



A cultura lúdica na atualidade: uma pesquisa com crianças sobre o brincar e as tecnologias móveis

Contemporary Play Culture: A Study with Children on Play and Mobile Technologies

La cultura lúdica en la actualidad: una investigación con niños sobre el jugar y las tecnologías móviles

Joice Araújo Esperança¹

Doutora em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Instituto de Educação, Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogias, Cultura da Mídia e Educação (GEPED).

Chelsea Coutinho Madeira²

Pedagoga e acadêmica do Curso de Letras, Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

Recebido em: 11/10/2022

Aceito em: 09/01/2023

Resumo

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que teve como objetivo compreender a cultura lúdica na era digital, com foco nas formas de brincar e jogar mediadas por tecnologias móveis, caracterizadas pela mobilidade e conectividade. A pesquisa foi realizada com dezoito crianças, com idades entre 6 e 7 anos, estudantes de uma escola da rede pública do município de Rio Grande/RS. A produção do material empírico aconteceu por meio de rodas de conversa, desenhos e questionário ilustrado. Pauta-se em conceitos dos Estudos da Infância, compreendendo as crianças como sujeitos que internalizam a cultura e a reelaboram em suas interações. Conclui que as transformações culturais desencadeadas pela lógica comunicacional das tecnologias digitais e interativas têm possibilitado novos espaços e tempos de produção da cultura lúdica, os quais incorporam, simultaneamente, elementos de brincadeiras tradicionais e de experiências virtuais.

Palavras-chave: Infância. Cultura lúdica. Tecnologias móveis.

Abstract

This article presents the results of research that aimed to understand the ludic culture in the digital age, focusing on forms of play mediated by mobile technologies, characterized by mobility and connectivity. The research was carried out with eighteen children, aged between 6 and 7 years, students at a public school in the city of Rio Grande/RS. The production of empirical material was carried out through conversation circles, drawings and illustrated questionnaire. It is based on concepts from Childhood Studies, understanding children as subjects who internalize culture and re-elaborate it in their interactions. It concludes that the cultural transformations triggered by the communicational logic of digital and interactive technologies have enabled

¹ profajoice@gmail.com .

² chel.coutinho95@gmail.com .

new spaces and times for the production of ludic culture, which simultaneously incorporate elements of traditional games and virtual experiences.

Keywords: Childhood. Ludic culture. Mobile technologies.

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación que buscó comprender la cultura lúdica en la era digital, centrándose en las formas de jugar mediadas por tecnologías móviles, caracterizadas por la movilidad y la conectividad. La investigación fue realizada con dieciocho niños, con edades entre 6 y 7 años, estudiantes de una escuela pública de la ciudad de Rio Grande/RS, a través de círculos de conversación, dibujos y un cuestionario ilustrado. Se basa en los conceptos de los Estudios de la Infancia, entendiendo al niño como un sujeto que interioriza la cultura y la reelabora en sus interacciones. Concluye que las transformaciones culturales desencadenadas por la lógica comunicacional de las tecnologías digitales e interactivas hacen posibles nuevos espacios y tiempos para la producción de cultura lúdica, que incorporan simultáneamente elementos de juegos tradicionales y de experiencias virtuales.

Palabras clave: Infancia. Cultura lúdica. Tecnologías móviles.

Considerações introdutórias

Neste artigo, compreendemos as infâncias como construções históricas, sociais e culturais, que se articulam às mudanças mais amplas da sociedade (Steinberg; Kincheloe, 2001). Dessa perspectiva, as crianças que vivem a experiência da infância integram um grupo geracional com características próprias, enquanto sujeitos que internalizam a cultura e a reelaboram em suas interações.

Partindo do entendimento de que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança cultural (Corsaro, 2009), consideramos relevante problematizar a participação dos sujeitos infantis na (re)invenção dos sistemas simbólicos atrelados às tecnologias digitais. Sendo assim, realizamos uma pesquisa cujo objetivo consistiu em compreender a produção da cultura lúdica por um grupo de crianças de uma escola do município de Rio Grande/RS, com foco nas formas de brincar e jogar mediadas por tecnologias móveis, caracterizadas pela mobilidade e conectividade³.

Na próxima seção, focalizamos as relações entre infâncias, cultura lúdica e tecnologias digitais, demarcando entendimentos acerca das temáticas da pesquisa. Na continuidade, apresentamos a contextualização do estudo, situando as estratégias para a produção do material empírico e alguns pressupostos metodológicos e éticos sobre a pesquisa com crianças. A seguir, analisamos os registros de

³ Este estudo integrou o Projeto de Pesquisa “Infâncias e cultura lúdica na era digital: investigando o jogo e a brincadeira mediados por tecnologias móveis”, vinculado ao Instituto de Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). O projeto contou com a participação de duas bolsistas voluntárias do Curso de Pedagogia.

interações com as crianças e suas narrativas, destacando: as possibilidades de acesso e as formas de apropriação das tecnologias móveis para brincar e jogar; a prática de brincadeiras coletivas, devido às características locais e às configurações familiares; a invenção de atividades lúdicas que incorporam, simultaneamente, elementos de brincadeiras tradicionais e de experiências virtuais.

