

**O deslocamento da cultura lúdica contemporânea:
da palavra, escuta e troca afetiva**

**The displacement of contemporary ludic culture:
from the word, listening and affective exchange**

**El desplazamiento de la cultura lúdica contemporánea:
desde la palabra, la escucha y el intercambio afectivo**

Adriana Gomes Lima

Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão/SE – Brasil

Alcides José Scaglia

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Limeira/SP – Brasil

Luís Bruno de Godoy

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Limeira/SP – Brasil

Raphaela Schiassi Hernandez

Universidade Federal de Sergipe (UFS), Lagarto/SE – Brasil

Resumo

Cultura lúdica é lugar de manifestação. Entretanto, nos últimos 60 anos, transformações vêm deslocando o jogo, cada vez mais, aos modos do brincar isolados impostos pela Era Digital, e não mais às trocas sociais. Objetivo: identificar e problematizar as aproximações/distanciamentos das brincadeiras dos dois grupos de momentos históricos distintos, refletindo sobre os impactos das brincadeiras e suas percepções na atualidade. Método qualitativo e descritivo, utilizando de instrumentos grupo focal, conversa, autonarrativa e, mais análise temática. Participaram 10 sujeitos entre docentes/discentes do Ppgcult/UFS, nascidas nas décadas de 1960 a 2000. Materiais analisados constataram que as brincadeiras tradicionais possibilitaram maior intensidade de experiência lúdica e trocas aos docentes. Aos discentes, a Rua se encontrava já em desuso, e, na atualidade, a era digital vem condicionando o brincar isolado.

Palavras-chave: Lúdico, Cultura, Tecnologia, Ressignificação

Abstract

Play culture is a place of manifestation. However, in the last 60 years, transformations have been shifting play more and more to the isolated play modes imposed by Digital Age, and no longer to social exchanges. Objective: Identify and problematize the approximations/distances between the play of two groups from different historical periods, reflecting on the play impacts and their perceptions today. Qualitative and descriptive method, using focus group, conversation, self-narrative and thematic analysis tools. Participants included 10 teachers and students from the Ppgcult/UFS, born between 1960 and 2000. The materials analyzed showed that traditional games enabled teachers to have more intense playful experiences and exchanges. For students, the street was already in disuse, and nowadays, the digital age has conditioned isolated play.

Keywords: Play, Culture, Technology, Re-signification

Resumen

La cultura lúdica es lugar de manifestación. Sin embargo, en los últimos 60 años, las transformaciones han ido desplazando el juego, cada vez más hacia las formas aisladas de jugar que impone la tecnología digital y, ya no, hacia los intercambios sociales. Objetivo: identificar y problematizar las aproximaciones/distancias de los juegos de los dos grupos de diferentes momentos históricos, reflexionando sobre los impactos de los juegos y sus percepciones en la actualidad. Método cualitativo y descriptivo, utilizando instrumentos de Grupo Focal, Conversación, Autonarrativa y, más Análisis Temático. Participaron 10 sujetos, entre docentes/alumnos del PPGCULT/UFS, nacidos en las décadas de 1960 a 2000. Los materiales analizados constataron que los juegos tradicionales permitieron una mayor intensidad de la experiencia lúdica y de los intercambios a los docentes. A los alumnos, la Calle ya estaba en desuso y, en la actualidad, la era digital ha ido condicionando el juego aislado.

Palabras clave: Lúdico, Cultura, Tecnología, Resignificación

1. Introdução

Pesquisas acadêmicas¹ em torno da cultura lúdica têm se tornado um campo fértil para a linguagem epistêmica da cultura popular, à medida que se iluminam questões de brincadeiras vividas pelas crianças, em sua imaginação e fantasia. Sobre elas, as referências vêm a partir dos pensamentos de Freud (1990), quando diz que, os sonhos são como as estrelas, estão sempre em seu lugar, mas, para enxergá-las, é preciso da escuridão.

Por esse caminho, podemos descobrir o desconhecido, aquele espaço tão importante que nos impulsiona à curiosidade e reflexões, conseqüentemente, ao aprendizado. Por isso, ainda segundo Freud (1990), nossa raiz depende da infância. Essa é uma dependência primária que vai estruturar a nossa capacidade básica para a produção de si, e isso exige experiência com o outro no social.

Nesse sentido, quando estamos falando de cultura, é bem verdade que estamos falando também do sujeito em sua totalidade, precisamente, em sua articulação dialética de aspectos internos e externos. Portanto, trata-se daquele sujeito pessoal e coletivo, formado da cultura à qual pertence (Freitas, 2002).

¹ Este artigo se constrói como parte do Capítulo VI - A cultura popular e a brincadeira como uma forma de manutenção das relações – da dissertação de mestrado interdisciplinar em cultura popular da Universidade Federal de Sergipe, sob título: *O jogo tradicional como uma forma de entendimento do sujeito social: estabelecendo relações para manutenção do afeto.*

Sendo assim, a cultura, então, é um conjunto complexo, não somente de crenças e costumes, mas de hábitos adquiridos conforme cada sociedade. Dessa maneira, o conceito de cultura se amplia muito, pois está condicionado a um processo de socialização (Souza, 2014), contendo em si mesmo a dimensão da diversidade diante de um processo histórico-social distinto (Pessoa, 2019).

Nesse sentido, faz-se preciso perceber, com cuidado, o que é dito por Brougère (1998, p. 104), ao afirmar que “a cultura nasceria de uma instância e de um lugar marcados pela independência em face de qualquer outra instância, sob a égide de uma criatividade que poderia desabrochar sem obstáculos”.

No entanto, hoje, isso, talvez, não se faça verdade, porque ocorre um movimento de psicologização contemporânea no espaço/tempo do jogo, que faz da experiência lúdica uma instância de indivíduo isolado, marcado pelas influências do mundo externo. Sobre isso, podemos contar com a contribuição de Han (2017), quando coloca que, na realidade atual, há uma carência de vínculos, em que as relações sociais são superficiais. A preferência das conexões virtuais, em vez de conexões reais, mediante a atmosfera da Era digital, está, cada vez mais, presente no universo infantil. Com a chegada da internet, elas se tornaram amplamente conhecidas e de fácil acesso, em todo o mundo (Ramos, 2012).

Nesse ambiente, as relações sociais acabam sendo modificadas de acordo com as transformações dos preceitos culturais acerca dos novos hábitos e valores, e, certamente, agindo na formação da nossa subjetividade. Assim, quando a brincadeira se mostra fiel a essa ideia virtual, alimenta-se, por exemplo, de um jogo controlado pela ação de quem se encontra fora do jogo.

