASSES AND SCHOOL BULLYING.

Dissertação apresentada ao
Programa de Mestrado em Educação Física,
da Faculdade de Ciências da Saúde, da
Universidade Metodista de Piracicaba-SP,
na linha de pesquisa de Movimento
Humano, Lazer e Educação, como
exigência parcial para obtenção do título de
mestre em Educação Física.

Orientador: PROF. DR. NELSON CARVALHO MARCELLINO

Piracicaba / SP

2013

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIMEP
Bibliotecária: Luciene Cristina Correa Ferreira CRB-8/ 8235

N396e Nehring Thiago.
Relações entre o elemento lúdico da cultura nas aulas de Educação Física e o Bullying escolar./ Thiago Nehring. – Piracicaba, SP: [s.n.], 2014.
121 f.; il.

Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências da Saúde / Programa de Pós-Graduação em Educação Física - Universidade Metodista de Piracicaba. 2014.

Inclui Bibliografia

Orientador: Dr. Nelson Carvalho Marcellino.

1. Educação Física. 2. Lúdico. 3. Lazer. 4. Bullying. I. Marcellino, Nelson Carvalho. II. Universidade Metodista de Piracicaba. III Título.

CDU 796.4

THIAGO NEHRING

RELAÇÕES ENTRE O ELEMENTO LÚDICO DA CULTURA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA E O BULLYING ESCOLAR.

Dissertação apresentada ao
Programa de Mestrado em Educação Física,
da Faculdade de Ciências da Saúde, da
Universidade Metodista de Piracicaba-SP,
na linha de pesquisa de Movimento
Humano, Lazer e Educação, como
exigência parcial para obtenção do título de
mestre em Educação Física.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Nelson Carvalho Marcellino

FACIS - UNIMEP

Profa. Dra. Eline Porto

FACIS - UNIMEP

Prof. Dr. José Carlos de Almeida Moreno

UNIFEB

AGRADECIMENTOS:

Agradeço a esta energia, que nos alimenta a força interior, que alguns podem chamar de Pai, Deus ou Criador. Seja qual for o nome, agradeço a esta fonte de vitalidade, que me guiou os caminhos e forneceu-me criatividade para compor as linhas deste texto.

A minha querida esposa Lucimara, que suportou meus momentos de mau humor, ansiedade ou insegurança no decorrer desta caminhada, e com leveza, me passou tranquilidade e apoio sempre que precisei.

A meus pais, José Hélio e Juvelina, por sempre incentivarem minha formação acadêmica, assim como, minha educação em geral. Forneceram-me oportunidade de instrução, além de liberdade, para eu realizar minhas escolhas e determinar os caminhos, que seguiria na vida profissional.

A meu orientador, Prof. Dr. Nelson Carvalho Marcellino, que com muita assertividade, sempre me passou muita tranquilidade, liberdade e sabedoria. Com sua mente, sempre funcionando muito rápido e eficiente, possibilitou que este texto fluísse e adquirisse melhor organização, e assim, percorresse caminhos mais amplos.

A meus colegas do curso de mestrado, que com seus diferentes pontos de vistas, contribuíram para ampliar meus horizontes e (re) direcionar, parte dos argumentos que sustentam este texto.

A meus cães (Toby, Pêpê, Fred e Nina), que por muitas madrugadas, foram minhas únicas e fieis companhias em momentos de produção deste texto. Deram-me atenção, sem nem sempre, receberem o mesmo em troca, eternos amigos.

A meus agressores nos tempos de escola, que foram os primeiros motivadores para produção deste texto, deram-me exemplos de como as pessoas podem ser cruéis, e como isto, pode afetar a autoestima de quem é alvo destas maldades.

Agradeço a UNIMEP e seu corpo docente, que participou desta etapa de minha formação, lapidando meus conhecimentos e permitindo-me aprofundamento teórico e profissional.

Ao Governo do Estado de São Paulo, que me forneceu subsídios financeiros (bolsa mestrado), os quais foram fundamentais para eu ingressar nesta jornada.

RESUMO

Esta pesquisa de natureza qualitativa, englobando investigação bibliográfica e de campo (Severino, 2002), tem como objetivo estudar, como a manifestação do elemento lúdico da cultura nas aulas de Educação Física, pode reduzir ou exacerbar a prática do *Bullying* escolar. Partindo de apontamentos de autores como Marcellino (2011), Huizinga (2010), Kishimoto (2011) entre outros, pretendemos explicar questões referentes à manifestação do elemento lúdico da cultura, além de, estudar as possíveis relações deste, com ataques de *Bullying*, nas aulas de Educação Física. Para abordar a agressividade e os temas relativos ao *Bullying*, realizamos uma revisão bibliográfica com autores especialistas no assunto, como Fante (2005), Silva (2010), Lopes Neto (2006) e outros. Para investigação do objetivo proposto, realizamos pesquisa bibliográfica, posteriormente confrontada com pesquisa de campo, onde aplicamos entrevistas centradas (Thiollent, 1987) com 4 professores de escolas públicas de Piracicaba-SP, assim como observação participante, com produção de diário de campo (Bruynne et alli, 1977), nas mesmas escolas, totalizando 22 aulas observadas. Com este estudo concluímos, entre outros itens que: na manifestação do elemento lúdico da cultura, nas aulas de Educação Física, podemos ter tanto a exacerbação dos ataques, quanto uma forma de redução destes, e uma possibilidade de diagnosticar as agressões resultantes em *Bullying*; concluímos que o elemento lúdico da cultura, pode assumir os dois papéis, isto é, ser de um lado um inibidor e fator detector dos ataques, usando suas características que favorecem a alegria, a espontaneidade, a criatividade e o clima de liberdade. E por outro lado, favorecer atitudes agressivas, decorrentes justamente, desta sensação de, estar livre, inclusive das regras sociais e morais. Isto dependerá, entre outros fatores, do preparo e atitude do professor.

Palavras-chave: Educação Física, lúdico, lazer e *Bullying*.

ABSTRACT

This research of qualitative nature, encapsulating bibliographic and field investigation (Severino, 2002), has as its objective studying how the manifestation of the playful element of culture in the classes of physical education can reduce or exacerbate the practice of the bullying. Beginning with quotations of authors such as Marcellino (2011), Huizinga (2010), Kishimoto (2011) among others, we intend to explain subjects referring to the manifestation of the playful element of culture, besides some possible relations from this one with bullying attacks in the classes of physical education. In order to approach the aggressiveness and the bullying-related themes, we performed a bibliographical revision with authors which are experts in that, such as Fante (2005), Silva (2010), Lopes Neto (2006) and others. For the investigation of the object, a bibliographical research was made and confronted afterwards with the field research, from which we have gotten centered interviews (Thiollent, 1987) with four teachers of public schools from Piracicaba – SP, as well as the participating observation, with the production of a field diary (Bruynne et alli, 1977) in the same schools, accounting for 22 classes. With this study it was possible to conclude, among other items, that: the manifestation of the playful element of culture in the classes of physical education, we can have either the exacerbation or the reduction of these attacks, and a possibility of diagnosing the aggressions which ended up in bullying. We concluded that the playful element of culture can work both ways, that is, it can be a factor against the attacks and keep them from happening, putting into practice its characteristics that favor happiness, spontaneity, creativity and the sense of liberty. On the other hand, it can favor aggressive attitudes, derived from the sensation of being free, and also from social and moral rules. It will depend, among other factors, on the teacher's preparedness and attitude.

Key words: Physical education, playful, leisure and bullying.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1- REVISANDO CONCEITOS: O ELEMENTO LÚDICO DA CULTURA, AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O <i>BULLYING</i> .	13
1.1 – Lúdico; lazer e as aulas de Educação Física.	15
1.2 – As aulas de Educação Física, o tecnicismo e suas possíveis relações com o <i>Bullying</i> .	25
1.3 - <i>Bullying</i> na escola.	32
1.4 - <i>Bullying</i> e as aulas de Educação Física.	49
1.5 O componente lúdico da cultura e suas relações com o <i>Bullying</i> e as aulas de Educação Física.	65
CONSIDERAÇÕES PARCIAIS - RESULTADOS DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	77
2 - VERIFICANDO CONCEITOS - AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, SUAS RELAÇÕES COM O <i>BULLYING</i> E AS ESTRATÉGIAS DOS PROFESSORES:	78
3- OBSERVAÇÕES A PARTIR DO DIÁRIO DE CAMPO:	79
4- RESULTADOS DAS ENTREVISTAS CENTRADAS: DIÁLOGO COM OS AUTORES DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.	88
4.1. Há <i>Bullying</i> nas aulas de Educação Física?	89
4.2. Quando há <i>Bullying</i> , quais os comportamentos (professor e alunos) diante do problema?	91
4.3. Existe relação, entre a baixa participação nas aulas de Educação Física e o <i>Bullying</i> ?	94
4.4. O <i>Bullying</i> e as relações com a conduta do professor, predominantemente, lúdica ou técnica:	96
5-CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
6-REFERÊNCIAS	105
ANEXOS	
I-Roteiro para entrevista centrada	112
II- Entrevistas dos professores na íntegra	113
III-Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa	119

INTRODUÇÃO:

No início desta produção, acreditamos por algum tempo, que estávamos diante de algo relativamente simples. No entanto, no decorrer das investigações, constatamos relações, correlações, variáveis, isto é, novas questões. Entre elas: Quais as possibilidades de minimizar a ação do *Bullying*, bem como a sua ocorrência, também nas atividades lúdicas? Como trabalhar o lúdico em uma sociedade tecnicista, pode existir lúdico juntamente com a técnica? Como não “Tecnizar” o lúdico? Existe lúdico no esporte?

Aqui, longe da intenção de finalizar e esgotar tais questões, o que pretendemos é clarear as dúvidas e estabelecer novas reflexões, que possibilitem futuras discussões.

São inúmeras e complexas as relações e variáveis, que poderíamos abordar, porém, a priori foi única a nossa constatação: uma atuação questionadora e transformadora, hoje se torna mais que uma opção, é uma postura urgente.

Desta forma, tivemos o objetivo de investigar como a manifestação do elemento lúdico da cultura, nas aulas de Educação Física, pode reduzir ou exacerbar a prática do *Bullying* escolar. Seria o elemento lúdico da cultura, um fator de controle ou de aumento dos ataques de *Bullying*? Quais as relações, entre a manifestação do elemento lúdico da cultura, nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental e o *Bullying* escolar? Buscamos estudar quais as formas de manifestação do elemento lúdico nas aulas de Educação física escolar, e de que maneira, isto pode influenciar um ambiente, favorável ou contrário à prática do *Bullying*. E ainda, quais as possibilidades de minimizar a ocorrência do *Bullying*, mesmo nas atividades lúdicas?

Esta é uma pesquisa, de natureza qualitativa, onde buscamos, acima de relatar opiniões de forma superficial, procurar uma interpretação aprofundada (Minayo, 2012). Para este estudo, utilizamos uma argumentação na base dialética, assim como, uma combinação de investigação bibliográfica e de campo (Severino, 2002).

Entendemos que, por se tratar de uma temática, que abordamos pela perspectiva das Ciências Sociais, esta forma de investigação, confrontando informações teóricas, com dados colhidos na prática, nos possibilitou fazer uma análise mais ampla do problema, assim como, colher resultados mais sólidos.

A pesquisa bibliográfica foi realizada através de levantamento efetuado nos sistemas de bibliotecas da UNICAMP, UNIMEP, no Banco de teses da CAPES, dos últimos cinco anos, e em sites acadêmicos da rede mundial de computadores. Foram utilizadas as seguintes palavras-chave: Educação Física, lúdico, lazer e *Bullying*. Posteriormente, foram feitas leituras: textual, temática e interpretativa (Severino, 2002).

A pesquisa de campo foi realizada em Piracicaba, em quatro escolas públicas, escolhidas por critérios não probabilísticos (Bruynne et alli, 1977), sendo que, observamos 22 aulas e entrevistamos quatro professores de Educação Física destas escolas. Leciono no município de Piracicaba, cidade sede de conglomerado urbano, de São Paulo. Para as escolas investigadas, utilizamos critério de acessibilidade, procurando estabelecer uma escola de cada região da cidade (norte, sul, leste e oeste). De modo a fornecer, diferentes parâmetros para comparação.

O modo de investigação foi “os estudos comparativos” (Bruynne et alli, 1977), entre uma escola de cada região da cidade (norte, sul, leste e oeste). Usamos este recurso, visando verificar as constâncias e regularidades ocorridas no fenômeno *Bullying*, assim como, para observar a forma de manifestação do elemento lúdico nas aulas de Educação Física do Ensino fundamental II, em diferentes contextos.

Deste modo, a partir destas comparações, estudamos as relações existentes entre o grande número de variáveis possíveis. Visamos assim, superar a unicidade do olhar, isto é, analisar o problema de uma perspectiva mais abrangente, buscando uma totalidade maior e descentralizante, a fim de aprofundar as observações e refinar as considerações, a partir da comparação de dados.

Como instrumentos de coleta (técnicas) foram utilizados entrevistas centradas (Thiollent, 1987), (roteiro em anexo I), para as “categorias” pré-estabelecidas, a partir da pesquisa bibliográfica, e das observações preliminares, respondidas pelos quatro professores.

Os centros norteadores destas entrevistas foram:

- Há *Bullying* nas aulas de Educação Física?
- Quando há *Bullying*, quais os comportamentos (professor e alunos) diante do problema?

- Existe relação, entre a baixa participação nas aulas de Educação Física e o *Bullying*?
- O *Bullying* e as relações com a conduta do professor, predominantemente, lúdica ou técnica.

Foi compromisso do pesquisador, preservar e priorizar os aspectos éticos da pesquisa, isto é, buscar sempre a segurança e integridade dos pesquisados. O estudo foi sempre voltado para procurar soluções ou minimizações, para problemas dos sujeitos pesquisados, no desenvolvimento da pesquisa (Minayo, 2012). As técnicas foram aplicadas garantindo o anonimato dos participantes, especialmente, os envolvidos diretamente na problemática (alunos e professores).

Utilizamos também, a observação participante (Bruynne, et all, 1977), com diário de campo, com a inserção do pesquisador nas escolas selecionadas, onde foram registrados pelo pesquisador, os fatos não relatados pelos sujeitos nas entrevistas. Desta forma, buscamos uma relação mais próxima com o estudo, além de possibilitar a consideração de questões, que os entrevistados não mencionaram (Minayo, 2012).

Esta pesquisa foi realizada, após constarmos na nossa prática profissional diária, os efeitos prejudiciais e a ocorrência de atitudes agressivas e rotineiras (*Bullying*) durante aulas de Educação Física do Ensino Fundamental, devastando e minimizando o aspecto lúdico das práticas corporais, assim como, minando a motivação necessária para persistir e aprender.

Na primeira parte do trabalho, *Revisando conceitos: O elemento lúdico da cultura, as aulas de Educação Física e o Bullying*, buscamos através de investigação bibliográfica, situar nossa base conceitual, esclarecendo definições de termos como lúdico, lazer e *Bullying*, procurando fazer uma relação destes, com as aulas de Educação Física. Dividimos esta discussão em cinco subitens: 1.1- Lúdico; Lazer e as aulas de Educação Física; 1.2- As aulas de Educação Física, o tecnicismo e suas possíveis relações com o *Bullying*; 1.3- *Bullying* na Escola; 1.4- *Bullying* e as aulas de Educação Física; 1.5- O componente Lúdico da cultura e suas relações com o *Bullying* e as aulas de Educação Física.

Na segunda parte da pesquisa, *Verificando conceitos - As aulas de Educação Física, suas relações com o Bullying e as estratégias dos professores*, prosseguimos investigando nosso objetivo, realizando um estudo de campo, em 4

escolas da cidade de Piracicaba, comparando os resultados da pesquisa bibliográfica, com dados colhidos em observações de 22 aulas e relatos de professores de Educação Física destas escolas.

Subdividimos a discussão da segunda parte, em item 3 - *Observações a partir do diário de campo*, constando o olhar do pesquisador inserido nas quatro escolas, e item 4- *Resultados das entrevistas centradas: diálogo com os autores da pesquisa bibliográfica*, escritos produzidos, confrontando as falas das entrevistas com os professores, com as colocações mencionadas pelos autores estudados na pesquisa bibliográfica. O Item 4, foi subdividido em quatro centros: 4.1. Há *Bullying* nas aulas de Educação Física? 4.2. Quando há *Bullying*, quais os comportamentos (professor e alunos) diante do problema? 4.3. Existe relação, entre a baixa participação nas aulas de Educação Física e o *Bullying*? 4.4. O *Bullying* e as relações com a conduta do professor, predominantemente, lúdica ou técnica.

Encerramos com nossas considerações finais, onde concluímos, entre outros itens que: na manifestação do elemento lúdico da cultura, nas aulas de Educação Física, podemos ter tanto a exacerbação dos ataques, quanto uma forma de redução destes, e uma possibilidade de diagnosticar as agressões resultantes em *Bullying*; concluímos que o elemento lúdico da cultura, pode assumir os dois papéis, isto é, ser de um lado um inibidor e fator detector dos ataques, usando suas características que favorecem a alegria, a espontaneidade, a criatividade e o clima de liberdade. E por outro lado, favorecer atitudes agressivas, decorrentes justamente, desta sensação de, estar livre, inclusive das regras sociais e morais. Isto dependerá, entre outros fatores, do preparo e atitude do professor.

1- REVISANDO CONCEITOS: O ELEMENTO LÚDICO DA CULTURA, AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O *BULLYING*.

As informações contidas nesta revisão bibliográfica transitam principalmente, nas relações entre a manifestação do elemento lúdico nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental e o *Bullying* escolar.

Buscamos saber quais as formas de manifestação do lúdico nas aulas de Educação física, e de que maneira isto pode influenciar um ambiente favorável ou contrário à prática do *Bullying*? Quais as possibilidades da ocorrência do *Bullying*, mesmo nas atividades lúdicas? As aulas de Educação Física potencializam ou inibem esta prática de exclusão?

Através de uma pesquisa bibliográfica, que posteriormente foi complementada de pesquisa de campo, pretendemos analisar, até onde o professor de Educação Física, está contribuindo para o combate ao *Bullying* e como são suas intervenções frente ao problema.

No primeiro subitem – *Lúdico; Lazer e as aulas de Educação Física* - buscamos esclarecer conceitos e situar grande parte de nossa base teórica, assim como, apresentamos as relações entre o lúdico, o lazer e a Educação Física escolar e, deste modo, procuramos minimizar equívocos presentes na compreensão destes temas.

No segundo subitem – *As aulas de Educação Física, o tecnicismo e suas possíveis relações com o Bullying*. Fazemos uma relação entre, a atuação tecnicista de muitos professores, herdada pela origem higienista e militarista da Educação Física, com o pouco aproveitamento do elemento lúdico nas aulas escolares. E conseqüentemente, um possível ambiente favorável à prática do *Bullying*. Pois devido ao excesso de exigências físicas e dificuldades motoras, existente em tarefas exacerbadamente tecnicistas, assim como, à exposição corporal presente no universo das aulas de Educação Física, isto pode favorecer a intensificação dos ataques. Mostramos as implicações resultantes do conhecimento da técnica podendo, de um lado, complicar o processo educativo do movimento, e de outro lado, incluir o executante no universo do lazer, tanto na apreciação, quanto em sua prática.

No terceiro subitem - *Bullying na Escola*. Novamente esclarecemos conceitos, porém neste ponto, os referentes ao *Bullying*. Procurando superar as

generalizações influenciadas pela mídia e pelo senso comum, as quais, muitas vezes banalizam o termo *Bullying*, empregando-o a qualquer atitude de violência ou discriminação. Também reunimos várias informações, baseadas em diversos autores, sobre o *Bullying* e suas particularidades, novamente buscando esclarecimentos.

No quarto subitem - *Bullying e as aulas de Educação Física*. Verificamos, a partir de pesquisas de diversos autores, a possibilidade e as possíveis razões, de ataques de *Bullying* nas aulas de Educação Física, considerando durante estas aulas, tanto um ambiente de intensificação das agressões, quanto uma proposta de combate ou diagnóstico destas.

No quinto subitem – *O componente Lúdico da cultura e suas relações com o Bullying e as aulas de Educação Física*. Apresentamos o elemento lúdico, a partir de uma visão dialética, isto é, considerando-o por um lado, como uma alternativa de combate ao *Bullying*, através do resgate da autoestima e da vivência da alegria, e por outro lado, à possibilidade dos ataques de *Bullying*, se intensificarem com motivações lúdicas, onde a agressividade seria exacerbada na vivência do lúdico.

1.1 – Lúdico; lazer e as aulas de Educação Física.

Aqui, buscamos esclarecer conceitos referentes ao Lúdico, lazer e as relações com a Educação Física escolar. Pois, sendo o Lúdico uma palavra sem definição específica na língua portuguesa e com diferentes visões a respeito de seu significado no meio acadêmico, equívocos sobre a utilização do termo são comuns. Assim como, também existem confusões sobre o lazer, sua importância para formação humana, além de, sua relação com as aulas de Educação Física. Conforme mencionamos, nossa proposta é procurar elucidar estes possíveis equívocos, referentes a estas temáticas, visando melhor abordagem dos termos e contribuir na formação da área.

Reconhecendo a complexidade do termo lúdico e para efeito de uma análise melhor esclarecida, pensamos ser importante mostrar de imediato nossa base conceitual, e com isto, buscar uma delimitação mais nítida do termo. Para isto, nos embasamos na definição de Marcellino (2011) que diz:

[...] optar por uma abordagem do lúdico não “em si mesmo”, ou de forma isolada nesta ou naquela atividade (brinquedo, festa, jogo, brincadeira etc.), mas como um componente da cultura historicamente situada (p.27).

Assim, partimos de uma perspectiva abrangente sobre a definição do lúdico, entendendo que o mesmo, não se restringe somente ao universo da criança, nem tão pouco, comporta um conceito fechado, pois sua abrangência é ampliada de acordo com a subjetividade de cada ser humano.

Com o intuito de apresentar previamente as ideias que embasam boa parte dos argumentos deste texto, é importante considerarmos de imediato, que para a manifestação do componente lúdico da cultura ocorrer de fato, tem que ser com espontaneidade do aluno, caso contrário, haverá contradição em sua essência.

Kishimoto (2011), analisando o jogo na Educação Infantil, define bem o risco de se perder a essência lúdica, em uma abordagem com intenção essencialmente educativa e com pouca liberdade, é o que a autora se refere como *prioridade do processo de brincar*.

Enquanto a criança brinca, sua atenção está concentrada na atividade em si e não em seus resultados ou efeitos. O jogo infantil só pode

receber esta designação quando o objetivo da criança é brincar. O *Jogo Educativo*, utilizado em sala de aula, muitas vezes, desvirtua esse conceito ao dar prioridade ao produto, à aprendizagem de noções e habilidades (p. 29).

Marcellino (1990), em sua obra sobre Lazer e Educação, refere-se como visão “funcionalista” do lazer, onde este existe como forma de dominação ideológica, uma atividade sem significado criativo transformador, com um caráter não questionador da realidade, conformista, alienante utilitário para ordem vigente.

Não consigo entender o lazer como simples assimilação de tensões ou alguma coisa boa que ajude a conviver com as injustiças sociais. Talvez por este motivo, a visão “funcionalista” do lazer o opõe ao ócio. Tira-se com isso a possibilidade de “parar para pensar”, que significa a oportunidade de encontro consigo próprio, com a realidade social, com o conflito (p.41).

Pensamos que, o mesmo raciocínio é apropriado quando propomos o lúdico como estratégia educativa dentro das aulas de Educação Física, pois no caso de uma abordagem “funcionalista” nas vivências lúdicas destas aulas, podemos comprometer a sua própria essência de naturalidade, espontaneidade e criatividade.

Neste momento, é fundamental esclarecermos que segundo Marcellino (2011) o lazer:

[...] se contrapõe e complementa o terreno das “obrigações” profissionais, escolares familiares, religiosas e sociais, ou em uma palavra, no lazer entendido como a cultura – compreendida no seu sentido mais amplo - vivenciada (praticada ou fluída) no tempo disponível. É fundamental, como traço definidor, o caráter desinteressado desta vivência (p. 32).

Se considerarmos que o lazer, só ocorre nos momentos de tempo disponível, isto é, fora do campo das obrigações, então de forma alguma, podemos classificar as aulas de Educação Física, com suas características obrigatórias, como momentos de lazer. Estas aulas podem possuir um papel de aprendizado para o lazer e serem motivadas pelo componente lúdico da cultura, assim como é o lazer. Porém, é válido mencionar que a confusão entre Educação Física e lazer, pode ocorrer no

entendimento dos alunos, que podem reconhecer esta disciplina, devido suas características lúdicas, como momento de lazer da escola.

Então esclarecemos que a relação entre a Educação Física (praticada nos momentos de obrigação) e o lazer (praticado nos momentos de tempo disponível) é que, ambos podem possuir fortes elementos lúdicos, assim como, um fornece repertório de aprendizado para prática do outro de forma recíproca, porém ocorrem em tempo e espaço distintos.

Caparroz (1997) analisou diversos autores, e constatou que historicamente, a Educação Física sofreu influências ideológicas dominadoras. Podemos fazer uma comparação do utilitarismo presente na Educação Física e encontrar semelhanças com a utilização do lazer como controle da massa trabalhadora.

[...] em relação a influência externa, dada pelas instituições, militar, médica, e desportiva à Educação Física no interior do universo escolar. Em consequência do entendimento de que a Educação Física escolar teve, ao longo de sua trajetória, um caráter utilitarista, fruto das influências externas que a conformaram como instrumento de dominação e controle social [...] (p.147).

Como mencionamos, outra relação entre Educação física e lazer, é a utilização histórica de ambos como instrumentos de controle social. O lazer como válvula de escape da massa proletária, “compensando” e desviando as atenções das amarguras do trabalho industrial (Marcellino, 1990). E a Educação Física, servindo como veículo da ideologia militar (Caparroz, 1997). Ambos movimentados, especialmente, pelo componente lúdico da cultura.

Mediar o lúdico pode reconstruí-lo ou destruí-lo, tudo depende da abordagem, da forma de intervenção, da sensibilidade em que é feita esta interferência. E esta reconstrução, pode ser tanto transformadora, contestadora, evolutiva, humanista, libertadora, quanto, irrelevante, alienante, ideológica ou dominadora. Este é um risco considerável, visto que as práticas de recreação existentes na escola, especialmente no ensino fundamental, algumas vezes, não são respeitadas e valorizadas como tempo sério de desenvolvimento humano integral. Recebem uma função de “passa tempo”, sem qualquer significado transformador. É o que Marcellino (1990) chama de “antilazer”.

Considero fundamental a busca do prazer no lazer, o que não impede sua caracterização como um dos canais de atuação, no plano cultural, tendo objetivos não meramente reformistas, mas que signifiquem mudanças radicais no plano social (p.41).

Parker (1969) menciona a importância do lúdico na essência humana, destaca a necessidade de uma sociedade com lazer, pautada em valores de criatividade e espontaneidade, que segundo o autor, seriam primordiais para formação de pessoas mais autônomas e livres.

Mostra-se importante, um olhar atento para as práticas educativas na escola, procurando evitar o equívoco de uma abordagem simplista, não questionadora da realidade social, o que caracteriza uma escola conformista alienante.

Estamos em uma realidade onde os bens de consumo ditam posturas, que estão muitas vezes, rumando em direção de uma transformação questionável no nível do desenvolvimento humano. Pensando no campo do lazer, área de estudo deste trabalho, vemos uma influência cultural nociva, pouco ou nada criativa, o que Marcellino (1990) bem define como “antilazer” (p. 40), uma atividade de consumo inconsciente, hipnotizante, automática, alienante controladora. Temos jovens apegados em seus celulares, consumindo músicas, jogos e filmes de qualidade duvidosa, horas de TV pouco enriquecedoras, um lazer fútil e passivo no campo da criação ou reflexão.

E o que falar das “festas”, onde drogas e sexualidade banal são fontes de entretenimento juvenil? É este um lazer da “massa” consumidora. Que compensa sua vida limitada de tensões e estímulos, com atividades que extravasam a rotina enfadonha e contida de emoções, explicaremos as ideias de alívio de tensões, através das ideias de Elias e Dunning (1992) na sequência no quarto subitem.

Por outro lado, a diversão de maior qualidade e diversidade cultural, aquela que exige mais da imaginação, reflexão, criação, é restrita em sua maioria, a uma reduzida elite instruída e financeiramente favorecida. Referimo-nos neste caso a erudição e a especialização, isto é, ao teatro, às exposições de arte, o cinema e a música de boa qualidade, as viagens de passeio, o esporte de rendimento. E é ainda mais restrito, o campo da criação/atuação no lazer, este, reservado a mínimos “talentosos” (Marcellino, 1990).

Deste modo, verificamos que boa parte de nossos jovens, está imersa em uma sociedade com valores duvidosos e habituada a comportamentos questionáveis, no que se refere ao desenvolvimento da humanização.