Infâncias, cultura lúdica e tecnologias móveis

A infância como a concebemos hoje, enquanto categoria geracional formada por um grupo de sujeitos com especificidades e necessidades de proteção, é uma construção histórica, social e cultural. Nessa construção, a escola e a família modernas estiveram diretamente implicadas (Ariès, 2006, Narodowski, 2001). No decurso da Modernidade, a família, enquanto núcleo afetivo e moral, e a escola, enquanto instituição responsável pelo disciplinamento das mentes e dos corpos dos sujeitos infantis (Bujes, 2002), promoveram a paulatina exclusão das crianças do mundo do trabalho e sua separação dos espaços de socialização adultos.

De acordo com Sarmiento (2004), a identidade da criança reside, em parte, em seu estatuto social, pois, frente aos direitos sociais, ela não tem capacidade jurídica de decisão autônoma. Essa identidade, assim como a definição de infância, foi se construindo ao longo do tempo também pela frequência escolar, além de ser continuamente investida pelo sistema econômico, que direciona uma parte de seus produtos às crianças. Conforme o referido autor, a identidade das crianças também possui uma face cultural, isto é, a capacidade das crianças de constituírem culturas não redutíveis ao mundo dos adultos. E, uma vez que os modos de ser e de viver das crianças podem assumir muitos contornos, conforme os pertencimentos de gênero, classe, raça/etnia, nação, geração, entre outros marcadores da diferença, podemos postular a existência de muitas infâncias.

Ao discorrer sobre a dimensão cultural da identidade das crianças, Sarmiento (2004) esclarece que ela demarca a singularidade desses sujeitos em relação aos adultos. Nessa perspectiva, as crianças produzem significações autônomas nas suas interações com os demais grupos geracionais, as quais se consolidam em sistemas simbólicos, isto é, em culturas. Assim, o autor identifica alguns traços estruturantes das culturas infantis, quais sejam: a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração.

Contudo, não se pode ignorar que os traços estruturantes das culturas de infância tomam forma no contexto de experiências singulares e heterogêneas, tendo em vista que as crianças se encontram

inseridas em grupos sociais específicos e participam de contextos de socialização e desenvolvimento igualmente diversos. Nessas experiências, as culturas de pares têm lugar de destaque. De acordo com Sarmiento (2003), a partir da cultura de pares, as crianças constroem suas identidades pessoais e sociais, são capazes de reproduzir, apropriar-se e reinventar o mundo que as rodeia. As crianças compartilham saberes e repertórios simbólicos que vão sendo transmitidos de uma geração de crianças para a seguinte (Sarmiento, 2004).

Partindo das reflexões de Sarmiento (2003), podemos afirmar que, embora as crianças vivam em contextos e em períodos históricos específicos, alguns traços culturais possibilitam caracterizar a infância como uma categoria geracional, dotada de características próprias. E um dos traços das culturas de infância identificados pelo autor refere-se à ludicidade, conceito que assume relevância na pesquisa apresentada neste artigo, que busca compreender as experiências lúdicas na era digital.

Conforme enfatizado anteriormente, a ludicidade constitui um traço das culturas de infância. Ao brincarem, as crianças reproduzem, internalizam e recriam regras e normas sociais, já que o brincar e as brincadeiras são formas de interpretação e de reinvenção dos significados compartilhados na vida em sociedade. O mundo do faz de conta, ou a fantasia do real, como define Sarmiento (2004), possibilita a atribuição de sentidos aos objetos e às experiências, forjando a visão de mundo da criança. “O pensamento fantasista, se reporta às situações, pessoas ou acontecimentos, também se exprime na apropriação de objectos pela criança – estes não são nunca apenas o que valem e para que servem, mas outra coisa ainda” (Sarmiento, 2004, p. 27).

Nessa direção, Brougère (2002) esclarece que o brincar é um mecanismo subjetivo que permite às crianças manterem certa distância em relação ao real, mas, ao mesmo tempo, o brincar é dotado de significações sociais que necessitam de aprendizagem, ou de repertório cultural. De acordo com o autor, ao brincarem as crianças interpretam a realidade em que estão inseridas, dando sentido ao mundo e às relações que estabelecem com outras crianças e com os adultos. Ao manusearem um objeto, as crianças vão agir em função da significação atribuída a tal objeto em seu contexto de vida, adaptando sua interpretação para produzir novos significados.

Sendo assim, para Brougère (2002), a cultura lúdica é produzida pelos indivíduos a partir de movimentos intrapsíquicos e interp-síquicos. Isso porque as crianças, por si sós, constroem a cultura lúdica brincando e manipulando objetos e significados individualmente. Mas essa construção também tem uma dimensão coletiva, já que a cultura lúdica é o conjunto de experiências acumuladas e compartilhadas pelas crianças desde as primeiras brincadeiras colocadas em prática pelos bebês e que

são transmitidas e reinventadas ao longo do tempo. “O que caracteriza a cultura lúdica é que apenas em parte ela é uma produção da sociedade adulta, pelas proposições e restrições materiais impostas às crianças. Ela é igualmente a reação das crianças ao conjunto das propostas culturais, das interações que lhe são mais ou menos impostas” (Brougère, 2006, p. 29).

