

JOGOS E BRINCADEIRAS: POSSIBILIDADES NO CENTRO SOCIAL MARISTA DE DOURADOS/MS

Pâmela Luana Mariano Rodrigues¹

Vivian Iwamoto²

Míria Izabel Campos³

RESUMO: O brincar, enquanto direito fundamental de toda criança, tem sido subtraído de seu cotidiano por falta de tempo e/ou espaço. Por isso, esta pesquisa teve como objetivo conhecer jogos e brincadeiras vivenciadas por educandos do Centro Social Marista de Dourados/MS. Ao investigar sobre o cotidiano desta instituição filantrópica, cinco funcionários foram entrevistados, três educadores sociais, um Irmão Marista e um coordenador pedagógico. Por meio dos procedimentos metodológicos da História Oral, foram registradas suas memórias, identificando a importância dos jogos e das brincadeiras como ferramenta pedagógica e momento de experiência lúdica nas oficinas socioeducativas. Assim, tentou-se resgatar jogos, brinquedos e brincadeiras enquanto cultura lúdica, dando ênfase à oportunidade que este Centro Social promove a educação, o lazer e a livre expressão às crianças e adolescentes da comunidade douradense mais carente.

Palavras-chave: Brincar. Crianças. Memórias. Centro Social.

GAMES AND PLAYS: POSSIBILITIES IN CENTRO SOCIAL MARISTA OF DOURADOS/MS

ABSTRACT: Play, as the fundamental right of every child, has been subtracted from their daily lives for lack of time and/or space. Therefore, this research aimed to know about games experienced by students of Centro Social Marista of Dourados/MS. As investigate about the daily life of this philanthropic institution, five employees were interviewed, three social educators, one Marist Brother and one pedagogical coordinator. Through the methodological procedures of Oral History, their memories were recorded, identifying the importance of games and plays as a pedagogical tool and a moment of playful experience in socio-educational workshops. Thus, it was tried to rescue plays, toys and games as a play culture, emphasizing the opportunity that this Social Center promotes education, leisure and free expression to children and adolescents of the most needy community of Dourados.

Keywords: Play. Children. Memories. Social Center.

1 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). E-mail: pamelaluana20@gmail.com.

2 Doutoranda em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). E-mail: vivianiwamoto@usp.br.

3 Professora Adjunta da Faculdade de Educação/UFGD. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação e Processo Civilizador. E-mail: miriacampos@ufgd.edu.br.

Introdução

O brincar, como parte do mundo da criança e de seu desenvolvimento, proporciona maneiras diversificadas de aprendizagem e socialização, permitindo que ela tome decisões e perceba o mundo que a rodeia. Por meio dos jogos, dos brinquedos e das brincadeiras que a educação da criança se torna mais atraente no contexto das escolas e projetos educativos. A partir de situações sistematizadas do jogo, em uma prática pedagógica organizada e desempenhada pelo educador, que o contexto lúdico pode contribuir para a humanização da infância.

Nesse sentido, os centros sociais ocupam um espaço em potencial para a abrangência dessas atividades na infância. Com o intuito de atender crianças em situação de vulnerabilidade social e/ou econômica, priorizam o desenvolvimento pessoal e educacional, tentando preencher a lacuna da vida de pessoas menos favorecidas. Baseando-se no princípio da igualdade de oportunidades, tais grupos de apoio operam na busca dos direitos da criança, assim como os jogos e brincadeiras estão inclusas nesse movimento.

Considerando todas as modificações culturais que a sociedade vem sofrendo ao longo do tempo, muitas crianças carregam agendas de adultos e se veem sobrecarregadas com as práticas educativas específicas do processo de escolarização e suas atividades extracurriculares, resultando na falta de tempo para a vivência lúdica. Além disso, são invadidas pelas novas tecnologias, como celulares e computadores e, sem perceber, passam pela infância sem vivenciarem outras formas de brincadeiras (MARCELLINO, 1989).

Outro momento, quando a criança, pela situação financeira ou condição familiar, passa a trabalhar precocemente diante da realidade econômica desigual do país ou por conta da violência urbana, deixa de jogar em ambientes apropriados, o momento lúdico fica cada vez mais distante. A subtração de seus direitos denuncia a falta de tempo e espaço para ser criança. Então, com o intuito de compreender como acontece o atendimento às crianças em relação aos jogos e brincadeiras nas instituições de acolhimento que estabelecemos a seguinte pergunta norteadora desta pesquisa⁴: Como os jogos e as brincadeiras são abordados no Centro Social Marista de Dourados/MS?

Neste estudo objetivamos entender como se organiza o Centro Social Marista de Dourados/MS, no intuito de identificar os jogos e as brincadeiras praticadas pelos educandos, na expectativa de colaborarmos para uma investigação acerca do direito de vivenciar momentos lúdicos na infância.

Sendo assim, a pesquisa ocorreu no Centro Social Marista de Dourados/MS (CSM/MS), onde abriga hoje cerca de 230 educandos matriculados nos períodos matutino e vespertino, no contra turno da escola. Participaram como sujeitos deste estudo cinco funcionários, entre homens e mulheres, sendo um coordenador pedagógico, três educadores sociais e um Irmão Marista, todos vinculados à instituição.

Dessa maneira, fizemos um levantamento de jogos e brincadeiras vivenciadas pelos educandos por meio de relatos orais dos colaboradores, na tentativa de compreender o espaço compartilhado por eles. Com o intuito de resgatar e preservar esses depoimentos, após o consentimento dos sujeitos envolvidos, as entrevistas foram registradas em um gravador digital

⁴ Este artigo é originário de uma investigação maior, a qual foi desenvolvida como Trabalho de Conclusão de Curso em uma universidade federal do estado de Mato Grosso do Sul, entre os anos de 2016-2017.

