

A CULTURA LÚDICA E SUA CONSTITUIÇÃO NA CIDADE DE IRATI

THE PLAY CULTURE AND ITS CONSTITUTION IN THE CITY OF IRATI

Alvaro Marcel Palomo Alves

Universidade Estadual do Centro-Oeste (PR)

ampalves@hotmail.com

Resumo: A presente pesquisa trata da relação entre brincadeiras e cultura com o objetivo de conhecer os elementos constitutivos da cultura iratiense presentes em crianças pré-escolares. O estudo foi do tipo qualitativo onde foram utilizados o método clínico de Piaget e Luria e entrevista semi-estruturada. Foram pesquisadas dez crianças sendo cinco da zona rural e cinco da zona urbana do município de Irati. Os resultados apontaram para uma cultura lúdica fortemente estruturada nos meios de comunicação de massa e nos jogos tradicionais brasileiros, apontando pequena influência dos costumes lúdicos da região de Irati.

Palavras-chave: jogo, cultura, subjetividade, método clínico

Abstract: This research addresses the relationship between games and culture in order to know the elements of culture iratiense in preschool children. The study was a qualitative where we used the clinical method of Piaget and Luria and semi-structured. Ten children were studied in five rural and five of the urban zone of Irati. The results pointed to a highly structured culture play in the mass media and traditional games in Brazil, indicating little influence of the entertainment habits of the region of Irati.

Key Words: play, culture, subjectivity, clinic method

INTRODUÇÃO

Defendemos no presente trabalho, o brincar como sendo uma situação imaginária, criada pela criança em contato com um ambiente histórico-cultural específico, o mesmo valendo para o brinquedo, que se trata de um objeto complexo que permite a compreensão do funcionamento da cultura. (BENJAMIN, 1984; VYGOTSKY, 1984,1998; ELKONIN, 1998; FANTIN, 1996; WINNICOTT, 1975).

Partindo do pressuposto de que existe uma relação entre brincadeira e

cultura, nos perguntamos inicialmente: “Quais brincadeiras compõem a cultura lúdica das crianças pré-escolares iratienses? A brincadeira, entendida em sua construção imaginária, possui elementos tradicionais daquela região?”.

A constituição da cultura lúdica, numa cidade como Irati, interessa pelo fato desta ser uma cidade histórica, com elementos culturais próprios, ao mesmo tempo em que se encontra inserida na “modernidade”, através do turismo, da proximidade com Curitiba e principalmente, no caso das crianças, com a proximidade com a tevê. As crianças entram em contato o tempo todo, durante a brincadeira, com signos produzidos pela cultura a qual pertencem. Para Brougère (1997), a brincadeira de casinha, os brinquedos de guerra, os heróis da televisão ou a sandalhinha da dançarina de axé, são elementos que encerram em si significados e ideologias. Neste sentido é que ocorre a bi-direcionalidade da transmissão cultural, pois a atividade de brincar da criança é estruturada conforme os sistemas de significado cultural do grupo a que ela pertence. Mas, ao mesmo tempo, esta atividade é reorganizada no próprio ato de brincar da criança, de acordo com o sentido particular que ela atribui às suas ações, em interação com seus pares ou com os membros mais competentes de sua cultura. Nesse processo, tanto os significados coletivos quanto os sentidos pessoais são remodelados e redefinidos continuamente.

O BRINCAR E A CULTURA: uma revisão teórica

A relação da brincadeira com a cultura chamou a atenção da Psicologia há pouco tempo, sendo desenvolvida primeiro na Antropologia e na História, como demonstram os trabalhos de Brougère (1995; 1997), Huizinga (1991), Caillois (1958) e Ariès (1978). Antropólogos que não tinham como foco o estudo do jogo e da brincadeira, acabaram por contribuir com suas visões de cultura para o estudo do lúdico em diferentes contextos culturais. Tomemos como exemplo, as obras de Geertz (1989) e Malinowsky (1978), onde o primeiro ao analisar a briga de galos em Bali o faz à luz da teoria do jogo, e o segundo, em sua obra “A vida sexual dos Selvagens” dedica um capítulo sobre o “jogo sexual”.

Estudos de psicólogos brasileiros apontam para a relação entre brincadeira e cultura através da análise da microcultura (CARVALHO & PEDROSA, 2002;

FANTIN, 1996), o significado sócio-cultural do brincar e sua relação com o gênero (DE CONTI, 2001), estudos que enfocam o aspecto natural, cultural e psicobiológico (Aguiar, 1998; FREITAS, 1999), além dos estudos que enfocam o lúdico e a cultura infantil como produtos dos meios de comunicação de massa (OLIVEIRA, 1986; GRUNAUER, 1990; ARANA, 1996; VOLPATO, 1999). Moukachar (1996), em sua pesquisa, enfoca as representações da infância em períodos históricos distintos, se utilizando dos jogos e brincadeiras como veículo e circulação dessas representações.

As pesquisas acima descritas são diferentes entre si, não resta dúvida, algumas como as desenvolvidas na UFRGS, sob orientação da professora Tânia Sperb, adotam a concepção de cultura exposta por Valsiner (1988), outras como a de Oliveira (1986) discutem a cultura do brinquedo como subproduto da indústria cultural, assumindo uma postura ancorada na teoria crítica e no marxismo. Todas as pesquisas levantadas por nós durante a revisão bibliográfica, enfocam a criança em interação com seu meio. Sua atividade lúdica, assim como qualquer outra atividade desenvolvida por ela, é fruto do seu meio histórico-cultural, mesmo quando não há diferenciação explícita entre brincadeira, brinquedo e jogo, estas atividades são colocadas como pertencentes à uma mesma categoria: a infância.