Partindo do exposto, o objetivo deste texto é identificar e problematizar as aproximações e distanciamentos das brincadeiras identificadas nas conversas entre dois grupos de sujeitos de momentos históricos distintos, refletindo sobre os impactos dessas brincadeiras e suas percepções na atualidade.

2. Entre o jogo e a brincadeira: o que os une?

Para continuar discorrendo sobre a temática deste estudo, recorro a autores como o historiador e linguista holandês, Johan Huizinga, em especial, a

sua obra *Homo Ludens* (2019), além do sociólogo francês Roger Caillois em seu estudo *Les jeux et les hommes: le masque et le vertige*² (2017).

Huizinga (2019) aponta algumas características essenciais ao jogo, dentre eles, a de que todo jogo pressupõe um campo do jogo, possui regras livremente consentidas, tem fim em si mesmo, acontece em tempo e espaço próprio e é uma atividade ou ocupação voluntária.

Caillois (2017) traz, de maneira semelhante, que essas características são responsáveis pela manutenção do jogo, uma atividade delimitada pelo tempo/espaço livre e incerto.

Como exemplo, a criança, ao brincar, tem seu espaço do jogo construído, delimitado por todos aqueles que ali também brincam - os jogadores. Então, o jogo acontece em um espaço/tempo que destoa ou se desloca da vida corrente ao encontro da fantasia.

Ende (2005), na resenha do livro “*A história sem fim*”, o garoto solitário Bastian, personagem principal da trama, é tomado pela história através da magia e aventura na terra da fantasia, vivenciando perigos e descobertas na medida de sua própria coragem. Desse modo, a realidade que acontece em seu jogo o absorve e o transporta para um espaço/tempo distinto da vida corrente, ou seja, levando-o para outra realidade (Freire, 2017).

Toda criança, ao brincar, se dispõe, de maneira integral, à experiência do jogo, que é séria enquanto jogo: “o pai foi encontrar seu filhinho de quatro anos brincando de trenzinho na frente de uma fila de cadeiras. Quando o pai foi beijá-lo, disse-lhe o menino: não dê beijo na máquina, papai, se não os carros não vão acreditar que é de verdade” (Huizinga, 2019, p. 34).

Por isso, alguns autores como Scaglia (2017) e Freire (2017) chamam essa entrega e disposição de “Estado de jogo”, que é o “Senhor do jogo”.

Portanto, o jogo não é uma situação isolada das demais ações de fora. Requer um ambiente fértil e independente para se manifestar. Nesse espaço/tempo, a criança percorre, cria e mobiliza, involuntariamente, outras crianças para jogar, de maneira intensa, integral e disposta. Assim, ao falarmos de brincadeira, igualmente, estamos falando de jogo, ao passo que toda

² *O jogo e os homens: a máscara e a vertigem*, datado de 1958 e publicado no Brasil pela editora Vozes.

brincadeira é um jogo, mas, nem todo jogo é uma brincadeira. Nessa circunstância, aprofundaremos, no tópico seguinte, a discussão acerca das brincadeiras e seus contextos.

3. As brincadeiras e suas ressignificações culturais

Se observarmos os jogos e brincadeiras em culturas distintas, podemos perceber que cada uma delas se apresenta conforme seu contexto histórico-social. Isso se deve, segundo Burgués *et al.* (2006), às ressignificações constantes que as brincadeiras perpassam, decorrentes das mudanças sociais atreladas aos valores e costumes culturais.

De acordo com Alves e Gnoato (2003, p. 112), “ocorre a bidirecionalidade da transmissão cultural, pois a atividade de brincar é estruturada conforme os sistemas de significado cultural do grupo a que o indivíduo pertence”. Por isso, Kishimoto (2004, p. 15) coloca que “é muito complexo definir o jogo, brinquedo e brincadeira. Uma mesma conduta pode ser jogo ou não jogo em diferentes culturas, dependendo do significado a ele atribuído”.

De tal modo, brincar é, simultaneamente, influenciado pela cultura, contexto, aspectos sociais. Assim, todo esse brincar vai ganhando sentido e significado por meio da criança na ação com os outros indivíduos (Monteiro; Delgado, 2014).

Para Brougère (1998, p. 107), durante a infância, temos um processo de formação daquilo que ele chama de “cultura lúdica”, que nada mais é que “um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível”. Para que isso ocorra, é necessário que haja referências o suficiente, ao ponto de permitir o entendimento de jogo. Em concordância, Monteiro e Delgado (2014) afirmam que a cultura lúdica está imersa na cultura geral, a qual a criança pertence. Isso é entendido como referência. Dessa forma, a criança retira elementos desse repertório de imagens que representa a sociedade no seu conjunto (Brougère, 2010).

Percebemos, então, que o esquema lúdico é constituído pela criança mediante os significados e a relação pessoal e social. Assim, se misturam por meio da imaginação (Benjamin, 2013) entre o desejo e o concreto, que, juntos, passam a constituir a experiência lúdica, experiência essa, que:

É controlada por regras implícitas ou explícitas provenientes do meio cultural, já que as brincadeiras nascem e crescem e adquirem significados em cada cultura. Quando a criança brinca, o que ela internaliza, repete e/ou recria são ações que ela observa no cotidiano da cultura na qual ela está inserida; desse modo, o uso que a criança faz do brinquedo, a maneira como ela brinca, as preferências e o respeito às regras da brincadeira são indicados pelas práticas sociais próprias do seu grupo social. (Carvalho, 2016, p. 41)

4. As heranças culturais do brincar na cultura brasileira

Se pensarmos no Brasil de 60 anos atrás, o modelo lúdico que possuímos adveio de uma herança cultural de uma grande mistura de raças e povos, cada um, com seus costumes e crenças culturais: indígenas, portugueses e negros.

Partindo desse pressuposto, Scaglia, Fabiani e Godoy (2020) colocam que a cultura brasileira foi construída em meio a essa rica diversidade de influências. Vale lembrar que esse modelo de sociedade, ainda no século XVI, se deu no impositivo, no modo de exploração e aculturação, imposto pelos portugueses com a colonização.

Todavia, especificamente, em termo da caracterização da nossa cultura popular, podemos pensar, então, que a cultura não tem origem reconhecida, visto que, no Brasil, sofremos influências de elementos étnicos africanos, indígenas e europeus, os quais foram formadores da nossa sociedade (Assis; Nepomuceno, 2008). Nesse aglutinado, Moraes (2012) traz o folclore brasileiro, o qual se sustenta da grande mistura dessas raças e povos, que se funde em uma só: as diferentes culturas.

É preciso enfatizar que, mesmo diante das aproximações ou semelhanças, certamente, boa parte dos jogos tradicionais carregavam costumes e características muito específicas da época, por exemplo, os jogos infantis como o pula-cela, três marias e tantos outros, talvez, não correspondam à forma como são concebidos hoje.

