

CONCLUSÃO

A pesquisa mostrou a forma como alunos das séries iniciais de uma escola da rede pública de ensino, situada numa região pobre da periferia da zona sul da cidade de São Paulo, se apropriam do espaço da rua e do espaço escolar a partir de determinadas práticas sociais que são por eles qualificadas como jogos (palavra aqui empregada como sinônimo de brincadeira).

Os resultados obtidos ao final desta pesquisa etnográfica corroboram a idéia de que jogos são práticas infantis constantemente criadas e reinventadas a partir de materiais e universos simbólicos disponíveis às crianças em seu meio social e sujeitas a regras, relações de trocas simbólicas e gênero e à construção das categorias tempo e espaço social.

Vimos que uma análise mais abrangente dos jogos infantis deve atentar para a especificidade dos espaços sociais nos quais estes ocorrem. No caso desta pesquisa, foi necessário observar de perto a dinâmica da brincadeira nos espaços da instituição escolar e no espaço da rua.

No que diz respeito ao espaço escolar, observou-se que as brincadeiras não se restringem aos espaços e tempos do recreio e da quadra, mas são marcados pela imprevisibilidade e apresentando formas instáveis estão presentes nas salas de aula e nos corredores da escola. Tais brincadeiras, muitas vezes, fogem ao planejamento pedagógico, pois carregam em si características que são moralmente condenáveis em nossa sociedade e classificadas como violentas (manta, brigas, lutinhas, empurrões e tapas), preconceituosas (piadas e apelidos) e “sexualizadas” (beijar e agarrar as meninas, bater nos meninos, brincadeiras no banheiro etc.) e indícios de indisciplina.

Tais brincadeiras coexistem com aquelas que apresentam formas mais estáveis e se perpetuam no tempo, ou seja, brincadeiras cujos códigos são conhecidos pela maior parte dos professores e alunos, sendo valorizadas muitas vezes até como estratégias pedagógicas que visam à aprendizagem e à apropriação de conteúdos; são exemplos de brincadeiras deste tipo os jogos de futebol, voleibol, correr, pular corda, pega-pega e amarelinha.

Apesar da freqüente boa vontade dos educadores, a linguagem livre e criativa dos jogos não é reconhecida dentro da escola, já que esta sempre busca normatizar e dirigir as práticas infantis visando o desenvolvimento cognitivo. Ao guiar-se pelas exigências, portarias, avaliações externas/ quantitativas e metas que organizam o

sistema educacional, escola e professores perdem a dimensão lúdica do conhecimento apontada pelas próprias crianças.

Os alunos apresentam uma atitude subversiva em relação ao espaço e às regras, em geral de forma não agressiva nem ostensiva, mas dissimulada e bem humorada que exigem uma linguagem corporal e surgem como um arranjo indesejável e impróprio ao espaço institucional. Os jogos partilham a dinâmica da própria aula desafiando as “regras” de comportamento (como permanecer sentado nas carteiras enfileiradas) e a “função” (realizar atividades que visem o desenvolvimento intelectual do aluno) que são próprias a este espaço.

A pesquisa também evidenciou a existência de ritos consensuais (da escola) e ritos diferenciadores (das crianças). Se a instituição tem seus rituais - ritos de chegada e acolhimento, ritos de ordem, ritos de atividade, entre tantos outros que foram apontado por Claude Rivière (1996;p.124), da mesma forma foi possível identificar no ambiente escolar situações de jogo que podem ser entendidas como ritos criados e controlados pelos alunos.

É o caso, por exemplo, das brincadeiras que envolvem tumultos, intenso contato corporal e gritarias entre as crianças e que se apresentam como verdadeiras práticas ritualizadas, uma vez que demonstram o domínio de códigos e de regras de pertencimento particulares ao grupo. A exemplo dos ritos de iniciação, muitos desses jogos “tornam público”, através do corpo, a aquisição e/ou extroversão de um saber. Por meio das brincadeiras, muitas vezes classificadas como violentas pelos adultos, as crianças impõem, umas às outras, sobretudo aos meninos, verdadeiros “testes de resistência física”, o que atribui a eles o *status* de “fortes”, “masculinizados”, capazes, ou não, de suportar a dor.