Os trabalhos de Fantin (1996) e Oliveira (1986), merecem maior atenção por realizarem uma discussão assentada na relação criança-brinquedo/jogo-escola-tevê. Fantin (1996) ocupa-se de trabalhar a relação jogo-escola, buscando pesquisar os limites e aplicações do jogo na educação infantil à partir de um enfoque psicopedagógico, valendo-se dos trabalhos de Kishimoto e Brougère sobre o tema. Já Oliveira (1986) assenta sua discussão acerca da relação criança-indústria cultural, com o brinquedo sendo encarado como mercadoria, perdendo suas características lúdicas e adentrando no mundo do valor de troca, próprio do modo de produção capitalista.

A metodologia de Fantin (1996), valeu-se de um rico trabalho de campo do tipo etnográfico e entrevistas semi-estruturadas com crianças e adultos, aliando os dados quantitativos à um diálogo com a obra do escultor Franklin Cascaes, usada como referencial para se pensar um resgate cultural da ilha Florianópolis e sua aplicação na educação das crianças daquela localidade, sempre pensada à luz do referencial psicopedagógico.

Oliveira (1986) toma o brinquedo em seu aspecto *sério*, como ele mesmo faz questão de dizer na introdução de sua pesquisa. O brinquedo e o mundo da imaginação que o permeia são encarados como formas de domesticação e dominação social. Acrescidos de valores ideológicos, os brinquedos manipulados seriam uma forma da indústria cultural cooptar crianças como agentes consumidores, impedindo assim, a construção de uma identidade nacional, alienando e perpetuando as relações de dominação, que em última instância, refletem o conflito de classes presente na sociedade. Assim, escreve: “A questão dos brinquedos, em uma sociedade como a que se formou no Brasil, não diz respeito estritamente ao consumo, mas inclui o problema do controle da consciência das crianças, em face dos parâmetros do imperialismo cultural” (Oliveira, 1986, p.09).

Nosso trabalho busca uma aproximação entre brincadeira e cultura tomando como eixo teórico principal as contribuições da Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky e da “Antropologia Educacional” presente nos trabalhos de Brougère (1995; 1995b; 1997). Acreditamos que a relação brincadeira-cultura se dá em diversos planos (psicológico, social, político, cultural, filosófico e histórico), todos ocorrendo simultaneamente e principalmente, se interpenetrando.

A brincadeira entendida em seu aspecto livre ou sob a forma de jogo com regras possui uma função simbólica e funcional, para Brougère (1995:18) “elas se fundem, o valor simbólico é a função”. Ainda para este autor, a brincadeira só existe na liberdade que a criança tem de iniciativa, opinião que é compartilhada por Vygotsky, que acredita na atividade imaginária como critério de diferenciação do brincar em relação a outras atividades realizadas pela criança.

O conceito de cultura, na concepção de Valsiner (1988), refere-se à organização estrutural de normas sociais, rituais, regras de conduta e sistemas de significado compartilhados pelas pessoas que pertencem a um certo grupo etnicamente homogêneo. Há duas facetas da cultura que são indistinguíveis: a cultura como entidade coletiva (significados compartilhados coletivamente) e a cultura como entidade pessoal (versão pessoal). Para os autores da Psicologia Soviética (VYGOTSKY, 1984; LEONTIEV, 1988; ELKONIN, 1998) a atividade lúdica surge para resolver uma contradição, qual seja, a discrepância entre o desejo de agir sobre o objeto e o domínio das operações necessárias para a execução desta

ação. Estes autores, fortemente influenciados pelo marxismo, vão defender que a humanização se dá a partir de dois elementos básicos: o instrumento e o signo. O primeiro agindo sobre os objetos e o segundo sobre o psiquismo, conforme Leontiev (1988, p.127), “o desenvolvimento como caracterizado por rupturas e desequilíbrios, com os adultos procurando dar significados às ações das crianças”. A cultura, neste sentido, se configuraria como um “palco de negociações”, onde a linguagem seria o fator mediador dos signos produzidos pela cultura.

A linguagem como mediadora da cultura, forneceria três possibilidades de entendermos a brincadeira sob um ponto de vista histórico-cultural. A linguagem possibilita à criança: a) operar na ausência do objeto; b) generalizar e categorizar os objetos com que entra em contato; e c) comunicação que garante a conservação e transmissão de informações e experiências. Esta última, sendo característica de crianças em idade escolar. Ainda para estes autores, a situação imaginária é sempre, também, “uma situação de relações humanas nela desenvolvida” (LEONTIEV, 1988, p.141).

Para Vygotsky (1984), o jogo facilita o desenvolvimento da imaginação e da criatividade, a criança em idade pré-escolar experimenta necessidades irrealizáveis, aparecendo o brinquedo e a atividade lúdica, com seu conteúdo imaginário, como possibilidade de realização dos desejos irrealizáveis. Vygotsky enxergará no brinquedo, uma contribuição para o desenvolvimento inclusive da língua escrita, já que nele ocorre uma representação do significado. Outro fator ressaltado pelo autor é quanto a presença de regras na brincadeira, qualquer forma de brinquedo imaginativo contém regras “a priori”, embora não seja uma situação de jogo com regras formais estabelecidas.

O brincar é a zona de desenvolvimento proximal da infância (VYGOTSKY, 1984). Este conceito, eminentemente vygotkiano, consiste no campo interpsicológico, constituído na e pelas interações sociais em que o sujeito se encontra envolvido, caracterizando-se por problemas ou situações que remetam à confrontação de pontos de vista diferenciados. Estas relações sociais das quais nos fala Vygotsky podem ser interações adulto-criança, criança-criança ou mesmo com um interlocutor ausente, pois o que a caracteriza é “a confrontação ativa e cooperativa de diferentes compreensões a respeito de uma dada situação” (Zanella, 1994:108).

