

Jogos, brincadeiras e violência: experiência de adolescentes privados de liberdade¹

Sonia Cristina de Oliveira²
Cleomar Ferreira Gomes³

Resumo

Este artigo discute a respeito de jogos, brincadeiras, adolescência e violência do adolescente infrator, e inclui análise a respeito da violência materializada por eles. A pesquisa de abordagem qualitativa, com estudo de caso etnográfico, foi realizada em Cuiabá/MT no Centro Socioeducativo Complexo Pomeri. Utilizamos uma amostra de catorze adolescentes do sexo masculino. Para coleta de dados fizemos uso de observações, entrevistas e leitura de documentos oficiais da proposta de atendimento. Constatamos que os sujeitos brincam muito na sua clausura e de diferentes formas. É um convite á reflexão sobre adolescência, violência e ludicidade vivenciada por esses atores sociais.

Palavras-chave: Brincadeira. Adolescência. Violência.

Abstract

This article argues regarding games, tricks, adolescence and violence of the adolescent infractor, and includes analysis regarding the violence materialized for them. The research of qualitative boarding, with study of ethnographic case, was carried through in Cuiabá/MT in the Center Complex Socioeducative Pomeri. We use a sample of fourteen adolescent of the masculine sex. For collection of data we made use of comments, interviews and official document reading of the attendance proposal. We evidence that the citizens play very in its confinement and of different forms. We evidence that the citizens play very in its confinement and of different forms. It is an invitation the reflection on adolescence, violence and playfully lived deeply for these social actors.

Keywords: Trick. Adolescence. Violence.

- 1 Este artigo 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 Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT/MT, orientada pelo professor doutor Cleomar Ferreira Gomes, em novembro de 2006.
- 2 Mestre, Docente no Curso de Direito da Universidade de Cuiabá – UNIC e Psicóloga no Estado de Mato Grosso. oliveira.sonia@terra.com.br
3. Doutor, Professor-pesquisador da Faculdade de Educação Física e do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso. gomescleo@ufmt.br

É tarefa difícil tentar definir o jogo ou, talvez, optar por uma abordagem. As diferenças que são estabelecidas por diversos autores possuem fundamentos diferentes. Os pesquisadores, aparentemente, não conseguem palavras que dêem conta das explicações e tão pouco converge em suas idéias. Entretanto, de acordo com a pesquisa de Gomes (2001), essas definições, para crianças, são mais claras, conforme explicou um menino de nove anos “brinquedo é o objeto como a boneca, o carrinho, e a brincadeira é o que a gente faz com esses objetos [...] é simples de entender”. Parece que as crianças possuem as respostas que vários autores buscam há muito tempo.

No Brasil, termos como jogo, brinquedo e brincadeira ainda são usados de forma confusa, assinalando a imprecisão de sua conceituação. Autores (Bomtempo & Hussem, 1996; Brougère, 1995, Kishimoto, 1994, entre outros) revelam a dificuldade existente no definir os termos. Segundo Kishimoto (2001, p.16), é com Brougère e Henriot que começam a desatar o nó deste conglomerado de significados atribuídos ao termo jogo. Conforme a autora, mais recentemente Christie (1991) discute as características do jogo infantil, elaborando critérios para identificar traços que os distinguam.

O jogo pode ser entendido das formas mais variadas, à medida em que existem diferentes tipos de jogos: políticos, de adultos, de crianças, futebol e outros. Esses jogos, embora tenham a mesma denominação, possuem especificidades, hábeis a distingui-los uns dos outros. Esta variedade de fenômenos identificados como jogo está a demonstrar a dificuldade em defini-lo, tanto reforçada, ainda, pela existência de materiais lúdicos que são chamados tanto de jogo quanto de brinquedos.

