

OS JOGOS E BRINCADEIRAS DE ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE: UMA POSSIBILIDADE NA PRÁTICA EDUCATIVA¹

Sonia Cristina de Oliveira²

Cleomar Ferreira Gomes³

RESUMO: Este estudo apresenta resultados de uma pesquisa sobre a ludicidade de adolescentes infratores. Sendo um dos objetivos identificar os jogos e as brincadeiras dos adolescentes presentes na vida em clausura. Participaram da pesquisa catorze adolescentes do sexo masculino com idade de quinze a dezoito anos que cumpriam medida socioeducativa de internação. Discorremos algumas considerações acerca do tema, caminhando na trilha de autores de matriz sociocultural, para daí podermos seguir no entedimento do brincar dotado de significações. Consta deste artigo parte dos resultados colhidos a partir de heurísticas atinentes a ludicidade dos sujeitos e aponta algumas reflexões e desafios no processo educativo do adolescente infrator.

PALAVRAS-CHAVE: Adolescência, Violência, Ludicidade, Jogos, Brincadeiras

ABSTRACT: This study it presents resulted of a research on the play of adolescent infractors. Being one of the objectives to identify to the games and tricks of the adolescents gifts in the life of confinement. Had participated of the research fourteen adolescent of the masculine sex with age of fifteen that the eighteen years fulfilled measured social educative of internment. We discourse some considerations concerning the subject walking in the track of authors of the social and cultural perspective from there to be able to follow in the understanding of playing endowed with signification. It approaches this article it has broken of the results of the heuristical atinentes of the play of the citizens and points some reflections and challenges in the educative process of the adolescent infractor.

KEYWORDS: Adolescence. Violence. The Play. Games and Tricks

Introdução

A atividade lúdica proporciona um encantamento em crianças, em adolescentes e em adultos. Segundo Château (1987), faz parte da na-

¹ Este estudo é parte de nossa dissertação intitulada - Entre idas e vindas: estudo da ludicidade de um grupo de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, defendida na UFMT/MT, orientada pelo professor doutor Cleomar Ferreira Gomes, em novembro de 2006.

² Mestre em Educação pela UFMT. E-mail: oliveira.sonia@terra.com.br

³ Doutor em Educação pela USP. Atualmente é Professor Adjunto da Universidade Federal de Mato Grosso. Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação.

tureza humana o ato de brincar, com a vantagem de favorecer o desenvolvimento da criança e mesmo dos adultos. Estes se realizam plenamente, entregando-se por inteiro ao jogo. Portanto, o brincar é uma atividade inerente ao ser humano.

Com respeito à pesquisa feita neste estudo, constatamos nas leituras e pesquisas realizadas que o significado dos jogos, dos brinquedos e das brincadeiras, bem assim sua relação com o desenvolvimento e a aprendizagem, há muito tempo vêm sendo investigados por pesquisadores de várias áreas do conhecimento, o que resultou em diferentes contribuições por intermédio de concepções de ordem psicológica, biológica, antropológica, sociológica e lingüística.

Historicamente, por exemplo, a abordagem da Antropologia franqueia contribuições significativas nessa área, como demonstram os trabalhos de alguns estudiosos como (BROUGÈRE, 2004; GEERTZ, 1989). O jogo é encontrado em todas as atividades humanas e pode ser analisado numa perspectiva cultural, estando inserido nos costumes dos diferentes povos do planeta. Conforme as variadas manifestações culturais, os jogos apresentam expressões e características próprias.

De acordo com Huizinga (1996), a civilização surge e se desenvolve no jogo e pelo jogo. O jogo é anterior à própria cultura, aos fenômenos culturais, a toda e qualquer atividade humana compreendida numa perspectiva histórica. Para este autor, nas raízes do ser humano está o gosto de se relacionar com o imprevisto. Por isso motivo, o homem é dado a brincar. Os jogos, então, seriam mais antigos que a própria cultura e esta viria depois, determinando a formação das sociedades humanas. A formação cultural tem um caráter lúdico e o conceito de jogo deve estar integrado ao conceito de cultura.