(Quanta G-210 Gravador Digital), depois transcritas, aprovadas e, por fim, analisadas, a partir das contribuições da História Oral.

Entendemos que os jogos, os brinquedos e as brincadeiras infantis são essenciais para o cotidiano da criança, cabendo aos educadores oportunizar cada vez mais esse processo na cultura infantil. Na oportunidade de oferecer o conhecimento de diferentes atividades lúdicas, suas possibilidades educativas e garantia do direito da criança, que este trabalho tentou contribuir, preservando memórias de vida e de instituições que se organizam em prol da infância mais carente.

Centro Social Marista: a origem e os princípios de sua fundação

O Grupo Marista é comprometido com a proposta iniciada há 200 anos por São Marcelino Champagnat (1789-1840), fundador do Instituto dos Irmãos Maristas. Nascido na França, desde pequeno recebia de sua família as lições educativas e religiosas que o levou a continuar com o legado. Os anos se passaram e já ordenado padre, Champagnat foi tocado pela experiência que teve ao atender um jovem à beira da morte, Montagne. Diante disso, o padre resolveu criar uma instituição que se ocupasse da educação de crianças e jovens e, ao mesmo tempo, que tornasse Jesus Cristo e seu Evangelho conhecidos por todos. Foi assim que, em 2 de janeiro de 1817, em La Valla, fundou o instituto dos Irmãozinhos de Maria, com os camponeses João Maria Granjon e João Batista Audras. O nome “Marista” foi instituído como devoção do fundador a Nossa Senhora Maria (Boa Mãe), como forma de encorajar, lembrar e proteger os irmãos que foram em missão pelos povos (FTD, 2017).

Mais tarde, Champagnat construiu o centro de L’Hermitage, onde reuniu seus irmãos educadores e consolidou a instituição, instaurando a primeira missão de oferecer educação e evangelização às crianças e jovens da França, em locais ainda desprovidos de instrução e de ambientes escolares. Tal compromisso permanece, até hoje, no trabalho de educação e evangelização presente em 79 países. Marcelino Champagnat faleceu no dia 6 de junho de 1841, aos 51 anos de idade. Em 18 de abril de 1999 foi canonizado pelo Papa João Paulo II.

No Brasil, o Grupo Marista preserva e alia a tradição à formação pedagógica contemporânea, sempre atenta aos novos tempos e às diferentes realidades nas quais se faz presente. Isso se reflete nos inúmeros projetos e programas desenvolvidos nas quatro áreas de atuação do grupo: Educação, Solidariedade, Saúde e Comunicação (FTD, 2017). De acordo com o Plano de Ação (2016) do Centro Social Marista em Dourados/MS, a Rede Marista de Solidariedade (RMS) atua na promoção de direitos das infâncias e juventudes, a qual desenvolve estratégias políticas e promove ações de educação para a solidariedade em todas as suas frentes de atuação. Estabelece ainda parcerias com o poder público e a iniciativa privada, em sintonia com sociedades internacionais de promoção e defesa dos direitos de crianças e jovens.

A presença Marista está no município de Dourados/MS desde 1967, como ação de missionários. Os primeiros Irmãos iniciaram sua missão como professores, catequistas e assessores da juventude. Pela necessidade do momento, iniciaram um trabalho com menores de rua e dependentes químicos. Esse trabalho iniciado foi levado adiante pela diocese que hoje é o atual Centro de Integração do Adolescente D. Alberto (CEIA). Esse grupo percebeu a necessidade de uma obra social para esta localidade criando, então, a Obra Social Marista. Os Irmãos Maristas possuem quatro frentes em Dourados: Obra Social; Pastoral de Juventude

Marista (PJM); Programa Vida Feliz; e Casa de Formação. Além disso, a partir da década de 1990, a Comunidade Marista Missionária Peregrina iniciou os trabalhos junto à população indígena, estabelecendo a mudança para um novo endereço o CSM, que em pouco tempo se tornou o principal espaço de convivência da Comunidade, a qual está localizada até hoje.

Em 2003, a cidade passou a fazer parte da Província Marista do Brasil Centro-Sul (que abrange também os estados de São Paulo, Santa Catarina, Paraná e Brasília), ampliando o trabalho pastoral de cunho socioeducativo, por meio da implantação do Programa Vida Feliz e do Serviço de Apoio Socioeducativo (SASE), no acolhimento de um montante de 50 crianças e adolescentes com idades entre 9 a 13 anos, com atividades formativas realizadas três vezes na semana. No mesmo sentido, no ano de 2006, além da ampliação do Serviço de Apoio Socioeducativo, passando atender mais de 100 crianças e adolescentes e a expansão do espaço físico e estrutural da Comunidade Marista, implementou-se também o trabalho direcionado às famílias, a partir da implantação do Serviço de Orientação Sócio familiar e Socioeconômica Solidária, a fim de atender a grande demanda dos diversos segmentos da comunidade.

Em 2009, o Centro Social Marista (CSM) assume sua identidade socioambiental de defesa, promoção e cuidado com a vida e o planeta, ao implantar o Projeto de Educação Ambiental. Com a parceria estabelecida junto ao Fundo Itaú de Excelência Social em 2011, foi possível fortalecer e expandir o Projeto, resultando na construção da Trilha Ecológica, na Reserva da Mata (dentro do terreno), que tem hoje o nome de Reserva Champagnat. A partir de então, o serviço ampliou-se gradativamente, chegando em 2010 a uma capacidade equivalente a 300 atendimentos.

