

D27

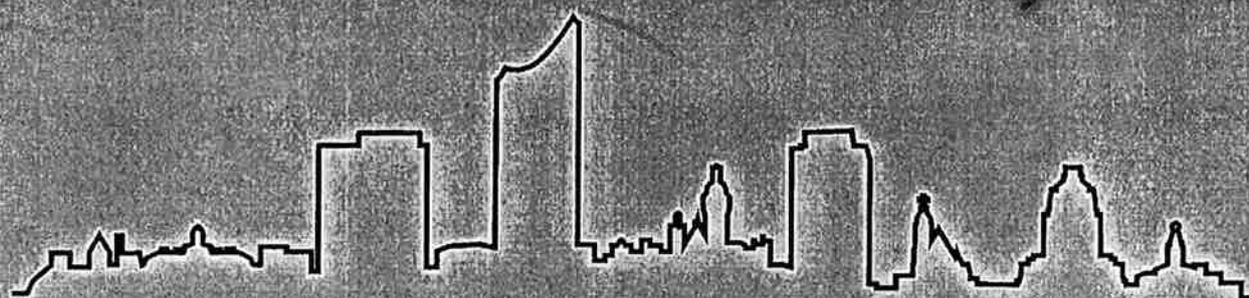
UNIVERSITÄT LEIPZIG

Sports Science Faculty
Department of International Relations

Fulltexts

XII SIEFLAS LEIPZIG 2016

18 - 20 July 2016



INTERNATIONAL SEMINAR OF PHYSICAL EDUCATION, RECREATION AND HEALTH



Imprint

Copyright: 2016
Conference: XII SIEFLAS Leipzig 2016
Title: Book of Abstracts
Authors: Luana Cristina Ferreira dos Santos, Daniel Eckert-Lindhammer,
Alexander Hodeck, Astrid Hartenstein
Editor: Alexander Hodeck
Proofreading: Chris Jäschke
Other person: Sonja Riedel
Publishing company: LEGS e.V. - Leipzig Experts in Global Sport e.V.

1st german edition
July 2016, Leipzig, Germany

Das Werk, einschließlich seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlages und des Autors unzulässig. Dies gilt insbesondere für die elektronische oder sonstige Vervielfältigung, Übersetzung, Verbreitung und öffentliche Zugänglichmachung.

This book is available as ebook under ISBN 978-3-00-053685-4



9 783000 536854

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

1	BIOMECHANIK.....	4
1.1	THE STRENGTH AND FLEXIBILITY PROPORTION OF THE ELITE JAVELIN THROWERS SHOULDER.....	5
2	EDUCATION – CURRICULUM.....	11
2.1	PERCEBER OS PERCURSOS DE FORMAÇÃO PARA TRANSFORMAR AS PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	12
3	FIGHTS.....	20
3.1	SUBMISSION GRAPPLING: SISTEMATIZAÇÃO DE UMA LUTA DE CURTA DISTÂNCIA NO PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA UNIVERSIDADE OLÍMPICA/UFMA.....	21
4	GAME AND DEVELOPMENT OF CHILDREN.....	26
4.1	BEING AND LEARNING WITH PHYSICAL EDUCATION.....	27
4.2	RELAÇÃO ENTRE A VELOCIDADE E RESISTÊNCIA AERÓBIA E A PRESENÇA DE CARACTERÍSTICAS EMPREENDEDORAS EM ALUNOS DO ENSINO SECUNDÁRIO.....	34
4.3	PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO E DE SAÚDE DAS GRÁVIDAS DE GUIMARÃES: "BARRIGUINHAS DESPORTISTAS".....	48
4.4	A CRIANÇA, A MÍDIA E AS (NOVAS) IDENTIDADES MOTORAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	54
4.5	A CRIANÇA, O BRINCAR E A CULTURA LÚDICA: ALGUMAS REFLEXÕES.....	62
4.6	"BRINCAR E SE-MOVIMENTAR" DA CRIANÇA: A IMPRESCINDÍVEL NECESSIDADE HUMANA EM EXTINÇÃO?.....	67
4.7	DA CRISÁLIDA À BORBOLETA: UMA METÁFORA SOBRE A LIBERDADE DE BRINCAR E SE MOVIMENTAR NO MUNDO DA VIDA DA CRIANÇA.....	73
4.8	GINÁSTICA ARTÍSTICA E O MITO DO CRESCIMENTO.....	83
5	HEALTH PROMOTION AND ENVIRONMENTAL EDUCATION.....	92
5.1	A BICICLETA COMO MEIO DE TRANSPORTE: UM ESTUDO EM TRÊS ESCOLAS PÚBLICAS.....	93
5.2	HÁBITOS SAUDÁVEIS NA ESCOLA: RESULTADOS DE UM PROJETO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	100
6	LEISURE, RECREATION AND CHILD SAFETY.....	109
6.1	JIU-JÍTSU SOCIAL: A METAMORFOSE DO PEQUENO CAMPAEÃO.....	110
6.2	AS INTERAÇÕES NO RECREIO: QUAL O PAPEL DO ADULTO NESTE ESPAÇO?.....	117
6.3	POSSIBILIDADES DE "BRINCAR E SE-MOVIMENTAR" PELO TURNEN.....	130
7	MULTICULTURALISM AND CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS.....	137
7.1	UNIFIED SPORTS – A CHANCE FOR SOCIAL INCLUSION THROUGH SPORT?.....	138
8	PHYSICAL ACTIVITY AND HEALTH.....	144
8.1	EFFECTS OF DIFFERENT-IMPACT MULTI-AEROBIC TRAINING PROGRAM ON BONE DENSITY IN YOUNG HEALTHY STUDENTS.....	145
8.2	EFFECT OF ACTIVE TRANSPORT TO SCHOOL ON FINE MOTOR COORDINATION, EXECUTIVE FUNCTION AND PERCEIVED DIFFICULTY AMONG 12-13 YOUNG BOYS.....	154
8.3	HEALTH PERCEPTION IN ADOLESCENTS FROM NORTHERN PORTUGAL: RELATIONSHIP TO FEEDING, PHYSICAL ACTIVITY AND SEDENTARY LEISURE.....	163
8.4	RIDING AND EQUINE ASSISTED ACTIVITIES AND THERAPIES IN THE PORTUGUESE CONTEXT.....	173