O encerrar o jogo conduz a um sentido que implica na presença de um elemento não material em sua própria essência. Esse fato demonstra a intensidade do jogo e o seu poder de fascinação, que não podem ser explicados por análises puramente biológicas, pois é na intensidade, na fascinação e nessa capacidade de excitar que reside a própria essência e a característica primordial do jogo: tensão, alegria e divertimento. Este último, é além da matéria que foge a qualquer análise e interpretação lógica, conforme Huizinga (apud GOMES, 2001), quando podemos perceber que as análises biológicas não conseguem explicar a intensidade do jogo e o seu poder de fascinação e absorção. Observamos que as atividades naturais humanas são produzidas pelo inconsciente e por instintos, enquanto as atividades culturais se realizam por códigos, normas e convenções presentes na cultura.

Se seguirmos também a trilha de Benjamim (1984), o brinquedo é condicionado pela cultura econômica e, sobretudo, pela técnica das co-

letividades, e a brincadeira determina o conteúdo imaginário. O brincar traz imaginação, libertação e transforma os objetos em brinquedos. Estes possuem um diálogo simbólico e uma íntima relação com o povo. É nas brincadeiras que os hábitos são internalizados, uma vez que a criança adora repetir, possui fascínio em querer sempre saborear de novo, a vitória de um saber fazer. O interessante do brincar é não fazer como se fosse, e sim o fato de fazer novamente, passar da experiência para o hábito.

O jogo possibilita a percepção total da criança. É uma atividade séria em que o faz-de-conta, as estruturas ilusórias infantis e o arrebatamento têm importância fundamental. Para a criança, quase toda a atividade é jogo, e é pelo jogo que ela adivinha e antecipa as condutas superiores. Deixando claro que o brincar é uma atividade inerente ao ser humano, Château (1987, p. 14) arremata dizendo que “pois é pelo jogo, pelo brinquedo, que crescem a alma e a inteligência”. Conforme esse autor, de maneira mais contundente “uma criança que não sabe brincar será um adulto que não saberá pensar” (p. 14).

À luz desse autor é necessário, ao estudar a infância, considerar o brinquedo, pois a criança, pelo jogo, desenvolve as possibilidades que emergem de sua estrutura particular. A criança tenta se realizar em seu mundo lúdico, dado que o jogo proporciona a fuga do real, é uma evasão. Por outro lado, o adulto, às vezes, procura no jogo o esquecimento de seus problemas e, da mesma forma, o jogo pode ser instrumento de transmutação da realidade, algo que a transpõe a um mundo particular, dominado pela grandeza ilusória para a vida infantil e dos adultos.

Podemos ainda assinalar que o brinquedo é produto da cultura, possui dimensão e função social, inserido em um sistema que lhe confere razão de ser. Transmite um sistema de significados, que permite compreender determinada sociedade e cultura. No brinquedo, o valor simbólico se torna preponderante à função; a criança manipula livremente, sem estar condicionada às regras ou a princípios de utilização de outra natureza, sendo a função do brinquedo a brincadeira (BROUGÈRE, 2004).

A brincadeira, segundo esse autor, escapa a qualquer função precisa e é esse fato que a define em torno das idéias de gratuidade e de futilidade. Mas o que caracteriza mesmo a brincadeira é que ela pode fabricar seus objetos, desviando-os de seu uso normal de objetos que cercam a criança. A brincadeira é livre e não delimitada, é desencadeada pelo brinquedo. Este possui funções sociais, podendo ser suporte de relações afetivas, de brincadeiras e de aprendizagem. É, também, fonte de apropriação de imagens e de representação.

Na brincadeira, a criança se relaciona com os conteúdos culturais que reproduz e transmite, dos quais se apropria e aos quais dá uma signi-

ficação: é a entrada na cultura, tal como ela existe em dado momento, mas com todo seu peso histórico.

O ato de brincar é um tema antigo, discutido em várias áreas, mas, quanto à adolescência, poucos estudos enfocam a relação entre este período de desenvolvimento e a ludicidade envolvida. Especificamente, entre adolescentes privados de liberdade.

Pelo que se conhece a respeito, existem poucas pesquisas voltadas a sujeitos em particular; os que cumprem medida socioeducativa de internação, donde se infere haver poucas contribuições acerca da ludicidade manifesta por eles.

Isso nos levou a perceber que uma investigação seria significativa à reformulação de propostas com base em ações diferenciadas, voltadas para a importância da ludicidade no processo educacional.

Com base nessas premissas, este trabalho investigou a ludicidade de adolesecetes internos, em cumprimento de medida socioeducativa de internação.

A pesquisa

Participaram da amostra catorze adolescentes do sexo masculino com idade entre quinze e dezoito anos que cometeram infrações e cumprem medida socioeducativa de internação. Além deles, quatro professores de Educação Física.