De acordo com Brougère (1998), existem três níveis de diferenciações, o que permite evitar certas confusões. No primeiro nível o jogo pode ser visto como resultado de um sistema lingüístico, logo, assume a imagem e o sentido que cada sociedade atribui de acordo com o lugar e o tempo. No segundo nível, refere-se a um sistema de regras: o jogo subsiste de modo abstrato independentemente dos jogadores, são as regras do jogo que distinguem o uso do mesmo objeto para jogos diferentes. Significa que, quando alguém joga, está executando as regras e, concomitantemente, participando de uma atividade lúdica, e por fim, o último nível, que se refere ao jogo como objeto. Esses três níveis permitem uma compreensão do jogo, diferenciando significados atribuídos por diferentes culturas, pelas regras e pelos objetos que os caracterizam.

No entanto, o termo brinquedo, de acordo com o dicionário Aurélio (Ferreira, 1986, p. 286), pode abarcar vários significados: “objeto que serve para as crianças brincarem; jogo de crianças, brincadeira, divertimento, passatempo”. Percebe-se uma falta de discriminação entre o objeto e a ação relacionada com o termo.

O brinquedo poderia ser associado ao terceiro nível, entretanto este termo é bem específico. O brinquedo supõe uma relação com a infância, ausência de relação direta com um sistema de regras que organize sua utilização e não parece definido por uma função precisa, trata-se, antes de tudo, de objeto que a criança manipula livremente.

Sem estar condicionado às regras é rico de significados que permitem compreender determinada cultura, possui uma dimensão social e desencadeia a brincadeira.

Os brinquedos contêm sempre uma referência ao tempo de infância do adulto, com representações veiculadas pela memória e pela imaginação. Enquanto objetos são sempre suportes de brincadeira. Esta é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Assim, brinquedo e brincadeira se relacionam diretamente com criança e não se confundem com o jogo.

Assim, o termo brinquedo é entendido também como objeto suporte de brincadeira e a esta como a descrição de uma atividade estruturada com regras implícitas ou explícitas. A brincadeira é livre, não determinada. É uma forma de interpretação dos significados contidos nos brinquedos. Ela escapa a qualquer função precisa e é, talvez, esse fato que a define em torno das idéias de gratuidade e até de futilidade, conforme gosta de sentenciar o sociólogo francês Gilles Brougère.

As brincadeiras não são algo que nascem espontaneamente com os indivíduos e naturalmente se desenvolve, mas, é uma dinâmica interna do indivíduo, uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessitam de aprendizagem.

Este trabalho assumiu o aporte teórico dos estudos realizados no âmbito das teorias que investigam o jogo numa perspectiva histórica e cultural, por autores como Huizinga (1996), Brougère (1995, 1998, 2004), Château (1987), Benjamin (1984) e Caillois (1990). Esses autores teorizam sobre a relevância de compreender o jogo, a brincadeira como uma ação que necessita de aprendizagem dotada de significações, a partir da vivência na cultura.

Considerando essas premissas abordadas, este trabalho investigou a ludicidade de um grupo de adolescentes internos, em cumprimento de medida socioeducativa de internação.

A PESQUISA

A pesquisa envolveu catorze adolescentes do sexo masculino com idade entre quinze e dezoito anos que cometeram infrações, e cumprem medida socioeducativa de internação.

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

Para compreender as questões da pesquisa, optamos por uma investigação de abordagem qualitativa, com estudo de caso etnográfico da ludicidade presente na vida dos sujeitos, assim, houve uma delimitação com um grupo numa instituição com ênfase na investigação da ludicidade. Para uso dessa metodologia nos aportamos nos referenciais de André (2002, 2004). Na eleição dos métodos de coleta de dados

e análise, tivemos também como balizador Ludke (1986) e fizemos uso de observações, entrevistas e de 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 envolveu apenas 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 compreensão 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 corroborados 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 sendo emersos e organizados em depoimentos.

RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

A pesquisa revelou 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, conforme enfatiza esse sujeito. *Na rua eu não brincava [...] na rua eu não brinco, aqui dentro que eu brinco.*

Igualmente, 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.

Em relação aos jogos manifestados, os vivenciados na rua, têm sua predominância em festas, fliperamas, futebol e sinuca, são representações do mundo adulto e próprio 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.

Os sujeitos revelam que os divertimentos: 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 são muito comuns e freqüentes na instituição.