Não precisamos ir muito longe sobre essa percepção; basta olharmos as brincadeiras tradicionais de regiões distintas do Brasil: pula-cela, ora chamada de ana-mula, pula-carniça; ou a brincadeira de taco, conhecida como bets, pau na lata, bete-ombro. Essas brincadeiras foram sendo substituídas ou ressignificadas, adequando-se ao contexto. Nesse processo, muitas permaneceram vivas e outras desapareceram na história (Marcílio Júnior *et al.*, 2011).

Em um artigo na *Folha Online*, Costa (s/d) destaca alguns dos jogos presente no quadro que se aproximam dos jogos tradicionais presentes na cultura popular brasileira:



Levando-minha-dama-para-Londres ou maria-cadeira na Bahia



Brincadeira da galinha-cega, semelhante à cabra-cega



Jogo de guerra, que pode ser variante da brincadeira vilão-do-cabo



O-chefe-mandou, variante provável de boca-de-forno

Figura 1 – Recorte quadro Peter Bruegel

Fonte: COSTA, s.d

Com efeito, nos parecem evidentes as discussões que viemos reforçando até aqui, ao afirmarmos que as brincadeiras sofrem influências e são concebidas mediante a cultura do contexto. Assim:

Temos brincadeiras que foram sendo transmitidas de geração em geração e compartilhadas por diferentes classes sociais, rompendo as fronteiras do tempo e do espaço. Por isso, pode-se perceber, por exemplo, a permanência do pião, da pipa, da brincadeira de roda, ensinadas por nossos avós, aprendidas por nossos pais, praticadas por nós e reproduzidas por nossos filhos, ultrapassando fronteiras e sendo encontradas em diferentes culturas, mesmo que repaginadas. (Silva; Santos, 2009, p. 8)

No entanto, vale refletirmos, que as brincadeiras não são apenas reproduzidas pela cultura ou meramente passadas de geração a geração; elas também são modificadas a partir do que as crianças trazem de novo pela imaginação, criatividade e espontaneidade. Nesse ponto, é importante destacarmos que a criança deve ter autonomia. É por esse elemento de jogar, que ela tem a capacidade de criar para subverter a realidade da vida corrente.

Por isso, é importante entender e ressaltar que a cultura lúdica não pode ser pensada como algo pronto e estático, em que as pessoas são apenas submetidas passivamente a todo o processo externo, mas entendê-la como um “palco de negociações”, em que seus membros estão em constante movimento de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados, de maneira ativa (Vygotsky, 2011).

Segundo Kishimoto (2009), tudo isso é caracterizado pela transmissão oral, anônima, conservação, tradição e mudança, com certos padrões lúdicos universais, sem esquecer das diferenças regionais e de época.

Vale refletirmos a partir de Okamoto (2011), quando diz que, atualmente, pode-se reconhecer que os jogos infantis vêm ganhando novo caráter, em que o espaço/tempo tem sido o da multimídia, no qual a criança ordena o mundo a sua volta, assimilando experiências e informações de uma determinada cultura dominante.

Por isso, necessitamos discutir a partir de Arantes (2017), o qual revela que cultura e cultura popular estão longe de serem definidas pelas ciências humanas, sociologia ou antropologia, porque há uma pluralidade de culturas que fazem parte de um campo universal em formas de vida e de expressão (Souza, 2014), e são transmitidas oralmente pela interação social contínua de pessoas de regiões diferentes.

Logo, entendemos que os jogos tradicionais, como cultura popular, fazem parte da cultura lúdica e influenciam diretamente na formação da identidade sociocultural, dentro de um processo de construção histórica (Rodrigues; Ferreira; Ramos, 2012). Há séculos, são instrumento de transmissão cultural entre grupos de épocas e/ou espaços distintos, reforça Coimbra (2007).

Assim, o cotidiano é influenciado por diversas culturas, o que permitem alterações e invenções, pois diferentes grupos podem até participar de uma mesma brincadeira, mas, a maneira com que elas acontecem vai sendo adaptada, incorporando ideias, formas e objetos pela subjetividade daqueles que brincam (Moraes, 2012).

Podemos compreender, então, que este artigo apresenta uma configuração específica com a cultura popular e a cultura lúdica, que vem para responder à diversidade de comunicação, considerando também os jogos de novas tecnologias no espaço/tempo de jogo infantil.

5. Aspectos metodológicos

A metodologia deste trabalho parte da pesquisa qualitativa de cunho descritivo, com questões subjetivas e interpretativas, com base na realidade das

brincadeiras na infância, entre dois grupos de sujeitos de contextos e épocas distintas.

São docentes e discentes integrantes do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Culturas Populares da Universidade Federal de Sergipe (Ppgcult) ativos, após aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa e assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)³. Priorizou-se um recorte temporal – com os docentes nascidos de 1960 a 1980 e discentes nascidos de 1990 a 2000.

A pesquisa qualitativa se ocupa das ciências sociais em nível de realidade, trabalhando o universo dos significados, aspirações, crenças, valores e atitudes sob um conjunto de fenômenos humanos. Para Deslandes, Gomes e Minayo (2007, p. 21), esse tipo de pesquisa se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro, a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. Nesse sentido, é preciso descrever as características de determinada população a respeito do objeto, tomando como base valores, atitudes e crenças (Gil, 2008), sob signos da cultura à qual pertence.

Por essa razão, para uma melhor compreensão, seguimos com a investigação, utilizando, para a coleta, instrumentos como o grupo focal, que fomenta a interação, apreende percepções, crenças e sentimentos frente a um objeto, explica Trad (2009).

A conversa, que visa a permitir diálogos espontâneos e abertos pela troca social, na liberdade de fala e escuta (Moura; Lima, 2014), na possibilidade das autonarrativas, que servem de auto-organização e podem ajudar os narradores a se aproximar do conhecimento de si, construindo novos sentidos (Pellanda; Pinto, 2015).

Tais instrumentos foram utilizados por meio de encontros no ambiente virtual - plataforma Google Meet. Um encontro com cada grupo, com durabilidade entre 01h:30 e 02h:00, acessando a memória afetiva de significados e contextos socioculturais vividos. Dessa forma, as experiências foram trazidas por todos os participantes: quatro docentes, dois homens e duas mulheres, e cinco discentes,

³ Aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa sobre o número CAAE: 40012720.0.0000.5546 e parecer: 4.480.394.

três homens e duas mulheres. A pesquisadora esteve presente nesses encontros.

Para a análise dos dados, a pesquisa colheu à análise temática, método altamente flexível para “identificar, organizar e oferecer ideias sistematicamente em padrões de significado (temas)” (Braun; Clarke, 2012, p. 57), identificando e analisando padrões encontrados. Além disso, deu-se condição de interpretação de vários aspectos culturais, inclusive, considerando a caracterização da amostra, descrita a seguir nos Quadros 1 e 2.