Segundo Vygotsky (1984), o jogo poderia ser caracterizado da seguinte forma:

- a) O conteúdo fundamental do jogo é o sistema de relações sociais com adultos.
- b) O central e típico da atividade lúdica é a criação de uma situação fictícia com transferências de significações entre os objetos e ações. É nesta situação fictícia do jogo que nasce a imaginação.
- c) Todo jogo com situação fictícia é por sua vez um jogo com regras, e todo jogo com regras é um jogo que envolve uma situação fictícia.
- d) No jogo a criança opera com significados separados das coisas, porém respaldados com ações reais.
- e) O prazer específico do jogo está relacionado com a superação dos impulsos imediatos, com a subordinação da regra implícita no papel.

O jogo é o tipo de atividade, se não predominante, principal da criança. Contém todas as tendências do desenvolvimento, é fonte de desenvolvimento e cria zonas evolutivas (ZDP); por trás do jogo estão as mudanças de necessidades e as mudanças de consciência de caráter geral. Outro autor indispensável para uma discussão acerca do jogo e de sua determinação cultural é Huizinga (1991).

Huizinga (op.cit) ressalta que o jogo possui uma realidade autônoma, mesmo que a língua não possua um termo geral capaz de defini-lo:

O jogo é uma função da vida mas não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos. O conceito de jogo deve permanecer distinto de todas as outras formas de pensamento através das quais exprimimos a estrutura da vida social e espiritual. Teremos portanto, de limitar-nos a descrever suas principais características (HUIZINGA, 1991, p.10).

Assim, apresenta como características fundamentais do jogo: uma atividade lúdica em que o jogador demonstra prazer, este, por ventura, transforma o jogo numa necessidade; uma atividade livre, com liberdade de ação do jogador; possui um caráter não sério de sua ação; há uma separação do jogo dos fenômenos do cotidiano, com a criança fechando-se sobre sua própria atividade; limitação do

tempo e do espaço em que o jogo possui um caminho e um sentido próprio; existência de regras, onde a menor desobediência estraga o jogo; possui caráter fictício;

Huizinga (1991), acaba fazendo uma teoria do comportamento lúdico, não do jogo, não estudando, conforme assinala Eco (1985), o jogo *jogante*, e sim, o jogo *jogado*. Este ponto de vista acaba colocando algumas características apontadas pelo primeiro, sob críticas, principalmente dos autores histórico-culturais.

Os jogos e brincadeiras presentes na cultura portuguesa, africana e indígena acabaram por fundirem-se na cultura lúdica brasileira. Esta cultura lúdica é formada, entre outras coisas, por jogos geracionais e costumes lúdicos. Dentre os chamados "jogos tradicionais brasileiros", podemos citar: Queimado/caçador; Carniça; Pique; Cabra-cega; Mamãe posso ir; Peteca; Amarelinha; Chicotinho queimado; Pau de sebo; Cabo de guerra; Totó/Pebolin; Bambolê; Ciranda, cirandinha; Futebol de botão; Peão; Passa anel; Estátua; Palitinhos; Malmequer; Boca de forno; Reco-reco; Escravos de Jó; Papagaio, Pipa, Arraia; Kishimoto (1993).

MÉTODO

Participantes

Participaram da pesquisa 10 crianças pré-escolares, sendo 5 de uma escola da zona urbana e 5 da zona rural. As crianças tinham cinco anos de idade e foram selecionadas pelo pesquisador e pelas orientadoras das escolas pesquisadas. Também participou da pesquisa um morador da cidade Irati de 70 anos de idade. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unicentro (parecer 052/2007).

Resultados

Os resultados da pesquisa serão apresentados a partir de dois momentos:

- a) análise da entrevista com o morador da Cidade de Irati que será denominado de forma fictícia como Pedro;
- b) resultados do método clínico com as crianças pré-escolares;

A entrevista

Pedro foi escolhido por se enquadrar nos critérios da pesquisa: nasceu e vive até hoje no município de Irati, sendo que por 25 anos viveu na zona rural do município. A entrevista seguiu um roteiro semi-estruturado com as seguintes perguntas:

1. Como você se lembra da cidade de Irati na sua infância?
2. Descreva o bairro em que morava, inclusive sua rua
3. Quais suas brincadeiras preferidas? De quais você lembra?
4. Do que seus filhos brincavam antes e após a chegada da televisão em Irati?

Pedro tem 70 anos, nasceu e reside no município de Irati, possui curso superior e já está aposentado. Durante sua vida profissional transitou por diversos órgãos públicos nos níveis municipal, estadual e federal, sempre na região de Irati. Filho de ferroviário, lembra-se da infância como um misto de trabalho, estudo e diversão. Trabalho porque devia ajudar a família em atividades domésticas e no cuidado dos irmãos mais novos, não desenvolvendo atividade remunerada antes dos 15 anos de idade. Estudo porque freqüentou a escola por determinação do pai, que desejava que o filho fosse “alguém na vida”. Pedro relata que andava 8 km para ir e voltar para a escola todos os dias. Quanto às brincadeiras, deixa claro que as que reinavam eram as tradicionais (bola de gude, esconde-esconde, pega-pega e futebol).

Irati é retratada como uma cidade pequena, dependente da zona rural, da extração da madeira e das olarias. Sua infância se passou na década de quarenta e as brincadeiras e jogos lembrados são sempre os realizados em conjunto com os irmãos. As brincadeiras eram parte do dia e dividiam a atenção de Pedro com os estudos e com os afazeres domésticos. Sua brincadeira predileta era o futebol e o pega-pega, relata que as brincadeiras eram normalmente reproduzidas e muito raramente envolviam personagens (jogo de papéis).