O local de coleta dos dados empíricos, no período compreendido entre janeiro e maio de 2006, foi o Centro Socioeducativo Complexo Pomeri em Cuiabá/MT, antiga Fazendinha.

Para a escolha dos métodos de coleta de dados e análise, a referência foi Ludke, (1986). Utilizamos observações, entrevistas, leitura de documentos oficiais da proposta de atendimento para os adolescentes.

Conhecemos, no início da observação, a rotina da instituição e constatamos que havia dois tipos de público: um composto pelos adolescentes de cumprimento de medida de internação, outro pelos que ficam presos, aguardando a sentença do juizado. A pesquisa contou apenas com os adolescentes de internação.

Para proceder à tarefa de análise dos dados, no primeiro momento, foi realizada uma organização prévia de todo o material, incluindo as observações, a transcrição, na íntegra, das entrevistas gravadas, as anotações feitas num diário pessoal de campo em situações de recreações, nas aulas de educação física e, alguns momentos, nas atividades de sala.

Em seguida, as entrevistas foram organizadas fazendo uma assepsia dos vícios de linguagem, típicos da oralidade, que dificultavam a leitura, mas sem substituição dos termos, nem dos sentidos dados pelos sujeitos.

As descrições das entrevistas foram organizadas em depoimentos, que passaram a ser o principal conteúdo da análise. Depois, foram lidas diversas vezes, no conjunto e separadamente, para que fosse possível criar uma interpretação do conteúdo agrupado em temas e tendências.

Na análise, procuramos levar em conta todos os relatos dos sujeitos, dando atenção especial àqueles temas que foram sendo repetidos em outras entrevistas e comprovados com observações. Fizemos uso, também, de descrição, intuição, inferências e compreensão da presença do fenômeno na vida e no cotidiano dos sujeitos. Nesse processo, os conteúdos das entrevistas foram delineados e os temas foram emersos e organizados em depoimentos.

Resultados

Os temas que representam o conjunto de resultados obtidos no estudo são: jogos e brincadeiras prediletas/atrativas na rua, na infância e na cela/instituição; espaços divertidos, brincadeiras de sala de aula; materiais usados pelo professor de educação física e sala de aula; atividades de recreação, papel do professor de educação física na recreação; atividades prediletas na aula de educação física; conceito de brincar na visão dos professores de educação física; importância das atividades lúdicas; brincadeiras observadas pelos professores; percepção de como os adolescentes brincam em momentos em que são permitidas as brincadeiras e em que não o são.

Faremos menção neste artigo apenas dos jogos e brincadeiras prediletas/atrativas na rua, na infância e na cela/instituição; espaços divertidos e brincadeiras de sala de aula, sendo os demais objeto de outras produções.

Os resultados apontaram que os jogos e brincadeiras aparecem presentes na vida dos sujeitos relacionados com aqueles vividos na infância, na rua e na instituição, mais precisamente, na cela/quarto, local em que eles jogam e inventam jogos para passar o tempo. Nas entrevistas, foi possível delinear os jogos de infância, os divertimentos na rua, quando estão soltos, e os divertimentos na cela/quarto e na instituição de modo geral.

A amostra revelou que as brincadeiras de infância estão presentes em sua experiência lúdica, porém, com certo predomínio de sentimento de perda, dessa fase que foi interrompida com a convivência com as drogas, com o crime e, em alguns casos, com o início precoce na participação em festas de adultos, fazendo uso de álcool, ainda muito criança. Para Neil Postman (2002), esses adolescentes, quando não têm um deus a quem servir, acabam entrando numa rota de fuga - eles se suicidam. A entrega à droga, ao álcool e à violência gratuita são atividades que preen-

chem esse espaço. Para Postaman (2002), a falta de uma voz clara de autoridade, de um princípio organizador acaba pondo as pessoas, sobretudo, o jovem, numa “cultura estéril”, numa vida que não oferece nenhuma visão de passado ou de futuro.

Os depoimentos que foram analisados mostram como a ludicidade vai sendo esquecida na experiência dos sujeitos, conforme vão entrando no mundo do cometimento de atos infracionais, qualquer que seja a natureza.

Os jogos que sobressaíram para a amostra em sua infância foram brincadeiras de carrinho, jogar bolita, soltar pipa, jogar bola, brincar de esconde-esconde, de casinha, além de outros que surgiram com menos frequência, tais como rouba-bandeira, caiu-no-poço e outros.