8.5	DISTÂNCIAS MENORES... MAIORES COMPORTAMENTOS ATIVOS?- ASSOCIAÇÃO DO FATOR DISTÂNCIA COM OS MODOS DE DESLOCAMENTO DE CRIANÇAS À ESCOLA.....	179
8.6	PREVALÊNCIA DE COMPORTAMENTO SEDENTÁRIO EM ESTUDANTES DE 11 A 16 ANOS DE IDADE, DE CÁCERES – ESPANHA.	187
8.7	HIPERTENSÃO ARTERIAL, OBESIDADE GERAL E ABDOMINAL EM ESTUDANTES DA ESPANHA.	192
8.8	PERCEÇÃO DA SAÚDE DE ADOLESCENTES DO NORTE DE PORTUGAL: RELAÇÃO COM A ALIMENTAÇÃO, ATIVIDADE FÍSICA E LAZER SEDENTÁRIO	197
9	MULTICULTURALISM AND CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS	207
9.1	UNIFIED SPORTS – A CHANCE FOR SOCIAL INCLUSION THROUGH SPORT?	208
9.2	PROPOSTA DE SISTEMA MUNICIPAL DE ESPORTES DE CURITIBA (SIMESP)	214
10	SPORTMANAGEMENT.....	217
10.1	"OLYMPIASTADION MÜNCHEN" AND "ENGENHÃO": 1972 AND 2016 OLYMPIC GAMES' INVESTMENTS AND LEGACY OF OLYMPIC STADIUMS	218
10.2	A COMPARATIVE ANALYSIS OF UNIVERSITIES' SPORTS ASSOCIATIONS IN SOUTH AFRICA AND KENYA.....	224
10.3	O PERFIL MOTIVACIONAL DE PRATICANTES DE TÊNIS E FUTSAL EM UM PROJETO SOCIAL BRASILEIRO.....	229
11	SPORTS PSYCHOLOGY: SPORTS PHYSICAL ACTIVITY AND LEISURE.....	237
11.1	TALKING TO GOD AND TALKING TO SELF AMONG MUSLIM ATHLETES.....	238
11.2	ANTHROPOMETRIC AND PHYSICAL PERFORMANCE CHARACTERISTICS OF PROFESSIONAL HANDBALL PLAYERS: INFLUENCE OF PLAYING POSITION.....	247
11.3	EPISTEMOLOGIAS, HERMENÊUTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLEXÕES PARA O CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	254
11.4	SOBREDOTAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR E FAMILIAR: ENTRECruzANDO OLHARES	261
11.5	METODOLOGIAS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO NOS JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS NA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	270
11.6	POSSIBILITIES AND CHALLENGES FOR THE SCHOOL NOWADAYS: DIGITAL NATIVE STUDENTS	279
11.7	FORMAÇÃO, PROFISSÃO, CONHECIMENTO E DESENVOLVIMENTO VARIÁVEIS DA IDENTIDADE	285
12	TEACHER TRAINING	295
12.1	"EFFECT OF USING BRAINSTORMING METHOD ON DEVELOPING SOME CREATIV ABILITIES FOR HANDBALL PLAYERS IN COMPETITIONS	296
12.2	A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR – ESPAÇO E TEMPO DE FORMAÇÃO DE UMA CULTURA PARA O TEMPO DO NÃO TRABALHO. REFLEXÓS PRELIMINARES.....	304
12.3	IDENTIFICAR E PREVENIR O BULLYING DESDE O PRÉ-ESCOLAR.....	310
12.4	"ATENDIMENTO PRESTADO À CRIANÇAS E ADOLESCENTES VITIMAS DE VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR SEXUAL SOB A ÓTICA DOS PROFISSIONAIS DO CENTRO DE REFERÊNCIA ESPECIALIZADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL (CREAS)"	318
12.5	DESENGAJAMENTO MORAL EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	322
12.6	VIOLENCE IN THE INTIMACY OF THE COUNTRYSIDE ADOLESCENTS ACCORDING TO COMPLEXITY	330
13	VIOLENCE AND BULLYING	335
13.1	AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR DAS ESCOLAS DE UM CONCELHO DO NORTE DE PORTUGAL	336
13.2	JOGO EDUCATIVO DE PREVENÇÃO AO USO E ABUSO DE DROGAS PARA ADOLESCENTES "TÓ LIMPO".....	346