Com relação aos filhos, verificou uma mistura nos temas das brincadeiras, acredita que a influência da escola e de novos brinquedos “diferentes dos do meu tempo” (Pedro) ocasionaram a mudança. Relata que lembra-se de ter visto um aparelho de TV no ano de 1960, ele mesmo relata que comprou o primeiro em 1973, sendo um dos poucos na cidade que o possuíam. Relata que restringia o uso dos filhos no período da noite, acredita que grande parte dos problemas de indisciplina e

relacionamento das crianças de hoje são em decorrência dos programas televisivos de baixa qualidade e inapropriados para as crianças menores de 7 anos.

Outra atividade bastante incentivada por Pedro e que influenciava a conduta dos filhos era a religião. Lembra-se, com certa culpa, de um episódio que envolveu seus três filhos do sexo masculino. Certa vez Pedro surpreendeu seus filhos brincando na rua de imitar a cerimônia religiosa da missa católica, fato que o deixou revoltado e o levou à punição física das crianças. Pedro relembra o fato dizendo-se arrependido do que fez, pois acredita que se excedeu na violência e as crianças – com idades entre 4 e 7 anos- “não sabiam direito o que estavam fazendo né! O nosso costume era sempre bater primeiro e falar depois, acho que poderia ter falado com eles primeiro, explicado que a missa é algo sagrado, que o padre é um representante de Deus na Terra e devemos aprender, não zombar da palavra de Deus” (Pedro).

A maior parte das brincadeiras e jogos dos filhos de Pedro eram concentradas em atividades de grupo, pois os irmãos (total de 12) brincavam muito entre si, ele via os filhos brincarem de esconde-esconde, futebol, amarelinha, roda e o que ele chama de “jogos de imaginar”, as crianças se faziam passar por personagens, normalmente professora, polícia e ladrão, médico e maquinista de trem.

b) resultado do método clínico:

Os desenhos

A relação dos desenhos com a imaginação ou a capacidade de expressão do imaginário foi explorada por pesquisadores que se utilizavam o método clínico, como Luria (1990), Piaget (1978) e Duborgel (1992).

Seguindo o modelo proposto por Luria (1990) buscou-se investigar no contato com as crianças não somente a produção gráfica nos desenhos, mas seguindo sua produção de um inquérito, investigarmos a influência do ambiente, iratiense ou extra-iratiense, na construção da cultura lúdica das crianças.

Tomamos como ponto de partida um estímulo, pedimos às crianças que desenhassem “o brinquedo ou brincadeira que mais gostassem”. Esta atitude foi tomada em oposição a de deixar o desenho livre porque a intenção do presente estudo é a de verificar a relação entre brincadeira e cultura, ou seja, investigar a cultura lúdica das crianças.

O estímulo inicial *Desenhe o brinquedo ou brincadeira que mais gosta*, foi dado não como “coação”, mas escolhido dentro dos objetivos a que se pretende chegar no presente estudo. Como nos lembra Duborgel (1992):

Sabe-se, com efeito, que, tal como o “texto livre”, o “desenho livre”, pelo simples fato de ser realizado pela criança “se o quiser, quando quiser e como o quiser”, não representa um privilégio de independência face a pressões e impulsos de ordem diversas (sociológicas, pedagógicas e psicológicas) (...) Acrescentamos ainda que, se as orientações são constrangedoras, tudo leva a crer que elas não o são a um ponto tal que impeçam todas as manifestações essenciais do grafismo infantil, dado que estas correspondem a forças bem mais importantes do que as próprias instruções. (DUBORGEL, 1992, p.194-195)

A citação acima é vital na medida que vem ao encontro de nossa opção metodológica. O desenho, em sua construção imaginária, pode representar muita coisa, como aponta a exaustiva pesquisa realizada por Duborgel (op.cit). Associado ao estímulo posterior “Agora me conte uma história sobre o que desenhou”, pode nos dar acesso ao imaginário infantil.

Como nos lembra Brougère (1995), a cultura lúdica possui uma estrutura complexa e hierarquizada, composta por brincadeiras, mas também por “costumes lúdicos”. Ao associarmos uma atividade do cotidiano das crianças na escola (desenho) com uma atividade presente em seus cotidianos extra-escola (brincadeira e brinquedo), buscamos obter representações das atividades que elas dão o nome de brincadeira e brinquedo. O desenho é visto aqui como uma atividade expressiva e um tipo de linguagem, linguagem esta que envolve aspectos volitivos e emocionais, sempre acompanhada de uma verbalização. Assim como a brincadeira, o desenho (que neste trabalho é utilizado como jogo), é uma atividade complexa, que encerra motivos afetivos e cognitivos, mediados pela linguagem na forma de signo, na presença de um *Outro*, ou seja, assim como no jogo imaginário de futebol, no universo da fantasia que alimenta a construção do desenho, encontramos a participação do coeficiente social.

Primeiramente organizou-se os desenhos de acordo com as escolas em que se realizou o estudo, quais sejam: Escola Rural e Escola Urbana. Em seguida,

realizou-se a organização dos desenhos privilegiando as histórias contadas pelas crianças acerca de cada desenho. Esta atitude se deve principalmente pelo fato de nosso foco não ser a produção gráfica das crianças, mas a utilização dos desenhos como um mediador na exploração da cultura lúdica das crianças via imaginário.