Não comentamos ainda as patologias do lazer, este que faz conexão direta ou indiretamente com nosso foco de estudo. Referimo-nos as agressões intencionais e na maioria das vezes, por motivos banais, mostradas na mídia e realizadas rotineiramente nos grandes centros de apresentação/demonstração esportivos (estádios, ginásios, quadras, etc.). Seja pelos torcedores ou pelos atletas, onde todo um mercado “apreciador” presencia, imita ou repugna, enfim, entra em contato com este meio, e muitas vezes, assimila-o (Elias e Dunning, 1992), como já mencionamos, sobre as ideias destes autores e suas explicações para agressividade, detalharemos melhor seus apontamentos no subitem-4 *Bullying e as aulas de Educação Física*. Estes fatores citados, culturalmente podem influenciar uma sociedade, que está em boa parte, limitada de escolhas, valores e boas referências.

Neste caso, estamos diante de uma perspectiva de humanidade, com pouca possibilidade de criatividade para uma transformação social. Então, frisamos a necessidade, de uma educação sintonizada com um canal de liberdade e questionamento.

Dieckert; Kurz e Brodtmann (1985) propõem uma prática criativa.

O que podemos estimular é a criatividade expressiva e produtiva. Eu preferiria chamá-la de “criatividade pedagógica”, para esclarecer que queremos incentivar o aluno a encontrar suas próprias ideias, mesmo que a ideia encontrada nos seja conhecida. Importante para construção de personalidade global é a constatação de tornar-se autor de uma nova ideia (p. 127).

Porém, para esta prática libertadora ser eficaz, consideramos a mediação delicada. Requer grande sensibilidade e preparo, onde a manifestação do elemento lúdico da cultura envolve tanto relaxamento, quanto entusiasmo dos participantes. Sendo que, nestes dois aspectos/momentos, devemos estar impregnados de “querer fazer”, naturalidade e espontaneidade, que deve ser, apropriadamente, estimulada visando trabalhar a autonomia do aluno.

Kishimoto (2011) defende a mediação no lúdico, como uma opção educacional eficiente, desde que, realizada com preparo e sensibilidade do professor, assim como, *espontaneidade* por parte do aluno.

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem (p. 41).

Tudo em prol da fluida formação, liberdade de produção, criação e transformação de um ser.

Marcellino (2011) propõe uma profunda transformação nas estruturas sociais, “fundamentada em novos valores que estão sendo vivenciados no componente lúdico da cultura, no campo do lazer” (p. 116). Uma utopia necessária para o deslocamento, pois segundo o autor, o movimento é preciso, assim como a esperança.

É preciso questionar, inclusive, o quanto as propostas de educação que recusem a utopia seriam propostas educacionais ou mero adestramento. Caminhar, ou sentar a beira do caminho? Há um descompasso entre o pensamento utópico e a realidade; mas ao contrário do pensamento ideológico que procura mascarar, ocultar essa mesma realidade, na maioria das vezes para protegê-la, a utopia nega esse real estabelecido e busca um novo real, fundado em sinais que já podem ser percebidos no aqui e agora (p. 116-117).

Consideramos as colocações do autor, além de animadoras, extremamente relevantes para o campo educacional. Onde acreditamos ser necessária, uma mudança processual, porém, radical nas estruturas da escola. Buscando uma transformação nos métodos, assim como, nas prioridades estabelecidas para o ensino dos conteúdos e, sobre tudo, nas aulas de Educação Física.

Através da vivência do lúdico como conteúdo e forma, sendo o produto e o processo (Marcellino, 2011), neste caso, as aulas de Educação Física, assim como o lazer, pode representar um canal de expressão de novas perspectivas e contestação da ordem vigente. Através de uma postura crítica e criativa, que valorize os elementos lúdicos da cultura, de forma que possamos refletir, sobre diversas questões existentes

em nossa sociedade, entre elas, o conformismo mascarado de harmonia, que muitas vezes, vigora na escola e na Educação.

No entanto, Maurício (2007), assume uma visão equivocada de lazer, colocando-o como atividade menor, sem desenvolvimento humano, quando afirma que "jogos e brincadeiras na prática pedagógica é uma realidade que se impõe ao professor. Brinquedos não devem ser explorados só para lazer, mas também como elementos bastantes enriquecedores para promover a aprendizagem" (p.3).

Dalosto (2011), apoiando-se em teorias baseadas em Freud, menciona "atividades de cultura, esporte e lazer como alternativas de sublimar os impulsos agressivos geradores de *Bullying*". Apesar de excelente contribuição quantitativa presente em seus estudos, ao que se referem às causas, locais e procedimentos adotados em casos de *Bullying*, entre muitos outros dados mencionados em seu texto.

Porém, a autora (2011) se mostra limitada, referente a seu conhecimento do campo do lazer, descrevendo-o como atividade fora do campo cultural, com simples função de extravasar. Desta forma, mostrando desconhecimento do lazer, como cultura para o desenvolvimento pessoal e social (Marcellino, 1990), enxergando-o, apenas como "válvula de escape".

Novamente, vamos procurar esclarecer: Partindo do conceito de Marcellino (1990), onde o lazer é classificado como cultura historicamente construída, com caráter desinteressado, vivenciado ou fruído nos momentos de tempo liberado das obrigações e visando, além do divertimento ou o descanso, também o desenvolvimento pessoal e social em diversos aspectos.

Sendo desta forma, é equivocado dizer que as aulas escolares, sejam de Educação Física ou de qualquer outra disciplina da escola, com suas características *obrigatórias*, sejam momentos de lazer.

Assim, discordamos da visão limitada, que menospreza o lazer, colocando-o como simples passatempo para extravasar energia, fora do plano cultural e desprovido de desenvolvimento humano (Marcellino, 1990).

O que podemos e devemos ter na escola, é educação para o lazer, e assim, as aulas de Educação Física, podem assumir considerável responsabilidade neste

aspecto, sobretudo, se favorecerem a manifestação do elemento lúdico da cultura. Porém, não consideramos que o lazer, seja campo de aprendizado *exclusivo* da Educação Física, devendo ser abordado, também pelas demais disciplinas escolares. Entretanto, devido à ótica capitalista produtiva, o que se constata na escola, é uma Educação voltada, quase que exclusivamente, ao trabalho, ficando o lazer, marginalizado em segundo ou em nenhum plano (Marcellino, 1990).

Outro equívoco ocorre, quando alguns autores, propõem a instrumentalização do jogo e do lúdico dentro da escola.

Assim, as situações de jogos na educação, mais precisamente na escola, não podem ser reduzidas ao mais simples divertimento. Deve ser também um espaço onde a criança pode expressar de modo simbólico, suas fantasias, seus desejos, medos, sentimentos agressivos e os conhecimentos que vão se construindo a partir das experiências obtidas (Barros; Carvalho e Pereira, 2009, p.6).

Tal colocação pode levar a acreditar que, brincar e se divertir, não pode estar em inter-relação com a aprendizagem, pressupondo uma escola desvinculada do prazer. Ressaltamos a necessidade de superação deste modelo de educação, sendo o mesmo, questionável para uma transformação social.

Além disto, é propício mencionar que, segundo Kishimoto (2011), ao utilizar o jogo, prioritariamente, para a aprendizagem, podemos desvirtuar sua característica essencialmente lúdica, sua função primordial de brincadeira desinteressada. Atitude que pode provocar questionamentos, sobre sua classificação genuinamente, como jogo lúdico.

Ainda, no que se refere ao lúdico, o equívoco é típico da superficialidade de uma teoria imprecisa, presente muitas vezes na Educação. Existem confusões, típicas e frequentes, envolvendo a ludicidade. Muitas pessoas associam erradamente e de forma limitada, o lúdico somente à brincadeira e à fantasia da infância. Tais características, realmente podem ser classificadas como lúdicas, porém, não quer dizer que o são necessariamente. Ou seja, a definição de lúdico, segundo Huizinga (2010), da qual compartilhamos, vai além deste reducionismo ao fantástico, ao colorido e a brincadeira infantil.

Em uma visão mais ampla e fidedigna ao termo, partindo da perspectiva de Huizinga (2010), podemos entender que, tudo pode ter elementos lúdicos, inclusive, uma aula de qualquer disciplina dentro da escola. O elemento lúdico pode estar presente e se manifestar com grande intensidade em uma discussão de aula, realizada com espontaneidade, dentro de regras estipuladas pelo grupo, construídas e admitidas pelos participantes. E por outro lado, pode ser desfigurado, em uma mediação invasiva e impositiva, durante um jogo imposto em aula, quebrando o pré-requisito de espontaneidade, necessário no componente lúdico da cultura. Sendo desta forma, entendemos que, a existência do lúdico na escola, depende mais, do tipo de postura e abordagem do professor, e menos, do material ou recurso que este utiliza.

E ainda, são definições superficiais e equivocadas como estas, isto é, pouco embasadas em referencial teórico consistente, e muitas vezes influenciadas somente pelo senso comum, que de certo modo, contribuem para o baixo aproveitamento do elemento lúdico dentro da escola e, conseqüentemente, na Educação Física.

Mediar o lúdico, como já dissemos, é algo complexo. Uma linha tênue, entre a mediação criativa e a invasão restritiva. Em certos momentos, nossa atuação simplesmente, é deixá-lo fluir. Porém em outros casos, a intervenção delicada, é imprescindível, para preservação da liberdade, diversidade e criatividade contínua. Neste caso, é papel do educador comprometido, decifrar essa linha, cuja descoberta, é de extrema importância, para uma transformação social e educacional.

Marcellino (2011) denuncia a baixa presença do elemento lúdico da cultura, especialmente na escola, em função da lógica da produtividade, que prioriza o produto e desvaloriza o processo, desta forma, menciona o “Furto do Lúdico”, onde aponta que, o excesso de regras do adulto presente no universo da criança, faz a mesma, viver uma cultura *para* criança, em detrimento de uma cultura *da* criança. O resultado, segundo o autor, é uma pobreza na imaginação e criatividade da criança e do jovem e, conseqüentemente, do adulto.

Souza (1994) apoiado em Marcellino (1990), também propõe o resgate do elemento lúdico da cultura nas aulas de Educação Física, como fundamental, para o desenvolvimento humano, assim como, expressão da criatividade e cultura da criança. Porém, sua pesquisa apontou que, isto não ocorria na prática dos professores observados

em seu estudo, na maioria das vezes, práticas com tendência tecnicista, onde, os mesmos tinham um discurso dito progressista transformador, no entanto, uma atuação contraditória a estas ideias. O autor alerta, para a hipótese deste quadro, se estender para maioria das escolas brasileiras.

Couto (2008) que, realizou pesquisa comparando a manifestação do elemento lúdico, presente nas aulas de Educação Física e nas brincadeiras de rua, constatou que, as aulas observadas pouco exploravam a cultura popular e o universo da criança.

[...] no espaço da escola, nas aulas de Educação Física, a cultura popular está sendo pouco explorada, limitando-se ao jogo de futebol e não aproveitando os saberes das crianças obtidos no espaço da rua através das manifestações lúdicas praticadas por elas em um ambiente de prazer, criatividade e interação entre os sexos (p. 90).

Marcassa (1998) que, faz crítica à escola e suas facetas ideológicas, defende a presença do componente lúdico da cultura nas aulas de Educação Física, porém, não como estratégia, caracterizando funcionalidade, e sim como elemento, manifestando a cultura da\pela criança, unindo o aprender ao brincar.

A escola deve ter como objetivo extrair alegria do obrigatório, do difícil, propiciando caminhos para a satisfação cultural escolar. Gostaríamos que a escola tivesse a audácia de recorrer à sua especificidade, sem, no entanto, descartar a ludicidade, a beleza e os sentimentos de criança (p.14).

A autora menciona que, o pouco aproveitamento do elemento lúdico nas aulas de Educação Física, se deve principalmente, pelo persistente atrelamento desta disciplina, ao paradigma da aptidão física, assim como, pelas influências militares, higiênicas e eugênicas, ainda presentes, na prática de muitos professores da área. Segundo a autora, a atuação desconexa, com as propostas curriculares da Educação, ocorre em virtude, dos sentidos e significados da Educação Física, ainda serem, intrinsecamente, ligados a outras instituições; a Médica, a Militar e o Esporte de Rendimento.

Desta forma, percebemos que, as heranças do paradigma da aptidão

física, existentes na Educação Física, desde suas origens, ainda estabelecem significativas influências, na prática de professores da área, com formação, marcadamente, baseada em ciências biológicas e atuação, exageradamente tecnicista. Em consequência disto, o elemento lúdico da cultura é desvalorizado, pouco ou mal aproveitado, dentro do universo escolar e na Educação Física, também devido, além dos legados do tecnicismo, à lógica da sociedade capitalista, que em nome do rendimento, prioriza o resultado produtivo, e desmerece o processo criativo.

Semelhante menosprezo ocorre, com o lazer, nos momentos de tempo disponível, também ligado às mesmas causas, tido como atividade inferior ao trabalho, pois não representa produtividade ou seriedade, perante esta sociedade com orientações capitalistas, que visam, quase que exclusivamente, a produção material.

1.2 – As aulas de Educação Física, o tecnicismo e suas possíveis relações com o *Bullying*.

Apontamos nesta parte de nosso texto, uma possível relação do tecnicismo, herdado das origens da Educação Física brasileira, como um dos possíveis fatores responsáveis, pela prática ou intensificação das agressões, resultantes algumas vezes, no *Bullying* escolar. Questionamos até que ponto, é papel da Educação Física escolar, explorar e priorizar o conhecimento da técnica, assim como, de que forma esta informação, ou a falta dela, pode incluir ou excluir, seu executante no universo do lazer.

Refletindo sobre algumas linhas da Educação Física, com nítidas influências positivistas, muitas vezes, baseadas quase exclusivamente, na saúde, em sentido restrito e no rendimento físico, percebemos relação com nosso tema de pesquisa, onde se defende uma abordagem, que valorize também e, principalmente, o plano cultural. Isto é, um estudo do movimento humano, construído socialmente, e com suas particularidades devendo ser respeitadas, assim como, uma Educação Física, com aulas pautadas, em uma prática com significado, como propõe Bracht (1993), superando, uma atuação buscando apenas, a especialização de gestos mecânicos, sem que o aluno, possa entender o processo de construção, sendo ele, um repetidor de movimentos prontos, e não um sujeito participante do processo. Isto é, aulas amparadas, em uma teoria sólida, com propósitos esclarecidos, previamente por suas bases epistemológicas, que possibilitem à transformação humana.

Relembramos que, em meados do século XX, a ciência moderna, entra em crise, devido a inúmeros questionamentos, sobre sua exatidão e seu conceito de verdade absoluto, dogmatismo que entra em declínio, a partir das ideias de Einstein, com sua teoria da relatividade e suas novas possibilidades, questionando a mecânica de Newton, e seus conceitos fechados.

Tomas Kuhn (2003), em questionamento direto a essa ciência tradicional, com bases positivistas, principalmente nas ciências naturais, a qual, ele chama de ciência normal, defende a necessidade de uma ciência, que ele denomina, de extraordinária, cujas bases se sustentariam, em uma verdade transitória, embasada, em diversas ciências interligadas, sendo que, os experimentos e descobertas, teriam valores relativizados de acordo com o contexto histórico.

Podemos trazer estes questionamentos, também para Educação Física, pensando na superação do paradigma biológico da aptidão física, com aulas pautadas, também no plano cultural, valorizando a manifestação do elemento lúdico da cultura e considerando a diversidade humana.

Não cremos que, possam existir transformações afetivas, cognitivas e culturais para sociedade, sem uma prática educativa, que priorize a criatividade. No campo específico, da Educação Física, se faz necessária, uma discussão minuciosa, sobre seu papel na escola. Devemos definir se, estamos presentes na escola, para contribuirmos, como educadores visando o desenvolvimento integral do aluno, trabalhando, a partir da sua cultura corporal, e respeitando suas particularidades.

Ou, nos colocamos neste contexto, como simples adestradores, treinadores físicos, como aponta o estudo realizado por Bentes e Silva (2011), que revelou a persistência e muitas vezes, a prevalência, do esporte de rendimento, nas atuais aulas de Educação Física.

Nesse sentido, concordamos com Dieckert; Kurz e Brotdtmann (1985), quando afirmam que:

A realidade da escola nos dá alunos grandes e pequenos, gordos e magros, fortes em rendimento e fracos, de modo que é extremamente questionável, por razões pedagógicas, empregar-se unicamente as

normas e regras do esporte de alto nível como padrões. A consequência será uma discriminação dos alunos [...] (p. 127).

Em seus estudos, sobre antropologia e cultura, Daolio (2007) menciona o caráter particular e subjetivo do movimento humano, sendo este, para ele, específico e único em cada indivíduo “[...] apesar das diferenças entre as várias sociedades, existem semelhanças entre os seres humanos, das quais a mais interessante é a capacidade de se diferenciarem uns dos outros, de se expressarem das mais variadas formas” (p.24).

É partindo desse princípio, de diversidade e alteridade humana, que embasamos parte de nossos argumentos, levando em consideração que, cada indivíduo é único, e tem que ser respeitado em suas diversas aptidões, características físicas, necessidades, desejos, limites e tudo que envolve o ser humano cultural, complexo, que somos. Visto que:

É possível discutir o corpo como uma construção cultural, já que cada sociedade se expressa diferentemente por meio de corpos diferentes. Todo homem, mesmo inconsciente deste processo, é portador de especificidades culturais no seu corpo. (Daolio, 2007, p.36).

Então, se o ser humano é tão diferente e específico, por que há tanto desrespeito à diversidade, dentro da escola?

Podemos refletir se, aulas com ênfase exagerada na técnica, algumas vezes, priorizando, quase somente o esporte de rendimento e, com poucas intervenções e adaptações nas regras, por parte do professor, sem considerar também, a educação para o esporte de lazer, ou os demais conteúdos da Educação física (dança, jogo, ginástica e luta), podem impor, treinamentos corporais, inviáveis biologicamente, além de não explorar, a cultura corporal do movimento, em sua plenitude de conteúdos.

Assim como Souza (1994), entendemos que, somente as duas aulas semanais de Educação Física, são insuficientes para aperfeiçoar, em todos os alunos, o gesto com aprofundamento técnico, tendo em vista, o pouco tempo e o grande número de alunos, decorrente de turmas, algumas vezes, lotadas, e ainda, com grande diversidade humana, podendo aumentar as dificuldades de especialização técnica.

As aulas, com esta tendência tecnicista, podem ser incoerentes pedagogicamente, com o projeto de inclusão das diferenças, que prega a escola, tendo

como base, a LDB. Sendo que, na mesma turma, deverão existir alunos, em diferentes níveis de habilidade física, implicando esta diversidade, em acentuadas dificuldades para o professor, de especializar as exigências motoras, para todos os alunos.

E isto, poderá resultar de um lado, na exclusão dos menos hábeis, devido ao preciosismo nas exigências motoras, ou por outro lado, caso se explore pouco a técnica, na desconsideração de necessidades dos mais habilidosos nas práticas corporais, em virtude, do baixo aprofundamento, por parte do professor, no ensino do gesto técnico.

Então, é bom esclarecer que, os alunos que demandarem aprofundamento em conhecimentos técnicos, devem ser atendidos, na medida das possibilidades da classe e do professor, que pode aproveitar as diferenças motoras, e esclarecer, a importância de aprender a respeitar o ritmo particular de cada um. Uma sugestão seria incentivar que, os mais habilidosos auxiliassem os menos hábeis, com a supervisão do professor.

Dieckert; Kurz e Brodtmann (1985) mencionam possíveis consequências contra criatividade, em uma prática autoritária e tecnicista.

O ensino autoritário impossibilita o desdobramento da criatividade. Da mesma forma, a pressão de rendimento, o medo pelas notas, a disciplina rígida com permissões e proibições, bem como pressão de tempo não comedido, destroem o clima positivo e alegre, necessário para atos criativos. O professor deve entender-se amigo dos alunos; sua tarefa consiste na motivação, animação e orientação auxiliadora (p. 129).

É importante frisar que, quando mencionamos tecnicista, não nos referimos, a Educação Física Tecnicista, corrente presente na origem da área no Brasil, marcante pela abordagem do esporte de rendimento. Usamos a expressão *tecnicismo* ou *tecnicista*, para definir a cobrança exagerada e perfeccionista, na técnica para realização dos movimentos.

Entendemos, assim como Rodrigues e Darido (2008), que a escola, seja o ambiente de iniciação básica aos esportes e as demais práticas corporais, cabendo à especialização, às escolas de esportes e centros culturais, ambientes próprios (em termos

de tempo e espaço) e equipados para este propósito. Sendo obrigação do poder público, proporcionar tais espaços, e não, sobrecarregar a escola, com mais uma incumbência inviável.

Sobre estas questões, relativas ao aperfeiçoamento do gesto técnico, Rodrigues e Darido (2008) fornecem interessantes contribuições, apontando uma visão dialética da técnica, onde esta, poderia tanto excluir os menos habilidosos, devido suas limitações físicas, quanto, incluir os mais habilidosos, no contexto e prática do esporte espetáculo. Isto dependeria, de considerá-la como meio e não como fim. Não se trata de descartá-la, e sim de repensá-la, em outro tempo e espaço. O conhecimento da técnica, segundo os autores, poderá possibilitar ao aluno, a prática autônoma do lazer e a crítica do espetáculo esportivo. Segundo Bracht (1993), ao contrário do que muitos pensam, trabalhar o esporte de forma crítica, não exclui a técnica, propõe uma reflexão a partir da mesma.

Sendo assim, buscando discutir o assunto, sobre a persistência atual, na metodologia de alguns professores de Educação Física, da supervalorização da técnica, do aperfeiçoamento, da plasticidade, isto é, da busca ao melhor. Ponto de vista, frequentemente, discutido e questionado na área da Educação Física, especialmente a escolar, a influência histórica da “corrente tecnicista”, uma das ideologias presentes na origem da Educação Física brasileira, marcante no gênero do esporte de rendimento. Apoiamo-nos, nas palavras de Caparroz (1997), que também critica esta postura.

A busca do rendimento exige uma educação técnica do corpo, e até a sua menor parte deve ser utilizada racionalmente. Considerado instrumento técnico, o corpo do atleta é submetido ao cálculo da mesma forma como o capitalista submete a sua produção. O gesto esportivo é medido como se mede o movimento realizado pela máquina (p. 43).

No entanto, de acordo com Bentes e Silva (2011) “também é preciso ressaltar que a aprendizagem da técnica pelos alunos não se antagoniza com o prazer e o lúdico nas aulas” (p.15), isto é, o aprimoramento do movimento, pode representar alegria e desenvolvimento para muitos alunos, e isto não pode ser desconsiderado. Cabe ao professor, identificar as necessidades e níveis motores, em que se encontra sua turma, sempre tomando o devido cuidado, para não atropelar etapas de aprendizado,

especialmente, com os iniciantes e os menos habilidosos.

Queremos esclarecer que, não desmerecemos o valor cultural da técnica, aprimorada historicamente, prevenindo lesões esportivas, contribuindo para avanços humanos, trabalhando a criatividade de quem a recria, isto é, transformando-se com a cultura humana. O que criticamos é o *tecnicismo*, isto é, a prioridade da técnica fechada, em relação ao lúdico e a criatividade, especialmente, dentro da escola, visto que segundo Caparroz (1997):

[...] o esporte domestica a ação e a criatividade, funcionando como elemento de manutenção do *status quo* opressivo, pois a presença transformadora do indivíduo não é permitida nem sequer considerada – O atleta desce de fim a meio, de sujeito a objeto, de homem a coisa (p. 53).

Marcassa (1998) aponta a influencia do tecnicismo, como um contribuinte, para baixa manifestação do elemento lúdico, nas práticas de alguns professores em suas aulas de Educação Física, devido ao persistente atrelamento desta disciplina, ao paradigma da aptidão física, assim como, pelas históricas influências militares, higiênicas e eugênicas, nas palavras da autora:

[...] enquanto o conhecimento tratado pela Educação Física for entendido como execução de tarefas motoras cada vez mais complexas, a fantasia e a reflexão do que e do porquê se faz ficará em segundo plano. À medida que os professores trouxerem o conteúdo da aula para a realidade e para o nível de entendimento dos alunos, a ludicidade tornará a construção do saber um processo muito mais prazeroso (p.50).

Caparroz (1997) cita o “esporte da escola” e o “esporte na escola”, onde, o primeiro conteria mais elementos lúdicos e possibilitaria a participação autônoma e tomada de posição criativa pelo aluno, enquanto que, o segundo seria a implantação de modelos vigentes, preestabelecidos, baseados no esporte de rendimento e divulgados pelos veículos de comunicação midiáticos.

Pensamos que, o “esporte da escola” deva ser valorizado, como parte da identidade do aluno, sendo sempre, o ponto de partida da aula, para questionarmos o

“esporte na escola”. É importante esclarecer que, não criticamos a presença do esporte nas aulas de Educação Física, reconhecemos a importância de seu aprendizado.

O que criticamos, são exageros na utilização deste conteúdo (esporte), sobretudo, quando abordado, a partir de uma perspectiva de esporte de rendimento, isto é, caso o professor, não sugira adaptações em suas regras, visando possibilitar ao aluno, tanto condições e conhecimento, necessário para sua prática, quanto à construção de uma autonomia, fundamental para prática do *esporte de lazer* (usamos esta expressão, para denominar a abordagem do esporte, a partir de uma perspectiva lúdica, sem visar prioritariamente, resultados técnicos ou rendimentos físicos).

Questionamos se, o esportivismo, isto é, a exagerada utilização do conteúdo esporte nas aulas, ou o tecnicismo exacerbado, além de possivelmente, limitarem a criatividade do aluno e gerarem insegurança motora no mesmo, podem causar-lhe, distanciamento das aulas de Educação Física, impondo uma cultura, muitas vezes, sem significado para o aluno, assim como possivelmente, elevando demasiadamente, a dificuldade de realização dos movimentos esportivos, podendo reduzir a alegria, em virtude de excessivos erros e conseqüentes frustrações, devido à falta de êxito do participante, bem como, algumas vezes, pode contribuir para o afastamento das práticas corporais.

Huizinga (2010) critica a sistematização que sofreu o esporte, ao longo da história, afirma que sua regulamentação ficou cada vez maior, o que implicou, na perda de grande parte das características lúdicas nele presentes. O autor é pessimista, e considera que o lúdico, quase deixa de existir nas sociedades modernas.

[...] nem o esporte organizado das Universidades norte-americanas, nem os campeonatos internacionais tenham contribuído um mínimo que fosse para elevar o esporte ao nível de uma atividade culturalmente criadora. Seja qual for sua importância para os jogadores e os espectadores, ele é sempre estéril, pois nele o velho fator lúdico sofreu uma atrofia quase completa (p. 220).

Não compactuarmos totalmente, com as colocações de Huizinga (2010), pois consideramos que o lúdico, não desapareceu com o crescimento do esporte, na realidade, se transformou historicamente com a sociedade, pois sendo o mesmo, um elemento da cultura, historicamente situado, sempre existirá com a humanidade. No

entanto, pensamos ser interessante, fazer uma analogia das ideias do autor, com a aplicação, prioritária do esporte, por parte de muitos professores, nas aulas de Educação Física atuais.

Souza (1994) aponta que este “esportivismo”, caso ocorra nas aulas de hoje, pode contribuir de certo modo, para uma baixa manifestação do elemento lúdico, onde os alunos espelhariam seus movimentos corporais, em referenciais pré-determinados, e gestos técnicos copiados do esporte de rendimento, transmitidos pelos veículos da mídia. Desta forma, a autonomia motora e a cultura corporal dos alunos, podem ser prejudicadas, em seus elementos criativos e lúdicos.

A prioridade do ensino da técnica ou do esporte de rendimento, isto é, o tecnicismo ou esportivismo, dentro da escola, pode comprometer a educação, uma vez que existe a valorização de parte do produto, e não do processo todo. O incentivo ao mais atlético, e não ao mais solidário. O culto exacerbado a técnica, ao mesmo tempo, em que vai contra a ludicidade, valorizando movimentos perfeitos, plásticos e previsíveis, estimula uma sociedade perfeccionista e egoísta, marcada por um regime de exclusão, individualismo e competitividade exagerada. Fatores, que podem acentuar as possibilidades, do *Bullying* se fortalecer. Sendo assim, relacionamos algumas atitudes de *Bullying*, a supervalorização nestas aulas, do gesto técnico, algumas vezes, priorizado, em detrimento da ludicidade espontânea do aluno.

Enfim, acima de uma execução plástica nas práticas de aula, é preciso buscar que os alunos, valorizem suas particularidades e diferenças e, principalmente, entendam e respeitem a diversidade presente no outro. Neste caso, a aula de Educação Física seria, não somente no projeto (político pedagógico), um ambiente de expressão de diferenças e diversidades humanas, onde os alunos, perseguidos e reprimidos com o *Bullying*, poderiam ter um espaço de resistência e apoio, se amparados por professores, sensíveis e conscientes, de seu papel político na Educação.

1.3 - *Bullying* na escola

Objetivamos neste subitem, buscar esclarecer possíveis equívocos conceituais, esperando contribuir com o tema, assim como, discutir a banalização do termo *Bullying*, muitas vezes, ocorrida nos veículos midiáticos e até em produções acadêmicas. Consideramos que é de conhecimento popular, a existência de

agressividade nas escolas, porém, verificamos perigosas generalizações, sobre termos como indisciplina, violência e especialmente *Bullying*. Sobre este, procuramos reunir informações de sua ocorrência, causas, frequência, características dos atores e dos ataques, enfim, reunimos diversos estudos, procurando delimitar definições, que contribuam em seu combate sistematizado e possam minimizar suas consequências.