Assim, o Centro Social Marista Dourados é uma entidade sem fins lucrativos, mantido pela União Catarinense de Educação (UCE), que desenvolve programas, serviços, projetos e pessoas. Possui espaço físico próprio, como mencionado anteriormente, para fins socioeducativos, administrativos e atendimento à comunidade. Localiza-se na periferia do município, com grande demanda para os serviços ofertados, em um território de abrangência caracterizado pelo predomínio de residências e pequenos comércios, além de ser uma região com poucos atrativos para o esporte e lazer da comunidade, resultando, entre outros, em poucas oportunidades de acesso a bens e serviços de qualidade.

A instituição oferece atividades que visam à construção dos saberes, à troca de experiências e vivências fomentando o respeito à solidariedade e fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, viabilizando o acesso às manifestações culturais, esportivas, socioambientais e lúdicas na perspectiva da garantia, defesa e efetivação dos direitos das infâncias e juventudes, ampliando a qualidade dos serviços prestados para crianças e adolescentes, famílias e comunidade local em situação de vulnerabilidade e risco social.

À vista disso, para contemplar os objetivos propostos, o CSM oferece Oficinas Socioeducativas que proporcionam um ambiente socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade da criança, do adolescente e do próprio grupo, bem como contribuem para que sejam sujeitos mais autônomos. Alguns exemplos são os seguintes projetos Biblioteca Interativa; Ludicidade/Brinquedoteca; Informática Educativa/Web Rádio e TV Educativa; Oficina de Educação Ambiental; Oficina de Capoeira; Oficina de Futebol; Oficina de Dança de Rua; Oficina de Artes Cênicas; Oficinas de Cultura de Rua (Grafite e Hip-Hop).

Essas oficinas, cada qual com suas características, atendem crianças e adolescentes entre 06 e 16 anos, de ambos os sexos, integrantes de famílias em situação de vulnerabilidade social e/ou pessoal, residentes no território de atuação do CSM Dourados e comunidade local.

Tais sujeitos são referenciadas no CRAS e, em sua maioria, são beneficiárias de Programas de Transferência de Rendas.

O CSM, atualmente, possui a capacidade de atendimento de 230 crianças e adolescentes, sendo 115 no período matutino e 115 no período vespertino. O atendimento é desenvolvido semanalmente, de segunda à quinta-feira, em dois períodos: matutino (das 7h15 às 11h) e vespertino (das 13h15 às 17h), em contra turno escolar. As sextas-feiras são destinadas à formação profissional e às atividades administrativas da instituição. O local compõe bibliotecas, brinquedoteca, quadra poliesportiva e campo de futebol, pátio, recepção, salas de oficinas, sala de informática, sala de administração, refeitório, centro de treinamento e casa dos Irmãos.

Dessa forma, o CSM se fundamenta no foco na constituição de espaço de convivência, formação para a participação e cidadania, desenvolvimento do protagonismo e da autonomia de crianças e adolescentes, a partir do interesse, demandas e potencialidades de cada faixa etária. Posto isto, caracterizaremos os nossos colaboradores, dando seguimento à pesquisa.

A História Oral: construindo memórias

Seguindo os requisitos da História Oral, comparecemos ao CSM por três vezes, uma para verificarmos os espaços e conhecer os possíveis entrevistados/as e outras duas para realizarmos as entrevistas. Foram entrevistados/as cinco funcionários/as, dentre eles/elas, o coordenador pedagógico, um Irmão Marista e três educadores (dois homens e uma mulher), devidamente autorizados/as pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. De acordo com a metodologia, todas as conversas foram gravadas, neste caso, no gravador de voz modelo Quanta G-210 (Gravador Digital) e, posteriormente, transcritas. Depois de feitas as transcrições, as mesmas foram entregues para cada entrevistado/da, a fim de conferir e concluir o material a ser analisado.

Segundo Alberti (2008), a essência da História Oral é a memória, pois ela está atrelada à construção da identidade individual e social, “ela [a memória] é resultado de um trabalho de organização e de seleção do que é importante para o sentimento de unidade, da continuidade e de coerência, isto é, de identidade” (ALBERTI, 2008, p. 167). Assim, a memória está sempre em construção feita no presente, a partir de vivências ocorridas no passado e registrada nas impressões daqueles que contam suas reminiscências.

Nessa perspectiva, para que houvesse o registro das memórias fizemos o uso das entrevistas. De acordo com Meihy (1996), a entrevista é composta de pré-entrevista, entrevista e pós-entrevista. A pré-entrevista corresponde à etapa de preparação do encontro com o entrevistado, no qual o pesquisador se apresenta, expõe as informações sobre seu projeto de pesquisa e situa a colaboração do entrevistado, explicando, inclusive, as indicações de como chegou até o seu nome. Nessa etapa a entrevista é agendada, levando em conta a disponibilidade do colaborador – local, data, horário. Nesse momento, o entrevistado também deve ser consultado sobre sua concordância em gravar seu depoimento. O cerne da entrevista é realizado com roteiro de perguntas, conforme o interesse da pesquisa, e registradas as falas em gravador. Depois disso, na pós-entrevista, é realizada a transcrição de sua fala, em seguida, entregue ao entrevistado para conferência. Ao final, fazemos a análise do conteúdo abordado pelas memórias dos colaboradores. Esse processo que seguimos durante toda a pesquisa.

De forma geral, as entrevistas seguiram roteiros diferenciados para cada função do/a entrevistado/a. As perguntas foram baseadas na vivência de cada um dentro do CSM, sua função na instituição, a rotina entre profissionais e o público atendido, entre outros assuntos. Percebemos, assim, a importância da História Oral à nossa pesquisa, pois segundo Alberti (2008, p. 155):

A História oral é uma metodologia de pesquisa e de constituição de fontes para o estudo da história contemporânea surgida em meados do século XX, após a invenção do gravador a fita. Ela consiste na realização de entrevistas gravadas com indivíduos que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos e conjuras do passado e do presente. Tais entrevistas são produzidas no contexto de projetos de pesquisa, que determinam quantas e quais pessoas entrevistar, o que e como perguntar, bem como que destino será dado ao material produzido.