Em relação ao divertimento na rua, isto é, quando não estão presos, os prediletos são: ir a festas, jogar futebol, jogar sinuca e fliperama. Isso revela certa tendência a gostarem das mesmas coisas que todos os sujeitos dessa idade.

Muito interessante notar que algumas das brincadeiras que os sujeitos fazem na cela/quarto são similares às de sua infância, melhor, são as mesmas, feitas algumas adaptações. Lembrando Benjamin (1984), essa característica do jogo/bricadeira constitui naquilo que ele chama de “motor”, o motivo pelo qual se volta a repetir o gesto lúdico dessa ou daquela atividade. Constatamos que, nesta etapa da vida, quando soltos, eles não brincam as ditas brincadeiras de infância, no entanto, quando presos, não deixam de recorrer a elas.

Vimos que as brincadeiras de infância, tais como cabra-cega, esconde-esconde, brincadeiras de faz-de-conta (fingir) e escorregar no chão molhado estão presentes no interior da cela/quarto dos sujeitos, integrando o divertimento em seu cotidiano.

Os jogos descortinados na pesquisa remetem muito à cultura⁴ dos sujeitos. Algumas de suas brincadeiras vêm indicar que a ludicidade presente no cotidiano da cela/quarto faz parte de certas brincadeiras da infância. Outras, por sua vez, são organizadas em função do momento e do contexto.

Para a amostra, os espaços mais ocupados na instituição são a quadra de esporte e a sala de aula. Embora os sujeitos sejam unânimes ao dizer que o espaço físico em que mais se divertem e fazem jogos é dentro da cela/quarto, ao serem questionados a respeito dos espaços físicos di-

⁴ Conforme Geertz (1989, p. 26-28), cultura é um contexto no qual os acontecimentos sociais e os comportamentos podem ser descritos em suas amplas possibilidades interpretativas.

vertidos, a cela/quarto é esquecida. Apenas um relato nomeia como lugar prazeroso, onde parece que o jogo funciona mais como um elemento para passar o tempo.

Na análise dos depoimentos, ficou evidente que os sujeitos revelam que brincam todo o tempo na instituição, com predomínio de bagunça; na voz dos sujeitos, alguns traduzem como jogar papel nos outros, “tacar” giz e brincar de fato. A bagunça é uma forma prazerosa de os adolescentes vivenciarem a ludicidade.

Na escola, espaço em que, além dos professores, registra a figura dos orientadores nos corredores para impedir a bagunça, aparentemente não é possível brincar, isto é, divertir-se; entretanto, os dados revelam que os sujeitos brincam e fazem brincadeiras escondida o tempo todo.

Enfim, na instituição, contemplando tanto a quadra como a cela, os divertimentos mais citados são: zoar dos colegas, fazer bagunça/barulho, luta de boxe, jogar baralho, zoar com os orientadores, brincar de damas, cabra-cega, tacar fogo em colchões, jogar bola, brincadeiras de faz-de-conta (fingir), dominó, pega-pega, esconde-esconde, natação, xadrez, bozó, vôlei, jogo de palito e dança.

Reflexões

Os resultados deste estudo nos remete a muitas indagações de ordem prática para a construção de projetos educativos diferenciados para esse público. Primeiro, por que possibilita investir mais na educação do que na punição. Segundo, por que muito pouco tem se produzido nessa área. Uma sociedade fincada numa ética de produção, tendo como narrativa (para ficar próximo de um termo de Postman) o trabalho árduo, como a nossa, pouco fará por esses sujeitos. Esses meninos trancafiados nesses espaços serão compreendidos como pessoas à margem da “cadeia de produção”, para lembrar um termo caro às ciências econômicas. Talvez esteja nesse sentido a carência de pesquisas que privilegiem a vida desses adolescentes. Visto pelo senso comum, em detrimento da falta de investigações, esses sujeitos não costumam freqüentar os dados dos censos sociais.

No entanto, ficou claro que os adolescentes infratores que ficam numa ciranda de ir-e-vir para a prisão brincam muito na instituição, ou seja, brincam muito mais quando presos do que soltos.

Em relação aos jogos manifestados, os vivenciados na rua, cuja predominância são festas, fliperamas, futebol e sinuca, são representações do mundo adulto e próprios da idade da amostra. No entanto, os vivenciados principalmente na cela/quarto demonstram um lado infantil, representado por brincadeiras ligadas à infância e citadas por eles como parte de seus divertimentos quando crianças.