Silva (2008), em seus estudos a respeito da maldade humana, ressalta que o fator cultural, motiva consideravelmente as atitudes violentas das pessoas.

A cultura influencia diretamente os valores morais de uma sociedade e cria também os parâmetros que estabelecem o status hierárquico de cada membro social. Sem dúvida alguma, a posse de bens materiais sempre foi algo valorizado nas vitrines das sociedades. Mas já existiram tempos em que o status intelectual e a retidão de caráter também eram características bastante valoradas entre os membros de nossa sociedade (p. 157).

Ainda, no campo da violência humana, Silva (2008) também menciona o fator genético, como possível definidor de caráter agressivo (transtornos, desvios e patologias clínicas), porém, não é o objetivo deste trabalho, se aprofundar neste aspecto do problema: estaremos focados nas causas, possivelmente reversíveis pela prática educacional, isto é, as influências sociais e culturais.

Barros, Carvalho e Pereira (2009), apesar de procurarem relacionar o lúdico, com condutas morais humanizantes e importantes contra a agressividade, não realizam a relação com o *Bullying*, a que se propõem em seu título "o lúdico como uma possibilidade de intervenção no bullying...". O que fazem, é tratar da agressividade em geral, confusão típica, de ideias pouco embasadas, que banalizam e minimizam o problema, deturpando o termo, atribuindo-o a toda e qualquer conduta agressiva. Tal generalização pode contribuir, para que o *Bullying*, quando de fato ocorrer, não seja devidamente combatido, assim como, suas vítimas, poderão ser negligenciadas e privadas do suporte, quando realmente necessário.

As diferenças dos termos agressividade, indisciplina e *Bullying*, só são esclarecidas em outro texto dos autores, "Um estudo sobre o Bullying no contexto escolar" Carvalho; Barros; Pereira (2009), quando baseados em Olweus (1999); Fante (2005) e Pereira (2002), os conceitos mencionados, são melhor desenvolvidos.

Porém, de outro modo, Nogueira (2010) assertivamente, faz importante diferenciação, entre violência escolar, indisciplina e *Bullying*. Desta forma, procura superar a banalização do tema, atitude realizada por alguns autores, como Barros, Carvalho e Pereira (2009). Segundo Nogueira (2010), em entrevistas e questionários, aplicados em uma Escola Estadual, com a professora de Educação Física, a coordenadora pedagógica, a Diretora e possíveis participantes de casos de *Bullying*, apontam-se como causas da indisciplina e violência: família (sem limites); professor (descomprometido e despreparado) e ,em menor escala, menciona-se as influências externas da mídia.

Nogueira (2010) alerta que, a confusão entre os termos é comum. Sendo assim, procura definir que, indisciplina é a quebra de regras ou normas; Violência é a violação da integridade física ou psíquica de um ser; *Bullying* é violência com repetição, ou ameaça de repetição, desequilíbrio de força e intencionalidade de magoar.

Abramovay (2009), socióloga e vice-coordenadora do Observatório de Violência nas Escolas, acredita que o que temos no Brasil, é a própria violência escolar, e não a prática do *Bullying*. Ela defende que o termo *Bullying*, é muito vazio para a violência observada e estudada no país, e afirma que o fenômeno não é o mais grave que acontece no espaço escolar brasileiro, citando gangues, tráfico de drogas e outros crimes.

Levandoski (2010) adverte que, violência não é exatamente igual à *Bullying* e afirma que a semelhança e confusão entre os termos existem. O autor menciona que, devido à ocorrência de violência sutil e sem grande visibilidade social (especialmente dos adultos), ou melhor, disfarçada, o mascaramento acaba por dificultar o diagnóstico precoce do fenômeno *Bullying* e, conseqüentemente, seu combate eficiente.

Em pesquisa realizada por Martinez (2012), aponta-se alarmante particularidade no *Bullying*, este seria uma violência permitida pela instituição (Escola), devido à negligência ou despreparo profissional. Matos, Zoboli e Mezzaroba (2012), colocam que “o resultado por buscar apoio e não obter nenhum efeito pode ser a omissão das denúncias” (p.285). Possivelmente, muitos casos de *Bullying*, não são percebidos e se agravam, justamente devido, a esta falta de retorno acolhedor em resposta às queixas das vítimas. É o que autores denominam de “agressão velada”, onde

a vítima teme retaliações e não denuncia o agressor, ou até mesmo, se habitua à negligência com relação a sua integridade, e acredita que a situação deva ser desta forma.

Martinez (2012) define violência estrutural; violência reacional e violência da delinquência¹, todas ocorrendo na escola e nos outros contextos da vida, influenciando vítimas e agressores. Seus estudos revelam que, os educandos vítimas de *Bullying*, tendem a desgostar da Escola, quando esta, não cumpre seu papel de agente da educação, isto é, orientá-los. Os educandos sentem-se excluídos ou coagidos nesse meio social a que “pertencem”, e não mais desejam frequentá-lo. Eles passam a reconhecê-los, como locais de intimidação pessoal. Nesse contexto, tendem a desenvolver, comprometimento físico, social e educacional.

De acordo com Martinez (2012), a violência estrutural sofrida ou presenciada pelos educandos, em particular, dentro de seus lares, reflete-se no interior da sua escola. A herança cultural é reestruturada, nas vivências adquiridas em seus lares e em sua comunidade. Muitas vezes, esses educandos, tornam-se agentes agressores ou se retraem, ao serem vitimados por atitudes violentas.

Martinez (2012) aponta que, com relação a algumas definições de violência, os estudos científicos de Smith e Sharp (1994), relatam que a violência nos espaços escolares, além da conotação física, possui conotação emocional, também chamada de violência psicológica. A conotação emocional da violência é reconhecida por termos como: condutas antissociais, agressividade, nervosismo, desengajamento e desinteresse pela aprendizagem. Foram classificadas como principais características de *Bullying*, as conotações emocionais da violência, principalmente no âmbito escolar.

Segundo Smith e Sharp (1994):

O bullying é definido como o abuso psicológico ou físico contra um indivíduo que não tem condições de se defender, sendo intimidado

¹ A violência estrutural é aquela que se desenvolve através da manipulação do poder, utilizando Leis, Instituições ou Nações econômica ou politicamente dominantes, com o objetivo de manter privilégios para uma classe em detrimento dos direitos de outra; A violência de resistência (reacional) é gerada pela insatisfação e indignação dos indivíduos como resposta a não aceitação da violência estrutural; eles reagem às opressões sofridas, procurando resgatar seus direitos à cidadania; A violência da delinquência é a ilegalidade ou clandestinidade do indivíduo a partir da lei institucionalizada.

sistematicamente, proporcionando a exclusão social e a desvalorização pessoal no cotidiano em que o mesmo está inserido (p.75).

Nas palavras de Fante (2005), o *Bullying* pode ser reconhecido por:

[...] comportamento cruel nas relações interpessoais, em que os mais fortes convertem os mais frágeis em objetos de diversão e prazer, através de “brincadeiras” que disfarçam o propósito de maltratar e intimidar (p. 29).

Pires (2011) afirma que:

[...] o bullying se caracteriza como uma forma sistemática, intencional e repetida onde um sujeito ou um grupo atormentam, hostilizam ou molestam um outro com ameaças, xingamentos e toda forma de violência verbal/moral/física/psicológica/política/sexual/ideológica (p.60).

Martinez (2012), citando o Projeto de Lei nº 264 /2009, publicado no diário oficial da assembleia legislativa de Porto Alegre, de autoria do deputado Adroaldo Loureiro, menciona que:

[...] considera-se “bullying” qualquer prática de violência física ou psicológica, intencional e repetitiva, entre pares, que ocorra sem motivação evidente, praticada por um indivíduo ou grupo de indivíduos, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidar, agredir fisicamente, isolar, humilhar, ou ambos, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas (p, 24).

É importante ressaltar que, nesta definição, aparece a característica “sem motivação evidente”, isto é, na maioria das vezes, os ataques não se iniciam devido a um conflito comum entre pares, ocorrem, tendo como resultante única, o preconceito do agressor, que não tolera determinada característica da vítima, que algumas vezes, apresenta um perfil, visivelmente, fragilizado e diferente dos padrões esperados, sendo desta forma, um atrativo ao agressor que, na maior parte dos casos, não aceita a diversidade, assim como, procura desequilíbrio de poder a seu favor.

Levandoski (2010) afirma que, o *Bullying* é um tipo de violência

intencional e repetitiva, sendo que, atos de agressão física, oriundos de ações esporádicas e ocasionais, não seriam suficientes para caracterizá-lo. Sendo assim, o professor deve estar atento e amparado com referencial teórico, para a eficiente identificação do quadro, intervindo assertivamente o mais rápido possível, procurando evitar a persistência e o conseqüente agravamento do problema.

Dalosto (2011) alerta que, a repetição das agressões e negligência profissional, fortalece os agressores e prejudicam as vítimas. A autora aponta que *Bullying*, muitas vezes, é agressão disfarçada de “brincadeira”. Esclarece que, *Bullying* é violência entre iguais (pares), com desequilíbrio de poder, enquanto que, assédio moral, é violência entre hierarquias diferentes. De acordo com a autora, o professor não comete *Bullying* com seus alunos, sua má postura, pode caracterizar assédio moral ou negligência.

E Sato (2010) complementa, afirmando que, o professor ou qualquer funcionário da escola, pode *potencializar* o *Bullying* através de uma postura arbitrária, ou destacando estigmas discriminatórios para com os alunos, como por exemplo, a divulgação pública das produções dos alunos, com objetivo de classificá-los em uma escala do pior ao melhor.

Entretanto, existem autores como Lopes Neto (2006), que caracterizam como atitudes de *Bullying*, agressões entre hierarquias diferentes, como de chefes para subordinados ou de professor para aluno.

Para efeito de análise, ficaremos com as convenções de Dalosto (2011) e Sato (2010), considerando-as mais fidedignas ao termo, pois levam em consideração, a característica de agressão “entre pares com desequilíbrio de poder”, presente no *Bullying*, que a nosso ver, não aparece na descrição de violência entre hierarquias diferentes, caracterizada na relação professor-aluno, como menciona Lopes Neto (2006).

No entanto, não desconsideramos o assédio moral cometido por professores, diretores e funcionários contra os alunos. Apenas pensamos ser importante, esclarecer e diferenciar os termos, visando minimizar possíveis generalizações ou equívocos, assim como, possibilitar um estudo e atuação, mais sistematizados ao fenômeno *Bullying* e suas particularidades.

Tentando entender as causas da agressividade escolar, verificamos que, é praticamente consenso entre os autores estudados, Carpenter e Ferguson (2011); Fante (2005); Silva (2010); Teixeira (2011), que o *Bullying* tem sua origem principal na família, sendo resultado de uma reprodução social, de violência e autoritarismo, executados no lar, pelos próprios familiares ou pessoas do convívio dos alunos agressores; em outros casos, a postura familiar é permissiva e desprovida de limites, o que também, contribui razoavelmente ao *Bullying*.

É justamente a omissão educacional dos pais em situações-chave que produz os conflitos familiares. Isso é facilmente observável em circunstâncias que envolvem comportamentos transgressores, o desrespeito às regras e aos limites estabelecidos. A indiferença dos pais equivale a uma renúncia oficial e perigosa ao papel essencial que eles deveriam exercer: Educar seus filhos. (Silva, 2010, p.62)

Teixeira (2011) é bem direto ao relacionar, as causas do *Bullying* a influencia familiar.

Existe um consenso de que métodos parentais de criação, isto é, a forma como os pais educam seus filhos, podem ser responsáveis pelo desencadeamento de atitudes violentas na escola. Desta forma, crianças que habitam lares desestruturados e convivem com pais hostis, agressivos e sem laços afetivos harmoniosos têm uma chance aumentada de desenvolver condutas também marcadas pela agressividade (p.51).

Carpenter e Ferguson (2011), também compactuam desta ideia, e definem em seu trabalho, dois estilos de educação familiar que contribuem para o *Bullying*: o *permissivo* e o *autoritário* (p.61).

Mas, se esta violência escolar que estudamos, tem sua origem em parte, no meio familiar, onde estariam as causas iniciais dessa violência doméstica? São vários e complexos os nichos da agressividade humana. Deste modo, não pretendemos e nem pensamos ser possível, compreender todas as formas de violência, e nos limitamos nesta investigação, em estudarmos informações, principalmente a respeito, das agressões intencionais, repetidas e persistentes, acompanhadas de ameaças de retaliação, realizadas principalmente por grupos, ou individualmente com desequilíbrio de poder,

no âmbito da escola, o que estudiosos do assunto, denominam de *Bullying* escolar. Porém, pensamos ser considerável, refletirmos sobre suas causas sociais, já que estas, ao contrário das influências biológicas, são passíveis de mudanças, sobretudo, a partir do campo cultural educacional.

Entretanto, Rahal (2007) acompanhada de outros autores, cita a violência da escola, onde a instituição, com suas regras controladoras, visando uma homogeneização (regulamentação do tempo, espaço, movimentos e atitudes dos alunos), exerceria um domínio nos corpos dos alunos, atacando suas identidades e promovendo uma violência produzida pela escola.

Ferreira (2011) também menciona os professores, diretores e funcionários, como responsáveis por parte da violência da escola, onde se apontam as regras impostas, a relação professor aluno desgastada e o modo de avaliar, como perpetuadores desta violência.

Se os agentes da escola desejam, combater a violência dos alunos de maneira pacífica, os próprios devem dar o primeiro exemplo, com uma mudança de postura e aproximação de vínculos, através de abertura para discussões com os alunos, ouvindo seus anseios, mostrando-se flexíveis e usando formas racionais de resoluções de conflitos, seguindo um modelo de educação, genuinamente ética, que considere seu aluno, pensante e dotado de personalidade. Deste modo, o aluno poderá ter como referência que, a melhor maneira de resolver seus conflitos, sem desgastes desnecessários, é o diálogo.

Nesse caso, não podemos desconsiderar que, a escola também é um meio social influenciador, que pode potencializar ou minimizar o fenômeno *Bullying*. Tognetta e Vinha (2008), alertam para o que chamam de “vitimização”, onde se considera somente o agressor e seu ambiente familiar, como causadores do problema, e desconsideram a possibilidade da vítima, provocar as agressões e a escola ser seu espaço de existência.

De acordo com Costa (2012), o *Bullying* não é controlável de forma objetiva (aconselhamentos e classificações), como se iludem os pragmáticos. Sendo este fenômeno, inerente à sociedade, existindo juntamente com a criação da escola, podemos apenas minimizá-lo, afinal, suas agressões, muitas vezes, são disfarçadas. Afirma que,

os estudos realizados sobre o assunto no Brasil, são recentes, datam somente das duas últimas décadas.

Os estudos de Francisco e Libório (2009), afirmam que por ocorrer, muitas vezes, de forma disfarçada de “brincadeira”, é difícil identificar vários casos de *Bullying*, mesmo com grande supervisão. Seus apontamentos revelam o recreio, como primeiro local de ocorrência, seguido da sala de aula, onde a presença do professor, geralmente, é constante, assim como, tem-se existência de uma “plateia”, para o agressor realizar suas fantasias de exibição.

Pimenta, Pereira e Lourenço (2011), sustentam que a monotonia no recreio, levaria ao *Bullying*, onde as crianças usariam a agressividade, para passar o tempo. Podemos aproximar estas ideias de alívio de tensões, às colocações de Elias e Dunning (1992) sobre a *busca da excitação* (explicaremos melhor os apontamentos destes autores, no próximo subitem). Pimenta, Pereira e Lourenço (2011) apontam que, o recreio é visto (pela maioria da escola), como tempo improdutivo, sendo assim, livre de maiores cobranças de regras, e espaço para extravasar a agressividade, sem maior supervisão de adultos, na maioria dos casos.

Estes autores, assim como Pereira e Melo (2006); Francisco e Libório (2009) consideram que, os conflitos resultantes em *Bullying*, muitas vezes, ocorrem no recreio, principalmente, quando as possibilidades são escassas e restritas (pouco espaço e material), e propõem um recreio mais supervisionado, assim como, com alternativas de brinquedos e jogos, para os alunos utilizarem.

Cunha (2012), apoiada nas ideias de Pereira (2002), acredita que, devido ao fato, da criança agressora, não ter muito com que se ocupar nos recreios, resultaria que a sua atividade fosse, muitas vezes, bater e aborrecer os mais indefesos. Isto poderia ser explicado, pela falta de elementos lúdicos, presentes neste horário, onde os agressores, assim como menciona Fante (2006), utilizariam a vítima, como objeto de diversão, sendo que esta passaria a ser, o “brinquedo” do agressor.

Na escola pesquisada por Pimenta, Pereira e Lourenço (2011), a intervenção no recreio, reduziu a incidência de *Bullying*. Pereira e Melo (2006), utilizaram os mesmos recursos, e também obtiveram resultados semelhantes.

Porém, questionamos se os fatores determinantes para este declínio se

deve; as pessoas (maior supervisão), ao material (elementos ditos lúdicos) ou uma somatória de ambos? E mais, reduzir espaços e liberdade, onde os alunos teriam relativa autonomia, seria o melhor caminho?

Sabemos que o *Bullying*, também ataca a autonomia de sua vítima, e que os jogos e brinquedos, podem gerar situações de disputas e acentuar conflitos. Sendo assim, consideramos importante, uma reflexão atenciosa sobre estes aspectos, pois acreditamos na possibilidade das agressões, apenas mudarem de lugar, conforme a supervisão aumenta, assim como, os materiais e brinquedos, podem gerar disputas desiguais entre os alunos, especialmente no caso de um ambiente, onde valores de justiça e ética, não são colocados em destaque.

De acordo com autores consultados, Pereira (2002) e Fante (2005), uma boa conduta para combater o *Bullying*, é a prevenção e diagnóstico rápido, isto é, a antecipação, valorizando atitudes de bom caráter, e repudiando as posturas maldosas, antes do agravamento do caso.

Para diagnosticar precocemente o problema, Levandoski (2010) afirma que, os instrumentos utilizados para melhor identificar as vítimas e agressores de *Bullying*, são geralmente, questionários administrados metodologicamente, que analisam seis formas de vitimização. Os seis pontos chave, devem levar em conta a recorrência do fato, o dano a pertences, a agressão verbal, o uso da vítima como objeto de divertimento, a exclusão social e as fofocas. Porém, alerta que existem particularidades, que não são detectadas nos questionários, mostrando a sua limitação de eficácia.

Silva (2010) menciona alguns dos prejuízos ocasionados à vítima de *Bullying*.

[...] dificilmente a vítima recebe apenas um tipo de maus-tratos; normalmente, os comportamentos desrespeitosos dos bullies costumam vir em “bando”. Essa versatilidade de atitudes maldosas contribui não somente para a exclusão social da vítima, como também para muitos casos de evasão escolar [...] (p.22).

Em seus estudos, Fante (2005) e Lopes Neto (2005), constataram que as condutas de *Bullying*, foram praticadas com maior intensidade nas salas de aula, e

mencionam que a vítima, não consegue motivar outras pessoas, que por ventura estejam assistindo, a agirem em sua defesa, pois não mantém muitos vínculos de amizade, nesses espaços.

Fante (2005) utiliza o termo vítima-agressora e defende que, seja responsável pela multiplicação do fenômeno *Bullying* nas escolas brasileiras. Frisamos que não é este nosso entendimento, pois compreendemos que, este termo represente, muitas vezes, como uma proliferação/ reprodução/ faceta, da própria violência escolar em geral e dos conflitos entre os alunos, não tendo estas agressões, todas as características, para serem classificadas como ataques de *Bullying*. Ressaltando ainda que, consideramos o pressuposto, defendido por autores como Carpenter e Ferguson (2011); Fante (2005); Silva (2010) e Teixeira (2011), da maior parte da violência e assédio moral, que os autores de *Bullying*, possivelmente recebem vir, provavelmente, de fontes externas à escola, como por exemplo, do meio familiar e amigos de outros contextos de convívio.

É importante esclarecer que, segundo as características das vítimas, mencionadas pelos autores consultados, acreditamos serem raros os casos, onde a vítima inicia o fenômeno com uma provocação. Justificamos estas ideias, levando em consideração, o possível perfil fragilizado da vítima, assim como, outras características típicas do *Bullying* como, por exemplo, desequilíbrio de poder e falta de motivação evidente para o início dos ataques, de acordo como menciona Fante (2005).

Desta forma, seriam raras as vítimas genuínas, que se tornariam agressoras, pelo menos, no mesmo período de tempo (ser ao mesmo tempo, vítima e agressor). Isto é, segundo nosso entendimento, a vítima de *Bullying*, devido a seu sentimento de inferioridade em relação ao agressor, e sua autoestima debilitada, então esta, dificilmente reagirá. Entretanto, pensamos ser possível ocorrer, assim como menciona Fante (2005), de uma antiga vítima, vir futuramente, após a melhora de sua autoestima, se tornar agressora escolhendo um novo alvo. Ou, uma vítima ser agressora em outro contexto, onde sua autoestima, não é atacada, além de sua relação de poder, estar favorável: por exemplo, alunos mais velhos convivendo com mais jovens, poderiam utilizar sua provável superioridade física, para se vingar de agressões sofridas, em outros ambientes.

Francisco e Libório (2010), que fizeram um estudo, só com possíveis

agressores e suas motivações, destacam que é comum, a “cultura do espetáculo”, onde a sociedade (espectadores) teria sua responsabilidade, por não repudiar, ou até, divertirem-se com os ataques. Assim como, os agressores buscariam visibilidade, adequação social e prazer, em suas perseguições. Tognetta e Vinha (2008) afirmam que, os espectadores consolidam o *Bullying*.

Sato (2010) alerta que, os programas e manuais anti-Bullying, geralmente, propõem medidas, quase que somente limitadas às vítimas, esquecendo-se dos agressores que, muitas vezes, também são vítimas de alguma violência em outros contextos, e como formas de expressão de socorro, reproduzem a agressividade sofrida, praticando o *Bullying*. Assim como, pouco se sugere no que diz respeito aos espectadores que, legitimam o fenômeno não interferindo ou, na pior das hipóteses, divertem-se assistindo os ataques.

As considerações de Sato (2010) são relevantes, especialmente se analisarmos que, os agressores são os autores do “espetáculo”, assim como, os espectadores o consolidam, de acordo como mencionam Francisco e Libório (2010) e Tognetta e Vinha (2008). Assim, o problema dificilmente será combatido, de forma eficaz, com uma atuação superficial, voltada somente para a vítima, ou mesmo, aplicando punições aos agressores, visto que, estes devem ser entendidos, como responsáveis e possíveis reprodutores de uma violência, que dificilmente cessará, sem que sua origem, seja detectada e trabalhada de forma sensível, nas suas motivações primárias.

Devemos considerar que, simplesmente punir o agressor de *Bullying*, pode ser uma medida que, somente provocaria uma pausa momentânea nos ataques, e poderá até gerar retaliações, causando intensificação do problema, ou o seu consequente “mascaramento,” dificultando, ainda mais, o combate. Deste modo, vemos a necessidade dos agressores, serem sensibilizados com intervenções assertivas, do professor ou de outros agentes escolares especializados no problema, e espontaneamente, desistam das agressões, devido à tomada de consciência.

E, caso as punições sejam inevitáveis, pensamos, assim como Tognetta e Vinha (2008) que, estas sanções sejam *educativas* (com relação direta ao tipo de agressão realizada e visem à reparação), e não sejam *punitivas* (medidas sem relação com a agressão praticada, caracterizadas e utilizadas, como simples castigo). Além

disso, os espectadores devem ser conscientizados e perceberem que, não podem ser coniventes e consolidarem, atitudes de desrespeito com o ser humano.

Monica Valentim da Silva (2010), apoiada em Tognetta e Vinha (2008), defende a estimulação da autonomia moral dos alunos, de modo que eles aprendam, com a ajuda do professor, a autorregulação. Desenvolvendo, independência e amadurecimento emocional, passando a resolver seus conflitos, baseados em reflexões amparadas, em valores menos egocêntricos, pautados em justiça e equidade.

Apesar de ser uma tarefa difícil, pois entendemos que a sociedade não caminha nesta direção, pensamos que seja a postura mais apropriada, para uma educação genuinamente transformadora. Isto é, uma atuação objetivando, antes de conter o *Bullying*, somente na escola, formar seres humanos éticos, orientados por prioridades mais nobres, valorizando o altruísmo, praticando a cooperação e a solidariedade, em todos os contextos da vida e independente de supervisão. Monica Valentim da Silva (2010) acredita que, em um ambiente, onde se favoreçam estes valores, os conflitos teriam resoluções mais positivas e menos prejudiciais ao desenvolvimento humano saudável.

É válido frisar, que com estas colocações, não desejamos, reduzir a responsabilidade dos agressores, que muitas vezes, podem possuir cargas extras de maldade e até, em casos extremos, psicopatia, assim como menciona Silva (2010). Nem tão pouco, queremos minimizar, as necessidades de apoio à vítima, sem dúvida, a maior prejudicada. Nossa intensão é, acima de tudo, atentar para importância, de um tratamento sistematizado e mais profundo do problema, visando resultados mais consistentes, através de uma atuação específica ao *Bullying* e suas origens, isto é, uma investigação radical, no sentido de atuar na raiz do problema, de forma que as mudanças, não sejam só temporárias e locais.

No entanto, sabemos que a realidade de “inclusão” das escolas brasileiras, segundo menciona Nogueira (2010), algumas vezes, com classes lotadas (mais de 40 alunos por sala), dificulta uma abordagem, mais detalhada e sensível às origens dos ataques. Sobretudo, em escolas, onde a agressividade já se mostra exacerbada. Desta forma, consideramos importante, uma reflexão por parte do poder público, sobre a necessidade de proporcionar, uma escola com estrutura apropriada, com funcionários treinados (não para vigiar e punir, mas para orientar os alunos), e em

número suficiente para auxiliar na supervisão, assim como repensar, a quantidade limite de alunos por classe.

Levandoski (2010) sugere desenvolver, na vítima, um repertório para que a mesma, possa se defender de forma autônoma. Segundo o autor, este tipo de postura, pode fortalecer a vítima e tirá-la do foco dos agressores, que na maior parte das vezes, procuram desequilíbrio de poder, em vítimas fragilizadas. Porém, a presença do professor, é sempre fundamental para dar este suporte e mediar as relações. Desta forma, entendemos que, devemos buscar uma “vacina” para o problema, e não, um “analgésico” com funcionalidade duvidosa.

Segundo Pereira (2002), baseado em Olweus (1998), para um indivíduo ser caracterizado como vítima de *Bullying*, é necessário que o mesmo, tenha sofrido de três a seis ataques no mínimo, em um mesmo período do ano, e que estes ataques, apresentem um caráter de intencionalidade e repetição.

Entre os pesquisadores do assunto, é consenso dizer que, de diversas formas, o *Bullying* é um ataque ao diferente, onde segundo Pires (2011), isto se evidencia, seja pela apatia (passividade) da vítima em relação à sua própria linguagem corporal, a sua timidez, a falta de presença corporal significativa, a submissão aos outros, ausência de energia e vivacidade nos deslocamentos, insegurança ao se expressar oralmente, dificuldade de socialização, ansiedade, hipersensibilidade, defeitos físicos, carência de atributos estéticos difundidos culturalmente pela mídia, desempenhos esportivos ou intelectuais medíocres ou acima da média (nerds), condição social, diferenças físicas, escolhas sexuais, etc.

Salles e Silva (2010), que realizaram estudos sobre a agressividade juvenil, mencionam que o ataque às diferenças humanas, existente no *Bullying*, muitas vezes é aceito, e até, justificado pela sociedade:

Quando os indivíduos são reduzidos aos estereótipos, a sociedade constrói teorias ou ideologias para explicar essa diferença e justificar a discriminação. Fixa-se uma imagem social do outro, o diferente, que, ao ressaltar a diferença, o transforma em problema social que assusta e incomoda (p.227).

Esta aversão ao diferente aponta para, a dificuldade de se identificar com alguém, que segue normas distintas as quais acreditamos ser, as verdadeiras ou absolutas. Discrimina e penaliza alguns alunos, geralmente, os que pedagógica ou culturalmente, se destacam das características médias da sua população, revelando a intolerância com a diversidade, existente em nossa sociedade.

Levandoski (2010) analisou a relação, entre ser vítima ou agressor de *Bullying* e as medidas cineantropométricas dos alunos (composição corporal e aptidão física), e constatou diferença de aptidão física, onde as vítimas e os agressores/vítimas apresentam valores inferiores aos agressores, principalmente, nos testes que exigem força física, além do teste de corrida de velocidade: isto é, as vítimas geralmente tinham menor estatura e baixo rendimento físico.

É importante esclarecer que, quando o autor, supracitado, utiliza a classificação de agressores/vítima, entendemos que esta definição, não se enquadra adequadamente, na maioria das vezes, ao termo *Bullying*, pois acreditamos que, a relação de desequilíbrio de poder, assim como, a possível passividade/fragilidade presente no perfil da vítima de *Bullying*, mencionado por Pires (2011), não permita sua reação eficaz.