5.1 Caracterização da amostra participante

Quadro 1 - Como se reconhece a amostra - docentes

PARTICIPANTE PSEUDÔNIMO	ANO NASC	NATURAL	IDENTIDADE CONTEXUALIZADA	GÊNERO
DOCENTES				
DOCENTE – 1 <i>Hilaridade</i>	1980	RECIFE/PE	“Sou pernambucana, turismóloga, mãe, migrante e se enraizando em Aracaju [...]. “Daqui não quero sair, sou esposa, mulher e gosto de rir”.	FEM.
DOCENTE – 2 <i>Similitude</i>	1987	BELO HORIZONTE/MG	“Sou Ofélia, Lucia, Leila, todas que antes de mim. Sou mulher, esposa, filha, professora, educadora e aprendiz, sou terra, cozinha, temperos e cheiros”.	FEM.
DOCENTE – 3 <i>Fusão</i>	1969	PRÓPRIA/SE	“Nasci às margens do rio São Francisco, homem beiradeiro, vivência de memórias que marcaram o meu corpo, minha personalidade”.	MASC.
DOCENTE – 4 <i>Mestre</i>	1977	ARACAJU/SE	“Sou neto, sobrinho e filho de professoras e escolhi para minha vida também ser professor. Minha infância toda fica marcada na organização de provas e trabalhos escolares. Sou pai, tenho companheira”.	MASC.
PESQUISADORA PARTICIPANTE – 5 <i>Vento</i>	1975	NATAL/RN	“Sou vento, água, mar, área, peixe, corpo, alma. Sou solidão e multidão. Sou fala na rua, indivíduo e coletivo. Sou medo e coragem”.	FEM.

Fonte: Elaboração dos autores.

Quadro 2 - Como se reconhece a amostra - discentes

DISCENTES				
DISCENTE – 1 <i>Cativa</i>	1992	ITABAIANINHA/SE	<i>“Sou filha de Nilda e Nelson, moro no povoado, criada dentro de casa, mas quando via crianças brincando e ia atrás delas, mas ‘mainha’ me buscava sempre, ela não deixava”.</i>	FEM.
DISCENTE – 2 <i>Entardecer</i>	1996	ARACAJU/SE	<i>“Sou filho único e brinco muito sozinho. Morei em frente a um campo de futebol e, ao entardecer, brincavam muitas crianças, mas eu não podia. Meus pais não deixam, porém, brinco muito em casa na imaginação”.</i>	MASC.
DISCENTE – 3 <i>Expresso</i>	1995	ILHA DE PAULO AFONSO/BA	<i>“Sou filho, irmão e neto de vó Lena e Zefinha e preferido farofa de ovo. Gosto de brincar na rua e na casa de minha vó, pois lá tem muita gente”.</i>	MASC.
DISCENTE – 4 <i>Aventura</i>	1994	FÁTIMA/BA	<i>“Sou filha, prima de muitos. A família me chama de nana. Gosto de assistir sítio do pica-pau-amarelo. Faço logo a atividade da escola para ir brincar com meus primos na casa velha (do meu avô): brincar de chutar lata e subir no pé de umbuzeiro”.</i>	FEM.
DISCENTE – 6 <i>Revelação</i>	1994	ARACAJU/SE	<i>“Sou filho, neto e estudante, às vezes, vou pra casa do meu pai lá no brejão dos negros”.</i>	MASC.
PESQUISADORA PARTICIPANTE – 5 <i>Vento</i>	1975	NATAL/RN	<i>Sou vento, água, mar, área, peixe, corpo, alma, solidão e multidão, sou fala na rua, indivíduo e coletivo. Sou medo e coragem”.</i>	FEM.

Fonte: Elaboração dos autores.

6. Resultados e discussões

Nesta pesquisa, notamos que o brincar dos últimos 60 anos vem ganhando muito mais elementos externos, possibilitando outros modos de experiência, sem tempo de espera, escuta e nem troca social, submetendo-se aos recursos digitais, imprimindo a cultura de isolamento. No entanto, Brougère (2010) traz que o brincar não é apenas uma tarefa interna, mas também dotada de significado social.

Então, certamente, por isso, precisamos entender a importância do jogo livremente, uma vez que a experiência do que acontece no jogo influencia a formação humana sob demandas interna/externa, individual e social, como colocado por Vygotsky (2009), ao dizer que a criança é um ser que interage socialmente, estabelecendo relações com as emoções e afetos.

Assim, observamos e evidenciamos, considerando as proposições histórico-sociais das brincadeiras na infância dos participantes (docentes, discentes), que havia o lúdico garantido nas suas próprias vozes.

Muito embora, os discentes já tenham vivido mais restrições sociais e, conseqüentemente, tenham sido mais expostos aos constructos tecnológicos, como TVs, *tablets*, *videogame*, computadores e outras multimídias. Apesar disso, mesmo permanecendo mais nesse cerceamento, ainda assim, subvertiam à ordem e encontraram a potencialidade do lúdico.

Tudo isso são materiais de evidências que constata as marcas socioculturais de suas gerações, entendendo que suas narrativas são vistas como suporte que revelam aspectos de diversidade cultural frente às infinitas possibilidades de manifestações do brincar determinado pelos modos de seu grupo. Nessa perspectiva, a pesquisa compreende a diversidade e a pluralidade de gerações em seus conjuntos de valores, hábitos e crenças.

6.1 Aproximações e distanciamentos das brincadeiras

Os participantes narraram suas brincadeiras tradicionais na infância, refletindo sobre as diferentes experiências, que influenciaram sua formação humana, bem como suas percepções a respeito do brincar na sociedade da infância atual.

Compreendemos, então, que, de fato, existe uma relação indissociável entre o jogo, a criança e a cultura, independentemente da época e contexto, pois esses elementos são indissociáveis e acontecem de modo ativo e dinâmico, em justaposição, ou seja, um ao outro ligados por um canal de comunicação cultural.

Assim, identificamos tanto as aproximações como os distanciamentos, em meio as ressignificações. Enquanto os docentes viveram as experiências das brincadeiras tradicionais – pega-pega, queimada, pula-corda, polícia e ladrão, passa-anel, subir em árvore, esconde-esconde, bolinha de gude, cantigas de roda, roda pião, empinar pipa, amarelinha na rua – sob autonomia, liberdade e diversidade, os discentes viveram as experiências com muitas dessas mesmas e outras brincadeiras, mas de modo mais cerceado, casa e escola.

No entanto, notamos que eles subvertiam as ordens de fora, alcançando o lúdico, apesar da presença da TV e *videogame*.