As entrevistas foram realizadas dentro da instituição nos horários de planejamento e capacitação da equipe, que acontecem sextas-feiras, e duraram cerca de 40 minutos cada. Apesar das entrevistas serem semiestruturadas e termos os roteiros em mãos, conforme os/a entrevistados/a iam respondendo cada pergunta, surgiam novas questões que extrapolavam o previsto. Consideramos isso relevante para nossa pesquisa, pois, permitiu a ampliação do entendimento da realidade a que nos propomos compreender. Como afirma a autora Alberti (2008, p. 177):

A preparação de entrevistas de História oral inclui, pois, uma pesquisa exaustiva sobre o tema e sobre a vida dos entrevistados, a sistematização dos dados levantados e a definição clara dos problemas que se está buscando responder com a pesquisa. Essa preparação dá ao entrevistador segurança no momento de realização da entrevista, pois ele saberá bem o que e como perguntar, e poderá reconhecer respostas insatisfatórias e identificar "ganchos" relevantes para a formulação de novas perguntas.

Assim, todas as falas e os "ganchos" foram transcritos, embora eles sozinhos não se bastem, uma vez que todo o conjunto de observação do local, a análise dos documentos e a interpretação das pausas e expressões dos participantes são também necessários. Sendo assim, considerando que a transcrição muda de gravação oral para o escrito, nós fizemos o que Meihy (1996) chama de textualização. Segundo este autor, o texto de História Oral se compromete com a história pública e, portanto, nossa análise sobre o documento também é necessária.

Editar uma entrevista equivale a tirar os andaimes de uma construção quando esta fica pronta. Com isso, a primeira tradição quebrada é a do mito de que a transcrição de palavra por palavra corresponderia à realidade da narrativa. Porque uma gravação não abriga lágrimas, pausas significativas,

gestos, o contexto do ambiente, é impossível pensar que a mera transcrição traduza tudo que se passou na situação do encontro. (MEIHY, 1996, p. 58).

Dessa forma, procurando dar mais vida às falas e aos gestos, utilizamos algumas indicações conforme as falas dos/da entrevistados/a como: reticências, para evidenciar as paradas no momento do (re)lembrar; pontos de exclamação, para enfatizar determinados assuntos; parênteses, indicando situações como risos, lágrimas, gestos, entre outros. Além de observar esses itens, tentamos expor aqui, nesta pesquisa, os pormenores encontrados no CSM. Segue, portanto, o perfil de cada entrevistado/a, com nomes fictícios para preservar os depoentes.

O coordenador João, que está no Grupo Marista há oito anos, iniciou na equipe, realizando um processo seletivo e ingressou como assistente de pastoral, cargo que enfoca os conteúdos religiosos junto ao trabalho com crianças e jovens. João ficou por seis anos dentro deste departamento e depois foi promovido a Coordenador Pedagógico do CSM de Dourados. Possui graduação em filosofia, especialização em gestão escolar e mestrado em educação.

Conforme nos contou, as atividades que o Coordenador Pedagógico exerce na instituição gira em torno de acompanhar os educadores sociais na perspectiva de conduzir os projetos mencionados antes, promover discussões e ajudar os educadores a traçar estratégias de atuação em conjunto com os educandos. Além disso, acompanha todo o processo da entrada e da rotina de cada criança que participa do CSM, como comenta no trecho a seguir: “[...] *A gente faz um acompanhamento dos educadores e dos educandos, ajuda a pensar estratégias de atuação com os educandos, facilitar a vida do educador e com as crianças o processo de escuta também, essas duas funções assim de referência...*” (JOÃO, 2016).

Outro entrevistado, Pedro, é um dos Irmãos Marista de Dourados. Contando-nos os motivos de tantas viagens para treinamento e formação, perguntamos sobre sua motivação para a escolha de seu atual ofício:

[...] é uma coisa pessoal né, um chamado de cada um, cada um tem a sua visão, queria muito ser professor e gostava das crianças e aí só configurei o meu projeto de vida na questão do casamento que daí eu ia casar e ser professor, mas só optei em ser celibatário no caso, mas continuar atuando com as crianças e com jovens... (PEDRO, 2016).

Associando sua vontade de trabalhar com crianças e disseminar a ordem religiosa, afirma ter optado por ficar no CSM de Dourados. Nascido na cidade Irani/SC, o Irmão Pedro mora em Dourados/MS há quase três anos, na residência dos Irmãos Maristas, na sede a qual investigamos. Possui bacharelado em teologia pela PUC do Paraná e é especialista em Bíblia pela Faculdade Luterana de Porto Alegre e, atualmente, cursa história na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Ele atua, principalmente, no Projeto Vida Feliz, que visa passar nas escolas explicando sobre os Maristas, levando os princípios da vida Marista e recolhendo pessoas que tenham interesse em participar da proposta do CSM.

Do mesmo modo, outro entrevistado, Marcos, realiza sua função como educador do Projeto Futebol e Jogos Cooperativos. Possui graduação em licenciatura em educação física pela UFGD e é pós-graduado em teologia na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

Começou a trabalhar no CSM em 2016 e ministra oficinas voltadas para área esportiva, como o futebol e os esportes olímpicos. Além disso, enfatiza que junto à prática das técnicas, engendra nos assuntos sobre *doping*, problemas esportivos dos movimentos sociais e debates sociais relativos aos esportes.