Já no quesito, composição corporal, Levandoski (2010) menciona que, a diferença entre os envolvidos, está no volume de massa muscular sem gordura, isto é, os agressores eram mais fortes fisicamente (confirmando a relação de desequilíbrio de poder presente no *Bullying*) e não eram obesos em sua maioria, sendo que esses últimos, devido a não se encaixarem no padrão corporal difundido pela mídia, tiveram altos índices de enquadramento como vítimas, assim como, apontam as colocações de Matos, Zoboli e Mezzaroba (2012).

Silva (2010) em seu trabalho lança um olhar, para o papel da escola neste contexto de desequilíbrio, diante do que a autora chama de fenômeno *Bullying*.

[...] a escola pode e deve representar um papel fundamental na redução desse fenômeno, por meio de programas preventivos e ações combativas nos casos já instalados. Para isso, é necessário que a instituição escolar atue em parceria com as famílias dos alunos e com todos os setores da sociedade que lutam pela redução da violência em nosso dia a dia (p. 161).

A autora (2010) relata uma realidade preocupante.

Infelizmente, em grande parte das escolas, sejam elas públicas ou particulares, deparamo-nos com uma hierarquia que quase reproduz os sistemas de castas das sociedades mais desiguais. No mundo dos estudantes, três classes costumam se distinguir de forma bem marcada: os populares, os neutros e os excluídos. (p. 79).

Neste caso, a escola está confirmando e reafirmando uma realidade excludente, discriminante e massacrante, onde padrões de comportamento negativos, socialmente são aceitos, repetidos e não contestados, em um mundo que repete mecanicamente as desigualdades existentes. Faz-se necessário, contestar esta situação e trabalhar para transformar esta realidade, onde condutas de exclusão devem ser refletidas, e questionadas dentro do universo escolar.

Mesmo que as transformações sociais, na opinião de muitos educadores, conformistas e pessimistas, estejam mais próximas da ilusão impossível, do que de uma utopia alcançável, faz-se necessária uma reflexão, e conseqüentemente, sair do estado de inércia e desorientação no qual, muitas vezes, se encontra a escola.

É importante, não minimizar o problema, classificando-o como natural da juventude, ignorando-o e não tomando atitude, condizente com o papel do educador. Quanto à violência escolar, os professores pesquisados por Tognetta e Vinha (2010), só a consideravam, quando eles eram os alvos. Dados contidos no texto das autoras corroboram com estes apontamentos:

Nosso cotidiano em escolas permite-nos afirmar que há ainda muitos professores que desconhecem tal fenômeno da intimidação entre pares. Sim, sabem da violência, mas apenas a reconhecem quando são tomados eles próprios como alvo. Uma pesquisa do Ministério da Educação do Governo Brasileiro realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas em 2009 revela que 90% dos professores entrevistados identificam-se como vítimas da violência de seus alunos (p.405).

Esses dados mostram parte do contexto violento em que se encontra a escola, e a postura de negligência e desinformação de muitos profissionais, podendo levar ao entendimento, que estes professores consideram a violência contra eles, mais

grave, que contra o aluno.

Tognetta e Vinha (2010), contam que, os professores consultados em suas entrevistas, recusaram-se a reconhecer que suas metodologias, estavam bastante diferentes, de formas mais evoluídas de intervir moralmente, sendo isto, impedimento para realização, da segunda etapa da pesquisa, que previa propostas de intervenção com os alunos envolvidos em conflitos, ou seja, a resistência dos professores inviabilizou a fase de intervenção com os alunos, de acordo com a metodologia (pesquisa-ação) que estava programada para o estudo em questão.

As mesmas autoras (2010), também questionam se, teriam os alunos, problemas de relacionamento entre eles, que não têm sido alvo de discussões e planejamento de intervenções da escola? Ou, em outras palavras: a escola estaria preparada, para levar em consideração os problemas de origem afetiva, e agir de forma a contribuir, com a construção de personalidades mais equilibradas, que não tenham a necessidade de menosprezar o outro, para se sentirem com valor?

Tognetta e Vinha (2010) afirmam que, é possível inferir que, educadores em geral, e em especial aqueles que atuam em instituições públicas, pouco sabem, sobre formas de intervenção junto aos problemas de violência que assolam a escola. Meninos e meninas, em nossas escolas convivem com uma “violência velada”, com a convivência muitas vezes, daqueles que teoricamente, deveriam inserir a criança e o adolescente no mundo da moral: seus professores.

Sendo assim, fica difícil receitar um “remédio infalível” para este fenômeno, pois entendemos que cada caso é particular, de acordo com a escola e seus sujeitos, e que a melhor atuação é a prevenção, repudiando preconceitos e valorizando as atitudes solidárias entre os alunos, como forma de antecipação às agressões, o máximo possível.

Considerando, os apontamentos colocados por diversos autores consultados, Fante (2005); Lopes Neto (2005), Pereira (2002) e Silva (2010), podemos entender que, o *Bullying* é uma prática existente nas escolas brasileiras. Sua identificação pode ser complexa, visto que, as agressões são, muitas vezes, sutis e acompanhadas de disfarces, além da existência de generalizações embasadas no senso comum, que banalizam o termo e alimentam confusões. É considerável, a possibilidade

de prejuízos educacionais, causados aos envolvidos nos ataques, algumas das vezes, com seriedade, tanto às vítimas, quanto aos agressores e aos espectadores. Deste modo, ressaltamos a necessidade de cautela no uso do termo, assim como, seriedade e preparo teórico adequado, para atuar nos casos confirmados.

1.4 - *Bullying* e as aulas de Educação Física

Neste subitem, verificamos a possibilidade de aumento ou combate do *Bullying*, nas aulas de Educação Física escolar, assim como, suas causas e consequências ao aprendizado e à autoestima dos envolvidos. Apresentamos, em destaque, as explicações de Elias e Dunning (1992) para a origem da agressividade nos momentos de lazer, justificada pela busca da excitação, decorrente das contensões sociais. Mostraremos diferentes visões, sobre a relação, entre as aulas de Educação Física e a possibilidade de ocorrência ou combate ao *Bullying*.

Estudando os clássicos que abordam o lazer indiretamente, encontramos algumas relações com nosso tema de pesquisa, em Elias e Dunning, com *A busca da excitação* (1992). Estes autores constatarem em suas análises, a presença de condutas desviantes e nocivas, presentes em momentos de lazer, permitidas e não reprimidas, devido à ótica do trabalho, sendo que o ser humano enxergaria, somente nas obrigações profissionais, necessidade de seriedade e respeito às regras sociais, estando o lazer neste contexto, desprovido de importância realmente séria, onde as regras poderiam ser violadas, sem grande contestação social.

Desta forma, o lazer poderia ser cenário, das agressividades contidas em outros momentos “sérios” de trabalho, no caso de uma vida entediante, típica das sociedades capitalistas.

Marcellino (2012) menciona as atitudes “patológicas” no lazer, onde valores destrutivos do ser humano seriam desenvolvidos, nos momentos de tempo disponível, e utilizados como forma de entretenimento social, um exemplo disto, citado pelo autor, são os rachas automobilísticos.

Elias e Dunning (1992), afirmam através de análise detalhada da civilização ocidental e seu processo de evolução, que em virtude da vida, por um lado, a cada dia, com menos tensões, decorrente do previsível trabalho industrial, e por outro lado, mais preenchida de contensões sociais, devido à intensificação das normas de

etiqueta, decorrentes dos adventos da civilização. O ser humano passaria a compensar, de forma inconsciente, durante o lazer, estas emoções contidas em outras esferas da vida, o qual, entendido como momento livre e “sem seriedade”, e ideal para violar estas regras sociais e buscar as sensações reprimidas.

Isto é, com as mudanças na sociedade, decorrentes da modernidade, quanto menos o ser humano vivenciou emoções e situações de perigo (como caçar, lutar ou fugir), com uma rotina monótona e repetitiva de trabalho, típica das sociedades modernas pós-revolução industrial, mais o homem, procuraria compensar e vivenciar estas emoções, durante o lazer, e entre estes sentimentos contidos e extravasados, poderia estar a agressividade.

Dumazedier (1975), comentando sobre *valores do lazer*, afirma que cada momento histórico, implica em uma mudança nos valores da sociedade [...] “à medida que a sociedade produzia tempo liberado, e, no tempo liberado o lazer, ao mesmo tempo os valores mudavam” (p.28).

Entre os valores que o autor (1975) menciona, estão os *valores destrutivos do lazer*:

[...] os contravalores do lazer, quando o tempo de lazer está sendo ocupado pela delinquência social, quando há revolta do corpo, a expressão do corpo é ocupada no uso da violência; quando a curiosidade intelectual é orientada para uma direção destrutiva [...] (Dumazedier, p.38).

Percebemos uma possível ligação, entre o lazer e a agressividade humana, sendo que a violência poderia, em parte, ser extravasada, nos momentos de lazer.

As ideias de Elias e Dunning (1992) são importantes, na medida em que observam, detalhadamente, a evolução da sociedade e alguns dos aspectos relacionados ao comportamento violento da mesma, sobretudo, nos momentos de lazer. Constatam a existência, de certa permissividade de agressividade, justamente, em atividades de tempo liberado.

Elias e Dunning (1992) analisam os espetáculos esportivos, especialmente as torcidas de futebol, onde destacam as brigas e ofensas entre

espectadores rivais, e a aceitação social presente nas mesmas, devido a já mencionada, ótica do trabalho, típica das sociedades modernas, que considera o lazer sem seriedade, onde as regras podem ser violadas. Os autores fazem uma interessante analogia, comparando os espetáculos esportivos, com cenários de batalha; tal relação pode servir de referência, para compreendermos melhor, os comportamentos agressivos verificados nas partidas esportivas atuais.

Fazendo uma relação, mais específica para nosso foco de estudo, as aulas de Educação Física, podemos coletar, possíveis explicações necessárias para compreender, parte das origens da violência ocorrida nestas aulas, as quais são reconhecidas, por muitos alunos, de forma equivocada (pois desconsideram suas características obrigatórias, sendo que, é pré-requisito do lazer, a não obrigatoriedade) não como educação para o lazer, e sim como, o próprio momento de lazer da escola. E desta forma, tido como tempo sem seriedade, livre de regras sociais e passível de quebra de condutas morais.

É possível nos utilizarmos das constatações de Elias e Dunning (1992), sobre a violência em nossa sociedade, e sua aceitação socialmente permitida, especialmente nos momentos de lazer, devido à ótica limitada capitalista produtiva, que enxerga, quase somente no trabalho, a seriedade e necessidade de respeito às normas sociais. Poderemos verificar que, *erroneamente*, é permitido nas horas de lazer, o rompimento com condutas de respeito entre as pessoas. Desta forma, poderemos entender, através destes pressupostos, informações para compreender aspectos de nosso estudo, como por exemplo, algumas particularidades da violência, ocorrida nos momentos de lazer e nas aulas de Educação Física.

O fato das pessoas, se sentirem livres das regras e contensões sociais, durante o lazer, pode explicar, parte das atitudes violentas e transgressoras, ocorridas durante as aulas de Educação Física. Os praticantes de *Bullying* poderiam estar muitas vezes, vivenciando nestas aulas, as quais eles reconhecem, erradamente, como lazer, experiências reprimidas em outros contextos da escola.

Raduenz (2011), para explicar as origens do comportamento violento, resultante algumas vezes, em ataques de *Bullying*, também se baseia em estudos de Norbert Elias (1993), mencionando que, o ser humano busca a adequação social, isto é, uma padronização segundo os moldes burgueses, ou seja, ao mesmo tempo em que,

imita um padrão estereotipado, que deve ser seguido, rejeita o diferente (possível vítima).

Além disto, o autor (2011) descreve que no processo civilizador, mencionado por Elias (1993), conforme sua evolução, devido às inter-relações pessoais e o aumento do sentimento de autocontrole, decorrente das regras de etiqueta, a tendência, foi enaltecer cada vez mais a competição, em virtude do aumento da individualização, assim como, a diminuição da agressividade e da afetividade espontânea, em decorrência da autocontenção. Assim, as contenções de agressividade, seriam compensadas e extravasadas nos momentos de lazer, onde as regras sociais, poderiam ser quebradas, devido ao equivocado entendimento popular de, “não seriedade” contido neste espaço.

Segundo Fante (2005), a agressividade teria duas teorias de explicação para sua origem 1- interna (inata); 2- externa (adquirida pelo meio). Deste modo, entendemos que a origem da agressividade, teria motivações, essencialmente, íntimas e particulares de acordo com o sujeito e sua história de vida. Ressaltam-se ainda, as colocações de autores como, Carpenter e Ferguson (2011); Fante (2005); Silva (2010) e Teixeira (2011), que colocam que, a agressividade resultante em *Bullying*, teria sua origem, na família e no convívio dos agressores.

Raduenz (2011) coloca que o *Bullying*, é cada vez mais frequente durante as aulas de Educação Física. Justifica suas ideias, explicando que, devido o contexto espacial (mais espaço e menos supervisão) e o caráter de liberdade (para quebra de regras), presente no universo dos alunos e seu entendimento em relação à disciplina (reconhecida equivocadamente como lazer), devido suas aulas práticas, desta forma, as atitudes de *Bullying*, teriam maior possibilidade de ocorrer.

Poderíamos conjecturar que, esta liberdade espontânea para agredir, daria indícios, do componente lúdico da cultura, contribuindo para o comportamento hostil entre os alunos. Desenvolveremos melhor estas ideias, embasadas nos estudos de Huizinga, (2011) no próximo subitem - *O componente Lúdico da cultura e suas relações com o Bullying e as aulas de Educação Física*.

Raduenz (2011), também aponta que, a agressividade poderia ser explicada pela *busca da excitação*, descrita por Elias e Dunning (1992), onde os alunos

vivenciariam suas tensões, contidos em outros contextos da escola e fora dela, nas aulas de Educação Física, as quais eles enxergam e reconhecem, equivocadamente, como momentos de lazer, isto é, ditos não sérios e, portanto, livre das cobranças de regras.

Esta relação, entre lazer e um entendimento popular, de liberdade para violar regras morais e extravasar a agressividade, também pode explicar, a alta incidência de *Bullying* no horário do recreio (tempo “liberado” das obrigações escolares, momento que pode ser corretamente classificado, como lazer dentro da escola), constatação que, a quase totalidade das pesquisas, que estudaram esta particularidade, revelam, é o que apontam Cunha (2012); Francisco e Libório, (2009); Pereira e Melo (2006); Pimenta, Pereira e Lourenço (2011), afirmando que o recreio, seria o local e momento, de maior incidência de ataques de *Bullying*.

Porém, Levandoski (2010) adverte que, não existe um lugar específico ou pré-determinado, para realização destas práticas entre pares, porque elas acontecem durante as aulas, nos corredores, banheiros, recreios e nos intervalos, isto é, em qualquer lugar que os agressores, percebam falhas de supervisão.

Então, neste caso, as aulas de Educação Física, se mal supervisionadas, poderiam servir de cenário, para exercer as maldades e violações reprimidas e não permitidas nos momentos, entendidos como “sérios”, na instituição escolar. Neste sentido, as aulas de Educação Física, consideradas, devido ao mau entendimento de muitos alunos, como momentos de lazer, seriam para os observadores superficiais, lugares de “brincadeiras” de crianças e jovens, que se valendo deste olhar limitado de muitos professores, teriam a oportunidade de humilhar, destratar, atacar e agredir suas vítimas, com certa aceitação social, decorrente do contexto de lazer (reconhecido como não sério) e do universo disfarçado de brincadeira.

Sendo assim, é imprescindível diferenciarmos nesta produção, os conflitos naturais e saudáveis, nas relações interpessoais, dos ataques desiguais e covardes, característicos em atitudes de *Bullying*. Silva (2010) atenta para esta questão:

[...] é necessário entendermos que brincadeiras normais e sadias são aquelas nas quais todos os participantes se divertem. Quando apenas alguns se divertem à custa de outros que sofrem, isso ganha outra conotação, bem diversa de um simples divertimento. Nesta situação específica, utiliza-se o termo *bullying* escolar [...] (p.13).

Para o professor de Educação Física e os demais da escola, este pode ser um ponto central, isto é, verificar e identificar o *Bullying* e, de imediato, atuar de maneira pontual e assertiva. Pereira (2002) e Fante (2005) afirmam que, o diagnóstico rápido do *Bullying*, é fundamental para um combate mais eficiente.

Em outras palavras, é imprescindível, diferenciar as brincadeiras saudáveis, do deboche maldoso e cruel, de acordo como afirma Silva (2010). Atuar prontamente, reprimindo as atitudes, esclarecendo a covardia e repudiando as condutas agressivas, é papel do professor comprometido. Quando os agressores não têm espectadores coniventes, ou são devidamente advertidos no início dos ataques, existe maior chance do *Bullying*, não se repetir, segundo afirmam Pereira (2002) e Fante (2005).

Na Educação Física, desenvolvem-se diversas atividades competitivas (esportes, jogos e brincadeiras), fato que a nosso ver, não exclui a possibilidade de conciliá-las, com a ludicidade. Novamente, dependerá do preparo do professor e sua postura sensível, observando o desenvolvimento da aula e intervindo conforme as necessidades.

Outra questão, sobre o aspecto competitivo, presente em muitos jogos lúdicos, é o grande entusiasmo dos participantes, alimentado pela tensão existente na disputa, isto é, o elemento *agon* (Caillois, 1979). E esta satisfação, pode aumentar, na medida em que a competição se equilibra e, neste caso, provavelmente, todos se divirtam melhor. Tanto os que vencem quanto os que “perdem”, disputando com chances de ganhar.

Em outras palavras, na maior parte das vezes, quanto mais equilibrado, mais divertido é o jogo para maioria dos participantes. Mais uma razão, para interferência oportuna do professor de Educação Física, que deve estar atento em suas aulas, e intervir buscando o maior equilíbrio de chances para todos, nas competições propostas em classe. Desta forma, os alunos poderão verificar, a importância de um confronto justo, que traz na maioria das vezes, mais motivação nas práticas corporais, assim como, uma sensação de justiça e oportunidades iguais a todos os participantes. Características importantes no combate ao *Bullying*.

Freire (2005) menciona o “jogo ético”, onde as adaptações realizadas pelos seus participantes visam uma melhor dinâmica para sua ocorrência, sempre buscando, maior animação e sentimento de justiça mútua e igualdade no grupo.

Dieckert; Kurz e Brotdtmann (1985) colocam esta relação, entre jogo equilibrado/democrático e maior chance de animação generalizada. Frisam a necessidade de que, para que isto ocorra se adaptem suas regras, e a respeito destas, mencionam:

Sua importância para o jogo, só pode ser vista no fato de que as condições de apresentação de uma capacidade sejam definidas de modo que os participantes tenham mais ou menos as mesmas chances, e de que o término do acontecimento (vitória ou derrota) seja mantido em aberto pelo maior tempo possível – com suspense e com muita animação. Desse efeito de regra depende o sucesso do jogo. (p. 158).

Este fator, é mais um dos motivos, para se procurar perseguir e se aproximar da equidade de oportunidades, justiça, direitos iguais (porém necessidades e movimentos diferentes). Atentemos também, para importância, de se refletir com os alunos, sobre a competitividade exagerada, incentivada e imposta pela sociedade, que pode gerar agressividade escolar, onde os ditos menos aptos, são excluídos e/ou discriminados, selecionados por uma eugenia escolar, que mais se aproxima de uma prática marginalizante, do que educacional.

Refletindo sobre as colocações de Carpenter e Ferguson (2011), pensamos ser providencial, destacar nas suas investigações a respeito do *Bullying*, sua relação, com a fuga das aulas de Educação Física por parte das vítimas.

Muitas vítimas de bullyes começam a apresentar dificuldade de aprendizado porque ficam tão ansiosas e estressadas se preocupando em evitar os ataques, que não conseguem se concentrar nas aulas. E se os ataques se intensificam, sua mente passa a se preocupar exclusivamente de estratégias para se livrar deles. Podem começar a “perder” o ônibus escolar, fingir estar doentes para não ir à aula de Educação Física ou simplesmente para ficar em casa. (p.73).

É relevante analisar, a relação existente, entre a intensificação dos ataques às vítimas, e seu conseqüente distanciamento, das práticas corporais. As quais,

neste trabalho, pretendemos propor e defender, como uma das alternativas contra o *Bullying*. Então se torna importante, investigar até que ponto, o medo de se expor corporalmente nas vivências das aulas de Educação Física, favorece no distanciamento destas aulas, por parte das vítimas?

Pires (2011) fez este questionamento, e aponta a existência nas escolas e especialmente na Educação Física, dos “corpos ausentes” e “corpos silenciosos”. A autora denuncia a prática de apelidos, atacando a corporeidade dos alunos com diferenças mais visíveis, sejam os menos habilidosos, ou os que trazem alguma peculiaridade corporal. Estes alunos fazem os maiores esforços, para se passarem despercebidos e, conseqüentemente, evitarem exposições corporais, sendo comum nestes casos, afastarem-se das aulas de Educação Física. Ainda, sobre estas vítimas, a autora afirma:

Sente-se desvalorizada pelos comentários a seu respeito e, a partir daí, passa a omitir-se em novas exposições que exijam sua espontaneidade, seu corpo “falante” que se recusa a manifestar-se com vivacidade e energia corporal suficiente. Esse processo de exclusão que lhe infligem, na maioria das vezes, causa seu futuro silenciamento, o “adormecer” de seu corpo pelo pavor de manifestar-se novamente, o acomodar-se quieto e sozinho em algum lugar, numa tentativa de parecer invisível e de ser esquecido por aqueles que o molestaram (Pires, 2011, p. 12).

Partindo deste olhar, as aulas de Educação Física, poderiam ser campo para o fortalecimento do *Bullying* escolar, pois, no caso de negligência, conivência ou falta de preparo dos professores, os insultos poderiam ser intensificados, durante as práticas corporais, ou a autoestima da vítima, seria novamente atacada, através da exclusão pelos agressores e colegas, durante a formação das equipes, assim como, na participação, insignificante, e simbólica nos jogos (incluídos por obrigação, porém, pouco atuantes de fato na atividade).

É o que sustenta Bomfim (2012), afirmando que a Educação Física, com sua característica essencialmente prática, deixaria à mostra, as limitações motoras dos alunos e poderia ocasionar deboches, exclusões e o *Bullying*, além de um afastamento das vítimas destas aulas, devido aos ataques e exposições.

Dieckert; Kurz e Brodtmann (1985) mencionam situações, que definem como “bloqueios afetivos”, que dificultam a criatividade e a aprendizagem, e dizem respeito, às inibições causadas nos alunos, devido ao medo da exposição diante de exigências de êxito.

Os “bloqueios afetivos” são muitas vezes perturbadores. Precisamente as pessoas que necessitam de posições seguras para autoafirmação podem ser pressionadas por colocações de tarefas abertas com saída insegura. O medo de cometer erros evitáveis, de se descobrir perante os outros, de ser motivo de riso por ideias talvez tolas, pode criar inibição (p. 128).

Martinez (2012) relata que, as experiências amargas, sofridas pelos educandos e expostas durante as aulas de Educação Física, podem atualmente, ser analisadas, como violência simbólica, sendo esta, uma forma de dominação, que se apoia em expectativas coletivas, que produzem a necessidade de obedecer às normas, regras e hierarquias sociais, sem contestação, que degrada sua autoestima, pois provoca entre outros sentimentos negativos, a sensação de “não pertencimento” àquele espaço.

Isto é, a Educação Física e a escola, passam a simbolizar, exclusão e/ou humilhação para a vítima, pois esta, não se sente ou não está incluída nos padrões de comportamento, pedagógicos ou estéticos, esperados e ditados pela sociedade. Portanto, as influências sofridas no passado, tendem a refletir, em suas escolhas no presente.

As constatações de Martinez (2012) apontam que, estes educandos têm uma grande probabilidade, de se tornarem sedentários, pois não foram respeitados seus limites e expectativas de aprendizado corporal. A autora, através dos relatos fornecidos pelos alunos em sua pesquisa, tentou captar as características do “habitus” (padrão de comportamento esperado socialmente), que é valorizado no âmbito escolar, e evidenciar os efeitos e representações da violência escolar.

Pôde-se constatar, segundo a autora (2012) que, muitos educandos reconhecidos como alvos de *Bullying*, são aqueles que, somente sofrem assédio moral e intimidação; não necessariamente, ocorre agressão física, para que seja caracterizada a violência convencional, mas eles não conseguem reagir às ofensas recebidas. Deste modo, as agressões tendem a continuar, devido à fragilidade em que se encontram as vítimas, assim como, a negligência ou falta de preparo do profissional, para identificar e

atuar com o problema.

Nogueira (2010) menciona que, as políticas de “inclusão” de todos na escola, no Brasil, resultaram em escolas cheias, às vezes, lotadas e com a qualidade de ensino e supervisão comprometidos, podendo ocasionar, situações de negligência, isto é, quantidade sem qualidade. A autora, analisando os conteúdos programáticos da área, aponta que, a formação com lacunas, do professor que atua na Educação Física escolar, ainda é muito influenciada, pelos anseios de estética da sociedade, assim como, por sua herança ligada à saúde e ao militarismo.

O resultado é uma atuação, pouco preocupada com o plano cultural comportamental, assim como, uma preparação superficial, para lidar com situações de violência, indisciplina ou *Bullying*, isto é, uma postura, que prega o individualismo e a competição exacerbada, deturpando a proposta embasada em diversidade humana, contida nos PCNs e na LDB, que deveria servir de base, para os planos de ensino destes professores.

Nogueira (2010) aponta a necessidade, de uma formação científica continuada, para os professores de Educação Física lidarem com a agressividade, visto que, a existente na graduação, mostra-se insuficiente e abordada de forma superficial. Segundo a autora, necessitamos de uma formação, que supere as discussões ocorridas em reuniões pedagógicas, cujos assuntos em sua maioria, transitam sobre o comportamento dos alunos, quase sempre, baseadas em desabafos, amparados no senso comum.

Em pesquisa sobre formação profissional, realizada por Raduenz (2011), em uma instituição de ensino superior, na graduação de Educação Física. Mostra-se confusão, na maior parte das respostas dos educandos do curso, onde muitos confundiram e limitaram o *Bullying*, com o ato de por apelidos ou ter preconceito com os diferentes. Em sua pesquisa, o autor também atenta, para o fato do *Bullying*, não ser trabalhado diretamente, na maior parte das disciplinas do curso de licenciatura pesquisado. Segundo o autor, o que se tem, é uma discussão superficial, sobre agressividade e, assim mesmo, em pouquíssimas disciplinas.

Esses dados corroboram com os apontamentos de Nogueira (2010), Sato (2010) e Rahal (2007), que também constata a formação deficiente nos cursos de Educação Física, referente, ao preparo para lidar com situações de conflito entre os

alunos, em especial o *Bullying*.

É importante ressaltar que, em *todas* as pesquisas analisadas, sobre a formação do professor de Educação Física, para lidar com agressividade escolar, não foram encontrados dados, que classificassem nossos cursos de licenciatura, como qualificados para abordar estes problemas comportamentais. São, ainda, frequentes, sugestões de formação continuada, para os professores atuantes, adquirirem repertório e estratégias, para lidar em situações de agressividade escolar e *Bullying*. É o que apontam os relatos de Rahal (2007):

[...] percebemos certo desânimo por parte de alguns professores, eles relatam que não sabem muito que fazer além de tentar uma conversa de reconciliação entre as partes envolvidas em um ato violento, ou mandar os alunos para a diretoria. Logo, concluímos que os professores necessitam de uma formação continuada (p.8).

Mais preocupante ainda, é um resultado revelado no estudo feito por Tognetta e Vinha (2010), realizado em escolas públicas e particulares, que aponta o fato de professores de Educação Física e outras disciplinas, atacarem seus alunos, com insultos, gozações, preconceitos e estigmas, caracterizando situações de assédio moral e falta de ética profissional.

Pires (2011) obteve constatações semelhantes, revelando que muitos alunos eram chamados pelos seus professores de Educação Física, por nomeações pejorativas, atitude que pode potencializar o *Bullying*. Além disto, nas escolas estudadas por Tognetta e Vinha (2010), envolvendo 400 alunos de escolas públicas e particulares, os professores revelaram, desconhecimento do significado do termo *Bullying*, confundindo-o com agressividade, e até, deram indícios em suas respostas, de não acreditarem em sua existência.

Martinez (2012), estudando as causas do *Bullying* nas aulas de Educação Física, ressalta que, a expressão corporal, pode ser a nossa condenação social.

Nota-se que, após ter sentido profundamente a falta de aptidão física ou estigmas valorizados pela sociedade, o corpo e suas atitudes são marcados como tatuagem, sob pena de serem levados à morte cultural e à inexpressividade corporal. Em nossa sociedade, o corpo é o

suporte da construção da identidade individual, que é formada pela relação do indivíduo com a estrutura social (p. 20).

De acordo com a autora, a presença da violência, fica tão rotineira no cotidiano do indivíduo, que tende a ser interiorizada como natural.

Matos, Zoboli e Mezzaroba (2012), que fizeram um estudo com estudantes obesos e sua participação nas aulas de Educação Física, afirmam que:

É muito comum percebermos no ambiente escolar, no contexto das aulas de Educação Física, crianças sendo discriminadas por sua condição corporal: o gordinho, o estrábico, o deficiente, o magricela, os menos aptos fisicamente frente uma habilidade motora ou desempenho esportivo, bem como outros mais (p.226).