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, como aparece nesses fragmentos de entrevistas:

[...] eu gosto muito de estourá uma rebelião, isso é divertido, a gente fica tudo solto, a cadeia é nossa, nós comanda, fecha tudo, o portão é tudo nosso, nós anda pra lá e pra cá, vamos pra tudo que é canto, só bagunça mesmo, todo mundo fazendo bagunça, eu também quero fazê e todo mundo sai quebrando tudo, eu saio quebrando também [...] esses dias aqui estourô uma rebelião e eu sai só pra fazer bagunça tem uns que quer fugir e outros já pensam diferente, igual eu mesmo, não fujo porque estou perto de ir embora,, já cumpri a cadeia já ... (E. 17 anos).

Entretanto, o jogo é uma atividade que combina em si as idéias de limite, liberdade e invenção, segundo Caillois (1990), todo jogo é um sistema de regras que definem o que é e o que não é do jogo. Esse pensamento se coaduna também com o pensamento de Huizinga (1986) no atinente as regras.

De acordo com o relato dos sujeitos, a rebelião é um momento “divertido”. Mas pode-se 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 (1990), Huizinga (1996), Brougère (1995) e Château (1987), pode-se 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 pontua Caillois (1990). Igualmente não se afina com o do pensamento de Huizinga (1996), para quem o jogo se circunscreve em 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, afinal não é preciso fazer uma pesquisa histórica profunda para compreender a contribuição da guerra e da violência em nossa civilização. Nossa sociedade é fruto de constantes confrontos, desde a Antigüidade.

A guerra aparece como um tema importante nas brincadeiras, o que não quer dizer que ela seja violenta. 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 conseqüências, pois, no entender de Brougère (1995, p. 80) “onde há violência real não existe mais brincadeira”.

Em seu trabalho “os jogos e os homens”, Caillois (1990), discute que 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 conseqüências 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, nos parece, de afirmação na instituição. São momentos em que ocorrem desde a agressão corporal até a morte de fato.

Na rebelião desencadeada pelos sujeitos, a interpretação de personagens é fator muito marcante percebido nos depoimentos: ora fazem a vez de palhaços, ora de super-heróis, representados papéis em que imprimem extrema violência. No entanto, um aspecto que nessa situação não é possível dar conta é o de responder se, nesse momento, eles dissimulam personagens ou, de fato, liberam o verdadeiro jeito de ser de cada um.

Ao tomarmos a referência de Château (1987) o autor discute que os jogos são uma forma de conhecer as tendências ocultas dos sujeitos, estando igualmente relacionados com a cultura.

Outro aspecto percebido na 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 sentimento, o desejo de encenar personagens, de desestabilizar o ambiente é muito forte. Testemunha-o este relato:

[...] esses dias aqui estourô uma rebelião e eu sai só pra fazer bagunça tem uns que quer fugir e outros já pensam diferente igual eu mesmo não fujo porque estou perto de ir embora já cumpri a cadeia já ... (E. 17 anos)

Os sujeitos têm grandes interesses em jogos de destruição e de arrebatamento, as rebeliões são momentos para eles de intensa criação, invenção e feitura de “presepadas”, termo de que se socorrem em algumas falas.

A rebelião, considerada “jogo” pelos sujeitos, é uma atividade em que está presente muita desordem no ambiente, destruição de objetos e comportamentos fertilizados de muita violência. No entanto, é vivenciada como um momento de “divertimento” e prazer pelos atores envolvidos na pesquisa.

Neste sentido, a discussão que Château (1987) faz em seus estudos é muito significativa. Para ele, no jogo, a criança mostra sua inteligência, sua vontade, seu traço dominante, sua personalidade e reflete seus desejos secretos, até mesmo de crueldade. Isso significa que o jogo serve para conhecer a criança, pode ser revelador de tendên-

cias ocultas, como também pode se dar pelo simples fato de a criança querer brincar e ocupar seu tempo. Ressalta ele: “não acreditamos que se deva apelar sempre para tendências ocultas” (CHÂTEAU, 1987, p. 100).