Escola Rural:

- α) A. C. (sexo feminino): Enquanto desenhava cantava música da boneca Emília, do seriado *Sítio do Pica-Pau Amarelo*. Desenhou uma figura humana, muitos corações e um sol no canto superior esquerdo da folha.
História: “A boneca de pano é meu brinquedo favorito, adoro brincar de casinha. Ela é a Emília, gosta muito de falar, ela não gosta do Marquês de Rabicó. Adoro os desenhos de boneca da TV Cultura, tem o castelo Rá Tim Bum, o urso...”
- β) B. (sexo masculino): Estava excitado com o trabalho, ia de carteira em carteira para ver o que os amigos desenhavam, dava palpites, ria dos desenhos deles. Quando o pesquisador pediu para que desenhasse o brinquedo ou brincadeira que mais gostava, teve dificuldade para iniciar o desenho, virando a folha após desenhar algo de que não gostou. Desenhou animais “de verdade”. Segundo ele, não eram de brinquedo.
História: “São animais, meus brinquedos favoritos, adoro também futebol, sou Atlético. É um boi e um cachorro, eles não se gostam, o cachorro tem inveja do boi porque ele é maior, mais forte, mas os cachorros cheiram melhor, você sabia que eles podem cheirar uma pessoa de longe, saber quem é?”
- c) H. (sexo feminino): Antes de iniciar o desenho comenta para uma menina que gosta de brincar de boneca e pergunta ao pesquisador se ele gosta de boneca, o pesquisador sorri e diz que nunca brincou de boneca, ela ri para a amiga e diz “também, isso é coisa de menina!”. Desenha uma paisagem com sol, uma figura feminina, flores e nuvens. Também faz rabiscos com lápis de cor preto.
História: “Gosto muito da Barbie, ela é meu brinquedo favorito, sabia que existem mais de vinte tipos de Barbie? Aqui ela está brincando no rio, no sítio, mas ela não pode tomar muito sol, sabia que o sol queima?”

- d) J. (sexo feminino): Antes de iniciar disse que adorava desenhar.
História: “ Eu gosto de brincar de amarelinha, brinco todo dia, também gosto de animais, esse aqui é o Mimi, meu gatinho. Ele sobe nas árvores e no telhado, você sabia que os gatos tem 7 vidas? Quando chove tenho que ficar em casa, é chato, gosto de brincar na rua com minhas amigas.”
- e) M. (sexo masculino): Disse adorar os Power Rangers e os desenhos de luta, como Dragon Ball.
História: “Existiam os Power Rangers e uma galáxia, eles se transformam, são meninos e meninas normais, ninguém sabe que eles são Power Rangers. Juntos os Power Rangers se transformam no megazord, cada um é um animal, após se transformarem, salvam a Terra, até aqueles que eles não gostam, porque eles são bons.”

Escola Urbana:

- a) M (sexo masculino): desenhou uma paisagem com uma grama verde, três crianças e dois adultos, árvore, casa e céu com nuvens e estrelas.
História: “A família legal, tem uma casa e gostam de assistir TV na hora da janta. O pai assisti jogo do Corinthians junto com os filhos e briga quando fazem barulho. As meninas querem ver outra coisa, mas não podem na hora do jogo. É isso”
- b) G. (sexo feminino): desenhou meninas jogando bola, uma delas estava com a camisa do time São Paulo. Durante o desenho de M. ficou brincando que o São Paulo é melhor que o Corinthians e que o Corinthians era time de “preto”.
História: “Em Irati tem o Azulão, o Azulão é melhor que o Atlético. Eu fui com o meu pai assistir ao Azulão e ele ganhou do Atlético. Tio, você sabia que criança nnão paga pra assistir jogo no campo? Eu não paguei. Gosto de brincar de desenho e de bola, é o que mais gosto, as meninas estão jogando bola no campo.”
- c) A. (sexo feminino): começa o desenho dizendo que gosta muito de novela, principalmente da Flora. Desenha uma família e duas casas, usa bastante as cores vermelha, preta e azul.
História: “A Flora é muito ruim, ela mata as pessoas que ela não gosta,

ninguém consegue matar a Flora. Ela brincava com a Donatela quando eram crianças, apareceu no começo da novela, mas agora elas são grandes e não brincam mais. Eu gosto de brincar de pega-pega na hora do recreio.”

d) F. (sexo masculino): Desenhou prontamente, olhou vários desenhos de amigos. Skate é o brinquedo que mais gosta.

História: “Tinha um menino que gostava muito de skate, ele pegou e um dia teve a idéia de amarrar o skate no carro e sair muito rápido, era o skate que mais corria na cidade”.

e) E. (sexo masculino): Gosta de brincar de carrinho e caminhão.

História: “ Tinha um caminhão muito grande, podia carregar até uma casa... o dono do caminhão sempre leva seu filho para viajar com ele, ele gosta muito de dirigir o caminhão, acho que é isso... ah, está chovendo o dia que eles viajaram.”

DISCUSSÃO

O desenho, entendido como atividade lúdica, é um objeto, pois a criança se utiliza dele para criar a situação imaginária. Há momentos em que ele próprio é o objeto da brincadeira (como nos casos de F. e E.), colocando-se na posição de objeto na evolução *objeto-ação-palavra*, no restante do material ele permanece como sendo o objeto, mas agora é deslocado para o final da seqüência (*palavra-ação-objeto*), onde por exemplo, brincar de casinha ou no rio, passa a ser o verdadeiro objeto da brincadeira, evocado pela palavra.

Os teóricos da Psicologia Histórico-Cultural (Vygotsky, Leontiev, Elkonin) afirmam que na criança muito pequena é precipitado dizer que ocorre uma relação simbólica nos conteúdos da atividade lúdica, sendo mais bem empregada a expressão “substituição de significado”, que ocorre de um objeto para outro. O simbolismo é uma característica típica de quem domina a linguagem, portanto, os significados compartilhados culturalmente. O desenho se apresenta para nós em duas dimensões: como objeto de brincadeira (ação) e como ação que leva ao objeto de brincadeira (operação).