Já o entrevistado Benício, educador do Projeto de Informática e Jogos *Online*, trabalha no CSM desde 2012, quando entrou na instituição como analista de sistemas e atuava com redes e telecomunicações. Depois de certo tempo participou de um processo seletivo e se tornou educador social, acumulando o cargo de analista de suporte e educador social. Benício é graduado em ciências contábeis e tem duas especializações como analista de sistema, redes e telecomunicações, além de ter certificações pela *Microsoft*. Atua como educador, a partir das mídias sociais e sistemas educativos como a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC). Ademais, o entrevistado trabalha com o projeto da *Web Rádio* e projeto do Bloco por Bloco, que, por iniciativa dos educandos, abrange o jogo *Minecraft*. Enfatiza que tais jogos, dentro dos projetos, auxiliam na aprendizagem dos educandos e ampliam seus conhecimentos sobre a informática, no curso do seu papel como educador social dentro do CSM.

A última entrevistada, e única mulher entre os colaboradores, é a educadora Estela. Entrou no CSM no ano de 2014, por meio do processo seletivo, e atua no Projeto Ludicidade e Letramento. Possui formação em pedagogia e tem especialização em educação especial. No início, Estela foi contratada como educadora de oficina de ludicidade, quando atendia crianças entre oito e doze anos. Já no terceiro ano foi promovida por conta da sua especialidade, começando a acompanhar uma criança que precisava de cuidados especiais. Em outro momento, iniciou o Projeto Letramento, no trabalho com um grupo de crianças maiores que não se apropriavam da leitura na idade esperada pela escolaridade.

Portanto, após apresentar de forma geral o perfil dos/a entrevistados/a de nossa pesquisa, contando um pouco sobre sua função e atuação dentro do CSM, no próximo item exploraremos as entrevistas, com mais detalhes, analisando a presença dos jogos e brincadeiras nas oficinas educacionais.

A importância dos jogos e brincadeiras nas oficinas: o brincar como possibilidade

Uma das formas do brincar presentes no repertório das crianças são os jogos tradicionais infantis, sistematizados por Kishimoto (2012). Para entender tal abordagem, a autora sugere que se compreendam as raízes folclóricas de seu surgimento, sendo elas, a miscigenação entre três povos: os indígenas, os africanos e os europeus. Dessa forma, a autora enfatiza que as diversas brincadeiras tradicionais infantis ainda são muito utilizadas, independente da etnia, raça e classes sociais, uma vez que elas mantêm a mesma estrutura com suas variações entre diferentes povos que, apesar de não sabermos sobre sua origem exata, são passadas de gerações a gerações.

Já nos estudos de Caillois (1990), o jogo possui algumas características fundamentais, tais como: ser livre, delimitado, incerto, improdutivo, regulamentado e fictício. O jogo se faz livre por permitir que o jogador tome a decisão de participar ou não, por vontade própria; É delimitado por possuir tempo e espaços apropriados, como tabuleiro ou pista, pois caso saia do ambiente apropriado, por acidente ou até mesmo erro, o jogo pode ser interrompido; Faz-se incerto porque o resultado precisa ser conquistado, uma vez que o resultado não ofereça mais dúvidas, seja ganhar ou perder, não se tem mais o mesmo ânimo para jogar; Ele ainda é

também improdutivo por não gerar bens, nem riquezas, mesmo os jogos que envolvem apostas, pois não há produção de bens, apenas trocas; Caracteriza-se, igualmente, como regulamentado por ter normas e regras a serem seguidas que, na maioria das vezes, o prazer de jogar se encontra nesse motivo, o cumprir as regras. Outra característica, o fictício, se organiza pela situação ilusória que acontece fora da realidade, quando, por exemplo, brinca-se de ser herói, mas não se torna verdadeiramente um como nos desenhos animados, fingindo ser alguém que não existe na realidade.

Isso posto, o autor também demonstra a importância do jogo no próprio seio da sociedade, o qual, mais do que valores monetários, estabelece riqueza cultural, pois, “uma característica do jogo é não criar nenhuma riqueza, nenhum valor por isso se diferencia do trabalho ou da arte” (CAILLOIS, 1990, p. 25). Independente das atitudes dos jogadores, o jogo possui uma divisão em quatro rubricas principais, o papel da competição, da sorte, do simulacro ou da vertigem, chamar-lhes, respectivamente, Agôn, Alea, Mimicry e Ilinx. Tais categorias se definem da seguinte maneira: Agôn é um jogo de competição, no qual existe uma rivalidade entre os jogadores; já Alea é o oposto de Agôn, pois implica vencer mais o destino do que o adversário, não existindo rivalidade entre os jogadores; o Mimicry, sob aspectos imaginários, adota um pensamento de um personagem ilusório, fazendo crer ser outra pessoa; e o Ilinx, presentes nos jogos que proporcionam mal-estar momentâneo, oportuniza momentos de vertigem.

Os jogos oferecem subsídios para o processo de socialização, oportunizando a realização de atividades coletivas, sejam elas competitivas e cooperativas. Além disso, possibilitam, ora a união entre as pessoas, ora a disputa entre os membros, muitas vezes na busca de atingir um objetivo e vencer o jogo. Conforme afirma Brotto (1997, p. 35), “jogar é viver uma oportunidade criativa para encontrar: com a gente mesmo, com os outros, com o todo”. Para o autor existem duas separações básicas para o jogo: 1) jogar com o outro (cooperação); 2) jogar contra o outro (competição).