Em alguns depoimentos, os sujeitos relatam, com satisfação estampada, a destruição como marca de seus momentos de êxtase. No entender de Château (1987), ao invés de resolverem um problema pela via da ordem e de comportamentos aceitáveis socialmente, os sujeitos, na ânsia de sair da cela/quarto, desembocam acirradas destruições para chamar a atenção e resolver seu problema.

Segundo o autor, os jogos de destruição procedem de um desejo de se afirmar. No fato de apelarem para comportamentos inferiores, também se afinam com os jogos de desordem. Seja exemplo, quebrar, com uma vara, os galhos altos de uma planta. Para o adulto, pode significar o mostrar uma habilidade, no entanto o simples fato de destruir dá satisfação, ainda que de nível inferior. Quebrar um objeto, jogar pedras em vidraças, derrubar um monte de feno são comportamentos ambíguos, que, aliado ao desejo de mostrar habilidade e à satisfação de triunfar, mostram um prazer de simplesmente destruir, de sobressair pela destruição, deixando uma marca pessoal nas coisas (CHÂTEAU, 1987, p. 100).

No pensar dele, é inegável um componente de prazer resultante da destruição, visto que esses jogos mascaram sempre o papel de revide contra o adulto. Às vezes, esse revide não é contra o adulto, mas contra outra criança, como aquela que, logo depois de ser repreendida pelo adulto ou pelo mais velho, vai destruir o castelo de areia da outra. Isso a engrandece a seus próprios olhos.

Este estudo nos possibilita compreender um pouco os dados revelados pelos sujeitos, que falam, com prazer e alegria, do quebrar e destruir coisas. Conforme entendimento do próprio autor, isso pode significar uma forma de externar suas tendências ocultas, partindo do princípio que o jogo revela desejos secretos e afirma a personalidade do sujeito. Bem como, analisando de outra perspectiva, colocando-se no lugar desses sujeitos que estão presos, a desordem e a destruição podem ser uma forma de revide à instituição e à sociedade.

A violência tem se constituído em elemento de preocupação da humanidade, na busca de compreender o que causa tipos e seqüelas desse fenômeno multicausal tão complexo, e que se agrava de tempos em tempo, por força de ideologias: religiosas, políticas, científicas, morais que se imbricam na cultura de dada sociedade. Enfim são determinados fatores que surgem em momentos históricos distintos. Assim, ela não pode ser compreendida sem uma análise do componente social e dos conflitos da humanidade.

A violência faz parte das ações humanas, constitui fenômeno socialmente construído e que, portanto, qualquer tentativa de combatê-la deve trilhar o caminho da construção de uma história de vida das pessoas envolvidas. Pois longe de ser aquela idéia estática de abuso da força física, está alojada e permeia as estruturas políticas, econômicas, sociais, psicológicas e comportamentais do ser humano, pois ela não

é isolada e se torna, até mesmo, tarefa difícil conceituá-la. Sua natureza dupla de se materializar, como se pode constatar pelas diferentes abordagens dos autores, abrange tanto a agressividade expressa sob a forma de violência, como aquela revelada na cooperação, que sistematizou organizações tribais, povoados, cidades e nações.

A violência é de tal monta que seria muito difícil compreendê-la no seu todo. Ela aparece na literatura, revestindo-se de diversos matizes. No entanto, de acordo com Odália (1983, p. 30), “o ato rotineiro e contumaz da desigualdade, das diferenças entre os homens, permitindo que alguns usufruam, à saciedade, o que para a grande maioria é negado, é uma forma de violência”.

Para o autor, as violências estão relacionadas com as desigualdades, com as diferenças, com o fato de uns terem tanto, e outros nada. Nossa sociedade, de forma muito explícita e aliada a um regime político desumano, tenta “passar”, de todas as formas, que as diferenças fazem parte de um processo normal, ignorando os fatos históricos, políticos e sociais.