Sob essas representações histórico-socioculturais, trago as interpretações das falas dos docentes, **Hilaridade, Similitude, Fusão e Mestre**, que disseram lembrar de suas brincadeiras ocupando muitos espaços públicos e abertos – *rua, praça, campos, calçadas ou quintal de casa* - no encontro de relações sociais com muitos brincantes em encontros de - primos, irmãos, amigos, tios, pais, avós, conhecidos e, até mesmo os desconhecidos. Vejamos o que expressam dois dos docentes:

Passar de casa em casa, tocar campainha ou gritando, chamando, perguntando: Vai brincar hoje? Vai sair para brincar? Vou mais tarde! Vou agora! Vou tomar banho! Vou pedir a minha mãe, a meu pai! Sempre era acompanhado desse processo, então você saía, às vezes, sozinho e no final da rua, você já estava com um grupo. (Mestre)

Era a dinâmica da rua, da liberdade, do coletivo, da concorrência, de quem é mais forte, de quem vence, de quem perde [...]. Tudo isso nos provocava em ter que lidar com os fatos vividos, por isso, o mais importante entre ganhar e perder, era estar no jogo. (Fusão)

Trago, então, as interpretações baseadas nas falas dos discentes **Cativa, Expresso, Revelação, Entardecer e Aventura**, que suas brincadeiras aconteceram muito mais em espaços/tempos fechados – casa, escola, sítio. No entanto, conseguiam subverter a vigilância dos adultos, experimentando brincadeiras de rua.

Observa-se na fala de **Cativa**: “não teve muita experiência de brincar na rua, minha mãe não deixava. O comando era assistir desenho na TV, no entanto, eu conseguia romper sua vigília, então, eu ia jogar queimada na rua”. Compartilha dessa experiência **Entardecer**, expressando: “o jogo de queimada para mim era só na escola”.

Conseguia escapar de minha mãe para brincar na rua. Eu saía dizendo: bora brincar de queimada e o pessoal todo se juntava. Outro momento também era quando eu ia pra aula de banca (reforço escolar), e o objetivo era terminar as atividades mais cedo, assim, podíamos combinar de brincar na rua, mas, um dia falaram pra minha mãe e ela veio me buscar [...] ela chegou e reclamou muito comigo e fui morrendo de medo pra casa. (CATIVA)

Lembro também de brincar com pedra e com elas fazia de conta que era meu celular e eu guardava no meio do mato meu celular pra não correr o risco de alguém pegar. (AVENTURA)

Nesse contexto e época, a rua, por certo, já havia virado um território com trilhas de estranhamento ao diferente, ao desconhecido, ao espaço/tempo do medo e do isolamento, já na presença forte de novas tecnologias.

mas sob um movimento dos adultos, no formato do brincar isolado e de muitos acessos às multimídias.

Entretanto, como coloca Foucault (2011), sabemos que o jogo exige liberdade, palavra, signos, tempo de espera e escuta, superação de obstáculos, devaneios, fazer e refazer.

Foi possível refletirmos também sobre o brincar das crianças de hoje, que vivem profundas transformações, talvez, na ausência imensa de acessar o corpo lúdico. Para Han (2015; 2018), o corpo de hoje atende ao brincar condicionado à era digital. Na ausência da linguagem corporal, deixa-o à mercê da identidade incorpórea, valendo-se apenas do dedo, seguindo normatividades da sociedade de consumo (Resende, 2018).

Por essas problemáticas, este estudo vem demonstrando a importância de discutirmos o lúdico para entendermos profundamente esse espaço/tempo do jogo, pois ele não pode ser apenas atravessado por processos de acumulação de saberes vindos de fora sobre o corpo.

Além disso constatamos um conjunto de representações acerca dos lugares e das possibilidades de relações construídas sob os elementos do que acontece no jogo, para as experiências dos dois grupos. O “jogo” é uma apropriação do “brincar”, e nele tudo está aberto à afetação, de modo que essa experiência é essencial ao ser humano (Brougère, 1998; Larrosa, 2017). Desse modo, tais representações podem ser observadas por meio de um conjunto de *mapas mentais*:

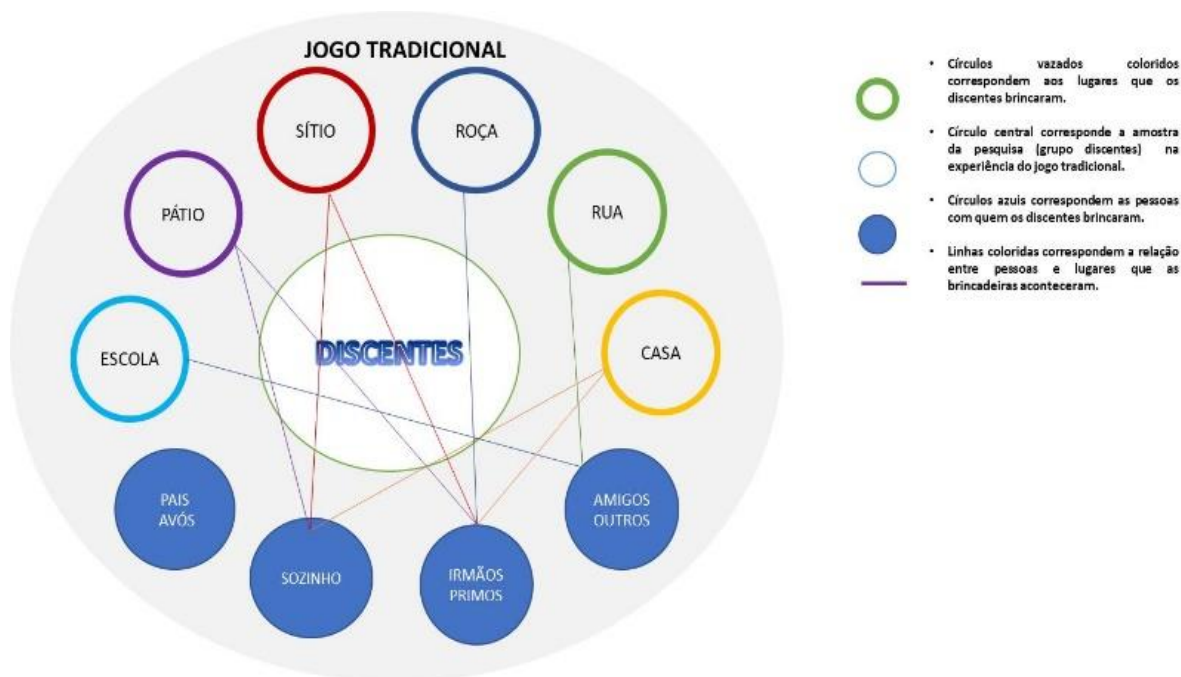


Figura 4 - Mapa Mental - As experiências das brincadeiras tradicionais dos docentes em seus espaços e construção de relações sociais

Fonte: Elaboração dos autores.