Ainda no que tange aos jogos e brincadeiras prediletas, um aspecto digno de menção na amostra se refere ao divertimento preferido dos sujeitos: desencadear rebelião na unidade, o que vai constituir evento de extremo prazer.

Mas, segundo Caillois (1990), o jogo é uma atividade que combina em si as idéias de limite, liberdade e invenção; todo jogo é um sistema de regras que definem o que é e o que não é do jogo. Essa idéia confirma o pensamento de Huizinga (1996) acerca das regras.

De acordo com o relato dos sujeitos, a rebelião é um momento divertido. Mas podemos constatar que é uma brincadeira que não possui limites e constitui um momento de violência na instituição, pois, conforme fala dos sujeitos, saem quebrando tudo, e isso significa também violência contra quem quiser detê-los.

Com base nos estudos de autores como Caillois, Huizinga, Brougère e Château, podemos inferir que a rebelião não é um divertimento, pois se distancia das qualidades do jogo, tendente a ser uma atividade delimitada, regulamentada e fictícia, conforme ressalta Caillois. Igualmente não se afina com o do pensamento de Huizinga, para quem o jogo ocorre dentro de limites de tempo e de espaço.

O trabalho de Brougère (1995) aponta que a brincadeira é uma confrontação com a cultura e discute a brincadeira de guerra utilizada pelas crianças, sinalizando que não existe nada de errado na brincadeira de faz-de-conta com conteúdos, que são parte de sua história, até mesmo a guerra, mas a passagem do mundo de faz-de-conta para a ação é o fim da brincadeira, pois a brincadeira deve ser uma experiência com riscos controlados e limitados, além do fato de poder passar pela experiência da violência sem sofrer suas consequências, pois, no entender do autor (1995, p.80), onde há violência real não existe mais brincadeira.

Retomando Caillois (1990), o jogo somente pode satisfazer-se de uma forma positiva e criadora em condições delimitadas e ideais, exatamente as que as regras do jogo propõem para cada caso. Em outras palavras, entregues a si mesmas, de forma frenética e ruínosa com todos os instintos, essas pulsões elementares teriam de conduzir a consequências que ferem mortalmente. Para o autor, o jogo, contaminado com a vida, pode corromper e arruinar sua natureza própria.

No caso dos sujeitos, seus depoimentos a respeito da rebelião estão contaminados com o desejo de diversão, de fuga e, parece, de afirmação na instituição. São momentos em que ocorrem desde a agressão corporal até a morte de fato.

Constatamos que os sujeitos conseguem passar de um nível de violência, como é o caso de rebeliões, para um nível primário, infantil,

como brincar de jogos infantis, conforme se vê no esconde-esconde, pega-pega e outros, dentro da cela/quarto.

Outro aspecto percebido nos depoimentos sobre rebelião, diferente do que se pensa no senso comum, é que as rebeliões são desencadeadas para fugas. Contudo, os dados revelam que nem sempre possuem motivação para fugas em suas rebeliões, pois o desejo de encenar personagens, de desestabilizar o ambiente e sair da ociosidade da cela é muito importante.

Conforme emanado nos dados, os sujeitos têm grande interesse em jogos de destruição e de arrebatamento.

No início desta investigação, perguntamo-nos como a ludicidade se apresenta na vida dos adolescentes presos. Constatamos que esse fenômeno da ludicidade está presente em todos os espaços da instituição, sendo permitido ou não. Eles brincam independentemente do local e do horário.

Indagamos, também, se a instituição é um lugar propício à vivência da ludicidade dos adolescentes. Pudemos observar que eles brincam o tempo todo na cela, mas não documentam que seja isso algo prazeroso. Talvez se deva à questão de brincar vigiado, pois a ludicidade envolve, além do prazer, experiência e liberdade.

Ficou muito implícito, para esta amostra, que o jogo se revela algo essencial, parte integrante de sua clausura, às vezes algo para passar o tempo. Não raro, eles brincam de fato, embora nem sempre se dêem conta do envolvimento na brincadeira.

