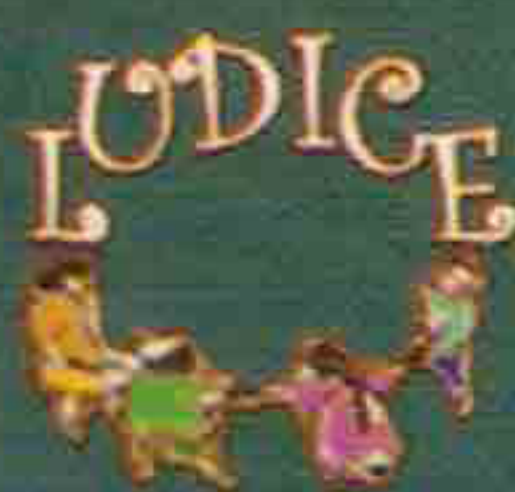


Modos de Brincar, Lembrar e Dizer

discursividade e subjetivação



Maria de Fátima Vasconcelos da Costa
Veriana de Fátima Rodrigues Colaço
Nelson Barros da Costa
[Organizadores]



Modos de Brincar, Lembrar e Dizer: Discursividade e Subjetivação

©2007 Copyright by Maria de Fátima Vasconcelos da Costa,

Veriana de Fátima Rodrigues Colaço e Nelson Barros da Costa [Organizadores]

Impresso no Brasil / Printed in Brazil

Efetuada depósito legal na Biblioteca Nacional

Todos os Direitos Reservados

Editora da Universidade Federal do Ceará – UFC

Av. da Universidade, 2932 – Benfica – Fortaleza – Ceará

CEP 60 020 – 181 Tel/fax (085) 33 66 74 99

www.editora.ufc.br – e-mail editora@ufc.br

Faculdade de Educação

Rua Waldery Uchoa Nº 01 Benfica – Fortaleza – Ceará

CEP 60 020 – 110 Tel; (085) 33 66 76 65 Fax: (085) 33 66 76 66

Divisão de Editoração

Antônio Cláudio Lima Guimarães

Normalização de Texto

Perpétua Socorro Tavares Guimarães

CRB 3801-98

Revisão de texto

Rejane Batista de Vasconcelos

Mirna Juliana Santos Fonseca

Projeto Editorial

Grupo de Pesquisa LUDICE

www.ludice.ufc.br

Projeto Gráfico

Carlos Alberto Alexandre Dantas

Capa

Arte Rayana Vasconcelos da Costa e Demir de França

Fotografia

Prof. Pedro Humberto da Silva (MAUC/UFC)

fotopedro@yahoo.com.br

Impressão:

Expressão Gráfica Editora LTDA

www.expressaografica.com.br

Editora Filiada à



Ficha Catalográfica

Associação Brasileira das Editoras Universitárias

Modos de brincar, lembrar e dizer: discursividade e subjetivação/. Costa, Maria de Fátima Vasconcelos da Costa, Veriana de Fátima Rodrigues Colaço e Nelson Barros da Costa [organizadores]
Fortaleza: Edições UFC, 2007
356 p.

ISBN: 978-85-7282-267-1

(Coleção Diálogos Intempestivos, Nº 48)

1. Educação 2. Sociologia 3. Psicologia 4. Comunicação I. Costa, Maria de Fátima Vasconcelos II Colaço, Veriana de Fátima Rodrigues, III Costa, Nelson Barros da
IV Título

CDD: 370

SOBRE OS AUTORES

Ana Maria Lório Dias

Doutora em Educação Brasileira (UFC). Pro-Reitora de Graduação, gestão 2003/2007. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da UFC, onde coordena o grupo de pesquisa Formação Docente. E-mail: anaorio@ufc.br

Ana Cleide Barros Jucá

Estudante do 9º semestre do Curso de Psicologia da UFC, bolsista PIBIC/CNPq e membro do grupo de pesquisa Linguagem, Práticas Culturais e Cidadania. E-mail: anacleidebj@hotmail.com

Andréa Abreu Astigarraga

Doutora em Educação Brasileira (UFC). Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA/Sobral. Membro dos grupos de pesquisa LUDICE e Saber e Prática Social do Educador. E-mail: aastigarraga@ig.com.br

Cristina Rodrigues Holanda

Mestre em História Social (UFC). Assessora da ONG IMOPEC (Instituto da Memória do Povo Cearense). Membro do Núcleo de Museu e Memória na História Social (Museu do Ceará e NUDOC/UFC). E-mail: cristinarholanda@bol.com.br

Eliane dos Santos Cavalleiro

Doutora em Educação (USP). Professora da Faculdade de Educação da UNB, onde integra o grupo de pesquisa GERAJU. Tutora do PET-Faculdade de Educação. Ocupou o cargo de Coordenadora Geral de Diversidade e Inclusão Educacional na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC. E-mail: elianecavalleiro@yahoo.com.br

Francisca Josélia Inocêncio de Lima

Graduada em Pedagogia (UFC) e membro do grupo de pesquisa LUDICE. E-mail: jodelima@yahoo.com.br

Genivaldo Macário de Castro

Especialista em Psicopedagogia (EPCE) e Psicomotricidade (UECE) e mestrando em Educação Brasileira (UFC). Arte-terapeuta do Instituto Aquillae e CAS/CE. Membro do grupo de pesquisa LUDICE. E-mail: genivaldomacario@hotmail.com

Sérgio Lízias Costa de Oliveira Rocha

Mestre em Educação Brasileira (UFC) e doutorando em Educação Brasileira (UFC/Paris XIII). Coordenador do Instituto Gestáltico do Ceará. E-mail: lizias@secrel.com.br

Sílvia Roberta da Mota Rocha

Doutora em Educação Brasileira (UFC/LAVAL - Québec/Canadá). Professora do Departamento de Educação da UFCG, onde coordena o grupo de pesquisa Práticas Educativas, Culturas e Letramentos.

E-mail: roberta.rocha@uol.com.br

Solange Jobim e Souza

Doutora em Educação (PUC/Rio). Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da PUC-Rio e professora de Psicologia da Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Lider do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa da Subjetividade (GIPS).