Brougère (2006) enfatiza, ainda, elementos macrossociais que têm efeitos sobre a cultura lúdica, como os sistemas simbólicos produzidos pela mídia, em específico a televisão, pois, assim como os brinquedos, seus conteúdos e significações contribuem para a construção e a modificação das experiências lúdicas das crianças. Nesse sentido, o autor esclarece: “É fato que a nossa cultura e, talvez mais ainda a das crianças, absorveu a mídia e, de um modo privilegiado, a televisão. A televisão transformou a vida e a cultura da criança, as referências de que ela dispõe. Ela influenciou, particularmente, sua cultura lúdica” (Brougère, 2006, p. 50).

Importa esclarecer que Brougère (2006) questiona a oposição entre televisão e brincadeira. Para o autor, a mídia televisiva não se opõe à brincadeira, mas produz efeitos que intervêm sobre ela e a nutrem de sentidos. Isso porque a brincadeira não acontece em um vácuo sociocultural, mas, sim, a partir de processos de ressignificação elaborados pelas crianças. Desse modo, as brincadeiras estão ligadas aos objetos e aos contextos de que as crianças dispõem, entre eles a TV, seus conteúdos e personagens (Brougère, 2006).

A partir das considerações de Brougère (2002; 2006) e de Sarmiento (2004), podemos concluir que a cultura lúdica é um sistema simbólico que possibilita às crianças interpretar, expressar e (re)produzir significados compartilhados na vida social. Sendo assim, ela se constrói na interação das crianças com seus pares, com os demais grupos geracionais e em correlação com as transformações mais amplas que afetam a vida em sociedade e que têm reflexos nos contextos de vida das crianças.

Portanto, a cultura lúdica é continuamente reinventada e recriada com o passar do tempo, e é inegável que os avanços tecnológicos observados nas últimas décadas desencadearam mudanças nos modos de brincar, de jogar e na constituição do imaginário das crianças. Atualmente, os sujeitos infantis têm acesso a informações e a conteúdos outrora acessíveis apenas aos adultos, além de desenvolverem formas de brincar, jogar e imaginar mediadas pela linguagem digital e caracterizadas pela interatividade.

No cenário atual, observa-se que, além dos brinquedos convencionais e industrializados produzidos para desencadear brincadeiras, as crianças se valem, cada vez mais, das tecnologias móveis, como *tablets* e *smartphones*, em suas atividades lúdicas. Assim, praticam jogos virtuais, acessam

aplicativos de entretenimento infantil, vídeos com conteúdos sobre brinquedos, brincadeiras e desafios, dentre outras possibilidades.

Embora as tecnologias móveis possuam, prioritariamente, funcionalidades que atendem demandas de comunicação e de acesso à informação, elas possibilitam às crianças brincarem e participarem de atividades lúdicas mediadas por telas, ressignificando o brincar e o imaginário infantil. Ademais, as tecnologias móveis, como esclarece Lemos (2007), estão atreladas a processos de desterritorialização que recriam condições ambientais e sociais, o que permite às crianças a participação em experiências lúdicas globais. Nesse sentido, é relevante mencionarmos algumas especificidades das tecnologias móveis e das relações de espaço e tempo que mobilizam.

Com base nas reflexões de Lemos (2007), podemos destacar, como características das tecnologias móveis, a mobilidade, a conectividade e os processos de desterritorialização, os quais ressignificam a dimensão física/espacial que, em outros tempos, apresentava-se como fundamental para as brincadeiras compartilhadas entre pares, em espaços de convívio coletivo como ruas, praças e escolas.

Nessa linha de pensamento, Couto (2013) destaca que as crianças que nasceram num mundo permeado pela presença das tecnologias tendem a participar ativamente do mundo digital, interagindo, sobretudo, por meio das tecnologias móveis e de processos de conectividade. Nesse contexto, tocar em telas e brincar são modos específicos de viver e produzir a cultura infantil.

Aprender, brincar e se comunicar, produzir e difundir narrativas de suas experiências, desejos e sonhos também fazem parte do mundo infantil conectado. Nesse sentido, para além de qualquer possível sensação de estranheza, essas crianças consideram os dispositivos tecnológicos e as chamadas novas tecnologias digitais como verdadeira extensão de si mesmas (Couto, 2013, p. 903).