Com relação às relações de gênero, a observação do campo mostrou, por exemplo, os meninos reivindicando o domínio do espaço físico, mas também as meninas participando de “jogos de meninos” como futebol e *cards*, entre outros. Nesse sentido, foi possível observar as crianças assumirem diferentes posições de sujeitos a partir das práticas dos jogos. Contrariando a idéia de uma “identidade sexual” que se apóia na “iniquidade dos corpos”, as meninas demonstraram, em alguns momentos, se afastarem da posição de seres frágeis, dóceis e femininos para participarem ativamente de determinadas brincadeiras que pressupomos serem restritas ao gênero masculino (o jogo de polícia e ladrão foi um bom exemplo). Assim, ao contrário do pressuposto de

identidades e da infância naturalizada, os jogos infantis abarcam as transformações e diferentes formas de sociabilidade constitutiva da vida contemporânea no meio urbano e não se limitam a formas fixas de subjetividade e gênero.

Observando o jogo no espaço da rua, podemos afirmar que os pais são contrários à permanência das crianças nas ruas, embora essa pesquisa revele que a brincadeira de rua é praticada de forma intensa na Cidade Ademar. É importante ressaltar que os meninos têm um escopo maior de amizades e conhecimento do espaço do bairro, uma vez que seus deslocamentos no espaço do bairro são “favorecidos” por uma maior tolerância por parte de suas famílias. Isto porque essas que, em geral, fazem oposição à permanência das crianças (meninos e meninas) na rua, acabam sendo mais flexíveis com relação a horários e distâncias, quando se trata de um menino.

Mangàs, animês e jogos eletrônicos são produtos culturais cuja circulação é favorecida pelo ambiente escolar, já que na escola as crianças se inscrevem numa rede de sociabilidade infantil que se apóia na adesão às brincadeiras propostas pelos fabricantes de brinquedos, na programação das emissoras de televisão e nos jogos eletrônicos. Esta atitude, porém, não deve ser entendida como uma recepção passiva à indústria cultural por parte da criança, já que ela, “tal qual um *bricoleur*”, utiliza estes e outros objetos e imagens disponíveis em seu espaço cultural como “recursos e materiais simbólicos” para criar e recriar as muitas possibilidades que o jogo comporta.

Também foi importante observar que a construção do tempo pelas crianças opera tanto com o tempo linear, cronológico e rígido da escola (que historicamente tem perpassado a concepção e prática do currículo), quanto com o tempo cíclico das brincadeiras (que retorna a cada ano: épocas de pipa, *cards*, pião etc.) e que, freqüentemente, se atualiza por meio da cultura de consumo. Em outras palavras, a relação com o tempo pressupõe as brincadeiras partilhadas pelas crianças (o instituinte), mas também o tempo que se estrutura no currículo - calendários, horários, ritmos e disciplinas- da instituição escolar (o instituído).

Como vimos nos relatos obtidos na rua Las Palmas e nas falas das crianças da EMEF Antonio Sampaio Dória, o jogo se orienta pelo respeito absoluto às regras, até mesmo daquelas que as próprias crianças se impõem. Daí que, no contexto da rua, a maior parte das brincadeiras relatadas apresenta como características o gestual expansivo e dinâmico, marcado por muito movimento, rapidez, resistência e habilidades

e se enquadram na categoria “*agon*”, na qual, segundo Caillois a regra se impõe de forma mais evidente.

Nesse sentido, vimos ao longo desta pesquisa a importância das relações de troca simbólica e as implicações do não cumprimento das regras por parte das crianças; o jogo constitui uma forma de comunicação e uma prática social regrada, baseada em um constante dar e receber.

A despeito da lógica da troca em que se inserem as brincadeiras, observou-se no espaço da escola um olhar sobre o jogo que repousa na idéia de criança como Ser em desenvolvimento, incompleto. Nesse sentido, há uma tentativa explícita de normatizar as práticas das brincadeiras, a partir não só da utilização pedagógica de alguns jogos, mas na seriação do grupo em faixas etárias, classificação institucional que dificulta as relações de troca e de aprendizagem entre as crianças mais velhas e mais novas, tão evidente na sociabilidade verificada no espaço da rua.