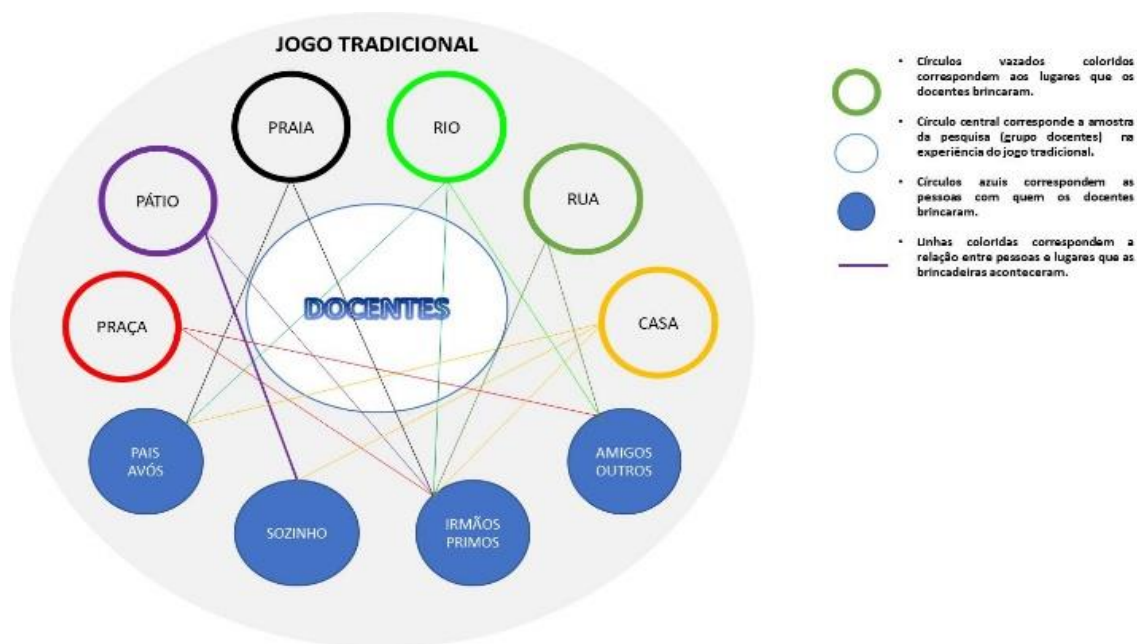


Figura 5 - Mapa Mental - As experiências das brincadeiras tradicionais dos discentes, seus espaços e os encontros sociais construídos.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

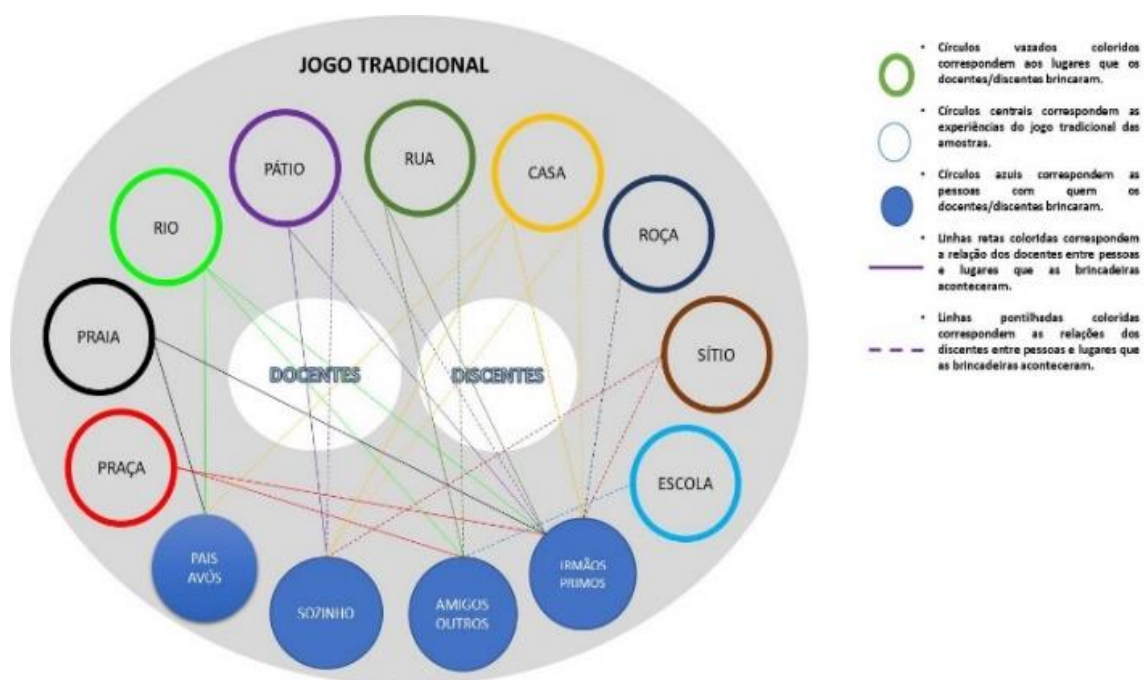


Figura 6 - Mapa Mental - Os distanciamentos entre experiências das brincadeiras entre os dois grupos e seus espaços de relações construídas.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