Foi possível perceber que os adolescentes brincam muito na instituição. Quando estão na cela, inventam, criam e pensam brincadeiras para passar o tempo, brincam na escuridão da noite, e, mesmo nesses momentos, eles misturam brincadeiras para sair da rotina, como é o caso da brincadeira de esconde-esconde no interior da cela, que, no escuro, quem esbarra no outro primeiro, de olho fechado e vendado, é quem ganhou. Uma mistura de esconde-esconde, pega-pega e cabra-cega. Brincam no pátio, fazem corridas, piruetas no ar, pirâmide na piscina, enfim, não ficam parados, e na sala de aula se divertem, mesmo que seja de jogar papel um no outro.

Um achado que nos fez repensar muito o atendimento desses sujeitos é o fato de considerarem a rebelião um momento de prazer e divertimento.

Todos os teóricos analisados vão dizer que, ao invés de divertimento, é um evento de violência, e não lúdico, conforme testificam os sujeitos. Tais depoimentos contrariam qualquer explicação teórica, independentemente da concepção de que elas partem, ou seja, se a violência

é parte constituinte dos sujeitos ou construída nas relações sociais e culturais.

Embora não possa desprezar que, em bem da verdade, na experiência e sentimento dos sujeitos, trata-se de brincadeira. Isso pressupõe que precisa ser visto esse momento tanto na perspectiva emocional dos sujeitos como na visão teórica.

As rebeliões afloram na fala dos sujeitos como forma de chamar atenção, sair da cela e fazer bagunça e, em último caso, para fugir da cadeia. Isso significa que precisa haver atividades de ocupação de fato para esses adolescentes. Pressupõe, igualmente, que a ociosidade estimula atividades de violência como forma de pedir atenção e ocupação.

As rebeliões, que são manifestações coletivas de violência e representação de poder, resultam de uma grande frieza ou são produto de tédio, característico de adolescente desocupado e ocioso? A essa inquietação não foi possível responder com essa pesquisa, uma vez que não nos ocupamos da investigação das características de personalidade dos sujeitos. De qualquer modo, é a violência apresentada como forma de resolver conflitos.

Outro aspecto percebido é que a ludicidade é apresentada pelos sujeitos em sua maior parte com violência que envolve o uso do corpo.

Mas uma coisa é certa. É preciso que as instituições invistam, de fato, em atendimento que seja adequado, desde o espaço físico, ausência de ociosidade, educação diferenciada e jogos livres e pedagógicos. Assim, talvez fosse uma forma valiosa e condizente com os anseios desses sujeitos, pois eles brincam todo tempo e gostam de fazê-lo. Isso nos faz pensar que é possível investir mais na educação do que na punição na instituição. Se eles são capazes de brincar, simbolizar, fazer-de-conta e fingir, quantas habilidades não se têm para investir na formação e em atividades ocupacionais que eles pensem e façam coisas?

Se o jogo e as brincadeiras podem promover desenvolvimento, libertação dos horrores, por que não seriam importantes na vida enclausurada? É preciso construir propostas com pressupostos e entendimento do fundamento da ludicidade.

Esses sujeitos deixaram de brincar muito cedo. Na rua, precisam se mostrar fortes e agir com violência para roubar. Às vezes, até matar.

Além disso, muito cedo mantêm contato com as drogas e perdem a beleza da infância e, também, afastam-se da escola. Incoerentes com o perfil da rua, eles revelam que brincam na cela, recorrendo até as brincadeiras infantis. Esse fato pode estar ligado ao desejo da infância perdida? Isso possivelmente se configura outro achado muito significativo, aberto a outras investigações.

Percebemos que o jogo funciona como elemento para passar o tempo e, às vezes, para brincar de fato, mas também, se for adequadamente orientado, pode ser instrumento para ajudar esses sujeitos, além do prazer que o jogo proporciona, a elaborar e a resolver conflitos internos.

Cada teoria teria aqui um desfecho, para a experiência lúdica e de violência desses sujeitos. Contudo, limitei-me a dizer o que vi. Eles são capazes de brincar, criar e imaginar e isso é fascinante para qualquer ser humano.

Afinal, a característica da imaginação é uma das grandes diferenças da brincadeira tanto humana como dos animais, pois, assim como os homens brincam, os animais também, tão bem visto e analisado por Karl Groos, citado por Huizinga (1996) e Caillois(1990), mas os animais não são capazes de fazer-de-conta, como comprovam as crianças e nossos sujeitos em tela.