Oliveira e Votre (2006), afirmam que o comportamento de *Bullying*, está inserido em conjunturas culturais e sociais, e que as aulas de Educação Física, reproduzem o contexto que os favorece, muitas vezes, estimulando a competitividade dos alunos e valorizando os mais habilidosos.

Rahal (2007) obteve a mesma constatação: “percebemos que os professores consideram a agressão um elemento incorporado nas famílias e, dessa forma, manifesto com muita frequência durante as aulas de Educação Física, independentemente do tipo (direta ou indireta)” (p.8). As agressões diretas seriam os apelidos, as ofensas e os ataques físicos, enquanto que, as indiretas seriam as exclusões, as difamações e o isolamento.

Ferreira (2011), estudando a agressividade escolar, menciona que, as aulas de Educação Física, muitas vezes, são ambientes propícios para prática de violência, como provocações e xingamentos, sendo utilizadas pelos alunos, como válvula de escape para tensões. Mais uma vez, percebemos aproximação às colocações de Elias e Dunning (1992) e a *busca da excitação*, com sua teoria de alívio de tensões. Agressões que, devido à constância em sua ocorrência, acabam sendo assimiladas, como comuns e normais. Sendo assim, muitos alunos, deixam de participar das aulas, devido às ameaças, ofensas ou intolerância aos seus limites motores.

Aponta-se, no discurso dos alunos e professores entrevistados por Ferreira (2011), a competitividade mal trabalhada, assim como, a negligência e falta de

planejamento do professor de Educação Física, como agravadores da violência presente nas aulas. A autora coloca a Educação Física, como uma possibilidade de trabalhar a agressividade dos alunos, porém, diz que, devido ao pouco preparo de muitos dos professores atuantes, pode-se piorar os conflitos, especialmente, através da supervalorização da competitividade e pela negligência de muitos profissionais.

Oliveira e Votre (2006) destacam em seus estudos, que é comum a discriminação por gênero, nas aulas de Educação Física, pois os alunos são desqualificados, se não mostrarem desempenho físico à altura da expectativa imposta socialmente. Os autores mencionam que, a desqualificação e rejeição, são motivadas, pelos estereótipos esperados de cada sexo, construídos pela sociedade, segundo os quais, as meninas têm que ser graciosas e frágeis, e não devem participar de jogos de impacto, enquanto que, os meninos devem ser agressivos corporalmente, caso contrário, o resultado pode ser a exclusão, os deboches ou os insultos.

É praticamente consenso, nos os estudos de *Bullying*, que entre os meninos, predominam as agressões diretas e físicas, e já entre as meninas, vigora a violência indireta e psicológica, principalmente, através de exclusão e difamação. Contudo, é importante mencionar que, isto não é regra, sendo que o contrário, também pode ocorrer. Espinheira e Jólluskin (2009) destacam que, os agressores são geralmente meninos, enquanto que as vítimas podem ser, tanto meninas quanto meninos. Estes resultados, também foram obtidos em seu estudo de campo.

Porém, é válido ressaltar, como lembra Levandoski (2010), que entre as meninas, geralmente por predominarem, as agressões indiretas, como fofocas ou exclusões, os dados pesquisados, podem não ser tão fiéis à realidade. Isto é, nestes casos, o *Bullying* pode ocorrer de maneira sutil e mascarada, e não ser percebido e classificado, como violência nas pesquisas. Fato que, pode dificultar o enfrentamento e agravar as consequências do problema, visto que, a exclusão social contínua, típica dos ataques indiretos, pode ser devastadora para autoestima e formação da personalidade de muitas pessoas.

Amorim (2012) constata em seu estudo que, a frequência do *Bullying*, não diminui com o avanço das series, porém, se modifica de físico para psicológico, ou seja, existe a possibilidade de muitos alunos, serem vítimas contínuas de *Bullying*,

durante todos os seus anos escolares, sendo que os ataques, apenas se transformariam de diretos e abertos, para indiretos e discretos.

Levandoski (2010) menciona que, entre as meninas, devido às peculiaridades em suas relações instáveis, muitas vezes, o diagnóstico é mais complexo, em virtude, do padrão indireto dos ataques. Por sua vez, Amorim (2012) afirma que, pelo fato de meninas, utilizarem as formas mais sutis, fica difícil identificar a ocorrência de *Bullying* entre elas.

Isto se deve, principalmente, ao estereótipo já mencionado por Oliveira e Votre (2006), construído pela sociedade para cada gênero, que atribui padrões de comportamentos, determinados e determinantes, que devem ser perseguidos, buscando aceitação social, sendo que, as meninas mais voltadas para comunicação, praticariam os ataques indiretos, enquanto que, os meninos são estimulados às experiências corporais, mais propícios aos ataques diretos.

Couto (2008) aponta que, “nos assuntos associados a gênero, na Educação Física, encontra-se o sexismo ou, em outros termos, grandes desigualdades organizadas, em uma estrutura incontestável, no que diz respeito à discriminação de meninos e meninas nas aulas de Educação Física” (p. 55). O autor coloca que, as meninas, os meninos menos habilidosos ou os alunos que gostam dos jogos típicos do gênero oposto (por exemplo, menina que é boa em futebol ou menino que gosta de queimada), podem ser alvos de preconceito, devido a não adequação ao padrão social esperado.

Oliveira e Votre (2006) citam que:

A escola, além de templo da educação e casa do saber, pode desempenhar também o papel de cenário propício ao surgimento de subcomunidades voltadas ao *Bullying*, à tortura e ao sofrimento de seus pares. Entre tais subcomunidades, avulta a da educação física, esporte e lazer (p. 179).

E concluem seu texto, propondo interferir, pela conversa em grupo, no momento do ocorrido, oferecendo oportunidade para a reflexão e a mudança de posição.

Considerando a possibilidade de gravidade, nos problemas ocasionados pelo *Bullying*, pensamos que, a intervenção do professor, deve procurar se antecipar e

superar a conversa conciliadora, porém é claro, sem descartá-la totalmente, pois consideramos que, em alguns casos, pode se revelar um recurso apropriado. No entanto, acreditamos que esta medida, em muitas das vezes, é paliativa e somente ameniza o problema momentaneamente.

É fundamental aos alunos entenderem que, o respeito mútuo, é importante em todos os momentos da vida, e queiram agir desta forma *espontaneamente*, devido a este entendimento. Isto é, não adianta pedir desculpas ao colega, motivado pela imposição do professor, e em sua ausência, continuar cometendo os ataques, às vezes, até com mais intensidade.

Analisando as aulas de Educação Física, onde os alunos estão mais sujeitos, a claras exposições corporais, autores comentam que, “o fenômeno *Bullying* pode ser visto como a materialização da interdição do corpo mediada por signos culturais que pautam o desrespeito à diferença” (Matos, Zoboli e Mezzaroba, 2012, p.274).

Pires (2011), que realizou estudo sobre o *Bullying* e o ataque à corporeidade, nas aulas de Educação Física, afirma que:

[...] a razão de tanta violência verbal e inconsequente nas escolas, onde os apelidos desabonadores, as brincadeiras sem graça, na maioria das vezes, têm como foco principal alguma marca corporal destoante ou o desempenho aquém do esperado. É por causa desse corpo em “dissonância” com o modelo idealizado que surgem, quase sempre, as exclusões, os xingamentos, as humilhações, enfim o *Bullying* (p.24).

A autora afirma que, os padrões corporais estereotipados, sejam de movimento ou de aparência, são constantemente, buscados pelas pessoas e idealizados pelos veículos midiáticos, criando uma imagem “ideal”, segundo os anseios do senso comum e, quando esta destoa, a chance de ocorrer rejeição, exclusão ou agressão verbal, é enorme, especialmente, nas aulas de Educação Física, onde a exposição corporal é intensa.

Podemos aproximar estas ideias, de adequação corporal, aos já mencionados, pressupostos levantados por Raduenz (2011), apoiados em Elias e Dunning (1992), que comentam o processo civilizatório e sua característica de

autocontrole, individualização, regulação e adequação social, estipulando normas e comportamentos, que devem ser seguidos e favorecendo a intolerância ao diferente.

Pires (2011) aponta os diversos métodos e recursos utilizados, visando à modificação e conseqüente adequação corporal, e critica as cirurgias e outros procedimentos de intervenção na aparência física, como dietas, ingestão de medicamentos e práticas de exercícios físicos, motivados a priori, pela estética, deixando em segundo plano, ou de lado, o quesito saúde. Estes procedimentos, segundo a autora, antes de expressar prazer ou a vontade do executante, demonstram obrigação, alienação e perseguição de modelos ditados, pela cultura de massas, algumas vezes, até resultando em doenças e distúrbios alimentares, como a anorexia e a bulimia.

Por outro lado, Costa (2012) propõe discussões, durante as aulas, nos casos de ocorrência de *Bullying*. Cita o lúdico e a Educação Física, como possíveis campos para extravasar a agressividade, de forma não violenta e supervisionada. É destacado em sua pesquisa, que a Educação Física escolar, engloba o conhecimento e desenvolvimento de seus alunos, não só pela capacidade motora, mas também, pelo desenvolvimento da capacidade de transformação pessoal. Tal afirmação entende a Educação Física, acima de uma simples atividade na escola, para uma possível ferramenta de prevenção ao *Bullying*.

Nesse contexto, Betti (1997) diz que, a Educação Física, por ser conhecida como matéria interdisciplinar, pode trabalhar assuntos transversais, sem fugir do que a LDB, objetiva para as aulas deste componente curricular. Partindo destes argumentos, Costa (2012) defende que, entre as disciplinas da grade curricular regular das escolas, a Educação Física parece ser a que melhor, reúne meios de programar estratégias, que visem prevenir casos de *Bullying* na escola. A autora (2012) se justifica, apontando o contexto prático, e possivelmente lúdico, assim como, a conseqüente relação diferenciada, entre professor aluno, presente na Educação Física e seu universo.

Na Educação Física, devido a seu contexto prático, de exposição corporal, segundo vários autores, os ataques podem se acentuar. Por outro lado, Levandoski (2010) menciona que, esta particularidade, pode servir como técnica investigativa, para o diagnóstico das situações de *Bullying*, visto que muitos agressores, em virtude de razões já discutidas, embasadas nas ideias de Elias e Dunning (1992),

sentem-se “livres” para atacarem nestas aulas, podendo deixar as perseguições, mais evidentes.

Questionamos aqui, até onde, atividades possivelmente compostas de elementos lúdicos, podem minimizar ou aumentar esta exposição, que favorece o *Bullying*? Então estamos diante de um “mal crônico”? Quem sofre agressões, pode se distanciar, mais ainda, de ambientes que poderiam ajudar a libertá-lo, ou no caso contrário, gerar exposição e fortalecer o problema. A não ser que, existam intervenções com atuação conjunta e antecipada, isto é, preventiva e educativa contra tais atitudes agressivas. A nosso ver, segundo a bibliografia consultada, temos tanto a possibilidade do *Bullying*, se fortalecer no lúdico e na Educação Física, quanto uma possível forma de resistência, existente em ambos.

Partindo das colocações, dos diversos autores consultados, constata-se que, a Educação Física oferece possibilidades, tanto para ocorrência do *Bullying*, devido a seu contexto prático de exposição corporal, quanto espaço para o combate a este fenômeno, através da oportunidade de vivência do lúdico supervisionado, com o possível resgate da autonomia. Além de ser, considerável campo para diagnosticar os ataques, visto que os agressores, podem se sentir “livres” nestas aulas, para atuar sem maiores restrições sociais, e assim, deixar as agressões, mais evidentes nestes momentos.

Tudo dependerá do preparo profissional, para perceber e atuar assertivamente, conforme a necessidade. Entretanto, conforme os autores consultados, verificamos que, os cursos de formação e licenciatura em Educação Física, mostram-se deficientes, no que se refere à temática do *Bullying*. Assim como, grande parte das pesquisas, realizadas com os professores atuantes, revelam má formação e despreparo de muitos destes profissionais.

1.5 O componente lúdico da cultura e suas relações com o *Bullying* e as aulas de Educação Física.

Nesta parte da pesquisa, procuramos relacionar as condutas violentas, ou até perversas, presentes nas aulas de Educação Física, com um possível, mau aproveitamento do lúdico, isto é, colocando-o de um lado, como uma alternativa de resistência aos ataques de *Bullying*, e de outro, como possível contribuinte, para mais

práticas agressivas.

É importante considerar que, as atitudes de agressão entre pares, podem ter motivações maiores nas atividades, onde o elemento lúdico se manifesta de forma destacada, por exemplo, nas aulas de Educação Física. E neste caso, os ataques seriam exacerbados, com a contribuição deste elemento da cultura.

Sustentamos que, na vivência do lúdico, podemos ter ocorrência de *Bullying*, sendo que, na própria agressividade, haveria uma motivação lúdica, de acordo como aponta Huizinga (2010), em suas colocações sobre o elemento lúdico, presente nas guerras antigas, onde em geral, se matava sem remorso, muitas vezes, com prazer e naturalidade.

Sendo assim, vale ressaltar que, defendemos a importância do favorecimento e aproveitamento do elemento lúdico dentro da escola, o que é diferente, de colocá-lo como estratégia de resolução para a agressividade escolar. Sendo que esta, também pode ter suas motivações lúdicas, assim como, origem íntima com a essência humana, e desta forma, existe a possibilidade apenas de minimizá-la, não sendo possível, sua extinção.

No entanto, é importante neste momento, diferenciarmos as vivências lúdicas supervisionadas que propomos, de aulas não ou mal programadas, compostas de atividades não contextualizadas, diríamos até, sem planejamento ou objetivo algum por parte do professor, onde este, simplesmente deixa tudo fluir “livremente”.

Estas aulas, com deficiente atuação profissional, podem estabelecer uma desordem generalizada e, conseqüentemente, um espaço de injustiça, onde os mais fortes subjugam os mais frágeis, e dificilmente, acrescentarão valores de inclusão ao aluno, até podendo, fornecer espaço para o *Bullying* se fortalecer.

É o que aponta Souza (1994), ao observar a prática de professores de Educação Física, afirmando que muitos destes profissionais, ostentam um discurso progressista de transformação, porém, revelam uma prática negligente ou convencional/tradicional, com tendências tecnicistas, amparadas na competitividade e perfeccionismo. Isto aponta uma incoerência, entre discurso e ação, revelando persistente atrelamento da Educação Física, ao paradigma da aptidão física. Além de visível, falta de planejamento, envolvimento e objetivo, em muitas das aulas

observadas, caracterizando, algumas vezes, nas atividades propostas por estes professores, intenção de “passa tempo”, ou em outras, treinamento físico.

Desta forma, a Educação Física, passa de componente curricular, contribuinte para o desenvolvimento humano, à mera atividade física vazia, com pouca função educativa na escola.

Estudando os clássicos, que abordam o lazer indiretamente, encontramos algumas relações com nosso tema de pesquisa, em Parker, com sua obra *A sociologia do lazer*. Parker (1969) critica as práticas de recreação passa tempo, pois estas, com sua metodologia de controle social, visando à manutenção da ordem vigente, podem comprometer ou destruir, o aspecto lúdico nos momentos de lazer.

O mesmo autor (1969) destaca a importância do prazer e da criatividade, imprescindíveis nos momentos de lazer, e ampara nossas bases de sustentação desenvolvidas neste estudo, relacionadas à vivência do componente lúdico da cultura, durante as aulas de Educação Física.

Porém, ao falarmos em espontaneidade e liberdade, não nos referimos em deixar que os alunos, realizem as aulas e vivências sem intervenção do professor. Desta forma, expressando, sem nenhuma, ou com deficiente observação do professor, seus movimentos e particularidades. Este ambiente, sem ou com insuficiente supervisão, como vimos (Pereira, 2002 e Fante, 2005), pode ser justamente, um cenário propício, para mais prática de *Bullying*, onde os agressores, podem se sentirem livres e fortalecidos, para atuarem sem maiores impedimentos.

Neste caso, é importante esclarecer que, propomos um ambiente de liberdade de expressão, *para as vítimas* das agressões e perseguições, e não para os agressores, covardes e impiedosos. Para estes, o lúdico também poderia servir como alternativa de recuperação, porém, com uma supervisão profissional redobrada e especializada.

Parker (1969) destaca a necessidade, de ocorrer uma discussão política nas atividades de lazer, visando uma atitude de liberdade individual e social. Neste caso, fazendo uma analogia, com as ideias do autor e nosso tema de estudo, podemos afirmar que, trabalhar o lúdico, visando combater os ataques à autonomia, nas atitudes de *Bullying*, estaria relativamente dentro deste contexto, pois vemos esta luta, como um

confronto político, de busca pela liberdade de expressão, onde a individualidade seria sua principal bandeira, de modo que o autor coloca a educação para o lazer (neste aspecto, podemos incluir as aulas de Educação Física, porém, não somente estas), como um principal aspecto de desenvolvimento social, através da formação, de cidadãos mais autônomos.

Neste caso, atentamos para o jogo, como uma importante vivência educativa, levando em consideração, sua essência na espontaneidade e seu caráter cultural. Em sua produção, Freire (2005) evidencia este possível aspecto lúdico no jogo, quando diz:

Parece que quem joga não se cansa, ou se cansa muito menos do que quando trabalha. Já observei pais quedarem exaustos depois de tentar acompanhar as brincadeiras de seu filho pequeno. De onde vem tanta energia? Tudo indica que de uma reserva necessária para construir aquilo que a natureza não supriu ao nascimento: A cultura humana (p.7).

Se for o jogo, portador de potencial educativo e meio de produção cultural, ele é desenvolvido em todas suas potencialidades, no universo escolar? Para onde os educadores têm olhado?

É no atual cenário de desequilíbrio e agressividade escolar, que o lúdico, pode aparecer como um recurso de educação ou reeducação, como um meio viável, para o trabalho e transformação das normas e relações humanas. Segundo Huizinga (2010), “o jogo constitui uma preparação do jovem para as tarefas sérias que mais tarde a vida dele exigirá” (p.4). Para o autor, trata-se de um exercício de autocontrole, indispensável ao indivíduo.

Então, sendo o lúdico importante na assimilação de regras, ele é também, pertinente ao trabalho de valores e condutas, tão necessários ao saudável convívio social. De acordo com Huizinga (2010), quem joga “ganha estima, conquista honrarias: e estas honrarias e estima imediatamente concorrem para o benefício do grupo ao qual o vencedor pertence” (p.58).

Deste modo, podemos imaginar que o jogo, pode ser uma eficiente ferramenta de trabalho, além de resgatar a autoestima, onde, o ato de jogar espontâneo,

evoca a alegria, desenvolve a imaginação, o trabalho em grupo, a socialização e outros vários aspectos importantes, para convivência e desenvolvimento humano.

Porém, é essencial esclarecer que, de forma alguma, objetivamos neste trabalho, colocar o jogo ou o lúdico, como remédio milagroso e infalível contra a agressividade.

Defendemos aqui, acima de tudo, uma abordagem mais profunda e cuidadosa para o lúdico, onde o professor pode aparecer neste contexto, não como um mero aplicador, de atividades sem significado para o aluno, mas assumindo, um papel de mediador mais sensível, refletindo e trabalhando atitudes, posturas e procedimentos, ocorridos durante a dinâmica do jogo, e assim, prevenir ou minimizar os efeitos nocivos da violência escolar, e em especial, o *Bullying*.

Huizinga (2010) evidencia o valor relacional, o pré-requisito no respeito às regras e o apoio na seriedade, que necessariamente, estão presentes no jogo e no lúdico.

De nosso ponto de vista, a batota tendo em vistas ganhar um jogo, priva a ação de seu caráter lúdico, destruindo-a completamente, pois, para nós pertence à essência do jogo que as regras sejam respeitadas, que o jogo seja jogado lealmente (p.59).

Assim, o lúdico, apresenta-se como ambiente propício para relacionamentos, e até, como diz Freire (2005), “o jogo é um espaço de conflitos” (p. 52). Onde, acreditamos que, os desentendimentos havidos, se bem mediados, discutidos e administrados, podem revelar-se, excelentes temas de aulas, possibilitando a todos envolvidos neste contexto, possibilidades de amadurecimento e crescimento, no modo de conviver.

É pré-requisito da ludicidade, realizar-se com entusiasmo, naturalidade e espontaneidade (Kishimoto, 2011), isto é: felicidade, por sinal, sentimento que é deteriorado, com repetidas atitudes de *Bullying*. Então, possibilitando a manifestação do elemento lúdico, pode-se indiretamente ou diretamente, contribuir para se resgatar, alguns dos valores depredados pela violência escolar repetitiva.

Silva (2010) comenta sobre a deterioração destes valores:

Nesta luta épica, cujo cenário principal é a escola e os atores principais são os profissionais de educação, estão em jogo os bens mais preciosos da humanidade: a solidariedade, o respeito às diferenças, a tolerância, a cooperação, a justiça, a dignidade, a honestidade, a amizade e o amor ao próximo (p.174).

Neste ponto, não podemos deixar de destacar, que estes valores podem ser trabalhados, em uma atividade lúdica bem supervisionada. Existem estudos (Cardoso, 2009; Silva, 2010 e Teixeira, 2011) que, relatam grande êxito no combate ao *Bullying* escolar, através de atividades teatrais, realizadas pelos alunos. Entendemos tais dinâmicas, como um exercício e expressão de ludicidade, onde a “fuga” do real está em evidência, com predominância da manifestação do *mimicry*, no faz de conta (Caillois, 1979).

Silva (2010) descreve um recurso, que denominou de “Se eu fosse você” (p.163), o qual consiste em atividades de encenação, onde os alunos praticam o exercício, de se colocar no lugar do outro, essencial para aprender a respeitar as diferenças.

Teixeira (2011) compactua desta opinião, propõe uma dinâmica semelhante, a qual denominou de *Role playing*.

É muito importante ressaltar que, quando os alunos se “escondem” atrás de um personagem fictício, eles são capazes de conversar e discutir temas considerados tabus. O estímulo ao debate faz parte da aprendizagem e o *role playing* se mostra mais uma ferramenta valiosa no modelo de combate ao *bullying* (p.82).

Cardoso (2009), afirma que a identificação com o outro, através da imitação, é a qualidade básica do processo dramático e permite-nos saber, como nos colocar no lugar do outro, e imaginar as possibilidades inerentes a essa situação, desenvolvendo-se assim, o processo de empatia, fundamental para alicerçar, todas as relações humanas. Segundo a autora, foi possível identificar, vários projetos de prevenção à violência, dirigidos a um público jovem, usando o teatro e a arte como instrumentos pedagógicos, em países como os Estados Unidos, Canadá, Austrália, Reino Unido, Brasil, entre outros.

Raduenz (2011) defende uma Educação Física baseada, mais no plano cultural e menos no biológico, trabalhando antes as atitudes e depois os resultados, promovendo assim, uma competição com o outro, e não contra o outro. Propõe um currículo, baseado no multiculturalismo, trabalhando os aspectos comportamentais e o autocontrole dos alunos, através do jogo, e desta forma possivelmente, resolver os conflitos relacionados ao *Bullying*, com estratégias não violentas.

Assim, mostra-se relevante o valor da ludicidade, como uma das estratégias de oposição ao *Bullying* escolar. Porém, pensamos ser oportuno colocar que, é extremamente importante, em qualquer contexto do lúdico, seja no jogo, no teatro, ou em qualquer uma, de suas diversas possibilidades de manifestação, que este seja devidamente supervisionado e mediado. Silva (2010) alerta sobre risco de que, se a dinâmica não for realizada com preparo, o efeito pode ser desastroso e contrário.

Os profissionais responsáveis pela aplicação das vivências devem ter o preparo adequado, dominar a técnica e exercer controle sobre o grupo, a fim de evitar que tais atividades sejam utilizadas de forma indevida para a prática do próprio *bullying* escolar (p.164).

Percebemos, assim, que as aulas de Educação Física e o componente lúdico da cultura, podem mostrar-se excelentes terrenos, tanto para a prática da inclusão, quanto para o caminho inverso da exclusão. Tudo dependerá da postura, sensibilidade e preparo do professor, sua linha de abordagem e seu olhar atento, nas interações dos alunos.

Teixeira (2011) considera este aspecto:

Pelo estudo de perfis psicológicos de crianças e adolescentes mais aptos a se tornarem alvos de *bullying*, encontramos alunos inseguros, apáticos e sem habilidades na comunicação e nos esportes. Por isso, saber identificar estudantes com este perfil, será muito importante para que possamos desenvolver suas potencialidades e torná-los mais talentosos (p.84).

Todos nós temos talentos, e aqui julgamos novamente conveniente, emprestar as palavras de Daolio (2007), “[...] não existe corpo melhor ou pior; existem corpos que se expressam diferentemente de acordo com a história de cada povo em cada região” (p.45). Então, cabe ao professor de Educação Física, saber identificar,

desenvolver e trabalhar devidamente, esta cultura corporal do aluno, de maneira lúdica, isto é, de forma condizente com a proposta de inclusão social, pregada pelos conteúdos programáticos vigentes (Brasil, 1996).

Encontrar um esporte ou atividade adequada, que dê satisfação, êxito, eleve a autoestima e inclua seu executante no meio social, é a nosso ver, uma busca pela ludicidade, negligenciada, em algum momento do processo educacional.

Dieckert; Kurz e Brodtmann (1985) apoiam esta visão, e propõe um método de *criatividade*, para Educação Física.

Na Educação Física deveria aparecer diferentes movimentos com diferentes teores de vivências, de modo que todos os alunos, apesar de suas diferentes sensibilidades para tais vivências e experiências, possam obter “realizações presentes” | alegria, prazer, satisfação | (p. 140).

É adequado neste momento, retomar que a história e origem da Educação Física escolar, tem concepções militaristas, higienistas, pedagogicistas e tecnicistas, com caráter dominador, afirmando interesses e conveniências ideológicas de cada momento histórico.

[...] a Educação Física sofre ao longo de sua história, influências externas, de determinadas instituições sociais como a militar, a médica e o esporte. A consequência disso é a impossibilidade de se compreender os elementos constituidores e conformadores dessa área, pois suas análises redundam na ideia de que a Educação Física é incorporada pela escola em virtude de ser um instrumento potencial para manutenção do *status quo*. (Caparroz, 1997, p. 144)

Isto somado, à atual “ditadura do mais forte”, de um regime capitalista, competitivo e individualista, pode deter significativa influência, na forma de atuação dos professores da área, que muitas vezes, em sua prática tradicional, com influências do paradigma biológico, priorizam exacerbadamente, a técnica em suas aulas, e estes fatores, podem contribuir, para o mau aproveitamento ou esquecimento, do elemento lúdico na Educação Física, assim como, para o menosprezo dos menos hábeis.

Neste contexto, investigando as relações pertinentes e existentes, entre uma prática lúdica transformadora, e o combate e prevenção ao *Bullying* escolar, Carpenter e Ferguson (2011), entram em consenso com Silva (2010) e Teixeira (2011), quanto ao fato, da necessidade da realização de políticas conjuntas, envolvendo família, escola e comunidade, isto é, todo o meio social.

Entre as diversas medidas necessárias em um programa anti-bullying, Carpenter e Ferguson (2011), propõem atividades construtivas e esportes supervisionados, para praticantes de *Bullying*.

Esta é uma das maneiras mais fáceis e construtivas de canalizar a energia e os impulsos agressivos de seu filho. Ao entrar para um time de futebol, por exemplo, ele desenvolve habilidades de convivência em grupo e libera a energia em excesso. Ao iniciar um curso de Karatê, desenvolve autocontrole e aprende os princípios básicos do respeito [...] Aulas de teatro também podem desenvolver sua autoestima, participação em grupo [...] Se ela gosta de música, matricule-a em uma escola para tocar bateria [...] (p.214).

Analisando a sugestão dos autores, podemos notar características lúdicas nas atividades propostas, visto que segundo eles, é importante e quase necessário, que haja identificação e *interesse espontâneo*, entre a atividade praticada e seu executante.

Ferri (2011) defende a exploração, de mais jogos cooperativos nas aulas de Educação Física, onde as diferenças individuais, não seriam tão fundamentais para realização das atividades, sobre este aspecto diz que:

Na escola, uma das disciplinas onde a competição se faz presente com maior ênfase, é a Educação Física, na qual o mais forte, o mais versátil, o mais competitivo se impõe. Nesta prática ocorrem processos negativos como o Bullying expressado por meio da linguagem corporal nos jogos e exercícios físicos, nos olhares e risadas que intimidam e ridicularizam, com a exclusão na escolha dos grupos, na exaltação do erro, no distanciamento físico entre outros (p.1).

Bomfim (2012) também propõe atividades lúdicas e cooperativas, e

ressalta o problema, da competição exagerada nas aulas de Educação Física. Esta segundo a autora, pode atacar a autoestima, tanto da vítima quanto do agressor, e ocasionar atitudes de *Bullying*. Onde o agressor (sendo não apto) destrataria os colegas mais aptos, para ganhar respeito, e a vítima (não apta), seria também destrutada e excluída, por seu desempenho abaixo do esperado.

Martinez (2012) realizou diversas intervenções, ministrando aulas na escola por ela pesquisada, e considerou que, no discurso dos educandos, pôde-se constatar que, as atividades lúdicas e cooperativas propostas, proporcionaram uma conduta de respeito entre colegas, no contexto das aulas de Educação Física, assim como, respeito às regras, limitando, os atos de violência no âmbito das aulas, e estimulando, a autoestima dos alunos.