Numa semana em que os resultados divulgados sobre a Prova São Paulo¹ aplicada nas escolas municipais de São Paulo em novembro de 2007 apontam, segundo relatório da própria Secretaria de Educação, que cerca de 29% dos alunos da segunda série do ensino fundamental estão com um “nível de aprendizado crítico”, tenho curiosidade de saber se este tipo de avaliação contempla a criatividade, a habilidade e o vigor intelectual presentes nos jogos, nos desenhos e narrativas dos meninos e meninas que acompanhei durante esta pesquisa.

Cabe aqui uma pergunta:

Por que as crianças aprendem essas regras tão complicadas como as do jogo de *cards* e jogos de Internet em rede, criam narrativas, desenham e expressam corporalmente este conhecimento, mas muitas vezes, do ponto de vista da instituição, fracassam em seus estudos?

Nesse sentido, fechar esta trajetória de estudo não o encerra, mas permite abertura para novas inquietações. Falhas, acertos, perguntas que ficaram sem respostas poderão subsidiar trabalhos futuros.

¹ Segundo reportagem do jornal Folha de São Paulo, 2 fev. 2008, a Prova São Paulo é um exame que foi aplicado em novembro do ano passado, 2007, a todos os alunos da 2ª, 4ª, 6ª e 8ª séries do ensino fundamental da rede municipal de São Paulo. São questões de língua portuguesa e matemática. A prova utiliza a mesma base metodológica da Prova Brasil, exame do governo federal aplicado em 2005 na 4ª e na 8ª séries. Assim, os resultados são comparáveis.

BIBLIOGRAFIA

- ARIÈS, Phillip. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro, RJ. 2 ed., 1981.
- BATESON, Gregory. *Uma teoria sobre brincadeira e fantasia*. In: Garcez & Ribeiro (org.). *Sociolinguística Interacional*. São Paulo, Loyola, 2002.
- BONTEMPO, Edda et al. *Psicologia do brinquedo: aspectos teóricos e metodológicos*. São Paulo, Nova Stella/Edusp, 1986.
- BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedos e Companhia*. São Paulo, Cortez, 2004.
_____. *Brinquedo e Cultura*. São Paulo: Cortez, 2001.
_____. *A criança e a cultura lúdica*. Rev. Fac. Educ., São Paulo, v. 24, n.2, 1998. Disponível em: www.scielo.br/scielo. Acesso em: 08 out 2007.
- CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa, Edições Cotovia, 1990.
- CAMPBELL, Joseph. *O poder do mito*. São Paulo: Palas Athena, 2001.
- CHATEAU, Jean. *O jogo e a Criança*. São Paulo; Summus, 1987.
- CLASTRES, Pierre. *A sociedade contra o Estado*. São Paulo, Cosac & Naify, 2003.
- COHN, Clarice. *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2005.
- CUYABANO, Emília. *Ilhas de prazer na escola: um estudo das atividades lúdicas no cotidiano escolar de um grupo de alunos e suas implicações para a educação*. Dissertação de Mestrado, PIPG, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2000.
- DAMATTA, Roberto. *A casa & a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. São Paulo, Brasiliense, 1985.
- DAMATTA, Roberto & SOÁREZ, Elena. 1999. *Águias, Burros e Borboletas: Um Ensaio Antropológico sobre o Jogo do Bicho*, Rio de Janeiro, Editora Rocco, 1999.
- DEL PRIORE, Mary (Org.). *História das Crianças no Brasil*. São Paulo, Contexto, 2000.
- DELEUZE, Gilles. *Crítica e Clínica*. Rio de Janeiro, Editora 34, 2006.
Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia (Vol.4). DELEUZE & GUATTARI. Rio de Janeiro, Editora 34, 2007.
- DURAND, Gilbert. *A imaginação simbólica*. São Paulo, Editora Cultrix, 1988.