Portanto, os jogos cooperativos abordam questões tais como objetivos comuns, jogar com o outro, confiança mútua, descontração e atenção, a solidariedade sendo diversão para todos e a vitória compartilhada. Diferentemente, os jogos de competição têm objetivos exclusivos, como ganhar do outro, jogar contra, ter rivalidade, desconfiança e suspeita, sendo completamente oposto um do outro. Sendo assim, os jogos competitivos podem ser caracterizados como marcação de um placar, triunfar com maiores pontos, em um exercício de concorrência, a exemplo: xadrez, tênis, corrida, esportes em geral. Já os jogos cooperativos, a partir da união de pessoas, às vezes incluídos nos jogos competitivos, podendo ser exemplificados pelos “escravos de Jó”, vôlei na cooperação com seu time, cirandas, entre outros.

Percebemos as diferentes categorias e características de jogos nos relatos dos entrevistados. O coordenador pedagógico João diz que, como trabalham na perspectiva do direito da criança, baseado no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), o brincar se vincula como direito pessoal e social, pois creditam que a brincadeira proporciona diversas trocas, possibilita testar o conhecimento e permite a socialização. O coordenador declara que os jogos cooperativos fazem parte dos eixos do currículo do CSM, a fim de contribuir para que as escolas e a comunidade entendam a importância dessas ferramentas para o desenvolvimento das crianças. Comenta que:

[...] a gente acredita que a brincadeira ela proporciona diversas trocas né, aquilo que a criança vai aprendendo é uma possibilidade de testar o conhecimento dela, é uma forma de socialização e de aprender, então na maioria das oficinas a gente tem presente momentos que são propostos pro brincar, o livre brincar ou um brincar direcionado. (JOÃO, 2016).

Por isso, os jogos e brincadeiras são prioridade dentro do currículo do CSM, onde o educador, a partir do projeto, dependendo do público atendido, conduz a oficina da melhor forma possível, como explica o coordenador: “*Então a gente sabe que com os pequenos deve ser uma oficina bem dinâmica e aí explorar o máximo possível dos jogos e das brincadeiras e pros maiores jogos mais complexos*” (JOÃO, 2016).

Igualmente, um dos Irmãos Marista, Pedro, comenta que o CSM com relação às brincadeiras se procede de maneira farta, em razão da criança não gostar de ir à escola porque muitas vezes é ritualista, no sentido de dispor a criança engessada atrás das carteiras. Diferentemente a instituição proporciona a coletividade de estar com outro, com atividades variadas, nas quais pode cair e se machucar, mas levantar e continuar, como parte do aprendizado infantil. Lembra que

Uma vez eu estava em encontro lá em Curitiba e aí um dos educadores do centro social lá da zona leste de São Paulo, falou que a escolas próximas não gostavam, assim os professores de outras escolas não gostavam muito do centro social marista né, aí eu perguntei por que? Porque os professores falaram que os alunos do centro social eles não ficam ‘quietos’, e aí eu falei mas isso é legal, mas a realidade lá na zona leste, favela de escola cercada por grade, o professor não aguenta... então é um exemplo assim que me chamou muita atenção aquela vez, da esse outro ar, essa tentativa de mudança de uma realidade toda a partir da brincadeira. (PEDRO, 2016).

A valorização do jogo se fez presente na fala do Irmão, assim como para o educador Marcos, pois, segundo ele são trabalhados muito os jogos cooperativos em forma de dinâmicas para em seguida partir para a prática dos esportes propriamente ditos. Alguns exemplos são explicitados:

[...] nós trabalhamos uma dinâmica do rabo, que o educando pendurava um colete atrás nas costas e o objetivo era tirar e a equipe que tirasse primeiro todos os coletes ganhavam, então em forma de dinâmica pra você fazer um debate mais amplo e partir pra prática, então que nem o pé na lata, que é uma brincadeira que já vem a muito tempo, até dos antepassados. (MARCOS, 2016).

O educador também disse que a criança precisa enfrentar a competitividade e a cooperação como ferramenta de vida. Neste mesmo sentido afirmou Brotto (1997), quando condiz que os jogos, seja competitivo, ou cooperativo, oferece subsídios para o processo de socialização. Além disso, os jogos dos antepassados que o educador comenta fazem parte dos jogos tradicionais infantis que cita Kishimoto (2012), estes que podem ser transmitidos de

geração em geração, pelo elemento folclórico da transmissão, conservação, mudança e universalidade do brincar.

Para o entrevistado Marcos, os vários tipos de modalidades esportivas que aborda como o vôlei de areia, o handebol, o basquete, a esgrima e o *rugby* representam alternativas de acolhimento dos educandos e sua fixação na instituição. Comenta que:

Para o ano que vem o projeto vai continuar com essa oficina e trazer novas modalidades, até por conta dos materiais que hoje a gente deixa de ter alguns materiais que possibilitem a prática de outros esportes, mas pro ano que vem o projeto é trazer o beisebol e trazer o tênis, sabe essas modalidades que são pouco desconhecidas pra nós brasileiros e trazer pra prática pra possibilitar e proporcionar pra que eles também tenham contato não só com o futebol, o vôlei essas coisas. (MARCOS, 2016).

Já no ponto de vista do educador Benício, o CSM pensa em um sentido muito amplo sobre a questão do direito de brincar e, assim, tenta realizar durante suas aulas esses objetivos, principalmente nas brincadeiras virtuais, pois cada vez mais aumenta a disponibilidade dos jogos online. Para ele, as crianças não podem ficar “viciadas” nesses jogos, até porque existe um educador à disposição nessa orientação. Comenta que:

[...] a gente pensa e em várias possibilidades como trabalhar uma brincadeira, porque o jogo é uma brincadeira e a partir dessa brincadeira a gente estimula diversas formas de aprendizado [...] nós temos o espaço de convivência brincadeiras com jogos onde eles criam os próprios jogos então a gente tem a concepção e a consciência de que a gente deve ir incentivando com que eles brinquem com todas possibilidades no nosso meio. (BENÍCIO, 2016).