E-mail: soljobim@uol.com.br e soljobim@psi.puc-rio.br

Veriana de Fátima Rodrigues Colaço

Doutora em Educação (UFRGS). Professora do Departamento de Psicologia e do Mestrado em Psicologia da UFC, onde coordena o grupo de pesquisa Linguagem, Práticas Culturais e Cidadania. Tutora do PET-Psicologia/UFC. Membro do grupo de pesquisa LUDICE.

E-mail: verianac@uol.com.br

SUMÁRIO

Apresentação.....	11
--------------------------	-----------

PARTE I

MODOS DE BRINCAR, MODOS DE SER

As Crianças na Rede da Cultura Lúdica Contemporânea.....	21
---	-----------

Raquel Gonçalves Salgado

Solange Jobim e Souza

Identidade Étnico-racial nas Artes de Brincar.....	40
---	-----------

Maria de Fátima Vasconcelos da Costa

Entre Mãos e Máquinas: A Lógica de Construção dos Artefatos Lúdicos.....	59
---	-----------

Maria de Fátima Vasconcelos da Costa

Francisca Josélia Inocêncio de Lima

Núbia Agustinha Carvalho Santos

Compreensão Social de Gênero pela Criança.....	82
---	-----------

Pedro Paulo Bezerra de Lira

Maria Isabel Pedrosa

Brincadeira, Linguagem e Cotidiano: Complexidades pela Ótica da Deriva.....	99
--	-----------

Marcelle Arruda Cabral Costa

Maria de Fátima Vasconcelos da Costa

Em Busca de Uma Infância Cidadã: Socialização, Identidade e Pertencimento Racial	117
---	------------

Eliane dos Santos Cavalleiro

Entre o Livre e o Didático: O Papel do Lúdico na Escola de Educação Infantil.....	140
--	------------

Maria Regiane Vidal C. S. Gomes

A Atividade de Pesquisa em Ciências Humanas e a Ludicidade: O Que as Brincadeiras Podem Comunicar?.....	157
--	------------

Messias Holanda Dieb

As Multiplicidades de Discursos de Gênero, Através das Práticas Lúdicas, no Contexto da Educação Infantil.....	175
---	------------

Sérgio Lizias Costa de Oliveira Rocha

“Kd A Roupinha do Nick?”: Brincando de Vestir Identidades no Chat Aberto..... 189

Júlio César Araújo

Os Diferentes Sentidos do Lúdico na Interação Professor e Aluno..... 205

Georgia Albuquerque de Toledo Pinto

PARTE II

MODOS DE LEMBRAR, MODOS DE DIZER

Memória na Formação do Educador Infantil: As Universitárias e Suas Lembranças da Infância 218

Andréa Abreu Astigarraga

A Construção dos “Lugares da Memória: O Caso dos Museus Históricos..... 238

Cristina Rodrigues Holanda

Visita ao Porão da Memória: A Cultura Lúdica Docente em Jogo 246

Genivaldo Macário de Castro

A Leitura Literária Como Experiência Lúdica 255

Jaquelânia Aristides Pereira

Alunos Remanescentes, Produção Discursiva e Leiturização..... 272

Silvia Roberta da Mota Rocha

Linguagem, Cultura, Surdez e Suas Conexões no Processo de Aprendizagem 289

Hamilton Viana Chaves

O Gênero Canção em Livros Didáticos 299

Nelson Barros da Costa

Os Dilemas Morais dos Professores: “Faça O Que Eu Digo, Mas Não Faça O Que Eu Faço”..... 322

Regina Elizabeth M. D. de Mesquita

Ana Maria Iório Dias

Linguagem e Preconceito Racial no Contexto de Sala de Aula 333

Veriana de Fátima R. Colaço

Ana Cleide Barros Jucá

Ricardo Rilton N. Alves

INTRODUÇÃO

Esta obra é uma iniciativa do grupo de pesquisa LUDICE, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira da UFC, que oferece à comunidade acadêmica mais uma oportunidade de diálogo com os resultados dos trabalhos de pesquisa que seus integrantes produziram nos últimos dois anos, assim como de grupos de pesquisa de outras universidades brasileiras, cujo interesse pela temática das práticas lúdicas e languageiras tem nos aproximado.

Os trabalhos aqui reunidos estão organizados em dois eixos. O primeiro é focado nos *modos de brincar* que, enquanto tais, constituem os *modos de ser*, ou seja, os posicionamentos que desenham diferentes contornos identitários para os sujeitos que os praticam, ao mesmo tempo em que põem em foco as lógicas que organizam o lúdico na contemporaneidade.

Na segunda parte, temos os *modos de fazer* instituídos pelo *dizer*. É composta por um conjunto de textos que tematizam o caráter discursivo de experiências no campo educativo, quer para pôr à mostra a memória como lugar de produção de sentido; quer para pôr em realce a linguagem que, em seu funcionamento marcado por constrangimentos sócio-históricos, vai tecendo as teias inter-relacionais em que se constituem os sujeitos.

O jogo que aqui se joga nasce do desejo de afirmar a autoria ou as marcas dos sujeitos nos textos que eles produzem. Mas, sendo históricas as condições de produção dos textos e, como tais, ideologicamente interessadas, cada sujeito que aqui escreve testemunha e é caixa de ressonância de questões postas pelo contexto educacional contemporâneo. O leitor, então, é desafiado a desenrolar um novelo de linhas que articulam diferentes esferas daquilo que configura o contraditório perfil do sujeito da educação.

A educação, entendida como prática dialógica, tem nos seus modos de fazer e dizer um fértil terreno de disputa de poder, posto que é sempre por um viés ideológico que se estruturam suas lógicas e se produzem seus efeitos. Nosso

AS CRIANÇAS NA REDE DA CULTURA LÚDICA CONTEMPORÂNEA¹

*Raquel Gonçalves Salgado
Solange Jobim e Souza*

Introdução

O jogo de identidades e a construção de conhecimentos e valores que se realizam na complexa rede de diversos textos midiáticos à qual as crianças nos dias de hoje têm se conectado é o foco central deste artigo. São inúmeras as fendas abertas por essa rede, que dão passagem a muitos itinerários pelos quais as crianças transitam. Na busca de informações cada vez mais requintadas e de conhecimentos cada vez mais complexos, elas vão construindo práticas sociais e valores, bem como modos de interagir com o outro. Nessa busca, as crianças dialogam com textos, personagens e com a cultura de seu tempo, demarcando espaços sociais. Desse modo, delineiam mecanismos de se inserir tanto na rede quanto no mundo mais amplo e de sobreviver nessa esfera midiática, definindo passaportes para ingressar na cultura circunscrita por essa rede midiática.