Podemos observar uma grande influência da televisão e do universo

futebolístico, que possui grande apelo televisivo. A programação televisiva gera signos que as crianças acabam internalizando no momento da operação, ou seja, o jogo entendido como mediador da cultura apresentou-se repleto de elementos midiáticos. Jogos tradicionais também apareceram nos relatos das crianças e na entrevista com Pedro, demonstrando sua força em permanecerem na história dos jogos e da infância brasileira.

Se levarmos em consideração a dificuldade de se categorizar atividades lúdicas como *futebol* e *casinha* numa única categoria, veremos que a tevê, a escola e a cultura local (incluindo-se a transmissão familiar), se entrecruzam, alimentando-se umas às outras. O signo transmitido pela tevê não é neutro, ele responde ao interesse de uma indústria e com a descoberta da criança como um ser que consume, a indústria cultural utilizou-se de instrumentos retirados dos desejos das crianças, mas não somente deles, para disseminar suas mercadorias¹.

A cultura lúdica, conforme descrita por Brougère (1995; 1997), configura-se como uma estrutura complexa e hierarquizada, constituída de brincadeiras conhecidas e disponíveis, de costumes lúdicos e de brincadeiras geracionais (próprias a uma geração específica). Tais “costumes lúdicos” atravessam as gerações, sendo ao mesmo tempo apropriados por elas. Se a brincadeira pode ser caracterizada como uma atividade cujo alvo encontra-se na própria ação, somos levados a supor, mediante os fatos que nos apresentam, que crianças em diferentes momentos da história, vivendo em diferentes contextos sócio-culturais, têm necessidades semelhantes.

Sentimos falta da presença de costumes próprios das etnias que ocuparam a região de Irati (ucraniana, polonesa, italiana), o que contrasta com a pesquisa realizada por nós em outro momento na comunidade de Morretes (ALVES, 2003). Naquela ocasião pudemos identificar uma maior influência da cultura local na cultura lúdica das crianças, que mesclava-se com a influência da TV na produção do jogo de papéis e nos jogos de exercícios. Esta questão talvez mereça ser observada mais de perto e por um estudo que adote uma metodologia etnográfica ou participante, onde o pesquisador possa acompanhar os pesquisados em seu cotidiano.

¹Entendendo por indústria cultural, a transformação, pelo sistema capitalista, dos bens culturais em valor de troca.

A constituição da cultura lúdica das crianças iratienses deve ser buscada portanto em dois lugares: a) na escola, que com seus conteúdos nacionais aproxima a criança do interior da criança da zona urbana; b) da tevê, que se configura como um elemento constituído e proporcionador de signos, que em última instância afetam a consciência da criança que a assiste.

A influência da escola pode ser sentida no gosto que as crianças sentem em desenhar. O desenho, como atividade expressiva possui a finalidade de comunicar as imagens presentes no imaginário, sendo uma atividade combinadora por excelência. Interessante notar que as crianças que citaram esta atividade como sendo a que mais gostam, são do sexo feminino (K. e R.). Os meninos participantes da pesquisa demonstraram interesse maior por atividades imaginárias e de regras, conforme analisado anteriormente.

Para Elkonin (1998), o jogo protagonizado é típico das crianças que freqüentam a escola, sendo que nas crianças de 3 - 4 anos o brinquedo dirige o tema do jogo, para somente mais tarde, atribuírem ao brinquedo as propriedades que desejam. No desenho de A. C. (escola rural) vemos que ela diz gostar de brincar de boneca, atribuindo à sua boneca imaginária o nome de Emília. Mas a ação que desencadeia esta operação não tem início no desenho, mas na música que A. C. cantava (“Emília”, do seriado Sítio do Pica-Pau Amarelo), ou seja, o conteúdo da linguagem – boneca de pano – transferiu seu significado para o objeto “desenho”, com a criança atribuindo ao desenho uma propriedade herdada de sua atividade “cantar”.

O desenvolvimento humano na forma como é compreendido pela Psicologia Histórico-Cultural, é marcado por rupturas e revoluções, não havendo uma preocupação sistemática com fases e estágios, mas sim, em conhecer o que o sujeito é capaz de fazer no momento presente e quais são suas possibilidades, caso receba auxílio de outro membro da cultura. Este caráter dialético nos permite dizer que as crianças analisadas não encontram-se somente à mercê de períodos de maturação, mas estão se construindo dentro de uma cultura lúdica. A passagem de uma situação em que está envolvido um jogo de papéis para um jogo com regras, como o futebol, que envolve regras e situação imaginária, demonstram o caráter “revolucionário” do desenvolvimento destas crianças, situadas dentro e fora da cultura lúdica.

Para Leontiev (1988) e Elkonin (1998), os jogos esportivos, os didáticos (educativos), os jogos de dramatização desenvolvidos e os jogos de improvisação, surgem como “limitrofes” dentro do desenvolvimento do brincar infantil, eles estão além dos jogos de papéis generalizados e dos jogos com regras. Seriam jogos onde se encontram objetivos finais, descaracterizando a atividade lúdica de seu fim em si mesma, onde o objeto da ação passa a ser um objetivo final: a aprendizagem de números, vencer uma partida de basquete, representar um personagem literário ou brincar de pirata em um barco velho e abandonado. Mas e o futebol? Teria ele somente esta conotação para a criança brasileira? Este ponto merece maior discussão.

Defendemos neste trabalho a existência do que Brougère (1995; 1997) chama de *cultura lúdica*, sendo uma das características desta, o conjunto de atividades próprias de uma geração. O futebol no Brasil, conforme assinala Damatta (1987), é um código, uma unidade pela qual se constrói a identidade do brasileiro, ou seja, como ele reconhece a si próprio e é reconhecido fora do Brasil.