Os sujeitos da pesquisa em apreço são atores sociais, desfavorecidos quanto aos fatores sócio-econômicos, aos cognitivos (escolaridade atrasada), ao afeto às relações estabelecidas com os outros. Os sujeitos revelam que pouco brincaram na infância, interrompida pelo cometimento e envolvimento de atos infracionais. Igualmente, denunciam que a ociosidade é fator negativo na medida socioeducativa de internação. Particularmente, para esses sujeitos deste trabalho é um dos fatores desencadeadores de rebelião na instituição conforme apreendidos nos relatos.

As rebeliões desencadeadas, na trilha dos depoimentos, nem sempre expressam desejos de fuga da cadeia, mas, sim, de desordem, destruição e arrebatamento.

Nos estudos de Château (1987), os jogos de regras arbitrárias, isto é, aqueles em que os sujeitos criam suas próprias regras, somados aos de destruição, são presentes ainda no adulto. Em outra perspectiva, analisando ainda o fenômeno da rebelião, para o autor (op. cit. p. 22), “o mundo do jogo é, então, uma antecipação do mundo das ocupações sérias”. O jogo no pensar desse autor vai além do mero divertimento, o jogo com uso do corpo, permite a preparação para algo futuro na vida.

No caso em análise, os sujeitos estão encelados, sem perspectiva, em sua grande maioria sem projetos de vida, ou diria Bauman (2005), “fora da cadeia de produção”. Assim, estão se preparando com o jogo para quê? Talvez por não possuírem clareza de seu futuro, por desconhecê-lo e temerem acabam se tornando sujeitos heteróclitos e que se lançam num desconhecido, numa vida de violência, de desrespeito e desmando com toda ausência de regras possíveis.

Eles anseiam por liberdade, mas, quando soltos, à luz dos depoimentos, voltam à vida de miserabilidade, sem estudo, sem emprego e, algumas vezes, sem uma família para dar-lhe apoio, em condições de suprir suas necessidades mais básicas. A sociedade, aqui fora, não os reconhece mais como integrantes de uma vida normal. São indivíduos sitiados em sua própria exclusão.

As rebeliões na experiência dos sujeitos de fato constituem em momentos de extrema brincadeira, alegria e prazer para eles. São momentos diríamos de sonho, de liberdade, de ser compreendido, de a instituição perceber que eles estão insatisfeitos. No entanto, pensamos que, embora os adolescentes considerem a rebelião momentos de brincadeiras, coadunamos com os autores no sentido de que quando existe a agressividade de fato, deixa de ser brincadeira.

ALGUMAS REFLEXÕES FINAIS

Em nossa cultura ocidental, perscrutando o olhar do adulto, o adolescente é um sujeito em conflito, com significado negativo de “problemas”. Mas é preciso considerar dois aspectos. Primeiro, que nem todo adolescente demonstra, em suas relações, conflitos. Nesta acepção, Becker (2003, p. 52) “existem diversas formas de experimentar a adolescência, [...] é possível atravessá-la sem qualquer conflito”. No entanto, segundo aspecto para o autor os conflitos e as rupturas são necessários para as transformações ideológicas.

Para esse autor, na tentativa de compreender esse sujeito, tanto no seu desenvolvimento pessoal quanto na sua relação com o mundo e com as pessoas, é importante olhar para ele numa perspectiva mais ampla, que inclua não somente as transformações biológicas e psicológicas, de importância essencial, mas também considere o contexto no qual ele está inserido. Diríamos que o adolescente possui muito em comum, mas cada um tem da mesma forma, um comportamento próprio, determinado pelo meio em que vive e pelas suas experiências interiores.

Com essa lente teórica a respeito das características dessa idade, é possível analisarmos as dificuldades e crises emocionais que os adolescentes enfrentam para sobressair e firmar-se num mundo criado pelo adulto, que hoje os responsabiliza pela violência, sem perceberem que esse sujeito é fruto da educação deles.

Atualmente não se oferece para o adolescente um modelo ético de vida no trabalho e na política. Assim, a questão da adolescência e da violência no mundo atual não pode ser analisada como fenômeno isolado. É preciso compreender o contexto social, cultural, político e econômico que influenciam as características psicológicas e, notadamente, a construção de sua identidade pessoal.