No sentido de dar visibilidade a estas questões, debruçamo-nos sobre os conhecimentos e valores que as crianças constroem e as identidades que assumem quando imersas no jogo de cartas *Yugioh* e nas relações que estabelecem com o desenho animado. Temos aí uma rede de informações que faz com que o jogo de cartas extrapole suas fronteiras e passe a ser o contexto em que a criança cria uma cultura lúdica nas interfaces com textos midiáticos que se conectam entre si.

Por fim, discutimos como a inserção da criança nessa cultura lúdica em rede implica no cumprimento de requisitos

¹ Artigo extraído do trabalho "*Yugioh: um jogo de cartas, narrativas e identidades*", apresentado na 28ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPed), em Caxambu, Minas Gerais. (CAPES e CNPq)

atrelados ao consumo de produtos e informações que definem competências para a obtenção do título de “jogadora *expert*”. Assim, a faceta empreendedora da infância contemporânea e suas contradições se revelam, diluindo fronteiras tradicionalmente erigidas entre crianças e adultos e mapeando outros modos de controle, advindos de saberes e práticas sociais adultas, que penetram e circunscrevem as experiências lúdicas infantis.

O Contexto e a Metodologia da Pesquisa

As reflexões aqui apresentadas nascem de uma pesquisa mais ampla, que tem como objetivo central compreender os valores, os conhecimentos e as identidades que as crianças constroem, em suas brincadeiras e jogos, a partir de histórias e personagens trazidos pelos desenhos animados contemporâneos.² A realização de oficinas, caracterizadas como espaços de debate e reflexão sobre a mídia televisiva, é a tônica do trabalho de campo desta pesquisa, desenvolvida junto a crianças de 5 a 6 anos de duas turmas de Educação Infantil – cada uma com um total de vinte e um alunos –, de uma das unidades do Serviço Social e do Comércio (SESC) da cidade do Rio de Janeiro.³

Nas oficinas, crianças e adultos – pesquisadoras e professoras – engajam-se em um processo de partilha e construção de conhecimentos e experiências em atividades que envolvem o planejamento, a produção e avaliação de programas televisivos de diversos gêneros, como animações e anúncios publicitários, bem como debates e reflexões sobre episódios de desenhos animados que são anteriormente assistidos em sala de aula.

Por considerarmos o lúdico como atividade e espaço propícios para a emergência do diálogo entre a criança e o adulto-pesquisador, com a câmera de vídeo digital, filmamos,

² Trata-se da pesquisa que deu origem à tese de doutorado de Raquel Gonçalves Salgado, intitulada *Ser criança e herói no jogo e na vida: a infância contemporânea, o brincar e os desenhos animados*, defendida no Programa de Pós-graduação em Psicologia Clínica da PUC-Rio, que contou com o apoio financeiro da CAPES e do CNPq.

³ Realizamos encontros semanais, de aproximadamente duas horas, em ambas as turmas, sendo que, de março a dezembro de 2002, trabalhamos com uma das turmas e, de abril a julho de 2003, com a outra.

no decorrer da pesquisa de campo, diversas situações das crianças brincando, sozinhas ou em grupos, na sala de aula e no pátio. Brincadeiras e jogos, em que as crianças trazem temas, como o desafio ao medo e à visão adulta da fragilidade e inocência infantis e a demonstração de autonomia e poder, muito próximos aos discursos dos desenhos animados contemporâneos, são selecionados, de modo a compor uma coleção de imagens que é posta em discussão na turma.

A videogravação, por sua vez, funciona tanto como registro das brincadeiras quanto como mecanismo disparador de reflexões, entre crianças e adultos, sobre as experiências transformadas em imagens.⁴

É nesse contexto de pesquisa que o jogo de cartas e o desenho animado *Yugioh* aparecem como narrativas midiáticas que marcam presença nas experiências lúdicas das crianças em questão. Embora o jogo de cartas *Yugioh* tenha sido introduzido na turma apenas no término do trabalho de campo realizado em 2003⁵, não deixamos de tecer considerações e reflexões sobre os modos como as crianças se inserem nesse jogo, construindo conhecimentos e valores. Gustavo, um dos meninos dessa turma, é quem leva pela primeira vez, para a sala de aula, o baralho de cartas, que passa a ser manipulado pelas demais crianças. Os movimentos, os lances e os modos como as crianças manipulam as cartas do baralho são captados pela câmera de vídeo, ao mesmo tempo em que as indagamos sobre o que acontece no decorrer do jogo. Além disso, assistimos, juntamente com as crianças, a um episódio do desenho animado *Yugioh*, que consistiu em objeto de reflexão sobre o jogo propriamente dito.

O Desenho Animado Como Passaporte Para o Jogo de Cartas

Criado por Kazuki Takahashi, em 1996, *Yugioh* tem sua primeira aparição como um mangá publicado na revista *Shonen*

⁴ Além da videogravação, utilizamos a fotografia como meio de registro das atividades desenvolvidas nas oficinas. Cabe mencionar que os excertos apresentados neste artigo são retirados de um acervo de imagens digitais que abarca aproximadamente 12 horas de gravação em vídeo, bem como de anotações feitas em diário de campo.

⁵ Nessa ocasião, o fenômeno *Yugioh* atingiu recordes de venda no mercado brasileiro, principalmente suas cartas e baralhos, consagrando-se como uma das “febre” da cultura infanto-juvenil no Brasil.

Jump. Em setembro de 2001, *Yugioh* dá início à sua trajetória multimídia, partindo do mundo do mangá para a tela da TV como anime –abreviação japonesa da palavra *animation* – e transformando-se, mais tarde, em jogo de cartas, videogame, quebra-cabeças e uma série de brinquedos.