Dados sobre o uso das tecnologias digitais por crianças brasileiras reforçam a relevância crescente dos dispositivos móveis no cotidiano infantil. A pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil – TIC *kids online* Brasil – revela que, desde 2014, “o telefone celular tem sido o dispositivo mais utilizado por crianças e adolescentes no Brasil para acesso à internet” (CGI.br, 2018, p. 112). Ainda de acordo com a pesquisa, o uso do celular para acessar a internet apresenta percentuais homogêneos entre crianças de diferentes segmentos socioeconômicos, enquanto o computador é mais utilizado por crianças que integram grupos economicamente privilegiados.

Os achados da pesquisa mencionada acima permitem identificar a intensificação do acesso a tecnologias móveis, como os smartphones, pelas crianças brasileiras. Tal constatação instiga-nos a refletir sobre a construção da cultura lúdica contemporânea e sua ressignificação, já que os usos e as apropriações das tecnologias móveis pelas crianças incluem o compartilhamento de significados e referências que passam a ser mobilizados para a prática de jogos e brincadeiras.

Partindo das compreensões construídas nesta seção, em que foram apresentados os principais conceitos que subsidiaram a pesquisa – infâncias, cultura lúdica e tecnologias móveis –, na sequência deste artigo, situamos a abordagem e as estratégias metodológicas que orientaram o desenvolvimento da investigação com um grupo de crianças no contexto escolar.

Abordagem e estratégias metodológicas

A pesquisa foi realizada com crianças de uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública do município de Rio Grande/RS. Antes de contextualizarmos o grupo de crianças e as estratégias empregadas para o desenvolvimento da investigação, consideramos relevante situar compreensões sobre as especificidades e os desafios da metodologia de pesquisa com crianças.

Uma dessas especificidades refere-se à escolha do contexto para a realização de pesquisas com crianças. Nessa direção, consideramos a escola um espaço privilegiado para investigações sobre a produção das culturas infantis. A instituição escolar é um lugar de encontro entre crianças e um ambiente capaz de potencializar interações entre grupos geracionais e entrelaçamentos entre a cultura infantil e o currículo escolar.

Enquanto desafio, a realização de pesquisas com crianças requer o questionamento da tradição epistemológica adultocêntrica e normativa, a qual está implicada na constituição de um conceito de infância natural e atemporal, que desconsidera os contextos socioculturais e as circunstâncias históricas em que vivem as crianças (Esperança, 2013). Nessa perspectiva, Campos (2008) ressalta que as crianças fazem parte da pesquisa científica há muito tempo, porém, prioritariamente, na condição de objeto a ser observado, descrito e analisado. Entretanto, “As crianças certamente podem falar sobre si mesmas, e falam, apesar de raramente terem oportunidade de fazê-lo no âmbito público, mesmo sobre assuntos que têm a ver diretamente com elas” (Buckingham, 2007, p. 28).

Em vista disso, esta pesquisa busca dar visibilidade às práticas e aos significados (re)produzidos e compartilhados pelas crianças, questionando o pressuposto de infância como uma categoria universal.

Isso porque compreendemos que as crianças vivem infâncias plurais, pois suas experiências variam conforme os contextos e os pertencimentos que constituem identidades. Sob essa ótica, as crianças passam a ser concebidas como participantes das pesquisas que buscam compreender elementos das culturas infantis, ao lado dos adultos-pesquisadores, já que adultos e crianças apresentam possibilidades distintas de compreensão das experiências que compartilham, as quais devem ser valorizadas e analisadas (Souza, Castro, 2008).

Com base nesses entendimentos, realizamos uma pesquisa com o objetivo de compreender e problematizar a cultura lúdica compartilhada por um grupo de crianças da cidade de Rio Grande/RS, com idades entre 6 e 7 anos, enfocando especialmente as formas de brincar e jogar mediadas por tecnologias móveis, caracterizadas pela mobilidade e conectividade.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram realizadas rodas de conversas com dezoito crianças, integrantes de uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental⁴. Aconteceram seis encontros com o grupo, entre os meses de junho e julho de 2018. Os encontros foram realizados em sala de aula e tiveram duração de 50 minutos cada. Os diálogos com as crianças foram conduzidos a partir de algumas estratégias, como a leitura de histórias e a elaboração de desenhos. Como enfatiza Rocha (2008), nas pesquisas com crianças, a lógica da comunicação não pode centrar-se, exclusivamente, na oralidade ou na escrita. Sendo assim, há necessidade de cruzar falas ou diálogos em grupo com desenhos ou outras produções que contextualizem e criem condições para a narrativa de experiências.

No primeiro encontro, buscamos nos aproximar das crianças apresentando-lhes fotografias pessoais e relatando algumas vivências de nossas infâncias, como a prática de brincadeiras e memórias envolvendo amigos de escola e animais de estimação. A partir desses relatos, explicamos ao grupo nosso vínculo com a Universidade, porque estávamos naquele local e qual era nosso interesse em conversar com a turma. Também utilizamos como estratégia inicial a pintura de ilustrações para registrar a concordância das crianças em participarem da pesquisa, bem como a produção de autorretratos acompanhados de nomes fictícios escolhidos por elas, como garantia de anonimato⁵.