A autora (2012) sustenta que, a presença do elemento lúdico, dentro da escola nas aulas de Educação Física, muitas vezes, tem sido pouco aproveitada, contrariando a preferência de muitos alunos, por este tipo de atividade, que parte de seus universos, criando regras juntamente com o professor, valorizando a cultura popular, tendo como motivação, a espontaneidade, e como resultado, o desenvolvimento da imaginação e a criatividade.

Buscando trabalhar, a competitividade exacerbada entre os alunos, talvez motivada, pelo paradigma de aptidão física, Prodócimo (2007) também propõe usar jogos cooperativos, como forma de combater a violência, dentro das aulas de Educação Física. Estes, segundo o autor, surgem com a necessidade de mostrar aos indivíduos, que não há uma preocupação com suas habilidades, mas sim, em trazer as características que possuímos, e aplicá-las dentro de um grupo, a fim de atingir um objetivo em comum. As habilidades dos jogadores, não são fatores fundamentais, para que a atividade ocorra, diminuindo assim, o surgimento de motivos, para insultos e brigas.

Estas propostas, também são mencionadas por Ferri (2011), que defende maior abordagem, de jogos cooperativos nas aulas de Educação Física, e cautela em trabalhar a competição. Isto fica evidente, quando a autora aponta que:

Fatores como o preconceito, o racismo e outras formas de exclusão, se acirram em momentos de competição, e a Educação Física, quando

reproduz o esporte formal e a competitividade, contribui decisivamente para o agravamento deste quadro. Embora se avance muito teoricamente em estudos sobre o assunto, pode-se dizer que as características das abordagens metodológicas foram denominadas como competitivas e tecnicistas (p.2).

Porém, é válido mencionar, que alunos desprovidos do hábito de cooperar, dificilmente o farão, sem se desentenderem, cabendo ao professor, intermediar e orientar estas relações, para que estes jogos sejam proveitosos, para sociabilidade das turmas.

Novamente, consideramos fundamental, que o professor não acentue situações em que, exposições de limitações motoras sejam muito relevantes, assim como, o resultado do jogo, não deve ser supervalorizado, em detrimento da postura durante sua realização, isto é, as atitudes dos alunos nas aulas, devem ser mais discutidas, do que suas performances físicas.

Neste caso, as aulas de Educação Física, através do jogo, do esporte de lazer (usamos esta expressão, para denominar a abordagem do esporte, a partir, de uma perspectiva lúdica, sem visar resultados técnicos) ou de qualquer um de seus outros conteúdos, pode ser um ambiente interessante, para prevenir ou discutir a agressividade e o preconceito. Desde que, de acordo como coloca Pires (2011), o professor privilegie o aspecto lúdico do movimento corporal, e não o direcione, para o lado competitivo das atividades propostas.

Analisando os escritos de Elias e Dunning (1992), percebemos a rotina enfadonha no cotidiano, como principal causadora, da busca pela excitação durante os momentos de lazer e, conseqüentemente, da agressividade. Neste caso, se pode dizer que, ao trabalhar em favor do lúdico, que de certa forma, foge à monotonia e visa o espontâneo criativo, estaremos em certo ponto, estimulando aulas de Educação Física, menos repetitivas e rotineiras, isto é, pautadas na expressão pessoal e cultural, com um sentido de liberdade, e estímulo à autonomia dos alunos.

Deste modo, acreditamos que na Educação Física, através de atividades que, valorizem o processo lúdico de expressão espontâneo e particular de cada aluno, é possível resgatar, preservar ou construir, a autoestima deteriorada ou negligenciada, durante o *Bullying* escolar. Também, não podemos deixar de considerar, que através da

vivência do lúdico, a agressividade pode se manifestar e agravar os ataques, ficando como incumbência do professor comprometido, perceber e interferir adequadamente, conforme o caso, para que de fato, a Educação Física, seja campo para inclusão e expressão da diversidade cultural.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS – RESULTADOS DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

As informações obtidas, com a pesquisa bibliográfica, nos permitem apontar que, a vivência supervisionada do elemento lúdico, nas aulas de Educação Física, assim como, uma educação visando, um resgate de autonomia, podem ser, decisivas no combate ao *Bullying* escolar. Por outro lado, uma Educação Física escolar negligente, ou excessivamente tecnicista, pode favorecer as exposições corporais, que resultam em ataques, que intensificam o *Bullying*, assim como, na vivência do lúdico, podemos exacerbar a agressividade.

Considera-se então, que a Educação Física, com seu contexto prático, de expressão e exposição corporal, apresenta possibilidade de ocorrência de ataques de *Bullying*. E que estes ataques, podem acentuar-se, em casos de negligência ou despreparo do professor.

As agressões podem ganhar liberdade de atuação, através do sentimento (mal esclarecido) de espaço de lazer, presente na compreensão popular, com base no senso comum, sobre o papel da Educação Física na escola, e sua relação com o lazer.

Tanto a Educação Física, quanto o lazer, são reconhecidos de forma equivocada, como momentos sem seriedade, confundidos com passatempos vazios, e sendo assim, podem ficar sujeitos, à quebra de regras de conduta, com a aceitação social, e a conseqüente intensificação dos ataques de *Bullying*.

No entanto, deve-se considerar que, a exposição presente nas aulas de Educação Física, pode servir para identificar os agressores e diagnosticar os ataques resultantes em *Bullying*, que ou não ocorrem ou são mais sutis, em outros ambientes da escola. Existe, também, grande possibilidade dos agressores, se sentirem “livres” das regras e contenções sociais, e demonstrarem mais destacadamente sua agressividade, durante as aulas de Educação Física, as quais reconhecem, erroneamente, como momentos de lazer, ditos “não sérios” e passíveis de violações morais.

A pesquisa de campo, que se segue, confirmará ou refutará nossos prognósticos, baseados na literatura disponível.

2- VERIFICANDO CONCEITOS - AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, SUAS RELAÇÕES COM O *BULLYING* E AS ESTRATÉGIAS DOS PROFESSORES:

Nesta parte do trabalho, prosseguimos buscando saber, quais as formas de manifestação do elemento lúdico da cultura, nas aulas de Educação Física, e de que modo, isto pode ter relação, com a prática do *Bullying*. Isto é, verificar quais as possibilidades da ocorrência do *Bullying*, mesmo nas atividades lúdicas, e se as aulas de Educação Física, potencializam ou inibem esta prática de exclusão.

Para embasar parte de nossa discussão, usamos como técnica de investigação, a observação participante, com a utilização de um diário de campo (Bruynne et alli, 1977), que resultou no subitem 3- *observações a partir do diário de campo*. Além da realização de entrevistas centradas (Thiollent, 1987), aplicadas nos professores de cada escola pesquisada, confrontando os dados obtidos, com os resultados constatados, preliminarmente, na pesquisa bibliográfica (primeira parte do trabalho).

Analisamos os dados coletados, através de entrevistas centradas, que resultaram no subitem 4- *Resultados das entrevistas centradas: diálogo com os autores da pesquisa bibliográfica*, escritos produzidos, confrontando as falas das entrevistas, com as colocações mencionadas pelos autores, consultados na pesquisa bibliográfica.

Dividimos esta discussão, em quatro centros: 4.1. Há *Bullying* nas aulas de Educação Física? 4.2. Quando há *bullying*, quais os comportamentos (professor e alunos) diante do problema? 4.3. Existe relação, entre a baixa participação nas aulas de Educação Física e o *Bullying*? 4.4. O *Bullying* e as relações com a conduta do professor, predominantemente, lúdica ou técnica. Além disto, usamos a observação participante, realizada nas quatro Escolas analisadas, permitindo-nos relatar informações, não mencionadas nos depoimentos dos professores, durante as entrevistas.

Através de estudos comparativos (Bruynne et alli, 1977), entre quatro escolas de regiões distintas (norte, sul, leste e oeste) da cidade de Piracicaba, discutimos questões referentes, às aulas de Educação Física e suas relações com o *Bullying* e as estratégias dos professores.

A seguir, temos os resultados obtidos, a partir das análises dos dados, coletados com os instrumentos supracitados.

3-OBSERVAÇÕES A PARTIR DO DIÁRIO DE CAMPO:

Optamos por realizar nossas observações de campo e os estudos comparativos (Bruynne et alli, 1977), em aulas de Educação Física de quatro Escolas públicas da Cidade de Piracicaba. Como a Diretoria de Ensino desta cidade, não possui nenhuma subdivisão, criamos uma divisão, baseada na localização geográfica da escola. Desta forma, observamos aulas de Educação Física, em quatro escolas, sendo uma situada em cada sentido (norte, sul, leste e oeste), que para efeito de análise, nomeamos como escola norte, escola sul, escola leste e escola oeste.

Em todas as escolas, nossas observações se passaram no período compreendido entre início de agosto e o final de setembro de 2013. Nosso acolhimento foi semelhante em todas as unidades escolares, não havendo problemas de inserção, em nenhuma delas. O primeiro contato, foi realizado por telefone, conversando com a Direção da escola. Em seguida, após o interesse e consentimento, enviamos uma cópia do projeto de pesquisa, parecer do comitê de ética e uma carta de apresentação do pesquisador, delimitando nossa estratégia de pesquisa.

Após o consentimento da Direção escolar, agendamos uma conversa com um professor de Educação Física de cada escola. O critério de escolha deste profissional foi a sua disponibilidade de horário, coincidir com a nossa, além de estar lecionando, em uma 6ª série (7º ano) do ensino fundamental.

Optamos por observar alunos da 6ª série, por entender que, na idade em que focamos - de 11 a 12 anos, isto é, meados do Ensino fundamental II, devido ao fato, dos alunos ainda serem crianças. Partimos dos apontamentos de Amorim (2012), que constata em seu estudo, que a frequência do *Bullying*, não diminui com o avanço das séries, mas se modifica de físico para psicológico. Desta forma, os ataques de *Bullying*, podem ser mais evidentes, nas séries iniciais, e se transformar de diretos para indiretos, com o aumento da escolarização. Então, entendemos, que nesta série em questão, poderíamos verificar melhor, a incidência dos ataques, ensejando um estudo mais eficiente, sendo que as agressões, possivelmente, seriam mais diretas (visíveis) do que indiretas.

Realizamos de 5 a 6 observações em cada escola (cada observação, durou uma aula), sendo observada uma turma, de cada professor. Este número variou,

de acordo com a repetição dos dados. É importante mencionarmos, que devido a choque de horários, não encontramos disponibilidade para a observação, de mais de uma turma por professor, e nas turmas observadas, tivemos algumas particularidades que mencionaremos a seguir, as quais, possivelmente foram relevantes, para os resultados verificados com as observações de campo, podendo ser classificadas, como limitações para pesquisa.

A seguir, descrevemos um breve perfil, das quatro turmas observadas, assim como, de seus respectivos professores e suas estratégias metodológicas.

A turma da escola **norte**, continha 26 alunos matriculados, sendo que, eram frequentes as faltas de alguns alunos, deixando a classe com aproximadamente 15 alunos frequentando. Desta forma, com esta particularidade no número de alunos, a turma tinha um perfil diferenciado, excessivamente calmo, talvez em consequência do baixo número de alunos, diferente de uma turma de 6ª série numerosa, com trinta ou mais alunos, como é o que ocorre, muitas das vezes. Sendo assim, mencionamos isto, como uma limitação de nossa investigação, uma vez que a turma pesquisada, não corresponde, numericamente, à quantidade de alunos que frequentam a série.

Realizamos cinco observações nas aulas desta professora. Na primeira aula, os alunos jogaram futebol e empinaram pipa; na aula seguinte, teve um jogo de queimada e corda para os alunos brincarem; na sequência, a terceira aula, a professora usou a apostila do Governo do estado de São Paulo, abordando a ginástica Artística; na aula seguinte, os alunos jogaram vôlei; e na última aula observada, os alunos novamente jogaram futebol.

Neste período observado, não verificamos situações, que pudessem ser classificadas, como ataques de *Bullying*, mesmo porque, devido à quantidade inferior de alunos, e o pouco entusiasmo destes, as interações entre a turma, eram em número pequeno, especialmente das meninas, que pouco utilizavam a quadra.

Houve uma aula, que a professora foi buscar o material e ainda não tinha chegado à quadra, dois alunos, um menino e uma menina, se ofendiam, mas de forma recíproca, um reagia à agressão do outro. Entendemos que conflitos como estes, não são classificados como ataques de *Bullying*, pois devido à reação e revide, não apresentam característica de desequilíbrio de poder. De acordo com o que menciona Martinez

(2012), estas rivalidades, podem ser classificadas como agressividade ou violência escolar, e não como *Bullying*.

Porém, a professora mencionou que, em aulas anteriores à nossa observação, precisou intervir em favor da inclusão de um aluno, o qual tinha características de ser, acima do peso e possuir padrões intelectuais, um pouco acima do comum. Autores como Matos, Zoboli e Mezzaroba (2012), mencionam a relação, entre ser obeso e ser vítima de *Bullying*, assim como Pires (2011) afirma que, qualquer característica que destoa do comum, inclusive um intelecto privilegiado, pode ser uma razão, para o ataque ao diferente.

No período que observamos as aulas desta turma, não verificamos ataques, que pudéssemos classificar como *Bullying*, porém é válido ressaltar novamente, que esta turma, possuía características numéricas particulares, e assim, talvez consequentemente, comportamentos diferenciados comparativamente, aos de uma situação em uma turma, com o número comum de alunos frequentando.

Também é válido mencionar, que a professora mantinha uma relação de proximidade e afetividade com os alunos, justificando seus procedimentos em aula, buscando um clima de harmonia na classe, e como a mesma afirmou, “*procurava intervir, assim que verificava possíveis exclusões ou agressividade entre os alunos*”.

Podemos encontrar várias características, do elemento lúdico da cultura, na prática desta professora, e assim, classificá-la, mais como autoridade, e menos, como autoritária. Não encontramos características, em seus procedimentos em aula, que pudessem ser classificados, como práticas excessivamente tecnicistas, isto é, que exacerbassem o aprendizado da técnica.

A turma da escola **sul**, continha 38 alunos matriculados, com praticamente, todos os alunos frequentando. Tinha um perfil típico de uma turma comum de 6^a série, com as interações entre os alunos, bem como, o entusiasmo característico da idade, sendo que, os alunos eram bem participativos nas aulas de Educação Física.

Realizamos cinco observações, nas aulas desta professora: na primeira aula, os alunos iniciaram a aula em sala, pois não haviam trazido o combinado na aula anterior (trazer bolinhas para fazer malabares), então esta aula foi reprogramada,

iniciando dentro de sala, com o assunto ginástica rítmica, e terminando na quadra, com uma atividade de malabares (contextualizada com a teoria vista em sala); na aula seguinte, os alunos construíram objetos para malabares; na terceira aula, realizaram um jogo de queimada; na sequência, a quarta aula, a professora usou a apostila do Governo do estado de São Paulo, abordando a ginástica Artística; e na quinta aula, os alunos brincaram com os malabares feito por eles, e com uma bola de vôlei.

Neste período observado, não verificamos situações que pudessem ser classificadas como ataques de *Bullying*, sendo que, possivelmente devido às intervenções da professora, atitudes de hostilidades, deboches ou qualquer tipo de agressão, eram minimizados. Alguns alunos, algumas vezes, falavam mal ou debochavam dos colegas, mas, além de ser recíproco (o que, definimos como agressividade ou violência, e não caracteriza *Bullying*), estas atitudes eram repreendidas pela professora, quando a mesma as verificava. Estas informações combinam com o que afirmam Pereira (2002) e Fante (2005), mencionando que, uma boa conduta para combater o *Bullying*, é a prevenção e diagnóstico rápido.

No período que observamos as aulas desta turma, não verificamos ataques, que pudéssemos classificar como *Bullying*, porém, é importante ressaltar novamente, que as intervenções assertivas da professora, possivelmente foram e são fundamentais, para prevenção e combate à agressividade escolar em geral, inclusive o *Bullying*.

Também é válido mencionar, que a professora, mantinha uma relação de diálogo com os alunos, justificando seus procedimentos em aula, atendendo e estimulando o questionamento dos mesmos, e como foi verificado, nas observações de campo, procurava intervir, assim que presenciava hostilidade entre os alunos.

Pudemos encontrar várias características, do elemento lúdico da cultura, na prática desta professora, entre elas, a negociação das regras e o estímulo à criatividade. Não encontramos características, em suas metodologias de aula, que pudessem ser classificadas, como tecnicistas, isto é, que exacerbassem o aprendizado da técnica.

A turma da escola **leste**, continha 31 alunos matriculados, sendo que nesta classe, também eram frequentes as faltas de alguns alunos, deixando a classe com,

aproximadamente 15 alunos frequentando. Neste caso, as faltas, segundo o professor, ocorriam decorrentes de suspensões e evasões, ou de ambos. O professor mencionou que, justamente estes alunos faltosos, algumas vezes, se envolviam em situações, que ele classificava como *Bullying*. Desta forma, com esta particularidade no número, e a falta, justamente destes alunos (ditos personagens de *Bullying*), esta turma, assim como na escola norte, também possuía particularidades, consideráveis, no comportamento dos alunos.

Realizamos seis observações nas aulas deste professor: na primeira aula, os alunos jogaram futebol, juntamente com outra classe (devido à falta de outros professores da escola); na aula seguinte, foram propostos, pequenos jogos (uno, xadrez e damas) e grandes jogos (xadrez gigante e Tênis de mesa); na sequência, a terceira aula, o professor disse que na aula, seria realizada uma brincadeira denominada “jogo do porco espinho” (consistia nos alunos disputarem, em duas equipes, qual grupo retirava com a boca, o mais rápido possível, palitos de dente espetados em uma bola de isopor); na quarta aula, foi realizado um jogo de queimada, com adaptações feitas pelo professor; na aula seguinte, o professor usou a apostila do Governo do estado de São Paulo, abordando a ginástica Artística; e na sexta aula, os alunos jogaram futebol.

Neste período observado, não verificamos situações, que pudessem ser classificadas como ataques de *Bullying*, mesmo porque, devido à quantidade inferior de alunos, e a pouca participação destes, as interações entre a turma, eram em número pequeno. As meninas e alguns meninos, pouco participavam das aulas.

Houve uma aula, em que o professor verificou um aluno sozinho, desanimado no canto, perguntou se ele não queria jogar futebol, ou não havia sido chamado pelos colegas para participar. O menino falou de forma triste, que não queria jogar, e o professor não insistiu no assunto. Como neste dia, em virtude da falta de outros professores, havia duas turmas na quadra, então, existe a possibilidade deste menino, não ter sido chamado, devido o excesso de alunos para jogar (duas turmas). Porém Levandoski (2010) afirma que, este tipo de exclusão, esporádica e causada pela situação de tumulto, naquele dia em particular, não tem todas as características para ser classificada, como ataque resultante de *Bullying*.

No entanto, o professor mencionou que, muitos alunos que se envolviam em conflitos, que podiam ser enquadrados como comportamentos de

Bullying, já não estavam frequentando as aulas nesta classe: estavam suspensos por indisciplina, ou simplesmente, pararam de ir à escola (sem qualquer interferência ou incômodo de seus familiares). Se estes alunos, realmente fossem classificados, como envolvidos em *Bullying*, isto confirmaria a afirmação de diversos autores, como Carpenter e Ferguson (2011); Fante (2005); Silva (2010) e Teixeira (2011), que justificam a ocorrência de *Bullying*, devido às influências de lares desestruturados e criações permissivas.

Todavia, é importante destacar, uma fala da entrevista realizada com este professor, que afirma “*o aluno que sofreu o Bullying, ele acaba retribuindo no mesmo momento, então a ofensa só aumenta naquele instante [...] é bateu levou*”. Relembramos que, existem diferenças, entre agressividade ou rivalidade, e os ataques de *Bullying*. E esta equivocada generalização, pode atrapalhar, um combate sistematizado e específico ao problema, como alerta Levandoski (2010). Então, não sabemos, se estes alunos mencionados pelo professor, como participantes de *Bullying*, realmente seriam classificados como tal, ou seriam somente agressivos.

No período que observamos as aulas desta turma, não verificamos ataques, que pudéssemos classificar como *Bullying*, porém é válido ressaltar novamente, que esta turma, possuía características numéricas particulares, e assim, talvez consequentemente, comportamentos diferenciados de uma situação, com uma turma, que apresente número comum de alunos frequentando. Sem contar, com o perfil dos alunos faltosos, descrito pelo professor, que se confirmado, justificaria, parte das razões de ausência dos ataques.

Também é válido mencionar, que o professor mantinha uma postura assertiva, repudiando ofensas e limitando procedimentos em aula, implantando um ambiente fechado com regras, que iniciavam na saída de sala (em fila), e eram mantidas até o retorno à classe. Procurava intervir em situações de rivalidade entre os alunos, assim que verificava a necessidade, sem deixar espaço para agressões.

Não encontramos muitas características do elemento lúdico da cultura, na prática deste professor, que criava as regras sozinho, sem a opinião da turma, determinava estratégias para os alunos realizarem as práticas de aula, e até, instrumentalizava o jogo, afirmando aos participantes, que “*a atividade era para*

desenvolver a coordenação motora fina” (no caso do jogo do porco espinho). Encontramos características em seus procedimentos em aula, que podiam ser classificados como características tecnicistas. Porém, não constatamos exageros perfeccionistas, que expunham os alunos aos seus limites motores, podendo considerar que, os limites impostos pelas regras colocadas pelo professor, fechavam espaços para exacerbação das rivalidades.

A turma da escola **oeste**, continha 33 alunos matriculados, sendo que, a maior parte, frequentava normalmente as aulas. E assim como na escola sul, também possuía características típicas, de alunos de uma 6ª série comum. Era uma turma bem agitada, porém com alunos não tão participativos, nas aulas de Educação Física, como os da escola sul. Assim, na escola oeste, alguns alunos ficavam dispersos nestas aulas, além de existir, maior agressividade visível, em integrantes observados nesta escola.

Realizamos seis observações, nas aulas deste professor: a primeira aula foi teórica, abordando a ginástica Rítmica; na aula seguinte, os alunos deveriam ensaiar coreografias de dança, para apresentarem para a classe, em uma próxima aula; na terceira aula, o professor propôs novo ensaio das coreografias, e depois um jogo de queimada; na quarta aula, foram realizadas as apresentações das coreografias criadas pelos alunos; na aula seguinte, os alunos jogaram futebol; e na sexta aula, o professor usou a apostila do Governo do estado de São Paulo, abordando o vôlei, e depois propôs um exercício prático, desta modalidade.

Neste período observado, não verificamos situações, que pudessem ser classificadas, como ataques de *Bullying*, porém presenciamos uma turma, com agressividade e atitudes hostis, mais acentuadas, em comparação com as demais turmas observadas. Ofensas eram verbalizadas por alguns alunos, assim como, deboches relacionados com a aparência física. Presenciamos até, intimidações e enfrentamentos entre alguns alunos, todas estas vezes, sem intervenção do professor, que estava quase sempre, em outra área da quadra. Em um caso, especialmente, um aluno veio queixar-se, que um colega o havia chutado, e a fala e retorno do professor foi, “só isso?”.

Estas situações confirmam as colocações de Martinez (2012), que afirma que o *Bullying*, seria uma violência permitida pela instituição (Escola), devido à negligência ou despreparo profissional. É válido mencionar que, não classificamos este ocorrido como *Bullying*, pois não verificamos repetição dos ataques, sobre este mesmo

aluno. Porém, classificamos a postura do professor, como negligente, sendo que se fosse um ataque resultante de *Bullying*, esta vítima, não teria um acolhimento eficiente, podendo agravar o problema.

No período que observamos as aulas desta turma, não verificamos ataques, que pudéssemos classificar como *Bullying*, porém é válido ressaltar novamente, que esta turma, possuía acentuadas características agressivas, mostradas por alguns alunos, que tentavam intimidar seus desafetos, especialmente, nos momentos de ausência do professor, ou aproveitando sua permissividade. Levandoski (2010) afirma que, os agressores buscam os lugares com menor supervisão, para efetuar seus ataques.

No entanto, nestes casos, não classificamos estas tentativas de intimidação, como resultantes em *Bullying*, pois verificamos que os alunos perseguidos, reagiam e superavam os ataques. Sendo assim, o desequilíbrio de poder, a exclusão e a queda de autoestima, não se configuravam. Assim, podemos classificar estas perseguições e consequentes reações, como rivalidades entre os alunos, que têm sua importância, porém, não devem ser classificadas como *Bullying*, sob o risco de levar a generalizações e banalizações do termo.

Também é válido mencionar que, apesar do professor ter uma postura, às vezes, negligente, ele estimulava a criatividade dos alunos, sempre permitindo a expressão da cultura corporal destes, assim como, seguia uma sequência lógica no planejamento de suas aulas. Havia algumas questões, resultantes em problemas relacionais entre os alunos, que a nosso ver, eram fortalecidos, devido a um excesso de liberdade permitida pelo professor. Não encontramos características em seus procedimentos de aula, que pudessem ser classificados, como características tecnicistas.

Nas quatro turmas observadas, não encontramos comportamentos entre os alunos, que pudessem ser enquadrados como ataques de *Bullying*. Verificamos somente, atitudes agressivas mútuas. Porém, é fundamental considerar que, nosso estudo limitou-se (devido a choque de horários dos professores) em observar apenas uma turma por escola. Também é relevante, mencionar que a violência, era mais latente na escola oeste, onde verificamos um professor, com uma atuação mais permissiva, e até algumas vezes, negligente.

Não encontramos, nos quatro professores observados, condutas excessivamente tecnicistas, sendo que, o professor da escola leste, foi o profissional que mais se aproximou, desta forma de abordagem, pois mantinha uma postura mais regrada e rígida, isto é, fechava espaços dos alunos e delimitava limites de forma assertiva. Consideramos que estas delimitações, podem ser fundamentais, para prevenção de agressividade, e conseqüentemente, do *Bullying*.

No que se refere, ao elemento lúdico da cultura, percebemos maior favorecimento para a sua manifestação, nas aulas da professora da escola sul, que estimulava a criatividade dos alunos e negociava as regras das atividades de aula. Nestas aulas, percebemos pouca incidência de violência, assim como, bom controle das atitudes agressivas entre os alunos.

É importante mencionarmos que, na escola oeste, onde os alunos criavam coreografias, partindo de ritmos de sua preferência, também verificamos fortes manifestações do componente lúdico da cultura. Porém, esta classe foi a que apresentou os alunos, que mais demonstraram agressividade mútua. Possivelmente agravada, em decorrência, do perfil permissivo e, algumas vezes negligente, do professor responsável pela classe.

Neste caso, verificamos um exemplo, do componente lúdico da cultura, em uma turma com agressividade controlada (escola sul), e outro, onde a agressividade é elevada (escola oeste). Nos dois casos, a agressividade pode ter variado, de acordo com a conduta do professor, assertivo e presente na escola sul e permissivo e ausente na escola oeste, levando-nos a entender que, não podemos confundir ludicidade, com liberdade sem supervisão.

A professora da escola sul, trabalhava com ludicidade, mas não se ausentava de suas intervenções, enquanto que, o professor da escola oeste, propunha que os alunos criassem, porém não realizava mediações, inclusive, diante de reclamações de agressividade entre os alunos.

Deste modo, reafirmamos que, o componente lúdico da cultura, pode estar presente e contribuir, tanto em um ambiente com agressividade minimizada, quanto onde a agressividade está elevada (Huizinga, 2010).

A seguir, discutiremos e faremos uma comparação de trechos, que consideramos mais relevantes das entrevistas centradas, realizadas com os professores das quatro escolas pesquisadas.

4-RESULTADOS DAS ENTREVISTAS CENTRADAS: DIÁLOGO COM OS AUTORES DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Com as entrevistas centradas, buscamos uma investigação, mais aprofundada sobre as questões do *Bullying*, assim como, a respeito da abordagem do professor e suas possíveis consequências, em relação aos desdobramentos de atitudes de *Bullying* ocorridas em aula. Como já mencionamos, nas investigações com o diário de campo, nos limitamos ao olhar, sobre apenas uma turma, de cada escola e professor.

Procuramos com estes instrumentos (entrevistas centradas), contornar parte das limitações, presentes na observação participante, visto que nas entrevistas, os professores relataram experiências de sua prática em geral. Desta forma, entendemos que nosso olhar, pôde ser relativamente ampliado, no universo escolar.

Discutiremos os relatos dos professores, a partir dos seguintes centros:
4.1. Há *bullying* nas aulas de educação física? ; 4.2. Quando há *bullying*, quais os comportamentos (professor e alunos) diante do problema? 4.3. Existe relação, entre a baixa participação nas aulas de Educação Física e o *Bullying*? 4.4. O *Bullying* e as relações com a conduta do professor, predominantemente, lúdica ou técnica.

4.1. Há *Bullying* nas aulas de Educação Física?

Neste subitem, pretendemos analisar possíveis relações, entre as aulas de Educação Física e o *Bullying*, assim como entender, as particularidades existentes, nas aulas deste componente curricular, como por exemplo, seu ambiente diferenciado, que pode servir, tanto para incidência dos ataques, quanto para o diagnóstico e combate destes.

A seguir, destacamos os pontos das entrevistas, que consideramos mais relevantes, para discutir as questões deste subitem.