Uma batalha entre monstros virtuais, que se manifestam sob a forma de imagens holográficas, é o princípio básico do *Monstros de Duelo*, o jogo de cartas que se apresenta como a narrativa principal do anime. Sendo assim, desenho animado e jogo de cartas se complementam, compondo uma díade que se caracteriza pelo intercâmbio de informações oferecidas por cada meio. Compreender o desenho animado envolve o conhecimento do jogo de cartas, seu funcionamento e estratégias básicas, assim como conhecer o jogo de cartas requer um cabedal de informações que é oferecido pelo desenho animado. Ensinando a jogar e a tornar-se jogador, o desenho animado constitui-se como o manual de instruções do jogo de cartas. Ele é o passaporte necessário para que a criança ingresse no mundo imaginário de *Yugioh*, aprenda a jogar e a ser duelista. Na relação com o desenho animado, a criança passa a conhecer as cartas, manipulá-las no jogo e agir como duelista, transformando-se em personagem e revivendo as situações de duelo que ele retrata. Ito (2003) destaca que as “crianças do mundo real” não apenas revivem os duelos, mas também as atividades que dão suporte ao jogo, como o ato de comprar, colecionar e trocar cartas.

Essa relação íntima do desenho animado com o jogo de carta é visível no modo como as crianças da pesquisa lidam com o jogo ao se apropriarem de regras, construírem conhecimentos e definirem formas de comportamento para se constituírem como jogadoras.

Raquel: Vocês disseram pra mim que pra poder jogar tinha que assistir o desenho. Tem que assistir mesmo?

João Vitor: É. Tem que. Pra aprender a jogar a carta mágica.

Mateus: É muito fácil. Na primeira vez que eu vi o desenho, aí eu já tinha aprendido.

Ana: Sabe, que um dia eu bem, bem vi esse Yugioh, eu bem vi esse Yugioh pra aprender como é que é, eu aprendi.

O desenho animado é, também, a autoridade máxima que legitima quem pode ou não jogar. Como Ito (2004) sinaliza, o fenômeno *Yugioh* se caracteriza muito mais por uma adesão masculina do que feminina. No entanto, é o próprio desenho animado que, entre as crianças da pesquisa, instaura a polêmica se meninas podem ou não compartilhar das experiências desse mundo. Essa polêmica aparece no momento em que os meninos estão jogando as cartas e as meninas também querem jogar, passando, então, a enfrentar fortes resistências por parte dos meninos, que as impedem de ingressar no jogo. Para justificar e fundamentar sua entrada no jogo, uma das meninas recorre ao desenho animado, argumentando que, no mundo do *anime*, meninas também jogam.

Vitória tenta convencer um dos meninos de que mulheres também podem jogar. Quando pergunto a ela se sabe jogar *Yugioh*, responde: *Eu assisto o desenho*. Vitória diz que ela assiste e já viu no desenho mulher jogando. Pergunto-lhe, então, por que eles acham que mulher não joga. Vitória responde: *Eles não assistem o desenho*.

Vitória, ao problematizar a presença maciça dos meninos no jogo de cartas, reivindica um passaporte de entrada na cultura *Yugioh*, buscando discursos legítimos que fundamentam e justificam suas demandas, como é o caso do desenho animado. A menina não apenas disputa espaços no jogo, mas, ao fazê-lo, coloca em xeque concepções e valores sociais que definem e compartimentam papéis e lugares sociais conforme o gênero.

Basta estabelecermos um diálogo sobre o episódio do desenho animado que aparece na tela da TV para que as informações sobre o jogo de cartas prontamente venham à tona. Revelando conhecimentos cada vez mais requintados sobre as cartas e como usá-las, os meninos competem entre si, demonstrando uma expertise em relação ao jogo que está

intimamente relacionada à aquisição de competências a partir da inserção na rede que, nesse caso, se constitui basicamente na conexão entre o desenho animado e o jogo de carta.

Raquel:... Me deu a impressão, eu não sei se é isso, mas que é um duelo de monstros?

João Vitor: É. Por exemplo. Daí eu tô jogando, daí eu vou... eu boto um monstro, daí ele me ataca, daí...

Raquel: Quem te ataca?

Heitor: O monstro do outro.

Raquel: Ah, tá!

João Vitor: Daí, eu boto um monstro e ataco ele. Daí, ele matou meu monstro. Daí, eu posso usar um monstro que pode renascer o meu monstro.

Heitor: O Monstro que Renasce é, faz, faz...

João Vitor: Faz renascer o monstro.

Heitor: Renasce todos os monstros que ele, que morrer.

João Vitor: Não. Não renasce. É uma carta. É só um que renasce.

Raquel: Que um é esse?

João Vitor: Um monstro, ué! Que quiser!

Raquel: Ah, o monstro que quiser!

Vinícius: Eu sei qual. É o Mago do Tempo.

João Vitor: É o Mago do Tempo, o mago controlador de dragão. É também um monstro, uma mágica, uma "trap"⁶.

Durante o jogo, Gustavo explica uma das finalidades de uma das cartas, denominada Monstro que Renasce:

Gustavo: Você tem uma situação que você não consegue. Quando alguém tá te ganhando, você coloca o truque e você ganha logo. O monstro que foi destruído vai renascer.

João Vitor: Igual que no desenho, não é?

O poder das cartas, as estratégias oferecidas pelos diferentes tipos de carta e as situações em que estas podem ser ativadas, tudo isso emerge como informações e conhecimentos que as crianças constroem na relação com o desenho animado. Falar sobre o desenho animado significa entrar no mundo do jogo de cartas, em que magias e armadilhas são artifícios

⁶ Aqui João Vitor usa a palavra inglesa *trap* para se referir a uma carta-armadilha, um dos tipos de carta do baralho.

do importantes quanto monstros poderosos para se tornar vencedor. Esse é o princípio que traduz, para as crianças, o jogo de cartas *Yugioh*, quando falam, por exemplo, sobre o poder da carta *Monstro que Renasce*, um monstro que tem o poder de renascer os outros monstros destruídos durante o duelo e é capaz de transformar a derrota no jogo em uma possível vitória.