- DUVIGNAUD, Jean. *El Juego del Juego*. Santafé de Bogotá, Fondo de Cultura Econômica, 1997.
- ELIADE, Mircea. *Mito e Realidade*. São Paulo, Editora Perspectiva, 2006.
- EVANS-PRITCHARD, E.E. *Os Nuer*. São Paulo, Perspectiva, 2002.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de et al. *A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira*. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.1, 2004. Disponível em: www.scielo.br/scielo. Acesso em: 02 Abr 2006.
- FEATHERSTONE, Mike. *Cultura de consumo e pós-modernismo*. São Paulo, Studio Nobel, 1995.
- FEIXA, Carles. *Antropologia de las edades*. In: *Ensayos de Antropologia Cultural. Homenaje a Claudio Esteve Fabregat*, Editorial Ariel. Barcelona, España. J.Prats & A. Martinez (eds.), 1996, p.319-335. Disponível em: <http://www.cholonautas.edu.pe/busca.php?busca=antropolgia+de+las+edades>. Acesso em 08 Jun 2006.
- FERNANDES, Florestan. *As Trocinhas do Bom Retiro*. In: *Revista do Arquivo Municipal*. São Paulo, 1947, p. 7-124.
- FRIEDMAN, Adriana. *Brincar: crescer e aprender. O resgate do jogo infantil*. São Paulo, Moderna, 1996.
- FOUCAULT, Michael. *Vigiar e Punir*. Petrópolis, Vozes, 1987.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro, RJ. LTC Editora, 1989. *Nova Luz Sobre a Antropologia*. Rio de Janeiro. RJ, Jorge Zahar Ed., 2001.
- GRAVETT, Paul. *Mangá: como o Japão reinventou os quadrinhos*. São Paulo, Conrad Editora do Brasil, 2006.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo, Perspectiva, 1971.
- HOOKS, Bell. *Eros, Erotismo e o Processo Pedagógico*. In: LOURO, Guacira (Org.). *O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade*. Belo Horizonte; Autêntica, 2003.
- JONES, Gerard. *Brincando de matar Monstros: Por que as crianças precisam de fantasia, videogames e violência de faz-de-conta*. São Paulo; Conrad Editora do Brasil, 2004.
- LÈVI-Strauss. *O Cru e o Cozido: Mitológicas I*. São Paulo, Cosac & Naify, 2004.
 _____ *Antropologia Estrutural*. Rio de Janeiro, 1973.

- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogos infantis: O jogo, a criança e a educação*. Petrópolis, RJ. Vozes, 1993.
- _____. *Jogos tradicionais infantis do Brasil*. São Paulo: v. I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, Faculdade Educação USP, 1992(mimeo).
- _____. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira, 1994.
- KOFES, Sueli. *Categorias analíticas e empíricas: Gênero e mulher*. Disjunções, conjunções e mediações. In: Revista Cadernos Pagu, UNICAMP, n.1, 1993, p,19-30.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. *O pensamento selvagem*. Campinas: Papirus, 1997.
- LA TAILLE, Yves de OLIVEIRA, Marta Kohl de DANTAS, Heloysa. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo, Summus, 1992.
- LOURO, Guacira. *Pedagogias da Sexualidade*. In: LOURO,Guacira (Org.). O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade. Belo Horizonte; Autêntica, 2003.
- MAGNANI, José Guilherme C. *Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade*. São Paulo, Hucitec/UNESP, 1998.
- _____. *Quando o campo é a cidade: fazendo antropologia na metrópole*. In: MAGNANI, J. G. C. & TORRES, L.L. (Orgs.). *Na metrópole*. São Paulo, EDUSP/FAPESP, 1996.
- _____. *O lazer na cidade* [on-line] in: NAU-Núcleo de Antropologia Urbana da USP. Disponível via www no URL <http://www.n-a-u.org.html>. Capturado em 08 Abr de 2006.
- _____. *De Perto e de Dentro: notas para uma etnografia urbana*. 2001[on-line] in: NAU-Núcleo de Antropologia Urbana da USP. Disponível via www noURL <http://www.n-a-u.org.html>. Capturado em 27 de Jan 2007.
- _____. *Jovens na Metrópole: etnografias de circuitos de lazer, encontro e sociabilidade*. MAGNANI, José G.C. & MANTESE, Bruna (Orgs.). São Paulo, Editora Terceiro Nome, 2007.
- MAUSS, Marcel. *Ensaio sobre a Dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas*. In: *Sociologia e Antropologia*. São Paulo, Edusp, 1974.
- MALINOWSKI, Bronislaw. *Argonautas do Pacífico Ocidental*. Col. Os Pensadores, São Paulo, Ed. Abril, 1978.
- NUNES, Ângela & SILVA, A. L. (Orgs.) *No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A'uwe-Xavante*. In: *Crianças Indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo, Global, 2002.
- NIMER, Edmon. *Climatologia do Brasil*. Rio de Janeiro; IBGE, 1989.
- PAULA CARVALHO, José Carlos. *Erotismo, Universo da Angústia e Violência Sacrificial: mitocrítica de Sancta Susanna (Op. 21) de Hindemith*. In: *Tessituras do Imaginário: Cultura e Educação*. TEIXEIRA, Maria Cecília & PORTO, Maria R.S. (Orgs.). Cuiabá; Edunic/CICE/ FEUSP, 2000.