“Eu acho que pode existir mais Bullying na Educação Física, [...] Mais eu acredito que acaba acontecendo mais na Educação Física, por causa do jogo, o gordinho, ou então na hora de formar um time, você joga bem, você não joga [...].” **Educadora da escola norte.**

“Pode haver mais Bullying na Educação Física, porque o aluno está mais exposto, ele vai se movimentar, vai expor um monte de situações, que ele não teria em sala de aula, a não ser que seja uma aula diferenciada.” **Educador de escola Sul.**

“Pela liberdade do espaço, sim acaba acontecendo mais na Educação Física, devido à criança não ter um espaço tão limitado, como nos outros componentes curriculares, [...] Então acaba acontecendo mais na Educação Física sim, e aí é uma oportunidade a mais que a gente tem, nós profissionais da Educação Física, de trabalhar este lado Educação.” **Educador da escola leste.**

“Eu acho que acontece normalmente a questão do Bullying, acontece em todas as salas [...] na questão da intervenção e mediação do professor, ele tem que fazer o aluno entender, que existem estas diferenças e tem que respeitá-las, [...] mais eu acho que é igual em todas as aulas.” **Educador da escola oeste.**

Nas respostas relativas a este centro, três professores (escola norte, sul e leste) mencionam existir a possibilidade de ocorrer, facilidades para incidência de *Bullying*, nas aulas de Educação Física.

Somente o professor da escola oeste, mencionou não haver diferença, na incidência de *Bullying* nas aulas de Educação Física, afirmando ser igual em todas as aulas. Porém, percebemos contradição entre suas respostas: nessa primeira questão diz

ser igual a incidência de *Bullying* em todas as aulas, por outro lado, na resposta à questão 4, se referindo às aulas de Educação Física, afirma que” *mas se você especializou gerou resultados como objetivo, aí o Bullying vem fatalmente.* “

Lembrando que, este professor mostrou, em alguns momentos de sua prática, algumas atitudes de ausência e negligência às queixas dos alunos, referentes às agressões recebidas de colegas. Neste caso, levantamos a possibilidade dos ataques ocorrerem, em algumas aulas, e não serem levados a sério, assim como afirma Martinez (2012), alertando que a ausência de acolhimento e atitude por parte do professor, pode levar a vítima, a desistir de denunciar o agressor, e conseqüentemente, agravar o problema. A autora menciona o termo, “violência velada” presente nas escolas.

Retornando às respostas dos outros três professores, que afirmam haver, uma possibilidade diferenciada, de incidência de ataques de *Bullying* nas aulas de Educação Física, destacamos entre as razões levantadas, pelos professores das escolas sul e leste, o ambiente exposto, próprio dessas aulas. Estes apontamentos corroboram, com as ideias de Raduenz (2011), que afirma haver na Educação Física, um ambiente favorável à prática do *Bullying*, justificado pela liberdade espacial, assim como, pela sensação de permissividade à quebra de regras sociais, causada, pelo entendimento equivocado, por parte dos alunos, que enxergam a Educação Física, apesar de fazer parte ao campo das obrigações, como espaço de lazer dentro da escola, e assim como mencionam Elias e Dunning (1992), também citados por Raduenz (2011), destaca-se a permissividade de quebra de regras sociais, existente nos momentos de lazer, ditos não sérios.

Na justificativa da professora da escola norte, encontramos razões referentes ao rendimento e condição física da vítima, que por não apresentar bom desempenho, seria excluída das equipes. Estas colocações são mencionadas por Matos, Zoboli e Mezzaroba (2012), que mencionam a discriminação, nas aulas de Educação Física, dos alunos que destoem dos padrões de habilidade ou corporais, aceitos pela sociedade.

Nas colocações do professor da escola leste, percebemos um ponto que Levandoski (2010), menciona em sua pesquisa, afirmando que o contexto espacial e relacional diferenciado da Educação Física, pode servir para diagnosticar e combater atitudes de *Bullying*.

Então, tendo como base as colocações dos quatro professores consultados, inclusive o da escola oeste (considerando suas contradições), confrontando com autores estudados, como Bomfim (2012); Martinez (2012); Matos, Zoboli e Mezzaroba (2012); Oliveira e Votre (2006); Pires (2011) e Raduenz (2011), entendemos que o *Bullying*, pode ser favorecido por condições presentes nas aulas de Educação Física, como o espaço diferenciado e a exposição corporal ampliada, assim como, a sensação de liberdade existente nesta disciplina (entendida, equivocadamente, como lazer dentro da escola).

Também encontramos tanto no depoimento, do professor da escola leste, quanto na pesquisa de Levandoski (2010), a possibilidade de diagnóstico e combate ao *Bullying*, a partir das aulas de Educação Física.

A seguir, discutiremos as atitudes dos professores e os comportamentos dos alunos, frente ao *Bullying*.

4.2. Quando há *Bullying*, quais os comportamentos (professor e alunos) diante do problema?

Neste subitem, verificamos as estratégias usadas pelos professores, frente a ataques entre alunos, assim como, seus entendimentos, a respeito do que é *Bullying* e suas consequências para os envolvidos. Analisamos as respostas dadas pelos professores, e selecionamos os trechos mais relevantes para nossa discussão.

*“Os alunos, geralmente, eles acabam incentivando, o agredido, a gente percebe que a estima dele fica muito atingida, mais os oportunistas acabam provocando mais ainda. [...] O professor tem que ter atitudes, para que isto corte ali, para que não tenha continuidade. [...] Às vezes ocorrem apelidos, que existem em todas as escolas, mais eu comento com os alunos que, se o aluno não se ofende, um apelido carinhoso, aí não é *Bullying*.” Educadora da escola norte.*

*“O professor tem que identificar primeiro né, se há, se é *Bullying* mesmo, porque não é qualquer agressão que é *Bullying*, tem vários fatores, depois que ele identifica, ele tem que montar uma estratégia pra minimizar.” Educadora da escola sul.*

*“Na turma observada, por exemplo, é um *Bullying* muito mais pesado, que é uma classe social, que os alunos têm os valores familiares mais desgastados um pouco, [...] A*

intervenção da gente, é sempre no sentido do respeito, do carinho, da compreensão, da tolerância, afinal são estes valores que nós trabalhamos dentro do jogo, das aulas de Educação Física, [...] e se possível, fazer com que a criança ou se retrate na hora, ou se não houver esta condição, a gente escolhe outro momento em um dia seguinte, consegue reparar e corrigir aquela situação, que aconteceu no dia anterior, [...] Em um momento mais propício em outra aula, que você tem melhor atenção dos alunos,”

Educador da escola leste.

“O professor tem a obrigação realmente de intervir, depois ele deve mediar a questão que está acontecendo, ver quem foi o autor, quem foi o prejudicado, [...]principalmente o que atacou, dizendo que ele não pode se posicionar e se comportar desta forma, que ele tem que respeitar o colega dele, com a diferença que o colega possui, mesmo porque, ele também tem limitações, a serem desenvolvidas e trabalhadas” **Educador da escola oeste.**

Percebemos nas respostas das professoras das escolas norte e sul, sintonia com a teoria presente, na bibliografia existente sobre o assunto. Especialmente a professora da escola sul, que menciona existir “*vários fatores*” para identificar o *Bullying*. Autores como Nogueira (2010), afirmam que *Bullying* não tem, necessariamente, o mesmo significado que violência, existindo algumas particularidades, como a repetição dos ataques, o desequilíbrio de poder e a intencionalidade de magoar, que devem ser consideradas para caracterizar o *Bullying*. É importante fazer esta diferenciação, caso contrário, corre-se o risco, de banalizar o termo e cair em generalizações do senso comum, as quais podem dificultar um combate sistematizado e eficiente ao problema.

A professora da escola norte, afirma que *Bullying*, não se limita, nem é necessariamente, por apelidos nos colegas. Raduenz (2011) menciona que existe, este tipo de generalização, que pode ser um complicador no combate. Esta educadora, também menciona existir, uma forte queda da autoestima da vítima, assim como, colocam os autores Fante (2005); Pires (2011) e Silva (2010).

Não se constata a mesma assertividade, nos depoimentos dos professores das escolas leste e oeste, onde se percebe um entendimento equivocado a respeito das consequências, procedimentos e características dos ataques de *Bullying*.

Na fala do professor da escola leste, percebemos uma confusão, com *Bullying* e atitudes de rivalidades entre os alunos, especialmente, quando este educador respondeu a questão 3, e afirmou “[...] *é bateu levou*”. Sendo que, este professor menciona uma intervenção no momento, ou após as agressões, estimulando uma retratação pelo aluno agressor, e dando a entender, que esta intervenção momentânea e local, resolveria e encerraria a questão. Entendemos que os ataques de *Bullying*, são diferentes e mais prejudiciais, que atitudes de rivalidade entre os alunos, e assim como Monica Valentim da Silva (2010), alertamos para o risco de apenas mascarar os ataques, após conversas momentâneas com os envolvidos.

No depoimento do professor da escola oeste, vemos uma visão limitada, relativa aos procedimentos necessários, com os envolvidos no problema, afirmando ser importante conversar, principalmente com o agressor. Sato (2010); Francisco e Libório (2010) e Tognetta e Vinha (2008) mencionam que, este é um erro frequente, presente na maior parte dos manuais anti-Bullying. Os autores, afirmam que todos os personagens (vítimas, agressores e espectadores), devem ser atendidos, visto que, a vítima sofre com as agressões, os agressores realizam os ataques e os espectadores consolidam o “espetáculo”. Assim, todos têm seu papel no problema, assim como, suas necessidades particulares, que devem ser trabalhadas, para um combate ao *Bullying*, mais sistematizado e consistente.

Já na resposta da professora da escola sul, encontramos indícios, de uma educadora atualizada e respaldada em referencial bibliográfico. Ela afirma existir a possibilidade, de “*minimizar*” (e não resolver) o problema, após “*se montar uma estratégia*” para abordar o assunto. Notamos características na fala da professora, que indicam certo preparo, e noção do conhecimento existente, na literatura que aborda o assunto.

A professora da escola norte, afirma perceber a existência de “*oportunistas*”. Esta colocação confirma os apontamentos de Francisco e Libório (2010) e Tognetta e Vinha (2008), que afirmam existir nos ataques de *Bullying*, o que os autores denominam de “cultura do espetáculo”, onde os agressores se exibem, para espectadores que consolidam e fortalecem as agressões.

Todos os professores entrevistados mencionaram, se importarem e atuarem, contra atitudes de *Bullying* entre os alunos. Porém, percebemos certa limitação no repertório de informação e atuação, nos professores das escolas leste e oeste. As professoras das escolas norte e sul, se mostraram mais preparadas e atuantes, no que se refere aos conhecimentos sobre o tema.

Na sequência, discutiremos possíveis relações, entre o *Bullying* e o distanciamento das aulas de Educação Física, por parte dos alunos agredidos.

4.3. Existe relação, entre a baixa participação nas aulas de Educação Física e o *Bullying*?

Nesta questão, investigamos um possível afastamento das aulas de Educação Física, relacionado com os ataques de *Bullying*, e buscamos entender as possíveis razões para este isolamento. Novamente, selecionamos os trechos nas respostas dos professores, que consideramos mais importantes para esta discussão.

“Muitos alunos, não participam das aulas por causa do Bullying, [...] E muitos acabam desmotivados em participar por causa disto.” Educadora da escola norte.

“Existem crianças que são acima do peso, as meninas mesmo, que estão na fase de transformação, se elas sofrem Bullying, preferem ficar distanciadadas, ficar mais isoladas, o Bullying tende ao isolamento, tanto é, que a criança pode até sentir sintomas físicos antes de vir para escola, como dor de barriga, [...], mais se ela sofre Bullying, provavelmente na educação Física, ela não vai querer nem se movimentar”.

Educadora da escola sul.

“A gente sabe que acontece muito isto nas escolas, mas eu particularmente não sinto os alunos se recolherem, [...], quando acontece, normalmente o aluno que sofreu o Bullying, ele acaba retribuindo no mesmo momento, então a ofensa só aumenta [...]. bateu levou.” Educador da escola leste.

“Isto realmente acontece, mais eu acho que é uma porcentagem muito pequena, [...] Nesta classe, especificamente aqui, eu não noto, porque não tem um aluno mais obeso, geralmente é o aluno obeso, é que sofre esta questão do Bullying, por ele ser gordinho e não obter uma performance dentro da aula de Educação Física.” Educador da escola oeste.

Todos os quatro professores, afirmaram que a vítima de *Bullying*, pode se distanciar das aulas de Educação Física. Somente o professor da escola leste, mencionou acreditar, que isto acontece, porém não na unidade escolar em que leciona. Este professor entende que, seus alunos, particularmente nesta escola, preferem revidar os ataques, e sendo assim, o isolamento não ocorreria.

Novamente esclarecemos que, assim com menciona Martinez (2012), violência não é, necessariamente, igual à *Bullying*. Se há o revide recíproco, então entendemos que, não existe desequilíbrio de poder, nem tão pouco, esta atitude pode ser classificada como *Bullying*. Aqui, provavelmente, temos um caso de rivalidade entre alunos, que deve ser trabalhada, porém, não deve ser tratada e generalizada como *Bullying*, correndo o risco de banalizar o termo. O professor da escola leste, provavelmente, não conhece sistematicamente, o perfil de um caso de *Bullying* genuíno, e percebemos em sua fala, confusão entre agressividade e *Bullying*. Sendo assim, existe a possibilidade, de ocorrer distanciamento de alunos vítimas em suas aulas, sem que o mesmo, possa perceber.

Já, com relação às razões para o distanciamento das aulas de Educação Física, verificamos nas respostas dos professores da escola sul e leste, justificativas referentes ao padrão corporal (alunos obesos). Essas informações coincidem com os estudos de Matos, Zoboli e Mezzaroba (2012), que afirmam existir, a discriminação nas aulas de Educação Física, de alunos obesos, ou dos que fogem, aos moldes esperados pela sociedade.

A professora da escola sul, menciona também, o “sexismo” presente nas aulas de Educação Física, onde as meninas se isolariam ou seriam isoladas, devido a ataques de *Bullying*. Esta fala corrobora com Couto (2008), que alerta para este problema, poder levar ao isolamento destas vítimas.

O professor da escola oeste menciona, a questão do desempenho físico, que é exigido pelos colegas, e caso este não ocorra, existe o risco do isolamento deste aluno, por não atingir os resultados desejados. Neste depoimento, percebemos certa generalização, referente à possível vítima de *Bullying*, onde o professor relata ser “*geralmente o aluno mais obeso*” que teria baixo desempenho, o escolhido para ser vítima e ficar isolado, em virtude do *Bullying*.

Entendemos que os alunos obesos, podem ser discriminados e isolados nas aulas de Educação Física, porém, não quer dizer que somente estes perfis, são os atacados. Pires (2011) menciona que, o *Bullying* é um ataque ao diferente, e a vítima, pode apresentar as mais diversas particularidades, até mesmo, ser mais inteligente ou possuir qualquer característica acima da média. Então, não significa que, este aluno seja, necessariamente, obeso.

Na questão referente ao desempenho físico, mencionada pelo professor da escola oeste, encontramos nos apontamentos de Ferreira (2011), a competitividade mal trabalhada, como agravadora do *Bullying* nas aulas de Educação Física. Então, neste caso, seria papel dos professores, administrarem aulas, que não fossem somente centradas no desempenho. E valorizar também, outras características como, por exemplo: a solidariedade e a cooperação.

Considerando, os depoimentos dos quatro professores consultados, assim como, as pesquisas referentes ao assunto, segundo os apontamentos de Bomfim (2012); Ferreira (2011); Martinez (2012); Matos, Zoboli e Mezzaroba (2012); Oliveira e Votre (2006); Pires (2011) e Raduenz (2011), constata-se que o *Bullying*, pode levar a vítima, tanto a se distanciar, quanto a ser isolada nas aulas de Educação Física. Seja, por seu desempenho físico aquém, ou devido, a uma particularidade corporal presente neste aluno.

A seguir, discutiremos as opiniões dos professores, sobre o estilo de aula, e assim, verificaremos possíveis relações entre as prioridades metodológicas educacionais, e a intensificação, ou redução, dos ataques de *Bullying*.

4.4. O *Bullying* e as relações com a conduta do professor, predominantemente, lúdica ou técnica:

Neste último subitem, tratamos das aulas de Educação Física e verificamos, o que os professores pensam sobre, priorizar o elemento lúdico da cultura, ou valorizar uma aula, centrada no ensino da técnica dos movimentos. Discutimos as relações, entre uma aula tecnicista (entendida aqui, como visando, exageradamente, o movimento perfeito) e uma aula primando pela ludicidade, assim como, suas respectivas consequências relativas ao *Bullying*.

Como nos demais subitens, destacamos a seguir, os trechos que percebemos maior relação com as questões que nos propomos a abordar, em nossa pesquisa.

“Talvez no lúdico, propicie mais Bullying, pela liberdade presente no lúdico, talvez permita mais espaço para o Bullying. Onde existe mais liberdade, o aluno pode não saber lidar com isto, [...] já no tecnicismo, por ser uma aula mais fechada, não exista tanto espaço para o Bullying. Tem também a questão, de como o professor trabalha esta liberdade” Educadora da escola norte.

“[...] Mas não que o professor que seja tecnicista, necessariamente, vai ocorrer o Bullying, pode ser que ele passe o conteúdo, mas ele consiga interferir no momento certo, ou então montar estratégias, dentro do conteúdo mesmo, que minimizem. [...] No lúdico, ele pode ser colocado no lugar de outra pessoa, ele pode trocar de lugar com o colega, montar várias dinâmicas em que ele, se veja no lugar do outro, então o lúdico pode evitar o Bullying”. Educadora da escola sul.

“O lado lúdico, favorece mais situações para ocorrência do Bullying, porém você propicia uma oportunidade maior para correção, [...] o lado tecnicista, fica muito difícil levar uma aula hoje, fica formatada, pacote fechado, tira um pouco a liberdade do aluno, para ele cometer o Bullying, porém no lúdico, permite uma intervenção no momento. Eu acho que o tecnicismo, não é a melhor maneira de se trabalhar hoje.” Educador da escola leste.

“Neste momento, o professor tem um papel fundamental, primeiro na questão da ludicidade, onde está a brincadeira da criança, a gente já nota nesta faixa etária (de 8 à 10 anos, 12 no máximo), quando você consegue trabalhar a ludicidade, mesmo ali, existe o Bullying, pela questão das diferenças, agora, aflora muito mais, quando vem a fase da especialização[...]lógico que na ludicidade, o Bullying não é tão evidente. Na brincadeira o Bullying pode ser mais diluído, mas se você especializou gerou resultados como objetivo, aí o Bullying vem fatalmente.” Educador da escola oeste.

Iniciaremos nossa discussão, pela questão da manifestação do elemento lúdico da cultura, nas aulas de Educação Física, visto que, neste ponto, percebemos relatos, revelando opiniões diversas sobre o assunto.

Os professores das escolas sul, leste e oeste, entendem que na

manifestação do elemento lúdico da cultura, nas aulas de Educação Física, podem existir fatores, favoráveis ao combate e diagnóstico do *Bullying*.

A professora da escola sul, coloca que no lúdico, a vítima teria mais possibilidade de expressão, “*de se colocar no lugar do outro*”. Estes apontamentos combinam com o que Silva (2010) menciona, sobre as possibilidades de combate ao *Bullying*, através de vivências teatrais. Entende que nestas encenações, podemos ter a manifestação do elemento lúdico da cultura, e favorecer o resgate da autoestima da vítima.

O professor da escola leste percebe uma oportunidade de “*correção*” das atitudes de *Bullying*, a partir da manifestação do elemento lúdico da cultura. Podemos aproximar esta opinião, às ideias de Levandoski (2010), que entende a Educação Física e seu contexto diferenciado na escola, como fatores favoráveis, para perceber e diagnosticar os ataques de *Bullying*.

Porém, este mesmo professor, juntamente com a professora da escola sul, entende que em aulas de Educação Física, favorecendo a manifestação do elemento lúdico da cultura, haveria possibilidade de existir também, maior liberdade para ocorrência de ataques de *Bullying*. É o que afirma Raduenz (2011), apoiado nas ideias de Elias e Dunning (1992), mencionando que, o contexto de liberdade espacial e a confusão de entendimento, compreendendo as aulas de Educação Física, apesar de sua obrigatoriedade, como espaço de lazer, isto resultaria, em maior liberdade para ocorrer os ataques de *Bullying*.

No depoimento do professor da escola oeste, verificamos uma visão limitada, a respeito de seu conhecimento, sobre o elemento lúdico da cultura e suas formas de manifestação. Este professor entende que, o elemento lúdico da cultura, estaria presente, apenas no universo da criança, contrariando o conceito defendido por Marcellino (2011), onde se afirma que, o elemento lúdico da cultura, não está no tipo da atividade ou centrado apenas no universo da criança, estaria mais relacionado à atitude do praticante, independente da idade.

Para a questão, do ensino prioritário da técnica, os professores das escolas norte e leste, trouxeram possibilidades para abordar esta questão, que ainda não tínhamos levantado. Estes educadores entendem que, em uma aula, priorizando mais o

ensino da técnica, os alunos teriam menos liberdade e espaço para realizarem suas agressões, conseqüentemente, os ataques de *Bullying*, poderiam ser menos frequentes.

Com estas colocações, os professores das escolas norte e leste, desconsideraram, que em um clima restrito de liberdade, as vítimas também podem sentir limitadas. E se estiverem com a autoestima deteriorada, as conseqüências podem ser mais prejudiciais, justamente para a vítima, que poderá intensificar seu isolamento, em virtude, de suas possíveis falhas técnicas.

O professor da escola oeste entende que, a especialização nas aulas de Educação Física, isto é, uma aula mais centrada no tecnicismo, possibilitaria uma maior ocorrência de ataques de *Bullying*, onde, em virtude das exigências técnicas, as limitações físicas dos alunos, ficariam mais evidentes.

Autores como, Bomfim (2012); Ferreira (2011); Martinez (2012); Matos, Zoboli e Mezzaroba (2012); Oliveira e Votre (2006); Pires (2011) e Raduenz (2011) alertam para os riscos de ataques de *Bullying*, especialmente, devido às condições diferenciadas existentes no cotidiano das aulas de Educação Física, como por exemplo: a competitividade existente, a exposição corporal e a sensação de liberdade, presentes no universo desta disciplina (confundida com lazer).

Considerando todas as colocações levantadas, entendemos que a abordagem do professor, pode favorecer ou combater atitudes de *Bullying*. Uma postura, mais voltada ao favorecimento, da manifestação do elemento lúdico da cultura, pode resultar em conseqüências diversas. Por um lado, podemos valorizar a expressão corporal e pessoal, buscando combater o *Bullying*. Ou de forma oposta, temos a possibilidade, da liberdade favorecida pelo elemento lúdico da cultura, ocasionar mais ataques de *Bullying*. Existe ainda, na manifestação do elemento lúdico da cultura e sua conseqüente liberdade, a possibilidade, de melhor visualização e diagnóstico dos ataques de *Bullying*.

No que se refere ao ensino prioritário da técnica, que aqui chamamos de tecnicismo, constatamos que também se verifica uma visão dialética, sobre esta questão. Sendo que, neste caso, com a especialização, podemos, tanto gerar frustrações e exposições, que podem resultar em ataques de *Bullying*, quanto de forma oposta, delimitar espaços e reduzir a liberdade, para a ocorrência deles. Por hora, pausamos esta

discussão, utilizando as colocações da professora da escola sul, que afirma, “*que tudo vai depender de como o professor trabalha esta liberdade*”.

5-CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Confrontando as constatações dos diversos autores, consultados na pesquisa bibliográfica, com os relatos dos professores entrevistados, juntamente com as observações registradas no diário de campo, concluímos que as aulas de Educação Física, podem se mostrar propícias, tanto para o combate, quanto para fornecer espaço e liberdade, para mais ocorrência de ataques de *Bullying*.

Esta questão dependerá, principalmente, da atuação do professor. Verificamos em nossa observação de campo, assim como, nas colocações de Martinez (2012), que quando o professor mostra-se ausente ou negligente, as atitudes agressivas, tomam maior espaço, dentro das aulas de Educação Física, podendo assumir maior gravidade, e depois de seguidas repetições, com determinadas características, sobre uma mesma vítima, passarem a ser classificadas, como violência integrante de um quadro de *Bullying*.

Lembramos que, nem toda violência ou rivalidade entre os alunos, pode ser classificada como ataque de *Bullying*, sendo necessária, a convergência de vários fatores (Levandovski, 2010). Entre eles, o desequilíbrio de poder, a queda da autoestima da vítima e seu possível isolamento, a intencionalidade de magoar, por parte do agressor, assim como, a repetição dos ataques, sobre a mesma vítima (Fante, 2005); (Pires, 2011) e (Silva, 2010).

Neste ponto, as aulas de Educação Física, se administradas por professores sensibilizados de sua responsabilidade social, devem oferecer oportunidade de desenvolvimento, para todos os alunos, tanto os mais habilidosos quanto os menos hábeis. Isso fica mais importante, quando lembramos que, alunos menos habilidosos ou diferentes fisicamente, podem sofrer intensificação dos ataques, durante as aulas de Educação Física, é o que sustentam autores como Bomfim (2012); Ferreira (2011); Martinez (2012); Matos, Zoboli e Mezzaroba (2012); Oliveira e Votre (2006); Pires (2011) e Raduenz (2011).

Estes autores afirmam que, a exclusão dos alunos tidos como diferentes, pode ser mais intensa, caso o professor de Educação Física, enfatize sua aula, demasiadamente, na competição ou no rendimento físico. Colocações semelhantes

foram mencionadas, por dois entre os quatro professores, consultados em nosso estudo de campo.

Pensamos que, as aulas de Educação Física, podem superar a atuação, como simples momentos de execuções práticas de atividades, que expressam principalmente, as aptidões físicas dos mais habilidosos, e expõem as limitações motoras dos menos hábeis e assumirem também, um papel propiciando, momentos de discussões sobre esta prática. As discussões seriam pautadas, prioritariamente, nas atitudes dos alunos durante sua participação, discutindo suas condutas, suas escolhas e estratégias usadas, para conseguir seus objetivos, no decorrer das atividades.

Sendo assim, uma Educação Física não autoritária, que privilegie as práticas lúdicas criativas, acima do aspecto técnico das vivências, que intervenha em favor da liberdade, democracia e respeito às diferenças, e principalmente, apresente em sua filosofia de atuação, uma visão questionadora da realidade social existente, torna-se uma alternativa considerável, no complicado processo educacional atual.

Porém, é importante lembrarmos, que em um ambiente de liberdade espacial e na presença do elemento lúdico da cultura, como por exemplo, nas aulas de Educação Física, existe a possibilidade das atitudes agressivas serem intensificadas, justamente, em decorrência deste ambiente. É o que afirma Raduenz (2011). Dos quatro professores entrevistados, três afirmaram existir esta possibilidade de intensificação de ataques, nas aulas de Educação Física.

E entre estes três professores, um mencionou a oportunidade de diagnosticar e atuar contra a agressividade, durante as aulas de Educação Física, usando suas particularidades espaciais e relacionais (jogos, disputas e interações diferenciadas entre os alunos), para perceber os ataques. Raduenz (2011) também faz esta afirmação.

Deste modo, em uma política anti-bullying, pensamos ser essencial a presença, valorização e resgate, do elemento lúdico dentro da escola. Que pode estar presente, em todos os conteúdos da Educação Física (jogo, esporte, dança ou ginástica), ou nas demais disciplinas escolares. Este componente da cultura pode ser prioridade, em relação ao movimento, buscando a perfeição técnica e o rendimento físico, que muitas vezes, limita a criatividade e a autonomia motora do aluno.

Porém, em nosso estudo de campo, em relatos de dois dos quatro professores consultados, estes afirmaram acreditarem que, quando a aula é mais centrada, na técnica de execução dos movimentos e com regras mais rígidas e fechadas, em virtude, da liberdade mais delimitada, as atitudes de *Bullying*, teriam menor espaço para ocorrerem.

Em nosso estudo bibliográfico, não encontramos autores que estudaram a questão, partindo deste olhar, porém, não descartamos esta possibilidade. No entanto, mencionamos que, os ataques de *Bullying*, deterioram a autoestima da vítima, segundo afirmam Fante (2005); Pires (2011) e Silva (2010). Neste caso, pensamos que reduzir a liberdade, poderia ser mais prejudicial, para as vítimas (provavelmente inseguras), e menos, para os agressores, que poderiam continuar a cometer seus ataques, onde a falta de supervisão e o excesso de liberdade, permitissem.

Pensamos que, através de um professor, com uma postura que trabalhe os conteúdos, a partir do processo lúdico, isto é, valorizando a cultura corporal do aluno, com suas particularidades e diferenças, estaremos mais próximos de uma educação libertária, que resgate a autoconfiança e a autoestima, ou seja, a capacidade do aluno de prosseguir, na busca da superação de seus desafios, no aprendizado escolar, e na vida.

Porém, não podemos confundir trabalhar aulas de Educação Física, favorecendo a manifestação do elemento lúdico da cultura, com um ambiente de liberdade sem limites, onde os alunos, podem se sentirem livres de qualquer regra, inclusive as morais, e desta forma, motivados em cometerem ataques contra seus colegas, assim como afirmam, Elias e Dunning (1992), em suas explicações sobre a agressividade nos momentos de lazer.