Brincando com Identidades

Um misto de jogo de cartas com faz-de-conta é o que acontece quando as crianças estão envolvidas com as cartas de *Yugioh*. Temos aí, também, um jogo de identidades que se define pelo modo como as crianças assumem as identidades dos personagens do desenho animado para reviver o duelo que o jogo de cartas representa. Nesse processo, o desenho animado é a principal referência para a fabulação.

No anime, o menino Yugi, protagonista da série, no momento em que participa do jogo *Monstros de Duelo*, conta com o apoio de Yami Yugi, um poderoso faraó do Egito Antigo cujo espírito, aprisionado no artefato egípcio que o menino carrega pendurado no pescoço, é invocado como a versão adulta, mais destemida e poderosa de Yugi, intervindo como o arquiteto das estratégias do jogo.

Retomando a mutação de identidades que acontece no anime, as crianças durante o jogo transformam-se nos personagens por elas eleitos. Trata-se de representar os personagens a partir de uma identificação com eles, tendo como objetivo a composição da identidade do jogador. Não basta apenas manipular as cartas, o que importa é jogá-las, assumindo a identidade daquele que lhes confere valor e poder. Nesse processo de identificação com os personagens, regras e estratégias também são definidas e construídas. Vale dizer que, muito mais do que regras oficiais, o que está em jogo é o que Vygotsky (1991) define como regras de comportamento, tecidas, neste caso, na relação imaginária com o outro-personagem e que dizem respeito a como agir e ser durante o jogo, condições que também definem quem tem mais poder. Temos aí regras que

se originam de uma situação imaginária, bem distintas das que são previamente estabelecidas, mas que não deixam de regular modos de jogar e a situação de jogo propriamente dita.

Representar o personagem, nesse contexto, só ganha sentido perante uma platéia de jogadores porque remete à performance durante o jogo, transformando-se em um artifício para jogar. Esse jogo de representação define-se pela forma como as crianças se apropriam dos papéis e condutas que singularizam os personagens e pelos significados que lhes atribuem. No jogo, as cartas atuam como instrumentos que complementam a identidade assumida, já que sua finalidade se define por quem a joga, estando na pele do personagem. Ser, por exemplo, Pegasus no jogo significa possuir a carta-armadilha *Olho do Milênio*, que permite ver as cartas alheias. Trata-se, portanto, de um poder que somente esse personagem detém, uma vez que a condição de “vidente” do jogo do adversário somente é possível por causa da carta que possui.

João Vitor: Eu sou o Pegasus.

Gustavo: Pegasus vê as cartas por baixo.

João Vitor: Por causa do “Olho do Milênio.”

Gustavo: Pegasus lê a mente das cartas.

Gustavo: Eu sou o Yugi.

João Vitor: Yugi tem o “Cordão do Milênio.”

Gustavo: Yugi luta contra o mal para salvar o bem do mal.

Heitor, enquanto joga, fala como se fosse um dos personagens do desenho animado em situação de duelo.

Vinícius, também durante o jogo, imita um dos personagens do desenho animado, gritando: Ataque final!

Cabe ressaltar que a representação dos personagens não significa, para a criança, simplesmente imitá-los, mas trazê-los para a cena do jogo como estratégia que expressa tanto conhecimento sobre a narrativa que o sustenta quanto poder. É óbvio que tal representação se dá com base em critérios definidos pelas crianças que as orientam a eleger os personagens que, na trama da história e no contexto do jogo, aparecem como signos de sucesso, vitória e competência. Assim, podemos afirmar que a identificação das crianças com os personagens não remete

uma coincidência com estes, visto que opera como artifício para jogar. As fronteiras entre personagem e jogo estão claras e é nessa fronteira que a criança age, fazendo uso da identidade do personagem para poder jogar. A criança relaciona-se com o personagem do desenho animado como jogadora e, nessa relação, coloca-se como autora de regras de comportamento que passam a fazer parte do jogo. Representar os personagens consiste, assim, em uma dessas regras a serem cumpridas pela criança como condição para se inserir na cultura lúdica que é criada na relação com o desenho animado. Apropriar-se dessa regra de comportamento significa, pois, compor a identidade do jogador.

***Yugioh* e Cultura Lúdica Contemporânea: a Criança na Rede Transmídia**

O conceito de cultura lúdica, aqui abordado, é definido por Brougère (1995, 1998) como o conjunto de costumes lúdicos, regras, significações e brincadeiras – individuais, coletivas e geracionais, conhecidas e disponíveis –, que se integra à vida social em que se realiza. A cultura lúdica não se encontra fechada em si mesma, ao contrário, abre-se para o mundo social e cultural que lhe fornece suportes simbólicos e significados que renovam sua existência. Longe de ser um bloco monolítico, a cultura lúdica é composta por práticas sociais e significados vivos, em constante processo de diversificação e mudança (BROUGÈRE, 1998).

Por estar aberta a transformações, a cultura lúdica não se apresenta da mesma forma em todos os contextos em que o jogo e a brincadeira são possíveis. Em casa ou na escola, a criança extrai diferentes elementos e apropria-se de aspectos diversos de sua cultura lúdica, compondo modos distintos de brincar ou jogar em função dos contextos onde opera. Dessa forma, a cultura lúdica é, para Brougère (1998), diversificada, estratificada e compartimentada. Diferenças de gênero, etárias, de gerações, de classes sociais, regiões e nações, que são experimentadas no âmbito da vida social, penetram na cultura lúdica, ganhando outros contornos. Quando a criança

entra no mundo do jogo, diz Brougère (1998), ela aprende, logo de início, suas regras e as competências que fazem parte de seu universo simbólico, para, mais tarde, transferi-las a outros espaços da vida social. A criança aprende a brincar e a tornar-se jogadora ao assimilar e transformar a cultura lúdica com a qual se depara no momento em que brinca ou joga. O background de experiências lúdicas da criança, que abarca suas interações sociais, a observação de outras crianças e a manipulação de objetos lúdicos, constitui sua cultura lúdica. Para jogar e constituir-se como jogadora, a criança precisa partilhar da cultura lúdica própria ao jogo em que se insere. Mais do que olhar para o jogo como um lugar de produção cultural, o que interessa a Brougère (1998) é compreendê-lo como um espaço de enriquecimento e emergência de uma cultura lúdica que se configura na relação entre a cultura mais ampla e os modos singulares como as regras e os costumes lúdicos são aprendidos e redefinidos. Dependência e autonomia em relação à cultura global de uma sociedade específica são os movimentos que participam do processo de constituição de uma cultura lúdica.