Da mesma maneira a educadora Estela nos disse que os jogos e as brincadeiras fazem parte do cotidiano dos educandos, pois brincam na rua e em casa. Eles, a partir dessas referências anteriores, mostram para a entrevistada qual é a fase de aprendizado que se encontram e, com base nisso, propõe novas formas de jogar e aprender. Pesquisam e fazem novos brinquedos ou, simplesmente, a montagem de material reciclável. Para a educadora, a criança expressa seus sentimentos ao brincar:

Aconteceu comigo em alguns momentos de oficina e ela dizer que em determinada situação na escola aconteceu isso, ela tá pensando sobre qual estratégia que ela vai ter no jogo e ela começa a falar sobre o que tá acontecendo na casa dela, [...] enquanto ela está jogando, ela acaba lembrando de situações da casa dela ou da escola, o que a professora disse pra ela ou o que ela está aprendendo ou até quando ela está fazendo alguma estratégia: olha só isso daqui, é igual a minha prova, isso daqui é igual na minha casa, então eu aproveito esses caminhos que eles me trazem quando eles brincam tanto livre quando direcionado. (ESTELA, 2016).

Assim como conceitua Vigotski (2007), a imaginação se torna um processo psicológico novo para a criança, possibilitando que ela atinja níveis de desenvolvimento mais altos. Portanto, os jogos e brincadeiras permitem formas de lidar com os conflitos sociais, dedicando o tempo do cotidiano das crianças a um brincar de qualidade, com espaços adequados e materiais interessantes para o estímulo da organização do pensamento. Não podem deixar brincar apenas, os educadores precisam olhar e escutar as crianças, percebendo suas necessidades e contradições. Sejam nos jogos de montar, jogos de linguagem, brincadeiras com bonecas, Estela comenta que na hora de brincar, eles inventam o que querem, como neste fragmento: “[...] *tem um brinquedo, que são bloquinhos que vão montando edifícios, eu pensei que as crianças iam fazer algo com aquilo, mas eles fazem comida com aquilo (risos)*” (ESTELA, 2016).

Levando em consideração que o CSM atende meninas e meninos, perguntamos se acontece separação por gênero nas brincadeiras, pois entendemos como importante estarmos atentas à problematização ou não da questão com as crianças. O coordenador respondeu que não são feitas separações e exemplificou dizendo que o futebol, sendo um esporte mais comum entre os meninos, é desafiado ao educador fomentar a participação de meninas na modalidade. Diz estimular as discussões sobre gênero entre os educandos, quando na brinquedoteca foi pensado como um espaço que não fosse um lugar só de casinha para meninas, nem lugar dos carrinhos para meninos, mas, ao contrário, que fosse algo muito misturado, com o intuito de provocar a reflexão. Por isso, já se vê meninos brincando de casinha e meninas de carrinho. Acredita que não existe brinquedo ou brincadeira de meninos ou de meninas, e sim atividade em que todos podem brincar como quiserem, comenta:

Um dos desafios também que a gente tem como uma proposta de discussão com as famílias é essa questão da divisão do trabalho em casa, a questão das brincadeiras e dos brinquedos das cores, a gente acredita que juntos seria muito interessante não fazer essas divisões assim com relação ao gênero. (JOÃO, 2016).

Da mesma opinião, os educadores orientam sua ação pedagógica, pois costumam propor atividades mistas:

Até mesmo no futebol as meninas me procuraram para fazer um time de futebol feminino, aí eu falei assim; por que não trabalhar junto com os meninos né, vamos misturar, mais o que a gente busca é sempre essa mistura, essa junção de meninos e meninas trabalhando sempre numa mesma atividade. (MARCOS, 2016).

Os educadores e o próprio grupo trabalham de forma única, então, aqui como as crianças escolhem os projetos não tem separação de menino ou menina para poder participar. (BENÍCIO, 2016)

Dentro do CSM é muito forte a questão de brincar de casinha, dentro da brinquedoteca é muito forte com as meninas, mas os meninos eles vêm participando para comer aquele banquete que elas fizeram, entrando como um pai e aí a gente tenta reforçar mais ainda isso, [...] quando os meninos não estão envolvidos com outra coisa, mas eles querem

participar então entra eu como educadora e a gente tenta fazer algo mais, que eles se envolvam todos juntos. (ESTELA, 2016).

Os educadores entrevistados do CSM acreditam que a brincadeira seja uma forma de preparação para a vida, enfatizando a ideia de que meninas e meninos possam brincar juntos, da mesma maneira que existe tal relação na vida real. À vista disso, questionamos sobre o interesse dos educandos pelas oficinas oferecidas e as atividades que eles mais apreciam na instituição:

A gente destaca o futebol, a gente destaca todas atividades relacionadas a cozinha, assim de preparação de alimentos que eles tem, [...] a capoeira acho que são esses assim, o futebol, cozinhando, capoeira e o skate, acho que é isso. (JOÃO, 2016).

[...] não é uma escola, onde tem uma grade curricular pronta, o educando mesmo que vai montar sua grade curricular então ele vai escolhe aquilo que ele sabe que ele vai fazer, aquilo que ele gosta de fazer, então por conta disso a adesão é muito grande dentro das oficinas. (MARCOS, 2016).

Eu lembro anteriormente quando nós tínhamos projetos pensados só por educadores, existe os interesses por que o educador ele não pensa igual a criança você precisa da criança para você entender o que ela quer, a partir daí você vai filtrar e pensar em uma atividade que eles vão gostar. (BENÍCIO, 2016).