O adolescente hoje presencia um mundo sem definições políticas claras, um contexto econômico que priva grande parte desses jovens das necessidades básicas de sobrevivência, sem referências para sua identificação tão necessária. Maakaroun (2002) por este fato, ora assumem identidade de futilidades, ora assumem os aspectos mais negativos e contraditórios da civilização, identificando-se com as personalidades mais doentes do planeta. Ao estudarmos o adolescente, suas crises, suas contradições, e a violência em que, às vezes, ele se envolve, é preciso vê-lo no contexto de em que está inserido.

A violência, para alguns, tem sido uma forma de manifestar sua indignação e protesto pela miserabilidade que o sistema impõe para grande parte desses sujeitos que não possuem suas necessidades básicas de sobrevivência supridas, notadamente em alimentação, saúde, escola e lazer. Mas, por igual, é necessário considerar a violência em seus aspectos inconscientes e históricos que perpassa por todas as camadas sociais, independente das condições financeiras.

Esse adolescente que se envolve em atos infracionais, coerente com os teóricos percorridos, entendemos que um ser que joga. Consequentemente ele aprende jogando e joga pelo simples prazer que este lhe proporciona.

Para Kishimoto (1996), as brincadeiras são aprendidas no contexto social, tendo o suporte de seus pares e adultos. Esses jogos contribuem para a emergência do papel comunicativo da linguagem, aprendizagem das convenções sociais e para a aquisição de habilidades sociais.

O jogo é uma atividade criadora de significados, um propulsor da cultura, um exercício de criatividade. Por este fato, a ludicidade e a aprendizagem não podem ser consideradas ações com objetivos distintos.

O jogo e a brincadeira são por si sós, uma situação de aprendizagem capaz de estimular o desenvolvimento, a moralidade, o controle de impulsos, a obediência de regras e outros aspectos do desenvolvimento, dessa forma acreditamos que uma proposta com mais atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos seria muito significativa. .

De acordo com Château (1987), o jogo possui caráter pedagógico; exercita a inteligência; dá flexibilidade e vigor. O jogo é uma coisa séria, indo além de mero divertimento na vida das pessoas.

E na pesquisa os sujeitos revelam que brincam muito, incluindo a brincadeira de faz de conta, pois a característica da imaginação é uma das grandes diferenças da brincadeira humana e animal. São capazes de manifestar certa sensibilidade, percepção de regras, limites e convivência quando jogam — características essas tão necessárias na existência humana.

Isso significa analisar a luz de teorias quem são esses sujeitos que por traz de tanta violência protagonizada no cenário nacional são capazes de brincar, e se encantar com brincadeiras simples e infantis.

A experiência desses sujeitos aponta caminhos que devem ir muito além da acirradas discussões focadas em questões de punição e segurança, desvinculado de um projeto de educação, saúde, e outras condições mínimas de sobrevivência para esses sujeitos. Igualmente, projetos de cidadania, convivência, ética para todas as camadas da sociedade para se repensar as questões de limites e educação para todos.

A educação precisa investir nesses sujeitos com seriedade e projetos que contemplem suas características e singularidades. Pois eles brincam com a violência, e a torna uma coisa banal em suas vidas. Coerente com o significado de aqui e agora vividos por eles, pois são sujeitos que na sua experiência estão sempre mais próximos do morrer do que viver.

O resultado desta pesquisa atendeu ao objetivo de investigar a ludicidade na clausura, desvelando que eles brincam e muito e de diversas formas. Eles são capazes de criar e de inventar com o intuito de diversão e, até mesmo de passar o tempo. O resultado nos leva a inferir que é preciso se investigar melhor e com maior abrangência esse fenômeno do cotidiano desses adolescentes, pois além de ser um aspecto que merece uma menção da vida deles, é preciso que se proponha trabalho de educação que contemple a ludicidade de fato como uma estratégia de inclusão social.