⁴ Em consonância com os princípios éticos da pesquisa em Ciências Humanas, a participação das crianças foi autorizada por meio de um Termo de Consentimento encaminhado às famílias pela Equipe Diretiva da escola. O documento abordava informações sobre a pesquisa e esclarecimentos acerca da socialização de seus resultados, restrita a publicações e eventos científicos sob condição de anonimato das crianças. Importa ainda esclarecer que somente a partir da instrução normativa 06/2019 a FURG estabeleceu a obrigatoriedade de submissão dos protocolos de pesquisas ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos, período posterior à realização da pesquisa.

⁵ Assim como seus responsáveis, as crianças autorizaram a gravação dos diálogos e a coleta de materiais autorais, como os desenhos produzidos nos encontros da pesquisa. A concordância das crianças foi registrada por meio de uma estratégia que solicitava a pintura de ilustrações, a assinatura e a escolha de um nome fictício para identificação no contexto da pesquisa.

Por meio dos autorretratos, as crianças tiveram a oportunidade de se expressarem, representando suas moradias, suas famílias, seus animais de estimação, as atividades extraescolares de seu interesse, dentre outros aspectos relativos ao seu cotidiano e ao contexto sociocultural que envolvia a escola e os bairros localizados em seu entorno.

Na continuidade dos encontros, propusemos às crianças que respondessem a um questionário a partir de conversas em pequenos grupos, o qual versava sobre as formas de acesso e os usos das tecnologias de informação e comunicação. Denominamos essa estratégia como “questionário ilustrado”, pois as crianças ainda não eram alfabetizadas, no sentido estrito do termo, e foi preciso organizar as perguntas do instrumento por meio de desenhos e ilustrações, convidando as crianças a colorirem, assinalarem e desenharem, conforme as alternativas de resposta.

Além disso, empregamos um livro de Literatura Infantil⁶ para, a partir das ações da personagem da história, conversarmos com as crianças sobre internet e modos de brincar, dialogando acerca das atividades lúdicas que praticavam com as tecnologias móveis, em específico *smartphones* e *tablets*.

No decorrer dos encontros, as conversas foram gravadas e, na sequência, transcritas. Também adotamos diários de campo para registro de aspectos significativos dos diálogos, do espaço escolar e das interações com as crianças, entre outros aspectos.

A partir da transcrição dos diálogos, dos registros dos diários, da sistematização dos desenhos e dos questionários, realizamos diversas leituras, com o intuito de identificar recorrências e aspectos emergentes que possibilitassem compreender e problematizar a construção da cultura lúdica a partir das interações do grupo de crianças com as tecnologias móveis. No processo de análise, buscamos aprofundar a compreensão sobre os achados da pesquisa, correlacionando o material empírico e os significados que suscitavam com a produção teórica sobre as temáticas da pesquisa.

A cultura lúdica e as tecnologias móveis: interações de um grupo de crianças

Conforme ressaltamos na seção anterior, a pesquisa foi realizada com dezoito crianças, sete meninos e onze meninas, entre 6 e 7 anos. O bairro onde a escola está localizada é o mesmo em que residia a maioria das crianças da turma. Tal bairro situa-se distante do centro urbano e comercial da cidade, o que fica evidente nos autorretratos produzidos pelo grupo, os quais expressam cenários em

⁶ Trata-se do livro intitulado “Internet: informações demais... Fique atento!”, de autoria de Jennifer Moore.

que árvores, quintais e amplos gramados assumem papel de destaque, paisagens marcadas pela presença de animais, como cachorros, gatos, aves e cavalos.

Também chamou nossa atenção a intensa relação que as crianças mantinham com as formas de expressão lúdica tradicionais, reativando estruturas de brincadeiras que fazem parte da cultura infantil há várias gerações (Brougère, 2006). Sendo assim, em seus autorretratos, as crianças reproduziram brincadeiras de roda, conduzidas por cantigas populares e folclóricas. Brincadeiras coletivas, como pega-pega e pique-esconde, também podem ser identificadas nos desenhos das crianças e nas narrativas que os acompanham, assim como jogos de caçador, ou queimada, e futebol, como explicita o diálogo a seguir:

Neymar: A gente joga futebol no campinho, tem muita gente, mas daí vai trocando. Até domingo a gente joga. Tem também caçador, polícia e ladrão. No recreio a gente pode pular corda...

Barbie: E tem também amarelinha no chão, ciranda cirandinha...

Portanto, conforme os diálogos, os desenhos e suas descrições, registradas pelas pesquisadoras, as brincadeiras praticadas entre pares e as relações com a natureza e os animais constituem um forte traço da cultura lúdica das crianças participantes da pesquisa. E, ainda que o tema “animais de estimação” tenha sido mencionado pelas pesquisadoras no primeiro encontro com as crianças, o que poderia direcionar suas escolhas ao desenharem, as observações e as análises realizadas sinalizam que os animais ocupavam lugar de destaque no cotidiano do grupo. Tal aspecto pode ser explicado pelas características da localidade em que viviam, caracterizada por amplos espaços, propícios à criação de animais e a interações ao ar livre. Sendo assim, os animais de estimação assumem centralidade na composição dos autorretratos das crianças, o que também pode ser constatado a partir dos diálogos registrados durante a pesquisa, como o que segue:

Dora Aventureira: Sabia que eu tenho um cachorro pequeno, um cachorro grande, o pequenininho morde e o grande não morde, e tenho um monte de vacas.