Atentas a cada episódio do desenho animado para conhecer as cartas e aprender novos lances e estratégias para o jogo; em busca de cartas, de preferência as mais raras e poderosas, para incrementar seus baralhos; e navegando em sites da Internet especializados no assunto para obter informações inéditas, as crianças, na cultura *Yugioh*, vão construindo um repertório de saberes e práticas nas interpretações que fazem de diversos textos e nas interações com diferentes mídias. Eis aí um nítido exemplo da convergência entre mídias, aspecto emblemático da cultura lúdica infantil contemporânea, que se desenha e opera em uma rede, onde estão conectados desenhos animados, videogames, filmes, websites, jogos de cartas, brinquedos, revistas, compondo um sistema de comunicação e informações, ao mesmo tempo, coeso e multifacético. Nessa rede, o texto matricial dilui-se por completo e não possui espaço ou função definida; está em meio de muitos outros textos que o reescrevem, dando-lhe outros sentidos e arrancando-lhe de

na condição de origem. Na ausência de um texto original, a cultura lúdica, que se configura nessa rede transmídia, é tecida no entrecruzamento de informações, saberes e significados que circulam, simultaneamente, em diversos suportes tecnológicos e suas narrativas complementam-se.

Fazer parte da cultura lúdica contemporânea, por sua vez, demanda certos requisitos. A criança, em meio aos mais diversos textos e mídias, necessita construir um know-how, expertise e competências para ser aceita e reconhecida como membro de uma comunidade lúdica específica. Buscar informações, discriminá-las e avaliá-las, aprimorar conhecimentos sobre o assunto em questão, consumir produtos, se possível, os mais raros e difíceis de serem adquiridos, no intuito de superar o que já existe, são algumas das atividades que compõem o rol de requisitos necessários para o ingresso em uma cultura lúdica. Estar pronta para consumir e aprender – esta é a postura a ser assumida pela criança no momento de sua imersão na cultura lúdica em rede (GOLDSTEIN et al, 2004). Nas brincadeiras, jogos e experiências lúdicas mais diversas, as crianças estão consumindo brinquedos, artefatos, informações, imagens, textos e, ao mesmo tempo, combinando esses elementos e compondo entre eles novas conexões, através das quais outros sentidos e conhecimentos são construídos e compartilhados.

A cultura infantil contemporânea não depende de um consumo passivo, mas da atividade energética da criança.[...] Descobrimo um objeto e seus usos, aprendendo os meios para comunicar-se com os outros através desse objeto, compartilhando e eventualmente criando coletivamente novos significados sobre esse objeto, este é o currículo implícito da cultura do brinquedo em geral, daqueles objetos recreativos que, além do brinquedo-padrão, incluem o console de videogame e o computador’ (GOLDSTEIN et al, 2004, p.3).

Citação traduzida do original em inglês: Contemporary children’s culture depends not on passive consumption, but on the energetic activity of the child. [...] Discovering an object and its uses, learning the means by which to communicate with others via this object, sharing in and eventually collectively creating new meanings

Organizar o currículo implícito da cultura lúdica em que deseja ingressar é uma das principais tarefas a serem realizadas pela criança ao longo de sua trajetória na rede transmídia. Currículo este que nunca é plenamente concluído, por estar aberto às novas demandas que aparecem no mercado lúdico infantil. Podemos, ainda, agregar a esse currículo o cumprimento dos requisitos, antes mencionados, que definem a entrada e a participação em uma cultura lúdica específica. Mediante tais requisitos, práticas de segregação e exclusão também são criadas. Aqueles que não compartilham dessas regras estão fora das mais complexas ramificações da rede que faz a conexão entre a criança, o mundo dos brinquedos, artefatos, informações, imagens, textos e o jogo propriamente dito. São definitivamente discriminados no interior da cultura lúdica por não apresentarem a senha que permite o trânsito livre pelas conexões de sua rede, como podemos ver na passagem a seguir:

Conforme o duelo, retratado em um dos episódios do desenho animado *Yugioh*, se desenrola na TV, os meninos, em uma disputa acirrada, mostram as cartas que possuem. Gustavo é quem mais está preocupado em mostrar que possui todas as cartas que aparecem na tela e que conhece o jogo e os personagens como nenhum outro.

Daniel disse não ter uma das cartas apontadas por um dos meninos. No entanto, talvez após perceber que, para se integrar ao grupo de “experts em *Yugioh*”, é necessário possuir ou, ao menos, dizer ser possuidor das cartas, Daniel diz ter uma delas. Heitor, imediatamente, vira-se para ele e diz: *Você não tem baralho!* Daniel nada responde, afasta-se e aproxima-se de Roberta, uma das professoras, como se estivesse buscando apoio.⁸

A atitude de Heitor enfatiza como o consumo de produtos, no caso o baralho de cartas, consiste em um dos requi-

around this object, such is the implicit curriculum of the overall toy culture, of those recreational objects that, beyond the standard toy, include the video game console and the computer.

⁸ Este comentário é parte do diário de campo da pesquisadora.

mas, para possuir a senha de entrada no grupo e na cultura lúdica da qual ele participa, visto que Daniel não é apenas interditado pelos *experts* em *Yugioh* ao pronunciar-se sobre as cartas, como também não participa do jogo. Temos aí a faceta perversa dessa cultura lúdica, que, ao se ampliar cada vez mais por uma extensa rede de mídias, produtos e narrativas, se torna também mais exigente e estratificada. Se, de um lado, é certo que a criança, ao invés de absorver ou consumir passivamente os objetos e as informações disponíveis nessa rede, atua como leitora e construtora de significados e conexões entre as narrativas que nela circulam, como se ordenasse e reordenasse as peças de um quebra-cabeças polimorfo, de outro, é importante considerar que essa mesma criança, para ser bem-sucedida nessa tarefa, deve estar atenta e a par de cada nova informação e produto lançado na rede, exigindo de si própria e dos outros com quem compartilha atitude empreendedora, atualização e expertise. Livre, porém, presa aos cabos de conexão da rede transmídia – este é o paradoxo vivido pela criança que se insere nesse universo lúdico de parafernálias tecnológicas, esforçando-se ao máximo para participar de todas as ramificações dessa rede e alcançar seus pontos mais extremos e complexos.