Por fim, qualquer projeto que deixe de abarcar a importância da ludicidade na educação desses sujeitos, conforme revelou a pesquisa, bem como de estimular a razão de sua existência, a esperança e questões relacionais que envolvam respeito, ética — cidadania de fato —, parece fadado ao fracasso nos dias atuais.

REFERÊNCIAS

- ABERASTURY. **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. São Paulo: **Revista do IMESC**, 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.
- ANDRÉ, M. E. D. **A Etnografia da prática escolar**. 11ª ed. São Paulo: Papirus, 2004.
- BARROS, C. S. G. **Pontos de psicologia do desenvolvimento**. 11ª ed. São Paulo: Atica, 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- BECKER, D. **O que é adolescência?**. 13ª ed. São Paulo: Coleção Primeiros Passos, Brasiliense, 2003.
- BENJAMIN, W. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Summus, 1984.
- BOGDAN, R; S.K. **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.
- CAMARGO, L. O. de L. **Educação para o lazer**. São Paulo: Moderna, 1998.
- CAMARGO, M. M; JUNIOR, C. R. O; MEDEIROS, O. A. A importância dos jogos no processo educacional. **Revista Virtual EFartigos**, (16), 2004). Disponível em <http://www.Efartigos.hpg.com.br>. Acesso em: 20 ago. 2005.
- CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia, 1990.
- 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**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

- FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1986.
- FURASTÉ, P. A. **Normas técnicas para o trabalho científico**. 14ª ed. Porto Alegre: 2006.
- GEERTZ, C. A **interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- GOMES, C. F. **Meninos e brincadeiras de Interlagos: um estudo etnográfico da ludicidade**. Tese de doutorado, São Paulo: FeUSP, 2001.
- _____. 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**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 13-43.
- _____. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- _____. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. (Org.) **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- Knobel, M. A Síndrome da adolescência normal. In: Aberastury, A; Knobel, M. **A adolescência normal: um enfoque psicanalítico**. Porto Alegre: Artmed, 1981.
- KRAMER, S. (org.). **Com a pré-escola nas mãos**. Uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo, Atica, 2002.
- LORENZ, K. **A demolição do homem: crítica à falsa religião do progresso**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- LORENZ, K. **A agressão: uma história do mal**. Lisboa: Moraes, 1974.
- LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. .A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MIRANDA, N. **200 jogos infantis**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1993.
- OLIVEIRA, S. C. A **abordagem de pesquisa etnográfica: reflexões e contribuições**. 2005, Disponível em <http://www.psicopedagogiaonline.com.br> publicado em 18/07/2005. Acesso em: 26 set. 2005.
- MAAKAROUN, Ma de F. *Violência e adolescência*. In: COSTA, M C. e SOUZA, R P. **Adolescência: aspectos clínicos e psicossociais**. Porto Alegre, Artmed, 2002.
- MOREIRA, W.W. **Corporeidade e lazer: a perda do sentimento de culpa**. R. brás. CI e M. 2003; 11(3): 85-90. Disponível em http://www.ucb.br/mestradoef/rbcm/11/11%20-%203/c_11_3_13.pdf. Acesso em: 30 de set. 2005.
- NAJMANOVICH, Denise. **O sujeito encarnado: questões para pesquisa no/do cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- OLIVEIRA, S. C. **Ludicidade e Adolescência**. Disponível em <http://www.psicopedagogiaonline.com.br> publicado em 27/09/2005. Acesso em: 26 nov. 2005.
- _____. **Corpo e violência**. Disponível em <http://www.psicopedagogiaonline.com.br> publicado em 27/01/2006. Acesso em: 26 fev. 2006.

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

OSORIO, L. C. **Adolescente hoje**. Porto Alegre: Artmed, 1992.

REVISTA NOVA ESCOLA, Grandes pensadores. A história do pensamento pedagógico no Ocidente pela obra de seus maiores expoentes. São Paulo: Abril, edição especial, dezembro, 2004.

ROSA, M. **Psicologia evolutiva**. vol III 7. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1991

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

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

Recebimento em:	03/09/2007
Aceite em:	14/02/2008