Pesquisadora: Tu tens uma fazenda, então?

Dora Aventureira: É... Tem um galo grande, um galo pequeno e um monte de galinhas. Ontem que eu fui lá buscar o cavalo no vizinho e fiquei andando no cavalo, meu cavalo grande.

Frozen: Olha aqui o meu bode! E eu também tenho um cavalo que tem milhões de pelos.

Também foi possível constatar a diversidade de configurações familiares entre as crianças participantes da pesquisa e sua relação com a constituição da cultura lúdica do grupo. Desse modo, algumas crianças integravam famílias monoparentais, outras, famílias recompostas e extensas, formadas por familiares de diversas gerações. Nas rodas de conversas, as crianças relataram ficar sob os cuidados de irmãos mais velhos porque seus responsáveis saíam para trabalhar, “*para poder pagar as coisas*”, como disse uma delas. Pelas conversas, identificamos a existência de várias famílias recompostas, o que resultava num maior número de crianças – irmãos, enteados e primos – vivendo no mesmo domicílio ou no mesmo terreno, fazendo com que a interação entre pares fosse mais intensa e propícia à prática de brincadeiras coletivas e ao ar livre.

Por meio do questionário ilustrado, foi possível perceber que doze crianças possuíam dois ou três aparelhos de televisão em seus lares, e a maioria delas salientou que um desses aparelhos estava localizado no seu quarto. Desse modo, pode-se conjecturar que essas crianças realizavam o uso individualizado da TV, tendo acesso a conteúdos de qualquer classificação indicativa sem mediação adulta. Porém, ao serem questionadas se assistiam televisão sozinhas, as crianças mencionaram a companhia dos irmãos mais velhos, tendo em vista que compartilhavam com eles o mesmo cômodo para dormir.

Postman (1999), em seus estudos sobre a emergência da televisão e da imagem como forma de comunicação – que, em meados do século XX, tornavam os conteúdos acessíveis a todas as classes de idade –, salientava que as fronteiras entre adultos e crianças tenderiam a desaparecer. Isso porque, num mundo em que crianças e adultos compartilhavam o mesmo mundo simbólico, a ideia de infância não se sustentaria. Entretanto, compreendemos que a infância não está em vias de desaparecer, mas que o contato cotidiano das crianças com tecnologias digitais potencializa a constituição de outros modos de ser criança e de viver as experiências infantis, por vezes colocando em questão noções convencionais de infância. Nesse sentido, as crianças participantes da pesquisa relataram assistir filmes de terror e telenovelas da emissora Rede Globo. Ao falarem sobre a predileção por esse gênero de programação televisiva, as crianças mencionaram relacionamentos amorosos e conflitos, como desentendimentos e disputas, entre personagens.

Bem 10: Na novela, tem o Beto Falcão [protagonista da telenovela Segundo Sol] e as namoradas ficam brigando... Ele fingiu que morreu e todo mundo quer o dinheiro dele.

Pesquisadora: Vocês gostam de assistir novela?

Frozen: Eu adoro, têm dois guris e os dois gostam da Rosa (personagem da telenovela Segundo Sol]. Eu vejo com a minha mãe.

Ao serem questionadas sobre o acesso a *smartphones* e *tablets*, as crianças destacaram que utilizavam aparelhos pertencentes aos adultos integrantes de suas famílias, e sob sua supervisão. Cinco crianças afirmaram possuir seus próprios celulares e esclareceram que acessavam as redes sociais virtuais, como *Facebook* e *Instagram*, apenas pelos perfis de seus familiares adultos. As demais crianças ressaltaram que seus familiares e/ou cuidadores interditavam o acesso a tais espaços.

Entre as atividades realizadas pelas crianças a partir do acesso a tecnologias móveis, destacam-se: audiência a vídeos e a filmes de animação na plataforma *YouTube*, prática de jogos virtuais, registro de fotos e gravação de vídeos sobre brinquedos, brincadeiras e tarefas do cotidiano, como mostrar o quarto, arrumar a mochila ou o estojo escolar.

Pesquisadora: O que tu fazes com o celular?

Homem Aranha: Eu gosto de jogar joguinhos de moto e de carro, caçar bichos, jogo de letras...

Maria Valentina: Eu vejo a Branca de Neve no YouTube.

Pesquisadora: E vocês acessam o Facebook?

Maria Valentina: Eu não, minha mãe me mata!