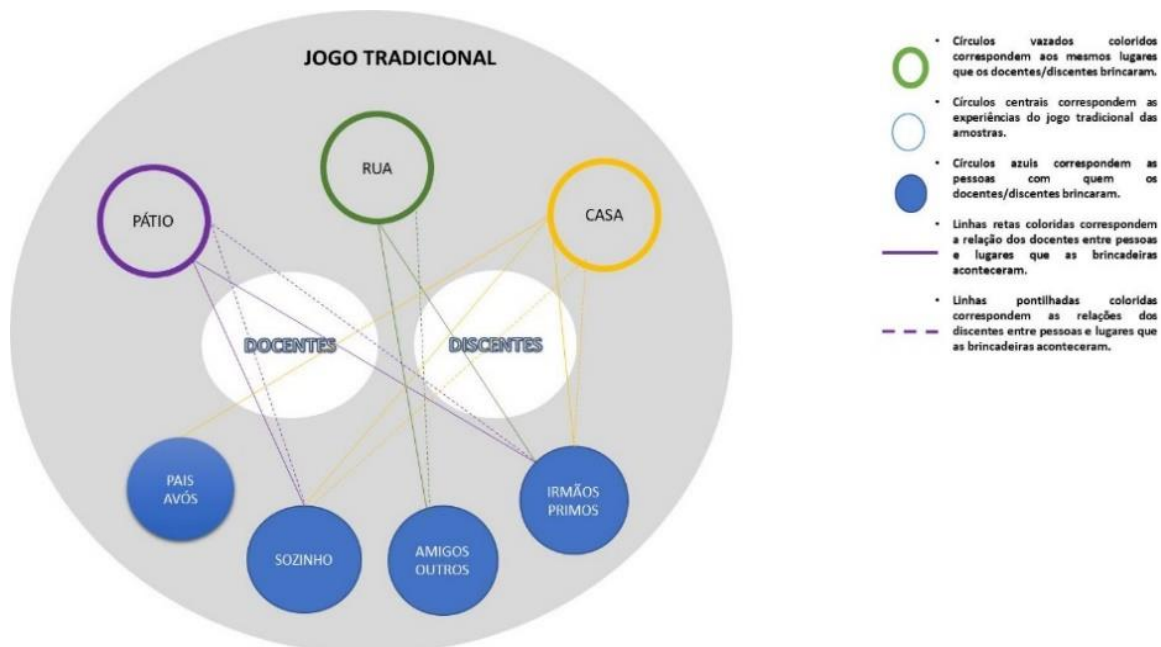


Figura 7 - Mapa Mental - Aproximações entre os dois grupos, os espaços e relações construídas.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

A partir desses mapas mentais, nota-se que é necessário garantir o lugar de brincadeira na voz da infância, de modo a compreender o jogo em diálogo com a cultura. Por isso, convém compartilhar os pensamentos alcançados com esta pesquisa, que se apresenta conectada com a cultura lúdica, um elemento de formação humana.

7. Considerações finais

Apesar da tendência predominante de brincadeiras tradicionais no gosto dos participantes acessando suas memórias de infância, não se pode desconsiderar a presença do universo da tecnologia digital no brincar infantil atual. Por isso, este estudo cuidou em produzir escritos científicos, usando experiências da amostra para poder documentar as maneiras de ressignificação do espaço/tempo de jogo, sem deixar de considerar as diferentes épocas e contextos sob o diálogo com a cultura.

Nesse caminhar da pesquisa, os resultados evidenciam que o brincar livre possibilita maior intensidade de experiências subjetivas, contatando o “Eu” na relação com o outro, entre suas fronteiras de significados, símbolos e signos.

Portanto, o jogo e a cultura não são antagonistas. Aprecio essa afirmação porque, conversando com os participantes, constatamos que o jogo faz a cultura, a cultura faz o jogo. Isso pode ser observado também nos escritos teóricos adotados neste estudo. Assim, trouxemos contribuições teóricas, juntamente com as experiências narradas pela amostra, para compreendermos a complexidade e a riqueza das brincadeiras na infância, no encontro da singularidade e coletividade.

Sendo assim, finalmente, gostaríamos de salientar que as experiências de jogo entre os docentes e discentes expostas, evidentemente, não constituem uma cultura lúdica cristalizada, uma vez que, constantemente, se encontra dinâmico, inacabado ou infinito.

É necessário reiterar a compreensão do jogo em diálogo com a cultura, utilizando-se de gestos, imagens e signos, como colocado por vários autores citados nesta obra, sem deixar de considerar os novos avanços tecnológicos no brincar das crianças, que possam garantir o lúdico.

Referências:

- ALVES, Á. M. P; GNOATO, G. O brincar e a cultura: jogos e brincadeiras na cidade de Morretes na década de 1960. *Psicologia em Estudo*, v. 8, n. 1, p. 111-117, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/cG7D4K87dWBKwbZdDyqSfhg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 jan. 2022.
- ARANTES, A. A. *O que é cultura popular*. São Paulo: Brasiliense, 2017. (– Coleção Primeiros Passos). Disponível em: <https://pt.scribd.com/read/405650540/O-que-e-cultura-popular>. Acesso em: 02 maio 2022.
- ASSIS, C. L; NEPOMUCENO, C. M. *Estudos contemporâneos de cultura*. Campina Grande: UEPB; UFRN, 2008. Disponível em: http://www.ead.uepb.edu.br/arquivos/cursos/Geografia_PAR_UAB/Fasciculos%20-%20Material/Estudos_Contemporaneos_Cultura/Est_C_C_A01_J_GR_260508.pdf. Acesso em: 02 jan. 2022.
- BENJAMIN, W. Reflexões: a criança, o brinquedo a educação. *Pedagogia ao Pé da Letra*, 2013. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/reflexoes-a-crianca-o-brinquedo-a-educacao/>. Acesso em: 20 jul. 2022.
- BURGUÉS, L. *et al.* Los juegos y deportes tradicionales en Europa: Juega con tu corazón, comparte tu cultura. In: BURGUÉS, P. L. (Org.). *Juegos tradicionales y sociedad en Europa*. Barcelona, Espanha: Associação Europeia de Jogos e Esportes Tradicionais, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5516/551656960010.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022.
- BRAUN, V, CLARKE, V. Thematic analysis. In: COOPER, P. M H. *et al.* (Eds.). *APA handbook of research methods in psychology*. Washington, DC: American Psychological Association, 2012. p. 57-71. (Vol. 2: Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological). Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/269930410_Thematic_analysis. Acesso em: 10 maio 2022.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. *R. Fac Educ*, v.24, n.2, p.103-116, jul./dez. 1998.
- BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- CAILLOIS, R. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. Disponível em: <https://pt.scribd.com/read/405839439/Os-jogos-e-os-homens-A-mascara-e-a-vertigem>. Acesso em: 12 nov. 2022.
- CARVALHO, M. C. *A importância do brincar na construção de conhecimentos de crianças na pré-escola*. Dissertação (Mestrado em Docência e Gestão da Educação, na área de Administração Escolar e Administração Educacional) - Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2016. Disponível em: https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/6928/1/DM_Marianne%20de%20Carvalho.pdf. Acesso em: 03 jan. 2022.

COIMBRA, A. *O papel dos jogos tradicionais como atividade lúdica e educacional*. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Desporto e Educação Física) – Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Porto, 2007.

COSTA, M. R. da. A pintura "Jogos Infantis", do flamengo Pieter Brueghel, de 1560, que mostra 84 atividades lúdicas. *Folha Online São Paulo*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/brinca8.htm>. Acesso em: 28 mar. 2021.

DESLANDES, S. F; GOMES, R; MINAYO, M. C. de S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. Disponível em: <https://pt.scribd.com/read/405835120/Pesquisa-social-Teoria-metodo-e-criatividade>. Acesso em: 11 ago. 2022.

ENDE, M. *História sem fim*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*. 39. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

FREITAS, M. T. de A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, jul. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/KnJW3strdps6dvxPyNjmvyq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 03 mar. 2022.