Os pais, quando os possuem, perderam muito cedo o controle desses adolescentes. Isso os levam a adquirir uma experiência de vida centrada na falta, na desigualdade e na diferença social, uma outra forma de violência. Por esse fato, parece que eles convivem com a violência com mais naturalidade, mas a instituição deve criar formas e espaço para que esses sujeitos possam repensar seus valores vividos e, talvez, assumir novas formas de relacionamento com os outros e com o ambiente que os cercam.

Em relação aos espaços de vivência, os sujeitos relataram que eles fazem suas próprias normas. Acredita-se que a cadeia não é um lugar ideal para transformar vidas, e sim um local que alguém, adulto ou adolescente, precisa ficar para cumprir um débito, pagar uma pena com a justiça e com a sociedade, por conta de um ato cometido, teoricamente, em busca de sua redenção.

No entanto, precisa dar condições humanas, dignas, respeitadas e com normas de convivência para que o “preso” cumpra a sua prisão. Logo, os adolescentes vão para a medida socioeducativa de internação e precisam ter claras as regras, a proposta, os direitos e deveres de todos, pois viver sob suas próprias regras já viviam na rua.

Entendemos ser importante uma proposta com métodos ativos, que levem em consideração o valor do jogo na vida desses sujeitos; seria estratégia muito mais rica e significativa, uma vez que estes estão a identificar quanto em suas vidas, incluindo o confinamento, está presente o lúdico.

Essas constatações nos levam a pensar que é possível ter propostas de atendimento diferenciados para os adolescentes que se encontram presos.

Sobre essa questão, a pesquisa de Tejedas (2008) discute a importância de atividades significativas na vida de adolescentes em conflito

com a lei como uma ação importante e transformadora para esses sujeitos para evitar as tantas reincidências com essa população. O trabalho da autora revela que “estudos vêm apontando o acesso ao esporte, à cultura e ao lazer como estratégias na construção da identidade, da sociabilidade, do reconhecimento de habilidades sociais que resultem em maior pertencimento à comunidade e a grupos específicos” (TEJADAS, 2008, p.225).

Conforme a autora, trabalhar com a educação desse sujeito não é exigir dele que desempenhe o papel esperado pela sociedade, mas é ter sempre uma aposta no outro. É criar espaço para que o sujeito empreenda a construção de seu ser em termos individuais e sociais.

Neste sentido, as medidas socioeducativas precisam produzir sentido na experiência social do sujeito. Por certo, as atividades que produzem desgosto e tédio não expressam conteúdo socioeducativo. As medidas socioeducativas exigem modelos de atenção que ofereçam experiências agregadoras de novos elementos à identidade, valorizando potencialidades e a vivência de valores. E nisso é importante uma proposta que valorize a ludicidade ainda presente, conforme revelou a pesquisa, para o que acreditamos que seria uma estratégia muito importante.

É fundamental que os educadores desses sujeitos se deem conta do valor dos jogos e das brincadeiras presentes na clausura e transforme essa ferramenta a favor da educação, pois os educadores não se apercebem de que a brincadeira funciona para esses sujeitos como uma evasão, nem que for tacando fogo em colchão, fazendo rebelião e bagunça. Afinal, esses sujeitos estão muito mais próximos da morte do que do vida. Eles plasmam sua existência no aqui e agora. Assim, vivem uma ciranda de ir-e-vir para a cadeia, sem projetos adicionais de vida. Afinal, perguntaria Postman: Para que servem as escolas?

Finalmente, pensamos que seja de muita valia a construção de um projeto que contemple a importância do lúdico nos aspectos teóricos e práticos. Uma proposta que perpassa pelos fundamentos epistemológicos, psicológicos, filosóficos, sociais, culturais e metodológicos, voltados de fato para a realidade desses sujeitos.

Referências Bibliográficas

- ABERASTURY, Arminda. *Adolescência normal: um enfoque psicanalítico*. Porto Alegre: Artmed, 1981.
- ARIÈS, F. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ABREU, S.F.A. Escola de criminologia de São Paulo: fundamentos de sua criação e implantação. In: *Revista do IMESC*. São Paulo: ano 5, n. 3, p. 17-18, 1982.
- ANDRÉ, M. (Org). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 3.ed. São Paulo: Papirus, 2002.