Nas conversas sobre as interações com *smartphones*, as crianças mencionaram utilizar o dispositivo para enviar e receber mensagens, jogar, acessar a internet, registrar e visualizar fotos, ouvir músicas, gravar e assistir vídeos. Ao dialogarmos com as crianças, percebemos que algumas dessas atividades se constituíam como experiências lúdicas. Afirmamos isso com base nos diálogos e nas observações, pois as crianças encenavam os trejeitos de quando realizavam *selfies*, reproduzindo performances e sorrisos, e comentavam sobre a prática de “brincar de gravar um vídeo” a respeito de eventos cotidianos, como mostrar brinquedos, modos de brincar ou realizar tarefas escolares.

As crianças também relataram que, durante a gravação de vídeos, falavam com seus “seguidores”, em referência aos espectadores das produções audiovisuais realizadas com o celular. Isso pode ser evidenciado a partir da fala de Dora Aventureira: “Eu gravo vídeos. Começa assim: hoje eu vou mostrar para vocês onde eu moro. Daí eu mostro. E no fim eu peço um like”. Observamos que essa atividade se constituía como uma experiência lúdica, um jogo de faz de conta em que as crianças se imaginavam no papel de *youtubers*, isto é, pessoas que produzem vídeos compartilhados na plataforma

YouTube. E, ainda que seus vídeos sequer fossem publicizados, as crianças encenavam a linguagem e a conduta de influenciadores digitais que alcançam notoriedade como criadores de conteúdos na internet, comunicando-se e solicitando *likes*, ou curtidas, a um público imaginário.

Com base nessas observações, compreendemos que as transformações desencadeadas por mudanças na lógica comunicacional, intensificadas pelo advento das tecnologias digitais e interativas, possibilitam a constituição de outras infâncias, outras formas de brincar e jogar, outros tempos e espaços para ser criança, em que o acesso a significações que compõem a cultura lúdica também se dá por meio de telas sensíveis ao toque de dispositivos móveis, como *tablets* e *smartphones*. Nesse sentido, como destaca Viana (2005), o lúdico digital não substituiu as brincadeiras tradicionais, mas acontece na medida em que as circunstâncias individuais e da sociedade, de forma geral, se transformam e o tornam possível. Sob essa ótica, a brincadeira com *tablets* e *smartphones* pode ser compreendida como “uma das derivações do brincar digital, que ao longo dos últimos anos tem se expandido e ganhado novas configurações” (Becker, Viana, Donelli, 2022, p. 135).

A constatação de que as brincadeiras praticadas pelas crianças articulavam elementos da cultura lúdica tradicional e experiências virtuais alinha-se aos achados de outras pesquisas que focalizam as interações das crianças com as tecnologias móveis. Dentre essas pesquisas, destacam-se o estudo conduzido por Souza e Bonilla (2020), o qual ressalta que as formas atuais de brincar são marcadas pela continuidade e pela mudança, combinando espaços analógicos e digitais, e a investigação realizada por Becker, Viana e Donelli (2022), em que se constata a emergência de um brincar híbrido, que mescla elementos do brincar digital e não digital.

Para aprofundarmos entendimentos sobre o brincar digital, apresentamos às crianças a ilustração de um *tablet* e solicitamos que expressassem os modos como brincavam com essa tecnologia móvel por meio do desenho de uma tela sobre papel. Dentre as atividades mencionadas pelas crianças figura um aplicativo por meio do qual administravam cuidados a cachorros e gatos, tais como: alimentar, higienizar, colocar o personagem para dormir etc. Esse foi o estilo de atividade mais mencionado pelas crianças participantes da pesquisa ao descreverem as formas como brincavam por meio de *tablets*. Assim, o brincar que se realiza a partir de aplicativos das tecnologias móveis destaca-se como atividade lúdica das crianças contemporâneas:

[...] Hoje, podemos dizer que, com os suportes que a criança dispõe, tais como os dispositivos móveis, evidenciam-se interações sociais que, em muitos momentos, são distintas de outros objetos portadores de ações e de significações. Uma dessas experiências é a multiplicação dos

“aplicativos” destinados às crianças, que se constituem como brinquedos nas interações do universo infantil (Souza, Bonilla, 2020).

Quanto ao acesso às tecnologias móveis, as crianças participantes da pesquisa revelaram utilizar *tablets* de primos, irmãos e de outras crianças. Algumas delas conheciam aplicativos e jogos, mas não os praticavam. Diversas crianças afirmaram o desejo de serem presenteadas com *tablets* no Dia das Crianças e no Natal. Durante a proposição da estratégia para produção de dados, um menino perguntou-nos se poderia desenhar na ilustração da tela do *tablet* “*como gostaria de brincar*” utilizando essa tecnologia móvel, tendo em vista que não a possuía. Ainda assim, ele fez questão de realizar seu desenho e, em conversa com uma das pesquisadoras, afirmou apreciar jogos virtuais de corrida de carros. Essa constatação revela que, ainda que as crianças não tenham acesso aos artefatos tecnológicos que constituem as infâncias economicamente privilegiadas, elas compartilham significações sobre modos de ser criança na contemporaneidade que envolvem o consumo e participação em espaços virtuais (Dornelles, 2005).