Com base nas falas dos entrevistados/a foi possível verificarmos que os jogos aparecem como ferramenta metodológica muito valorizada no CSM, considerando-a como um atrativo para os educandos e a oportunidade da vivência lúdica.

Considerações Finais

Os jogos e as brincadeiras proporcionam à criança a oportunidade de vivenciar as mais diversas experiências e o alcance de novas etapas em sua aprendizagem. O brincar, como atividade própria da infância, conduz sua forma de estar diante do mundo e a interação com o mesmo, em constante oportunidade de entrar em contato com outras pessoas e culturas, para a construção coletiva do conhecimento. Pudemos compreender, então, a essência dos jogos e brincadeiras, como direito da criança, como forma educacional e lúdica.

Trouxemos para nosso artigo estudos acerca das brincadeiras tradicionais infantis presentes em nosso país, de influências europeia, negra e indígena, vivenciadas até os dias atuais por muitas crianças, além de apresentarmos conceitos de características e categorias dos jogos, mencionando a diversidade existente. Ademais, os entrevistados mencionaram jogos que abordam a competição e a cooperação e, no que tange a educação, destacamos a importância do brincar no cotidiano da criança, como ferramenta de aprendizagem e desenvolvimento humano. E, por fim, explicitamos as questões sobre o furto do componente lúdico da criança, pela falta de tempo e espaços adequados para a infância.

Em relação aos princípios que regem a ordem Marista pesquisada, estes foram descritos, apontando sobre a origem do Centro Social Marista de Dourados/MS e seus objetivos como instituição filantrópica. Identificamos os recursos humanos, os espaços físicos, o público alvo atendido e as oficinas socioeducativas ministradas pelos educadores entrevistados, por meio de documentos oficiais da instituição. Para o registro das fontes orais, utilizamos a metodologia História Oral e compilamos os relatos dos colaboradores do CSM, pessoas que se dispuseram a compartilhar suas experiências. Com enfoque nas brincadeiras vivenciadas por seus educandos e pela conservação das memórias, enfatizamos a importância dos entrevistados nesse processo.

Assim, apresentamos e discutimos sobre o processo educacional do uso dos jogos, como instrumento pedagógico, e sobre como os mesmos são utilizados no CSM pelos educadores. Evidenciamos a importância da utilização dos jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem das crianças e no respaldo da infância marginalizada, destacando algumas características e categorias de jogos, inclusive aquelas relativas às questões de gênero no brincar, a partir dos relatos dos/a entrevistados/a.

Ressaltamos, então, que este trabalho de maneira alguma pretendeu impor formas corretas ou incorretas de se brincar, ou ainda, que as crianças não utilizem fontes tecnológicas para promoverem seu divertimento, mas para que conheçam outras formas de jogos, brinquedos e brincadeiras. Além disso, para poderem se apropriar do direito à alegria e ao prazer, proporcionados pelo componente lúdico da cultura, baseamo-nos na sustentação da efetiva participação social, crítica, criativa e transformadora.

Entendemos que as brincadeiras tradicionais podem ser passadas por diferentes gerações, estendendo a partir do educador atuante nos projetos. Esse resgate oferece às crianças a oportunidade de conhecerem os diversos tipos de jogos e brincadeiras. Percebemos que o espaço físico do CSM contribui para amplo desenvolvimento das atividades educativas, bem como a disponibilidade de materiais, o planejamento e a formação dos educadores e a escuta dos educandos, em uma conjunta atuação, concorrem para contemplar o jogo no cotidiano da instituição.

Nessa perspectiva, apreendemos que em todas as oficinas existem diferentes tipos de jogos, brincadeiras e brinquedo, e estes se consolidam como recursos didáticos, os quais favorecem o processo de aprendizagem de crianças e adolescentes. Sendo assim, a instituição social garante e reafirma os direitos à educação, ao lazer e à livre expressão do universo infantil, atingindo, portanto, os objetivos propostos na pesquisa.

Destacamos, assim, os principais resultados que consideramos relevantes na realização desta pesquisa, principalmente a importância dos jogos e das brincadeiras no cotidiano das crianças e adolescentes, e a importância do Centro Social Marista de Dourados/MS para a comunidade participante do projeto como oportunidade de educação e vivência lúdica enquanto direito humano.

Referências

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da história. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.) *Fontes Históricas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

BENÍCIO. Entrevista concedida a Pâmela Luana Mariano Rodrigues. Dourados-MS, 2016.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do adolescente*. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8112cons.htm>. Acesso em: 15 mar. 2017.

BROTTO, Fábio Otuzi. *Jogos Cooperativos: Se o importante é competir o fundamental é cooperar*. Santos-SP: Re-Novada, 1997.

CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.

ESTELA. Entrevista concedida a Pâmela Luana Mariano Rodrigues. Dourados-MS, 2016.

FTD Educação. *Quem foi Champagnat?* Disponível em: <<https://ftd.com.br/a-ftd/a-historia/quem-foi-champagnat>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

JOÃO. Entrevista concedida a Pâmela Luana Mariano Rodrigues. Dourados-MS, 2016.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogos Infantis: O jogo a criança e a educação*. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MARCELINO, Nelson Carvalho. *Pedagogia da animação*. Campinas, SP: Papirus, 1989.

MARCOS. Entrevista concedida a Pâmela Luana Mariano Rodrigues. Dourados-MS, 2016.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de história oral*. São Paulo: Loyola, 1996.

PEDRO. Entrevista concedida a Pâmela Luana Mariano Rodrigues. Dourados-MS, 2016.

PLANO DE AÇÃO. Centro Social Marista de Dourados. Dourados-MS, 2016.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.