Por outro lado, ter um currículo que abarca todas as atividades, saberes e informações, necessários para participar dessa cultura lúdica e interpretar o emaranhado de conexões que a configura, não é para todos. A cultura lúdica globalizada é também palco de contradições. Ao mesmo tempo em que aparece como global e integradora, mantendo conectadas crianças de diferentes regiões do mundo, culturas, línguas, credos e raças, essa cultura discrimina aquelas crianças que, por estarem longe do acesso ao mundo digital, desenhado por computadores, Internet, videogames e brinquedos de última geração, não podem participar de todos os *links* que a compõem e, assim, não possuem o currículo que confere titularidade ao membro efetivo dessa comunidade lúdica. Global, mas fortemente estratificada e hierarquizada – assim é a cultura lúdica contemporânea que opera em rede, cujas

ramificações representam conexões com mídias, narrativas e produtos diversos, das quais nem todos podem ou são autorizados a participar. Como Sarlo (1997) aponta, o mesmo mercado global que se apresenta como ideal de liberdade a todos, mostra sua contraface excludente ao selecionar apenas aqueles que, em seu espaço, são capazes de fazer escolhas e nele transitar livremente. Assim como o mercado, a cultura lúdica global revela sua dupla face: de um lado, democrática, aberta e disponível a todos, de outro, hospitaleira e receptiva aos que, de dentro dela, podem fazer opções.

Ser Jogador, Competente e Expert: a Faceta Empreendedora da Infância Contemporânea

Como metas a serem perseguidas pelas crianças desde muito cedo, a competência e a expertise passam a ser valores presentes na infância contemporânea, além de se constituírem como sentidos que permitem compor a identidade da criança poderosa. Estando presentes tanto na esfera do consumo quanto na esfera lúdica, tais valores vão delineando as práticas sociais das crianças. Debruçando-nos sobre aspectos da cultura lúdica infantil na contemporaneidade, podemos visualizar como a busca por competência e expertise é realizada pela criança ao estar imersa em uma rede que conecta suas experiências lúdicas com as esferas da mídia e do consumo. Assim, retomamos aqui os modos como as crianças jogam as cartas de *Yugioh* e, em especial, como elas se constituem como jogadoras ao estarem inseridas na rede transmídia, que, como já abordamos, promove a conexão entre o jogo de cartas, o consumo e uma diversidade de mídias, incluindo o desenho animado. Vimos que as crianças, ao entrarem no jogo, são produtoras e aprendizes de regras orientadas não apenas para o jogo propriamente dito, mas principalmente para a cultura lúdica que o abarca. Dessa forma, elas iniciam uma trajetória de busca de informações, saberes, condutas e artefatos, considerados como indispensáveis para que possam decifrar a senha de acesso a essa cultura lúdica. Nesse sentido, tornar-se jogador é a tarefa mais importante – e talvez a mais complexa – a ser

cunprida pela criança, tendo em vista o conjunto de regras e valores a ser aprendido e trabalhado por ela no momento em que se insere e participa de uma cultura lúdica.

Lyotard (1998) mostra como no mundo contemporâneo os conhecimentos se transformam em valores de troca, em moedas, cuja rentabilidade representa a otimização de performances e o investimento na ampliação de competências. Ao invés da dicotomia entre saber e ignorância, o que temos agora, afirma, é o contraste entre conhecimentos de pagamento e conhecimentos de investimento. Ter acesso à informação, portanto, é tarefa dos experts, considerados como os grandes investidores de nossa era (LYOTARD, 1998). Vale destacar, no entanto, a distinção estabelecida por Lyotard entre conhecimento e saber. O conhecimento diz respeito ao conjunto de enunciados que visam à definição e descrição dos objetos e são avaliados segundo critérios de veracidade e falsidade. Já o saber refere-se a todos os enunciados, denotativos ou não, orientados para dimensões da vida prática, como o saber-fazer, saber-viver, saber-escutar, que, embora escapem do valor de verdade, são norteados por critérios de eficácia, justiça, felicidade, entre outros. Desse modo, o saber remete ao que Lyotard denomina de “*bons*” enunciados (1998, p. 36) grifo do autor, sejam eles denotativos, prescritivos ou avaliativos, que permitem boas performances e demandam uma formação de competências. Os saberes, diz o autor, na cultura pós-moderna, são mercantilizados, ao ponto de não mais serem avaliados por critérios de veracidade ou fidedignidade, e sim por sua utilidade.

Esses saberes pragmáticos, atrelados à eficácia, são perseguidos pelas crianças em suas incursões pela mídia e estão presentes tanto na rede transmídia, que caracteriza o jogo de cartas *Yugioh*, quanto nas diversas esferas da cultura lúdica infantil contemporânea. Efetivam-se nas formas como as crianças interpretam e manipulam as cartas, em busca de eficácia para jogar. Inseridas, como afirma Lyotard, nos “*nós*” dos circuitos de comunicação (1998, p. 28) grifo do autor, as crianças vão adquirindo saberes relacionados a como fazer,

agir, definir, dizer, colecionar, jogar, nos diferentes cabos de conexão da rede transmídia – desenho animado, videogame, revistas, coleção de cartas, sites na Internet, para citar alguns –, de modo a construir competências para o jogo e obter uma participação eficaz na cultura lúdica em que ganha vida. Com base nesses saberes, as crianças também constroem valores, determinam quem é “bom” ou não, o que é válido ou não e o que tem ou não eficácia, assim como definem quem pode ou não participar de uma cultura lúdica específica, haja vista as práticas de exclusão, presentes nos modos de jogar *Yugioh*, visíveis entre as crianças da pesquisa.