Verificamos em nossas observações de brincadeira livre e nos desenhos, que as crianças, inclusive meninas, disponibilizam grande energia física e mental nesta atividade, escolhendo-a entre dezenas de possibilidades de brincadeira. Observamos na atividade jogar futebol as características de um jogo protagonizado generalizado - porque durante a ação se é qualquer jogador - de um jogo com regras – porque existem regras explícitas nesta atividade, como faltas, limites de espaço e regras de conduta, com posições específicas para cada jogador e finalmente, observamos nesta atividade uma espécie de atividade pré-estética, quando um menino tenta, em sua imitação, realizar as jogadas de um “Ronaldo”, “Ronaldo Gaúcho”, “Keirison” ou “Juan”. Neste sentido, o futebol é mais do que uma atividade lúdica secundária no desenvolvimento da criança, ele demarca um “lugar simbólico” dentro da cultura, pois possibilita à criança realizar papéis e se identificar, mesmo sem ter consciência disto, com a história de seu país, através desta atividade, ela se constrói brasileira.²

Sobre a função do jogo na construção da personalidade da criança, Elkonin

²Conforme assinala Damatta, R. (1987) *O que faz do Brasil, Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco. Além deste trabalho, encontramos uma interessante discussão acerca do conceito de subcultura em Velho, G. (1992) *individualismo e cultura*. São Paulo: Brasiliense.

(1998) ressalta:

No jogo a criança toma consciência de si mesma, aprende a desejar e a subordinar a seu desejo seus impulsos afetivos passageiros, aprende a atuar subordinando suas ações a um determinado modelo, a uma norma de comportamento (...) Da necessidade que o jogo faz desejada à necessidade que se torna plena consciência: este é o caminho que vai do jogo às formas superiores da atividade humana. (ELKONIN, 1998, p. 100)

A relação jogo-personalidade na criança e a função combinadora exercida pela imaginação, pôde ser observada em vários momentos durante a coleta de dados. No desenho de B., há a combinação do futebol com elementos da natureza: “São animais, meus brinquedos favoritos, adoro também futebol, sou atlético (...)”. No desenho de H, há a combinação de um brinquedo industrial – Barbie – com elementos da natureza, próprios da cultura local: “Gosto muito da Barbie (...) aqui ela está brincando no rio, no sítio, mas ela não pode tomar muito sol (...)”.

A capacidade combinadora é para Vygotsky (1998) a base da criação. É na inadaptação ao meio social que a criança busca motivos, vontades, para imaginar, brincar, recombinar e o que pudemos observar é que grande parte deste exercício é feito mediado pela TV. A criança pode se utilizar deste veículo para configurar o mundo que a cerca, lhe dando um sentido e a questão que se coloca para os educadores é a de conseguir transformar estes elementos – intrínsecos na realidade brasileira – em momentos de questionar e significar a realidade que cerca nossas crianças. Vygotsky (1990), explica este fato da seguinte forma: “ (...) a combinação destes elementos constitui algo novo, criador, que pertence à criança sem que seja apenas a repetição de coisas vistas ou ouvidas. Esta faculdade de compor um edifício com estes elementos, de combinar o antigo com o novo é a base da criação.” (VYGOTSKY, 1990, p.12).

Segundo este autor, a fantasia e o real se vinculam de diferentes formas na conduta humana, destacando quatro delas:

- 1) A base da criação é a realidade, a experiência vivida pelo sujeito.

- 2) A experiência se apóia na imaginação, sendo a essência desta construção, a combinação feita pela fantasia, de elementos da realidade adquiridos não pela experiência direta do sujeito, mas pela experiência alheia, adquirida através de relatos, descrições, etc.
- 3) O enlace emocional existente entre a fantasia e a realidade, que pode se manifestar de duas formas: a imaginação influencia os sentimentos e os sentimentos influenciam a imaginação.
- 4) A nova criação pode representar algo completamente novo, não existente na experiência do homem, nem semelhante a nenhum outro objeto real .

Quando a criança brinca, ela cria uma situação imaginária, sendo esta uma característica do brincar em geral. Ao brincar, ela imita a atividade do adulto, podendo “desprender-se” da situação original, mas não do real. Esta atividade imaginativa surge, segundo Vygotsky (1990, p.36): “da inadaptação, fonte de necessidades, anseios e desejos”.

Inadaptada ao meio, a criança iratiense busca entrar em contato com o mundo que a cerca, experimentado através do jogo, as atividades realizadas pelos membros de sua cultura. A atividade lúdica, dentro de uma perspectiva histórico-cultural, deve ser considerada uma atividade social humana, baseada em um contexto sócio-cultural, tornando-se assim, não só uma atividade psicológica, mas cultural. Vygotsky (1984) considera a essência da brincadeira como sendo a criação de uma nova relação entre o campo do pensamento e o da percepção, tendo a linguagem uma dimensão fundamental, por ser baseada em signos.

CONCLUSÕES

O brincar, entendido como atividade própria da infância, lança o mundo adulto nas mais diferentes experiências, sendo objeto de inspiração de poetas, pintores e escritores. Mas para a ciência, particularmente à Psicologia, o brincar surge como uma chave para o acesso ao psiquismo humano, engendrando meticulosa relação entre o mundo social e o individual.

A cultura, entendida como uma rede de significados compartilhados por determinado grupo de pessoas, é uma criação humana calcada na linguagem. Por

tratar-se da atividade predominante da criança, a brincadeira torna-se a porta de entrada na cultura à qual ela pertence, dando origem ao que Brougère (1995; 1997) denomina “cultura lúdica”. No presente estudo, procuramos conhecer a cultura lúdica da criança iratiense, quais os elementos que a formam, como a criança combina tais elementos e qual o impacto da brincadeira no imaginário da criança que brinca.