Lembramos que neste caso, temos dois equívocos, primeiro, a sensação injustificada, de liberdade para agredir o outro nos momentos de lazer, e segundo, entender as aulas de Educação Física, *com características obrigatórias*, como momentos de lazer dentro da escola.

Também devemos esclarecer que, não objetivamos nesta investigação, de forma alguma, colocar o elemento lúdico da cultura, como “antídoto” contra o *Bullying* nas aulas de Educação Física. Nossa intenção foi verificar sua relação,

exacerbando ou minimizando, os ataques nestas aulas. Neste estudo, concluímos que o elemento lúdico da cultura, pode assumir os dois papéis, isto é, ser de um lado, um inibidor e fator detector dos ataques, usando suas características que favorecem a alegria, a espontaneidade, a criatividade e o clima de liberdade. E por outro lado, favorecer atitudes agressivas, decorrentes justamente, desta sensação de, estar livre, inclusive das regras sociais e morais (Elias e Dunning, 1992).

Este papel que assume o elemento lúdico, nas aulas de Educação Física, está diretamente relacionado, ao entendimento e à formação do professor. Que, assim como, afirmou uma das professoras entrevistadas, “*Tem também a questão, de como o professor trabalha esta liberdade*”. Entendemos que, os alunos devem aprender, a lidar com a liberdade, sem precisar agredir seus colegas.

Desta forma, sustentamos que, quando o aluno é valorizado em suas características particulares, isto é, se sua autonomia e liberdade forem respeitadas e estimuladas, com a mediação do professor, teremos uma conduta pertinente, para uma campanha contra o *Bullying* escolar, este que mina a autoestima do aluno, destruindo, gradativamente, sua vontade de interagir e aprender no contexto escolar.

Reconhecemos as limitações deste estudo, e sendo assim, reafirmamos nossa intenção de contribuir com as pesquisas existentes sobre este tema, com algumas informações relevantes, mesmo reconhecendo, a necessidade de novas pesquisas de campo, discutindo o assunto.

6-REFERÊNCIAS:

ABRAMOVAY, M. (Ed.). **Escola e violência** (2. ed.). DF: UNESCO. Brasília, 2003.

AMORIM, C. Bullying: Uma análise comparativa da incidência entre alunos da quinta e oitava série. **Revista eletrônica da Faculdade Evangélica do Paraná**, Curitiba, v.2, n.1, p. 58-67, jan./mar, 2012.

BARROS, P. C; CARVALHO, J. E; PEREIRA, B. O. Um estudo sobre o bullying no contexto escolar. **Anais... IX congresso Nacional de Educação-EDUCERE. III Encontro sul brasileiro de Psicopedagogia.** 26 a 29 de outubro de 2009.

BENTES, H. P.; SILVA, M. P. **O esporte e o lúdico nas pesquisas em Educação Física. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização)**-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2011.

BETTI, M. Educação Física e sociedade. **Revista Movimento**, São Paulo, 1991.

BOMFIM, D. L. A ocorrência de Bullying nas aulas de Educação Física no Distrito Federal. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 272-550, abr./jun, 2012.

BRACHT, V. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 1, n. 12, p. 14-24, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN**. Brasília: MEC, SEMTEC.: Área: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias – Educação Física, p. 139-179, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)**. Nº. 9.394 de 20.12.1996.

BRUYNE, P. et. al. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais**. Francisco Alves. Rio de Janeiro, 1977.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens**. Lisboa: Portugal, 1979.

CARDOSO, N. O jogo dramático na prevenção do bullying. **Interacções**. Coimbra, 2009.

CARVALHO, J. E; BARROS, P. C; PEREIRA, B. O. O lúdico como uma possibilidade

de intervenção ao bullying e formação da criança na escola. IX congresso Nacional de Educação-EDUCERE. **Anais...** III Encontro sul brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 de outubro de 2009.

CAPARROZ, F. E. **Entre a Educação Física da Escola e a Educação Física na Escola: A Educação Física como componente curricular.** UFES-CEFD. Vitória, 1997.

CARPENTER, D. ; FERGUSON, C.J. **Cuidado! Proteja seus filhos dos Bullies.** Editora Butterfly. São Paulo, 2011.

COSTA, J. A. **Violência nas aulas de educação física. Dissertação de Mestrado.** Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2007. Disponível em: <http://www.fc.unesp.br/upload/Monografia%20Julio%20Alves%20Costa.pdf> Acessado em: 05 de março de 2013.

COSTA, T. P. A função do educador físico no enfrentamento do fenômeno bullying no âmbito escolar. **Revista Perspectiva online.** Ciências Biológicas e da saúde. Campos dos Goytacazes, 4 (2), 28-40, 2012.

COUTO, H. R. F. **A criança e as manifestações lúdicas de rua e suas relações com a Educação Física Escolar. Dissertação de Mestrado.** UNIMEP-Universidade Metodista de Piracicaba. Faculdade de ciências da saúde. Curso de pós-graduação em Educação Física. Núcleo de pedagogia do movimento, corporeidade e lazer. Piracicaba, 2008.

CUNHA, H. A. **Violência entre colegas (bullying) em contexto escolar. Dissertação de Mestrado.** Escola Superior de Educação João de Deus. Mestrado em Educação Especial. Domínio Cognitivo e Motor. Lisboa, 2012.

DALOSTO, M. M. **O aluno com altas Habilidades/superdotação e o Bullying: Manifestações prevalência e impactos. Dissertação de Mestrado.** Universidade Católica de Brasília, 2011.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo.** Papirus. Campinas, 2007.

DIECKERT, J. ; KURZ, D. ; BROTDTMANN, D. tradução Prof.M. S. Sonnhil de Von der Heide. **Elementos e princípios da Educação Física**: uma antologia. Ao livro técnico. Rio de Janeiro, 1985.

DUMAZEDIER, J. **Questionamento teórico do Lazer**. PUCRS. Porto Alegre, 1975.

ELIAS, N.; DUNNING, E. **A busca da excitação**. Difel. Lisboa, 1992.

ESPINHEIRA, F; JÓLLUSKIN, G. Violência e bullying na escola: Um estudo exploratório no 5º ano de escolaridade. **Revista da Faculdade de Ciências Humanas**. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa. ISSN 1646-0502. 6, 106-115, 2009.

FANTE, C. **Fenômeno Bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Verus Editora. Campinas, 2005.

FERREIRA, C. S. **Práticas de violência no espaço escolar do Distrito Federal**: Uma Interpretação do fenômeno nas aulas de Educação Física. **Dissertação de Mestrado**. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação Física. Programa de Pós-graduação em Educação Física. Mestrado em Educação Física. Brasília, 2010.

FERREIRA, M.G. Crítica a uma proposta de Educação Física direcionada à promoção da saúde a partir do referencial da sociologia do currículo e da pedagogia crítico superadora. **Revista Movimento**, v.4, n.7, p.21-33, 1997.

FERRI, M. S. **Jogos cooperativos**: como uma alternativa para inclusão. **Dissertação de Mestrado**. UNOESC, Joaçaba, SC, 2011.

FRANCISCO, M.V.; LIBÓRIO, R.M.C. Um estudo sobre bullying entre escolares do ensino fundamental. **Revista Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 22, n.2, p.200-207, 2009.

FREIRE, J. B. **O Jogo: entre o choro e o riso**. Autores Associados. Campinas, 2005.

FREUD, S. **O mal-estar na civilização**. Edição Standard Brasileira, vol. XXI. RJ: Imago. 1930.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: O jogo como elemento da cultura. Editora perspectiva. São Paulo, 2010.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a Educação**. (Org.); - 14. Ed. Cortez. São Paulo, 2011.

KUHN, T. **A estrutura das revoluções científicas**. Perspectiva. São Paulo, 2003.

LEVANDOSKI, G. Análise de fatores associados ao comportamento bullying no ambiente escolar. **Revista Motriz- Scielo Brasil**, 2010.

LOPES NETO, A.A. **Bullying-comportamento agressivo entre estudantes**. - J. Pediatra. , Rio Janeiro, 2005.

MARCASSA, L. P. **A Ludicidade nas aulas de Educação Física**: um componente do processo ensino-aprendizagem. **Dissertação de Mestrado**. Universidade estadual de campinas. Faculdade de educação física. Campinas, 1998.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e Educação** 2ª Ed. SP: Papiros. Campinas, 1990.

MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da Animação** 10ª Ed. SP: Papiros. Campinas, 2011.

MARCELLINO, N. C. **Estudos do Lazer**: uma introdução. Autores Associados. Campinas, 2012.

MARTINEZ, L. R. M. **Da violência velada à violência física**: O habitus de alunos do ensino fundamental e a relação com a atividade física. **Tese de Doutorado**. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e letras de Araraquara. Araraquara, 2012.

MATOS, K. S.; ZOBOLI, F.; MEZZARROBA, C. O bullying nas aulas de Educação Física escolar: corpo, obesidade e estigma. Universidade Federal de Sergipe. **Revista Atos de pesquisa em educação - PPGE/ME FURB** ISSN 1809-0354 v. 7, n. 2, p. 272-295, mai./ago, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. Vozes. Rio de Janeiro, 1994.

NOGUEIRA, Y. P. A. **Política de Formação do professor de Educação Física e indisciplina escolar**. **Dissertação de Mestrado**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Centro de Teologia e Ciências Humanas. Programa de Pós-graduação em Educação. Mestrado em Educação. Curitiba, 2010.

OLIVEIRA, F. F. de; VOTRE, S. J. Bullying nas aulas de Educação Física. **Revista Movimento**, v.12, n.02, p.173-197, 2006.

OLIVEIRA, F. F. de; VOTRE, S. J. Agressão na escola fundamental – representações e práticas de professores de educação física. UNISUAM/RJ. **Revista Gênero**. Niterói, v. 10, n. 1, p. 67-78, 2. Sem, 2009.

OLWEUS, D. **Conductas de acoso y amenaza entre escolares**. Morata. Madrid, 1998.

PARKER, S. **A sociologia do Lazer**. Zahar. Rio de Janeiro, 1969.

PEREIRA, B. O. **Para uma escola sem violência**: Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças. Imprensa Portuguesa: Porto. Portugal, 2002.

PEREIRA, T. MELO, M. O fenómeno do bullying, da agressão e da vitimação em contexto escola. Efeitos do programa “Outra(s) Forma(s) de Brincar” numa Escola de 1º Ciclo do distrito de Évora. **Anais...** Actas do VI Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. Uevora, 2006.

PIMENTA, E. ; PEREIRA, B. O. ; LOURENÇO, L. M. Bullying: Efeitos de um programa de intervenção no recreio escolar. Bullying. **Conhecer e intervir**, p.125-139. Juiz de Fora, UFJF, 2011.

PIRES, M. J. **Bullying escolar**: a corporeidade como fator de in/exclusão sócio educacional. **Dissertação de Mestrado**. Universidade regional do noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Mestrado em educação nas ciências. Ijuí, 2010.

PRODÓCIMO, E. et al. Jogo e emoções: implicações nas aulas de Educação Física escolar. V. 13, n. 2. **Revista Motriz**, Rio Claro, abr./jun., 2007.

RADUENZ, E. **Formação dos professores de Educação Física para atuação na ocorrência do Bullying em escolas de Educação Básica**. **Dissertação de Mestrado**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Centro de Teologia e Ciências Humanas. Programa de Mestrado e Doutorado em Educação. Curitiba, 2011.

RAHAL, N. M. **A agressividade e o bullying nas aulas de educação física**: A visão do Professor. **Trabalho de conclusão de curso (graduação)**. Universidade estadual de campinas. Faculdade de Educação Física. Campinas, 2007.

RODRIGUES, H. A.; DARIDO, S. C. A técnica esportiva em aulas de educação física: Um olhar sobre as tendências socioculturais. **Revista Movimento**, Porto Alegre, RS, v.14, n.02, p. 139-154, maio/agosto, 2008.

SATO, M. A. **Representações sociais de professores sobre a violência nas escolas**. Universidade estadual de campinas. Faculdade de educação física. **Trabalho de conclusão de curso (graduação)**. Campinas, 2010.

SALLES, L. M. F. ; SILVA, J. M. A. P. A legitimação da violência nos espaços de lazer e na rua. **Revista Mal Estar e Subjetividade**. Vol. X, Nº 1, p. 211-232, Março Fortaleza, 2010.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez. São Paulo, 2002.

SILVA, A. B. B. **Bullying: Mentas perigosas nas escolas**. Objetiva. Rio de Janeiro, 2010.

SILVA, A. B.B. **Mentas perigosas: O psicopata mora ao lado**. Objetiva. Rio de Janeiro, 2008.

SILVA, M. V. **O bullying na Escola: suas características, a intervenção e a construção da autonomia moral**. **Trabalho de conclusão de curso (graduação)**. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, 2010.

SMITH, P. K.; SHARP, S. **School bullying**. Insights and perspectives London, Routledge, 1994.

SOUZA, M. T. **Desenvolvimento Humano, Lazer e Educação Física escolar: O papel do componente lúdico da cultura**. **Dissertação de mestrado**. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. Campinas, 1994.

TEIXEIRA, G. **Manual Antibullying: para alunos, pais e professores**. Bestseller. Rio de Janeiro, 2011.

THIOLLENT, M. J. M. **Cadernos de Pesquisa**. Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução. São Paulo, 1984.

VINHA, T. P.; TOGNETTA, L. R. P. A construção da autonomia moral na escola: a intervenção nos conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. **Anais...** VIII

Congresso Nacional de Educação da PUCPR – EDUCERE e o III Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas – CIAVE. Curitiba: PUC, 2008.

ANEXOS:

I-Roteiro para entrevista centrada:

Pesquisa: Educação Física, *Bullying* e o lúdico na escola.

Responsável: Prof. Dr. Nelson Carvalho Marcellino

FACIS - UNIMEP – Curso de Pós Graduação em Educação Física-

Entrevista centrada, realizada em ___/___/___, junto à
(data)

(escola)

(função)

(escolaridade)

(tempo que atua na escola)

1. Há *Bullying* nas aulas de Educação Física?

2. Quando há *Bullying*, quais os comportamentos (professor e alunos) diante do problema?

3. Existe relação entre a baixa participação nas aulas de Educação Física e o *Bullying*?

4. O *Bullying* e as relações com a conduta do professor, predominantemente, lúdica ou técnica:

II- Entrevistas com os professores na íntegra:

Educadora da escola norte

1. Há *Bullying* nas aulas de Educação Física?

*“Eu acho que pode existir mais *Bullying* na Educação Física, desde que você não trabalhe bem a questão, tem coisas que passam e a gente acaba nem percebendo, mais tudo que eu percebo, eu acabo trabalhando a questão do *Bullying*, não falando propriamente do *Bullying*, mais eu trabalho textos, a questão dos valores, do respeito, que cada um é de uma forma, ninguém é igual a ninguém, e a gente tem que respeitar as pessoas como elas são, porque o respeito a gente dá e recebe, então quando acontece alguma coisa e eu percebo que foi agressivo, eu não costumo trabalhar ali aonde ocorreu, eu trabalho de uma forma geral. Mais eu acredito que acaba acontecendo mais na Educação Física, por causa do jogo, o gordinho, ou então na hora de formar um time, você joga bem, você não joga...Então eu tenho minhas estratégias para que isto não aconteça.”*

2. Quando há *Bullying*, quais os comportamentos (professor e alunos) diante do problema?

*“Os alunos geralmente eles acabam incentivando, o agredido, a gente percebe que a estima dele fica muito atingida, mais os oportunistas acabam provocando mais ainda. O professor tem que ter atitudes para que isto corte ali, para que não tenha continuidade. As vezes ocorrem apelidos, que existem em todas as escolas, mais eu comento com os alunos que se o aluno não se ofende, um apelido carinhoso, aí não é *Bullying*.”*

3. Existe relação entre a baixa participação nas aulas de Educação Física e o *Bullying*?

*“Muitos alunos não participam das aulas por causa do *Bullying*, na sala que você observou tem um menino que eu tenho que ficar bem encima, se não os colegas o deixam sempre de lado, eu coloco ele para escolher se não ele é colocado de lado. Eu trabalho antes na sala, antes da escolha das equipes, para que na prática em quadra não aconteça, mais eu tenho que ficar encima para que não ocorra. E muitos acabam desmotivados em participar por causa disto.”*

4. O *Bullying* e as relações com a conduta do professor predominantemente Lúdica ou técnica:

“Nunca parei para pensar nisto... Talvez no lúdico propicie mais Bullying, do que no tecnicismo, pela liberdade presente no lúdico, talvez permita mais espaço para o Bullying. Onde existe mais liberdade o aluno pode não saber lidar com isto, já no tecnicismo por ser uma aula mais fechada não exista tanto espaço para o Bullying. Tem também a questão de como o professor trabalha esta liberdade”.

Educadora da escola sul

1. Há Bullying nas aulas de Educação Física?

“Pode haver mais Bullying na Educação Física porque o aluno está mais exposto, ele vai se movimentar, vai expor um monte de situações que ele não teria em sala de aula, a não ser que seja uma aula diferenciada.”

2. Quando há Bullying, quais os comportamentos (professor e alunos) diante do problema?

“O professor tem que identificar primeiro né, se há se é Bullying mesmo, porque não é qualquer agressão que é Bullying, tem vários fatores, depois que ele identifica ele tem que montar uma estratégia pra minimizar.”

3. Existe relação entre a baixa participação nas aulas de Educação Física e o Bullying?

“Existem crianças que são acima do peso, as meninas mesmo que estão na fase de transformação, se elas sofrem Bullying preferem ficar distanciadas, mais isoladas, o Bullying tende ao isolamento, tanto é que a criança pode até sentir sintomas físicos antes de vir para escola, como dor de barriga, desmotivada para vir a qualquer aula, não só na Educação Física, mais se ela sofre Bullying, provavelmente na educação Física ela não vai querer nem se movimentar”.

4. O Bullying e as relações com a conduta do professor predominantemente Lúdica ou técnica:

“A conduta do professor vai, praticamente determinar estas agressões, por exemplo: se o professor não interfere, e está preocupado só em lançar o conteúdo, se ele não interfere nestas questões de valores morais, a criança também não vai esperar dele, que ele tome algum partido na agressão. Mas não que o professor que seja tecnicista, necessariamente vai ocorrer o Bullying, pode ser que ele passe o conteúdo, mas ele consiga interferir no momento certo ou então montar estratégias dentro do conteúdo

mesmo que minimizem. No lúdico, ele pode ser colocado no lugar de outra pessoa, ele pode trocar de lugar com o colega, montar várias dinâmicas em que ele se veja no lugar do outro, então o lúdico pode evitar o Bullying”.

Educador da escola leste

1. Há Bullying nas aulas de Educação Física?

“Pela liberdade do espaço, sim acaba acontecendo mais na Educação Física devido a criança não ter um espaço tão limitado, como nos outros componentes curriculares, onde cada um fica na sua carteira, com o seu material. Na Educação Física não, tem um contato físico diferenciado e até o verbal que são mais pesados. Então acaba acontecendo mais na Educação Física sim, e aí é uma oportunidade a mais que a gente tem, nós profissionais da Educação Física de trabalhar este lado Educação. Hoje eu me sinto privilegiado de meu componente curricular ter a palavra Educação na frente.”

2. Quando há Bullying, quais os comportamentos (professor e alunos) diante do problema?

“Eu vou responder principalmente em relação aos alunos observados na pesquisa, vou dar a resposta em cima deste contexto. Na turma observada, por exemplo é um Bullying muito mais pesado, que é uma classe social que os alunos tem os valores familiares mais desgastados um pouco, então o Bullying para eles, leva até a agressões físicas, é aquela agressão verbal que ofende a criança em termos de raça, condição financeira, ou seja, eles tentam denegrir e ofender ao máximo o colega. A intervenção da gente é sempre no sentido do respeito, do carinho, da compreensão, da tolerância, afinal são estes valores que nós trabalhamos dentro do jogo, das aulas de Educação Física, o enfoque é muito grande neste sentido, você parar, chamar as partes, perguntar a razão da ofensa, e se possível, fazer com que a criança ou se retrate na hora, ou se não houver esta condição, a gente escolhe um outro momento em um dia seguinte consegue reparar e corrigir aquela situação que aconteceu no dia anterior, porque as vezes com a cabeça quente, acaba não sendo o melhor momento para fazer a correção, então é melhor não forçar naquela hora. Em um momento mais propício em uma outra aula, que você tem melhor atenção dos alunos, você tem condições de retornar e colocar em questão a situação da aula passada, para evitar que ela ocorra em um aula seguinte, é todo um jogo de cintura.”

3. Existe relação entre a baixa participação nas aulas de Educação Física e o *Bullying*?

“A gente sabe que acontece muito isto nas escolas, mas eu particularmente não sinto os alunos se recolherem, se negarem e evitarem participar das aulas de Educação Física em função de ocorrer o Bullying na aula e eles se sentirem inibidos, não acontece. Em relação a pergunta dois que você fez, quando acontece, normalmente o aluno que sofreu o Bullying, ele acaba retribuindo no mesmo momento, então a ofensa só aumenta naquele instante. Não acontece a retração, pelo menos na minha unidade isto não ocorre, do aluno se sentir ofendido, envergonhado e se recolher. As ofensas vem na hora, na mesma medida, este é meu problema aqui na unidade, bateu levou.”

4. O *Bullying* e as relações com a conduta do professor predominantemente Lúdica ou técnica:

“O professor, no meu modo de ver, que consegue levar a turma mais para o lado tecnicista, significa que, no meu modo de ver, que ele já tem a turma mais na mão, mais pelos valores que a gente tem na sociedade hoje, é até meio complicado você ter uma aula tecnicista, se você não partir para uma abordagem buscando humanizar a aula, para conseguir chegar no aluno e trabalhar outros valores, ou seja pelo aspecto lúdico, eu acho que o aspecto tecnicista fica muito difícil de se trabalhar hoje em dia. O lado lúdico favorece mais situações para ocorrência do Bullying, porém você propicia uma oportunidade maior para correção, o lado tecnicista hoje eu acho muito difícil de se encontrar em uma escola, justamente pelos valores hoje estarem mais desgastados, que é o que esta sendo perguntado do Bullying, hoje nós não encontramos alunos com valores tão rigorosos ou tão formados de casa, a ponto que você consiga levar uma aula somente pelo lado tecnicista. Isto fica para uma aula mais específica, tipo as turmas de treinamento, eu acho que o lado tecnicista fica muito difícil levar uma aula hoje, fica formatada, pacote fechado, tira um pouco a liberdade do aluno para ele cometer o Bullying, porém no lúdico permite uma intervenção no momento. Eu acho que o tecnicismo não é a melhor maneira de se trabalhar hoje.”

Educador da escola oeste

1. Há *Bullying* nas aulas de Educação Física?

“Eu acho que acontece normalmente a questão do Bullying, acontece em todas as salas porque existe as diferenças nos alunos, diferenças culturais, diferenças de criação

familiar, cada aluno chega de uma forma aqui na escola, e estas diferenças vão sendo diminuídas, estreitadas, na questão da intervenção e mediação do professor, ele tem que fazer o aluno entender que existem estas diferenças e tem que respeitá-las, mais isto é um processo longo. Para relacionar com a Educação Física, vai depender do professor, isto vai variar de acordo com a postura do professor, nós sabemos que acontece nas salas de aula, em reuniões de professores os relatos são frequentes, escutamos reclamações de pais, mais eu acho que é igual em todas as aulas.”

2. Quando há *Bullying*, quais os comportamentos (professor e alunos) diante do problema?

“O professor tem a obrigação realmente de intervir, depois ele deve mediar a questão que está acontecendo, ver quem foi o autor, quem foi o prejudicado, e ele tem que intervir sim, e orientar o aluno, principalmente o que atacou, dizendo que ele não pode se posicionar e se comportar desta forma, que ele tem que respeitar o colega dele, com a diferença que o colega possui, mesmo porque ele também tem limitações a serem desenvolvidas e trabalhadas”

3. Existe relação entre a baixa participação nas aulas de Educação Física e o *Bullying*?

*“Isto realmente acontece, mais eu acho que é uma porcentagem muito pequena, poucos alunos realmente se sentem ofendidos com a questão do *Bullying*, mais isto é evidente é claro que existe realmente esta condição. Nesta classe especificamente aqui eu não noto, porque não tem um aluno mais obeso, geralmente é o aluno obeso é que sofre esta questão do *Bullying*, por ele ser gordinho e não obter uma performance dentro da aula de Educação Física. Nesta classe não acontece, mais em outras turmas, alunos não participam por uma questão de obesidade, estes alunos não toleram a Educação Física, não gostam das aulas, são aqueles alunos sedentários, e mesmo porque, toda a questão da tecnologia tira o aluno da quadra esportiva.”*

4. O *Bullying* e as relações com a conduta do professor predominantemente Lúdica ou técnica:

*“Neste momento o professor tem um papel fundamental, primeiro na questão da ludicidade, onde está a brincadeira da criança, a gente já nota nesta faixa etária (de 8 à 10 anos, 12 no máximo), quando você consegue trabalhar a ludicidade, mesmo ali existe o *Bullying*, pela questão das diferenças, agora, aflora muito mais quando vem a fase da especialização (de 12 à 16 anos), quando começam a se formar as equipes*

para se jogar, e aí a cobrança é muito maior pelo resultado. Na própria aula de Educação Física, quando você faz alguns jogos, existe a cobrança em um jogo comum de Educação Física, e isto é mais afluído na especialização, lógico que na ludicidade o Bullying não é tão evidente. Na brincadeira o Bullying pode ser mais diluído, mas se você especializou gerou resultados como objetivo, aí o Bullying vem fatalmente.”

III-Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa :

Universidade Metodista de Piracicaba – Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UNIMEP

Rodovia do Açúcar, km 156 – Caixa Postal 68 – CEP: 13400-901 – Piracicaba/SP

Homepage: www.unimep.br/cepesquisa. E-mail: comitedeetica@unimep.br

PARECER CONSUBSTANCIADO DO

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIMEP

Protocolo nº: 96/12

Título do Projeto de Pesquisa: “A contribuição do Lúdico como possível recurso de atuação contra comportamentos de Bullying nas aulas de Educação Física escolar do ensino Fundamental II.”

Pesquisador (a) Responsável: Prof. Nelson Carvalho Marcellino

Orientador (a): Prof. Nelson Carvalho Marcellino

Local da Pesquisa: Escolas Públicas de Piracicaba

Instituição Responsável: Universidade Metodista de Piracicaba

Segundo a Resolução CNS 196/96, do Conselho Nacional de Saúde, de 10/10/96, o protocolo foi considerado:

Aprovado.

Com pendência.

Retirado.

Não aprovado

Aprovado e encaminhado para apreciação pela CONEP/MS, nos casos previstos no capítulo

VIII, item 4.c.

Fluxo do Processo:

Recebido em: 01/11/2012

1º Parecer: 27/11/2012

Cronograma de execução da pesquisa:

Início: Fevereiro de 2013

Término: Novembro de 2013

Entrega de relatório: Dezembro de 2013

Pesquisa Institucional relacionada:

Fundo de Apoio a Pesquisa

Atividade do docente no Regime de Dedicção

Iniciação Científica

TCC

Outros - Especificar

Pós-Graduação em nível de:

Especialização

X Mestrado

Doutorado

Outros – Especificar:

Resumo do Projeto: Pesquisa de mestrado em Educação Física que tem como objetivo geral

“investigar como a redução do aspecto lúdico nas aulas de Educação Física, pode influenciar a prática do bullying escolar, bem como a ocorrência deste, também nas atividades lúdicas”.

Comitê de Ética em Pesquisa

Universidade Metodista de Piracicaba – Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UNIMEP

Rodovia do Açúcar, km 156 – Caixa Postal 68 – CEP: 13400-901 – Piracicaba/SP

Homepage: www.unimep.br/cepesquisa. E-mail: comitedeetica@unimep.br

como objetivos específicos: “1. Descrever alternativas para reduzir os efeitos negativos do

Bullying escolar; 2. Mostrar formas de valorizar a ludicidade como estratégia de oposição à agressividade presente nas aulas de Educação Física do ensino fundamental; 3. Estudar como minimizar a ocorrência do Bullying nas atividades lúdicas”. A pesquisa será realizada em quatro Escolas Públicas de Piracicaba, sendo uma década região da cidade (norte, sul, leste e oeste), junto às turmas do Ensino Fundamental II. O pesquisador se compromete a apresentar a autorização da direção das Escolas selecionadas. Serão entrevistados 4 diretores, 4 professores de educação física, 4 coordenadores pedagógicos e 4 funcionários, além de 40 alunos que, por serem menores, terão a autorização dos responsáveis. A pesquisa não apresenta riscos para os sujeitos entrevistados e nem custos para a Instituição. Garante-se também o anonimato das pessoas entrevistadas.

Análise e parecer do relator: 27/11/2012 Após leitura e análise do projeto que se apresenta bem fundamentado e exame criterioso de todos os itens que compõem os documentos do Protocolo de Pesquisa e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que, no caso dos alunos menores precisa constar local para assinatura dos responsáveis, o Projeto de Pesquisa é considerado APROVADO.

DILIGÊNCIAS: Orientações e recomendações:

O protocolo deverá ser enviado à CONEP (Res. 196/96, IX.5)

() sim (X) não

Prof. Dr. Rodrigo Batagell