No entanto, proferir “bons” enunciados e, por sua vez, ser um bom jogador não significa apenas ser portador de informações. Como Lyotard (1998) aponta, tem o melhor desempenho aquele que, além de saber, é capaz de trazer uma informação suplementar, a qual não basta ser adquirida, mas sim trabalhada através de um novo arranjo das informações já obtidas, ou seja, novas formas de conexão dos dados. Essa capacidade de reordenar e dar um novo sentido às informações e dados adquiridos é definida por ele como imaginação, da qual depende o aumento de eficiência e competência na produção de saber. Não basta adquirir e acumular saberes, o importante é dar-lhes novas configurações, mudar criativamente suas conexões e regras.

São novos arranjos e conexões de informações e saberes que estão presentes nos modos como as crianças jogam as cartas de *Yugioh*. Ao não se deterem nas regras oficiais, as crianças, agregando ao jogo de cartas características próprias de um faz-de-conta, transformam o ambiente lúdico e instauram uma nova forma de jogar. Novas conexões entre o desenho animado e as informações que possuem sobre as cartas também são estabelecidas, na medida em que são trazidos para a cena do jogo os modos de apropriação dos personagens e suas relações com as cartas. Dessa forma, o que conta no jogo, muito mais do que os saberes adquiridos sobre suas regras, é a performance das crianças na interpretação dos personagens ao assimilarem suas características e seus modos de jogar e ser jogador.

Reflexões Sobre Cultura Infantil e Educação no Mundo Contemporâneo

Quando nos dispomos a mergulhar e participar do universo infantil, dialogando com as crianças e buscando compreender os sentidos de suas conversas e brincadeiras, nos damos conta de que suas mudanças, desencadeadas pela produção cultural voltada para a infância, se realizam cada vez mais cedo e de forma acelerada.

Observamos que o domínio da linguagem no mundo contemporâneo pela criança se revela como uma rede complexa de códigos interligados, que hoje se manifesta pelas formas de acesso ao uso de aparatos audiovisuais e de produção e reprodução de informações, gerando novos códigos sociais de acesso ao poder.

A definição de competências semióticas propiciada pela circulação da cultura midiática alimenta a economia capitalista no seu estágio avançado. O formato mais recente das formas de organização econômica, social e política exige um investimento intenso no desejo do indivíduo, criando sempre novos e diferentes desempenhos semióticos, mas que também sejam sempre capazes de traduzir os macro-sistemas que lhes correspondem.

Nos diálogos com as crianças e na observação dos seus modos de brincar e jogar, essas relações se reiteram, na medida em que elas precisam dominar as competências semióticas exigidas para se inserir em um sistema de relações sociais e culturais, que alicerçam a cultura do consumo e a sociedade da informação. Para que isto se cumpra, a criança, desde muito cedo, precisa agir como empreendedora, o que significa ter acesso às regras do jogo, dominá-las e utilizá-las de modo competente, em busca do poder.

A diferença na relação com o outro se exerce através de uma busca de novos conhecimentos sobre o jogo e da aquisição de artefatos que conferem legitimidade ao status de *expert*, ou seja, aquele que se sobressai por dar visibilidade a essa conquista.

Longe de admitir ou defender a idéia de que as crianças se orientam passivamente por regras ditadas pelo capitalismo ou reproduzem, sem qualquer movimento criativo ou crítico, as relações de produção que atravessam as práticas sociais vigentes em suas culturas lúdicas, nosso propósito é trazer à baila as tensões presentes nos modos como as crianças têm se apropriado de práticas, discursos e valores sociais que as inserem cada vez mais em sistemas simbólicos e econômicos de produção e reprodução da vida social. Se, por um lado, as crianças adquirem autonomia, desconstroem visões adultas, subvertem regras e papéis sociais estabelecidos e criam novas formas de operar nas esferas sociais ao romper com fronteiras etárias e valores, por outro, elas têm suas vidas cada vez mais agenciadas por instâncias sociais cujos discursos, circulantes e pulverizados, carregam uma didática que, no anonimato, ensina modos de ser, agir, se relacionar com o outro, metas, objetivos, princípios e formas de como conquistá-los.

Os produtores da cultura infantil globalizada tomaram para si a tarefa que antes cabia aos pais e professores. Servindo-se dos meios de comunicação, se dirigem diretamente ao público infantil. Deparamo-nos, assim, com um projeto educativo dedicado a formar a atual geração de crianças, cujos mestres e didática se pulverizam sob a forma de produtos, brinquedos, cartoons, animes, mangás, cartas e games, que se reúnem para compor uma rede de signos voltados ao consumo, entretenimento e à educação. O grande desafio que se coloca hoje para pais e educadores é o de como lançar novas questões frente às semióticas que se estabelecem como globais para que as crianças possam experimentar e criar outras formas de expressão mais livres e variadas, recuperando a necessária diversidade cultural nos modos de ser, agir, pensar e falar sobre as experiências coletiva e subjetiva.

Tanto as crianças como os adultos devem ter acesso à crítica da cultura midiática, criando modos de dialogar com ela, sem se submeter às regras de um jogo definido de antemão, mas como sujeitos que podem interferir nesse jogo, propondo novas regras e definindo outros caminhos possíveis para o jogo e para a vida. Se o jogo é uma forma de representarmos as regras da vida, há que se incentivar, tanto no jogo como na vida, a recusa dos modos cristalizados, tipificados e estereotipados de ser e agir.

Referências Bibliográficas

LEBOUCQUÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. M. (Org.) *Brinquedo e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 1998. p. 19-32.

LEWISTEIN, J. et al. Introduction: toys, games and media. In: _____ *Toys, games and media*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. p. 1-8.

_____. M. Technologies of the childhood imagination: media games, hypersociality, and recombinant cultural form. In: *Digital generations: children, youth people and new media*. Londres, University of London, 2004 (CD-ROM)

Disponível em: <http://www.edtransitions.ssrc.org/home.aspx>. Acesso em: 15/02/2003.

LYOTARD, J. F. *A condição pós-moderna*. 5. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

MARINO, B. *Cenas da vida pós-moderna: Intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.

PIAGET, L. S. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.