Pôde-se verificar que a cultura lúdica das crianças pesquisadas tem origem diversa, destacando-se: os jogos tradicionais, e a tevê. O “tripé” formado por: brincadeira, imaginação e cultura não pode ser encontrado em estado puro, mas sempre em estado combinado, transformado pela criança que brinca. As crianças iratienses são atingidas pela cultura, como demonstram brincadeiras como as de pega-pega, festa junina ou nadar no rio, mas também brincam de heróis retirados dos desenhos animados (Power Rangers), de vampiros, dinossauros e pokémons. Ao mesmo tempo, temos a boneca Barbie brincando no sítio, nadando em um rio e subindo em pés de fruta, assim como crianças brincando de pega-pega no meio de uma festa junina ou a brincadeira de desenhar ao lado do gosto pela tevê.

Percebe-se um movimento da criança iratiense, em que através da imaginação ela se apropria de diferentes elementos de sua cultura, combinando elementos históricos, jogos tradicionais e signos televisivos, construindo assim, sua cultura lúdica. Concluímos que a cultura lúdica das crianças pesquisadas não pode ser analisada de forma isolada, pois ela nasce da apropriação dialética dos objetos pertencentes ao mundo cultural e social ao qual a criança pertence. A atividade lúdica, neste sentido, organiza a relação da criança com o mundo que a cerca, que longe de ser passiva, boa ou má por natureza, constitui-se como reflexo da contradição presente no mundo social.

Conhecer os elementos formadores da cultura lúdica constitui-se como tarefa imposta a educadores e profissionais preocupados com a educação e saúde mental da criança, pois através do conhecimento dos elementos constituidores da brincadeira, o adulto pode interagir com uma criança real, fruto de uma história marcada por elementos culturais, passados e presentes.

ALVARO MARCEL PALOMO ALVES

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá (2000), Mestrado em Psicologia da Infância e Adolescência pela Universidade Federal do Paraná (2003) e cursa Doutorado em Psicologia e Sociedade - linha Infância e Realidade Brasileira - na Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho(UNESP), campus de Assis. Atualmente é prof. assistente da Universidade Estadual do Centro-Oeste - PR. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Ensino de Psicologia, atuando principalmente nos seguintes temas: História da Psicologia, Psicologia Histórico-Cultural, Psicologia Social, Produção social da infância, Cultura Lúdica.

REFERÊNCIAS

- ARANA, M. V. M. **Reinvenções do lúdico: jogos eletrônicos, infância e cultura - um estudo exploratório**. 1996. 120 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – ECA, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.
- BENJAMIM, W. **Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Summus, 1984.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- _____. A criança e a cultura lúdica. Em: Kishimoto, T. M. (1996) **Teorias do Brincar**. São Paulo: Pioneira, 1996.
- CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens**. Cotovia: Lisboa, 1990
- CARVALHO, A. M. A. & PEDROSA, M. I. Cultura no grupo de brinquedo. **Estudos de Psicologia**, Natal, 7: 1, p. 181-188, 2002
- DEL PRIORI, M. **História da infância no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1998.
- DUBORGEL, B. **A construção do imaginário**. Lisboa: Piaget, 1992.
- ECO, U. Huizinga e o jogo. In: **Sobre os espelhos e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989
- ELKONIN, D. **Psicologia do Jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- FANTIN, M. **Jogo, brincadeira e cultura na educação infantil**. Dissertação de mestrado, Florianópolis, UFSC, 1996.
- GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.
- GÓES, M. C. R. A linguagem e a imaginação no brincar de faz-de-conta. Em: III

Conferência de Pesquisa Sócio-Cultural, 2001.

GOMES, M. O. Jogo, Educação e Cultura: “Senões e Questões”. **Psicologia em Estudo**. v.5, n.2 p.91-98, 2000.

GRUNAUER, S. C. S. **Criança pré-escolar e a televisão**: um estudo sobre o impacto da televisão nas vidas de crianças pré-escolares paulistanas. 1990. 176f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Instituto de Psicologia – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.

KISHIMOTO, T. M. O brinquedo na educação: considerações históricas. Em: **Idéias, o cotidiano da pré-escola**. São Paulo: Fundação para o desenvolvimento da educação, n.7, p.39-45, 1990.

Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

O Jogo e a Educação Infantil. Petrópolis: Vozes, 1996.

 (Org.) **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

LEONTIEV, A. Princípios Psicológicos da Brincadeira Pré-Escolar. Em: **Desenvolvimento, Linguagem e Aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.

MALINOWSKY, B. Jogos sexuais. *In*: MALINOWSKY, B. **Vida sexual dos selvagens**. Rio de Janeiro: 1978. p. 57 – 78.

MOUKACHAR, M. B. **Representações da infância em jogos, brinquedos e brincadeiras**. Belo Horizonte: Newton Paiva, 2004.

OLIVEIRA, P. S. **Brinquedo e indústria cultural**. Petrópolis: Vozes, 1986.

VALSINER, J. Ontogeny of co-construction of culture within socially organized environmental settings. Em J. Valsiner (Org.), **Child developmental within culturally structured environments**, vol. 2 (pp. 283-297). New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1988.

VOLPATO, G. **O jogo, a brincadeira e o brinquedo no contexto sócio-cultural cricumense**. 1999. 239f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984

La imaginación y el arte en la infancia. Madri-Espanha: Ediciones AKAL, 1990.

VYGOTSKY, L. S. **O Desenvolvimento Psicológico na Infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____ **Psicologia da Arte.** (Paulo Bezerra Trad.) São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ZANELLA, A. V. Zona de desenvolvimento Proximal: análise teórica de um conceito em algumas situações variadas. **Temas em Psicologia**, 2, 97-110, 1994.