- BARROS, C. S. G. *Pontos de psicologia do desenvolvimento*. 11.ed. São Paulo: Ática, 1998.
- BECKER, Daniel. *O que é adolescência*. 13. ed. São Paulo, Brasiliense, 2003. (Coleção Primeiros Passos)
- BENJAMIN, W. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knop. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto, 1994.
- BROUGÈRE, G. *Brinquedo e companhia*. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. *Jogo e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- _____. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1995.
- CAILLOIS, R. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.
- CAMARGO, M. M. JUNIOR, C. R. O; MEDEIROS, O. A. A importância dos jogos no processo educacional. *Revista Virtual EFArtigos*, 1 (16), 2004. Disponível em <<http://www.Efartigos.hpg.com.br>>. Acesso em: 20 ago, 2005.
- CAMARGO, L. O. de L. *Educação para o lazer*. São Paulo: Moderna, 1998.
- CHÂTEAU, J. *O jogo e a criança*. São Paulo: Summus, 1987.
- ELIOMAR, I.B. FADINI, L. F. C. G. O brincar e o pensar. *Revista do professor*. Porto Alegre, v.21, n.81, p.11-15, jan./mar. 2005.
- FAZENDA, I. (Org). *Metodologia da pesquisa educacional*. 8.ed. São Paulo:Cortez, 2002.
- FERREIRA, A. B.H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 2.ed.Rio de Janeiro:Nova fronteira, 1986.
- FURASTÉ, P.A. *Normas técnicas para o trabalho científico*. 14. ed. Porto Alegre: 2006.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- GOMES, C. F. *Meninos e brincadeiras de Interlagos: um estudo etnográfico da ludicidade*. 2001. Tese (Doutorado em Educação) Univerdidade de São Paulo, São Paulo.
- _____. *Araés e Cristo Rei: conhecendo brincadeiras de meninos de diferentes culturas*. Cuiabá: UNICEN Publicações (no prelo).
- _____. Rasteiras e pontapés ou brincadeiras de escola? Ouvindo professores e alunos pré-adolescentes. In: *Imaginário do medo e cultura da violência*. Niterói: Editora Intertexto, 2004.
- HUIZINGA, J. *Homo ludens*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- JONES, Gerard. *Brincando de matar monstros: por que as crianças precisam de fantasia, videogames, e violência de faz-de-conta*. São Paulo: Conrad livros, 2004.
- KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. In KISHIMOTO, T. M. (org). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001,

p. 13-43.

_____. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

KNOBEL, Mauricio. *A síndrome da adolescência normal*. In: ABERASTURY, Arminda e KNOBEL, Mauricio. Porto Alegre, Artmed, 1981)

KRAMER, S. (Org.). *Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil*. São Paulo: Ática, 2002.

LORENZ, Konrad. *A demolição do homem - crítica à falsa religião do progresso*. São Paulo, Brasiliense, 1986.

_____. *A agressão: uma história do mal*. Lisboa: Moraes, 1974

MIRANDA, Nicanor. *200 jogos infantis*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1993.

MAAKAROUN, Marília de Freitas. *Violência e adolescência*. In: COSTA, Maria Conceição O, SOUZA, Ronald Pagnoncelli. Porto Alegre, Artmed, 2002.

MOREIRA, W.W. Corporeidade e lazer: a perda do sentimento de culpa. In: *Revista. Bras. e Mov.* 11(3): 85-90, 2003.

NAJMANOVICH, Denise. *O sujeito encarnado: questões para pesquisa no do cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ODALIA, Nilo. *O que é violência*. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983. (*Coleção Primeiros Passos*)

OLIVEIRA, S.C. *A abordagem de pesquisa etnográfica: reflexões e contribuições*. 2005, Disponível em <<http://www.psicopedagogiaonline.com.br>> Acesso em 26 set. de 2005.

_____. *Ludicidade e adolescência*. Disponível em: <<http://www.psicopedagogiaonline.com.br>>, Acesso em 26 nov. de 2005.

_____. *Corpo e violência*. Disponível em <<http://www.psicopedagogiaonline.com.br>>. Acesso em: 26 fev. de 2006.

OSORIO, Luiz Carlos. *Adolescente hoje*. Porto Alegre: Artmed, 1992.

POSTMAN, Neil. *O fim da Educação - redefinindo o valor da escola*. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.

ROSA, Merval. *Psicologia evolutiva*. 7.ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1991. v.3.

ROSAMILHA, Néilson. *Psicologia do jogo e aprendizagem infantil*. São Paulo: Pioneira, 1979.

SANTIN, Silvino. *Educação física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento*. Porto Alegre, Edições EST, 1994.

TEJADAS, Sílvia da Silva. *Juventude e ato infracional*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.