FREUD, S. *Projeto para uma psicologia científica*. Rio de Janeiro: Imago, 1990. V. 1. Disponível em: <https://conexoesclinicas.com.br/wp-content/uploads/2015/01/freud-sigmund-obras-completas-imago-vol-01-1886-1889.pdf>. Acesso em: jan. 2023.

FREIRE, J. B. *O jogo: entre o riso e o choro*. Campinas, SP: Autores Associados, 2017. (Coleção Educação Física e Esportes). Disponível em: <https://pt.scribd.com/read/405724307/O-jogo-Entre-o-riso-e-o-choro>. Acesso em: 12 jan. 2022.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2022.

GODOY, L. B. de. *Tensionando o sentido do agir: o clown e seu potencial criativo*. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) - Faculdade de Ciências Aplicadas da Universidade Estadual de Campinas, Limeira, 2019. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/345823/1/Godoy_LuisBrunoDe_M.pdf. Acesso em: 08 mar. 2022.

GODOY, L. B. de; SCAGLIA, A. J. O jogo que nos joga: o jogar rizomático do jogador artista. In: GRILLO, R. M.; SCAGLIA, A. J.; CARNEIRO, K. T. (Orgs.). *Em defesa do jogo: diálogos epistemológicos contemporâneos*. Curitiba, PR: Appris, 2022.

HUIZINGA, J. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2019. Disponível em: <https://pt.scribd.com/read/441542293/Homo-Ludens>. Acesso em: 10 maio 2022.

HAN, B. C. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

HAN, B. C. *Sociedade da transparência*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

- HAN, B. C. *No exame: perspectivas do digital*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.
- MARCÍLIO JÚNIOR S.; *et al.* Coletivo de autores: a cultura corporal em questão. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, v. 33, n. 2, p. 391-411, abr./jun. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/D5pYMHWxd9kkXTKfMjkBg7R/?lang=pt>. Acesso em: 06 mar. 2022.
- KISHIMOTO, T. M. *Jogos infantis – O jogo, a criança e a educação*. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- KISHIMOTO, M. T. (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- LARROSA, J. *Tremores: escritos sobre a experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. Disponível em: <https://docplayer.com.br/38474191-Jorge-larrosa-tremores-escritos-sobre-experiencia-autentica-colecao-educacao-experiencia-e-sentido.html>. Acesso em: 11 ago. 2022.
- MONTEIRO, C. M. V. R.; DELGADO, A. C. C. Crianças, brincar, culturas da infância e cultura lúdica: uma análise dos estudos da infância. *Saber & Educar*, n.19, 2014. Disponível em: <http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/80/56>. Acesso em: 30 jan. 2022.
- MORAES, I. M. *A pedagogia do brincar: Intercessões da ludicidade e da psicomotricidade para o desenvolvimento infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário Salesiano de São Paulo – Unisal, Americana, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://unisal.br/wp-content/uploads/2013/03/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Ingrid-M-Moares.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2022.
- MOURA, A; LIMA, M. A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. *Interfases da Educação*. 2014. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/448/414>. Acesso em: 13 jan. 2022.
- PELLANDA, N. M. C; PINTO, M. M. Autonarrativas no fluxo da pesquisa: operando com operações dos observadores. *Educar em Revista*, n. 57, p. 261-274, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/zzD79mGcFyjn4mF8LjLGMrf/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 ago. 2022.
- RESENDE, H. *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. Disponível em: <https://pt.scribd.com/book/405798685/Michel-Foucault-O-governo-da-infancia>. Acesso em: 05 nov. 2022.
- PESSOA, J. M. *Cultura popular: gestos de ensinar e aprender*. Edição digital. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019. Disponível em: <https://pt.scribd.com/book/405840911/Cultura-popular-Gestos-de-ensinar-e-aprender>. Acesso em: 11 jan. 2022.
- RAMOS, D. K. Jogos eletrônicos e juízo moral: um estudo com adolescentes do ensino médio. *Psicologia: teoria e prática*, v. 14, n. 1, p. 97-112, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v14n1/v14n1a08.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2022.

RODRIGUES, R. R. D.; FERREIRA, G. S.; RAMOS, A. T. O. Os jogos tradicionais na educação física escolar. *EFDeportes.com*, ano 17, n.171, 2012. Disponível em: <http://www.efdeportes.com>. Acesso em: 12 set. 2022.

SILVA, A. F. F. S.; SANTOS, E. C. M. S. *A importância do brincar na educação infantil*. TCC (Especialização em Desafios do trabalho cotidiano: educação das crianças de 0 a 10 anos), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - Ufrjr, Seropédica, 2009. Disponível em: http://www.ufrjr.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafios-cotidianos/arquivos/integra/integra_SILVA%20e%20SANTOS.pdf. Acesso em: 13 mar. 2022.

SOUZA, G. M. *Cultura popular*. Brasília: Projeção, 2014. Disponível em: <https://www.academia.edu/31807395>. Acesso em: 02 dez. 2022.

SCAGLIA, A. J; FABIANI, D. J. F; GODOY, L. B. Dos jogos tradicionais às técnicas corporais: um estudo a partir das relações entre jogo e cultura lúdica. *Corpoconsciência*, v. 24, n. 2, p. 187-207, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/10780>. Acesso em: 22 fev. 2022.

SCAGLIA, A. J. Pedagogia do jogo: o processo organizacional dos jogos esportivos coletivos enquanto modelo metodológico para o ensino. *Revista portuguesa de ciências do desporto*, S1A, p. 27–38, 2017. Disponível em: https://rpcd.fade.up.pt/_arquivo/artigos_soltos/2017-S1A/1-02.pdf. Acesso em 01 fev. 2022.

TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. *Physis Revista de Saúde Coletiva*, v.19, n.3, p.777-796, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/gGZ7wXtGXqDHNCHv7gm3srw/?lang=pt>. Acesso em: 05 nov. 2022.

VILELA, R. B; RIBEIRO, A; BATISTA, N. A *Os desafios do mestrado profissional em ensino na saúde: uso da nuvem de palavras no apoio à pesquisa qualitativa..* 2018. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1833>. Acesso em: 05 out. 2022.

VYGOTSKY, L. S. *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico*. São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social de mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

WIGGERS, I. D.; OLIVEIRA, M. da S. de.; FERREIRA, I. V. Infância e educação do corpo: as mídias diante das brincadeiras tradicionais. *Em Aberto*, Brasília, v. 31, n. 102, p. 177-190, maio/ago. 2018. Disponível em: https://esearchgate.net/publication/335405621_Infancia_e_educacao_do_corpo_as_mídias_diante_das_brincadeiras_tradicionais. Acesso em: 05 jan. 2023.