Nessa direção, enfatizamos a necessidade de considerarmos o contexto social e econômico de vida das crianças nas pesquisas, já que as tecnologias digitais, por exemplo, costumam ser menos acessíveis aos sujeitos pertencentes às classes menos abastadas (Ferreira, 2015). Nesse sentido, entendemos que é preciso repensar a pertinência de algumas produções teóricas, que desconsideram as desigualdades que marcam as vivências das crianças brasileiras e que se refletem nas possibilidades de acesso às tecnologias digitais e à internet.

Considerações finais

A pesquisa realizada reforça a constatação de que as transformações desencadeadas pela lógica comunicacional das tecnologias móveis e interativas têm possibilitado novos espaços e tempos para a produção da cultura lúdica, mas que essas possibilidades, não raras vezes, são limitadas pelas desigualdades que caracterizam as condições de vida das crianças brasileiras. Assim, pode-se pensar nas formas de exclusão produzidas pela não participação das crianças na cultura digital, a qual oportuniza formas de expressão, comunicação e acesso à informação, potencializando a ampliação de saberes e de repertórios simbólicos.

Apesar do acesso limitado às tecnologias móveis, verificamos a invenção de atividades lúdicas que incorporavam elementos de brincadeiras tradicionais e experiências virtuais. Dentre essas

atividades, identificamos jogos de faz de conta em que as crianças gravavam vídeos sobre brincadeiras e dialogavam com espectadores imaginários, além da realização de *selfies* com filtros e temas de personagens, prática que desencadeava a narrativa de histórias. Nesse sentido, concluímos que as tecnologias móveis modificam as referências simbólicas, as ações, os saberes e os objetos implicados nas brincadeiras, demarcando modos específicos de brincar e de viver a infância na atualidade.

A pesquisa também revela que, ainda que as tecnologias móveis criem outras possibilidades para brincar, as crianças têm interesse pela prática de brincadeiras coletivas em espaços de convívio social, desde que essas alternativas sejam viabilizadas, assim como o fortalecimento das relações entre pares. Assim, a escola pode ser pensada como um importante contexto para a (re)produção da cultura lúdica contemporânea, ampliando os repertórios de experiências das crianças com as tecnologias e, por conseguinte, os processos de letramento digital das infâncias.

Referências

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LCT, 2006.

BECKER, Débora; VIANA, Marcia Inez Luconi; DONELLI, Tagma Marina Schneider. Infância *Touch Screen*: um estudo exploratório sobre o brincar com *tablets*. **Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v. 15, n. 1, 117-139, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://revistas.unisinus.br/index.php/contextosclinicos/article/view/23147>. Acesso em: 21 jan. 2023.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2006.

BUCKINGHAN, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Loyola, 2007.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CAMPOS, Maria Malta. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.

CGI.BR. **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC kids online Brasil 2017** [livro eletrônico]. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, [editor]. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2018.

CORSARO, William. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COUTO, Edvaldo Souza. A infância e o brincar na cultura digital. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 31, n. 3, 897-916, set./dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2013v31n3p897>. Acesso em: 21 jan. 2023.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam**: da criança de rua à criança cyber. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

ESPERANÇA, Joice Araújo. **Ser criança na sociedade de consumidores**: outros tempos, outras infâncias. 2013. 199 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 2013.

FERREIRA, Marlucci Guthiá. Cultura lúdica e cultura midiática na contemporaneidade: o que as crianças pequenas revelam acerca desta relação. **Poiésis**, Tubarão. v.9, n.15, p. 132 - 152, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Poiesis/article/view/2738>. Acesso em: 21 jan. 2023.

LEMONS, André. Ciberespaço e tecnologias móveis: processos de territorialização e desterritorialização na cibercultura. In: MÉDOLA, Ana Sílvia; ARAÚJO, Denise; BRUNO, Fernanda (Org.). **Imagem, visibilidade e cultura midiática**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

NARODOWSKI, Mariano. **Infância e poder**: conformação da pedagogia moderna. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. Por que ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar In: CRUZ, Sílvia Helena Vieira (Org.). **A criança fala**: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1467>. Acesso em: 21 jan. 2023.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (Org.), **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto, Portugal: Asa, 2004.

SOUZA, Solange Jobim; CASTRO, Lucia Rabello. Pesquisando com crianças: subjetividade infantil, dialogismo e gênero discursivo. In: CRUZ, Sílvia Helena Vieira (Org.). **A criança fala**: a escuta de crianças em pesquisa. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUZA, Joseilda Sampaio; BONILLA, Maria Helena Silveira. O brincar na contemporaneidade: experiências lúdicas na cultura digital. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 22, p. 1-25, 2020. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/5686>. Acesso em: 21 jan. 2023.

STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe. Sem segredos: cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna. In: STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe. (Orgs.). **Cultura Infantil: a construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

VIANA, Claudemir Edson. **O lúdico e a aprendizagem na cibercultura: jogos digitais e internet no cotidiano infantil**. 2005. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.