- PELLEGRINI, Anthony.D. e BOYD, Brenda. *O papel do jogo no desenvolvimento da criança e na educação da infância: questões de definição e função*. In: SPODECK, Bernard (org.). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa, Gulbenkian, 2002, p.687-724.
- PORTO, Maria do Rosário Silveira. *Complexidade social e cultura escolar*. Cadernos de Educação. Cuiabá: UNIC, Nº 0, pp. 35-50, 1997.
- _____. *Imaginário, Cultura e Educação*. TEIXEIRA, Maria Cecília & PORTO, Maria R.S. (Orgs.). São Paulo; Plêiade, 1999.
- [PROUT, Alan](#). *The Future of Childhood*. New York, Routledge Falmer, 2005.
- RIVIÈRE, Claude. *Os Ritos Profanos*. Rio de Janeiro, Vozes, 1996.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna*. Revista Estudos Avançados, São Paulo, v. 2, n. 2, 1988, p.46-71.
- SCHILLER, Friedrich. *Educação estética do homem*. São Paulo: Iluminuras, 1995.
- SILVA, José Cláudio Sooma. *A Reforma Fernando de Azevedo: tempos escolares e sociais*. Dissertação de Mestrado. FEUSP. 2004.
- SOUZA, Rosa Fátima de. *Tempos de infância, tempos de escola: a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933)*. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v.25, n.2, 1999. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97021999000200010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 Abr 2006.
- TARIFA, José Roberto. *Os climas na cidade de São Paulo: Teoria e prática*. In: GEOUSP, Coleção Novos Caminhos, n.4. Pró Reitoria de Cultura e Extensão USP: Laboratório Climático, FFLCH, 2001.
- TEIXEIRA, Maria Cecília. 1999. *Imaginário, Cultura e Educação*. TEIXEIRA, Maria Cecília & PORTO, Maria R.S. (Orgs.). São Paulo; Plêiade, 1999.
- TOLEDO, Luiz Henrique de. *A cidade vista de dentro (e de fora) de uma bola de gude: esportes, jogos e passatempos na metrópole*. São Paulo 450 anos - uma viagem por dentro da metrópole. São Paulo: 2005 p.143-146.
- TOREN, Christina. *Making sense of hierarchy: cognition as social process*. London [England], Atlantic Highlands; NJ, Athlone, 1990.
- _____. *Making History: The Significance of Childhood Cognition for a Comparative Anthropology of Mind*. In: *Man*, New Series, Vol. 28, No. 3 (Sep., 1993), pp. 461-478.
- VERNANT, Jean-Pierre. *Mito e Sociedade na Grécia Antiga*. Rio de Janeiro, Editora José Olympio, 2006.

VIÑAO FRAGO, A. *História de la educación e história cultural*. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 0, p. 63-82, set./dez., 1995.

SAHLINS, Marshall. *Ilhas de História*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2003.

O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um “objeto” em via de extinção (parte I). In: revista *Mana*, n.3 (v.1), 1997; p.41-73.

WAJSKOP, Gisela. *Brincar na Pré-Escola*. São Paulo, Cortez, 1995.