13.3	CULTURA DE ESCUTA E COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS: UM ESTUDO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	357
13.4	AS ATITUDES DOS ALUNOS EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO FÍSICA	366
14	FURTHER TOPICS	373
14.1	THE ACTN3 R577X POLYMORPHISM IS ASSOCIATION WITH (LONG – SHORT) DISTANCE FOR SWIMMERS	374
14.2	"ANALYTIC STUDY OF ROCKET SPLIT TECHNIQUE FOR WORLD CLASS SYNCHRONIZED SWIMMING ATHLETE"	380
14.3	TREINAMENTO MENTAL APLICADO A COBRANÇAS DE FALTA NO FUTBOL DE CAMPO	391
14.4	EFEITO LÚCIFER NO FUTEBOL: UM ANÁLISE DA VIOLÊNCIA ENTRE TORCIDAS ORGANIZADAS	404
14.5	BASKETBALL GAMES ANALYSIS OF WORLD CUP FOR YOUTH BASKETBALL U-19: A NEW METHOD	414

4.5 A CRIANÇA, O BRINCAR E A CULTURA LÚDICA: Algumas reflexões

Evandro Salvador Oliveira¹, António Camilo Cunha²

¹ Doutorando em Estudos da Criança (UMinho – Portugal), Doutorando em Educação (UNIOBÉ – Brasil), UNIFIMES – Centro Universitário de Minas Gerais (Brasil). E-mail: evandria@fimes.edu.br

² Doutor em Estudos da Criança (UMinho – Portugal), Universidade do Minho. E-mail: camilo@ie.uminho.pt

4.5.1 Resumo

O objetivo deste trabalho é refletir sobre a produção da cultura lúdica infantil, a considerar as crianças que transformam o espaço em que brincam e constantemente atribuem significados às suas brincadeiras. São relevantes as contribuições de estudiosos do campo da filosofia, psicologia e sociologia, referentes ao universo que envolve a criança, os jogos, as brincadeiras e a cultura infantil. Autores que trataram desses assuntos no século passado, por mérito, devem ser destacados pelos conhecimentos que produziram, tais como: Benjamin, Bruner, Froebel, Piaget e Vigotski. As reflexões aqui presentes se voltam para os estudos mais recentes de Gilles Brougère (2002, 2010), sociólogo que tem se empenhado, ao longo dos últimos anos, a discutir fenômenos sobre a cultura lúdica contemporânea, emprestando um sentido racional à construção do brincar em relação a outros autores que olham o brincar como manifestação profundamente natural, como encontramos, por exemplo, em Benjamin e Kunz. Este trabalho, de natureza qualitativa, é construído a partir de uma revisão bibliográfica e faz parte de um capítulo da tese, com título "A criança, a mídia e as (novas) identidades motoras na Educação Física", desenvolvida no Programa de Doutorado em Estudos da Criança, na Universidade do Minho. É preciso olhar para o brincar, não apenas por uma lente. O brincar pressupõe vários campos de manifestação e análise. Entre eles se destacam campos opostos e complementares como: i) o brincar das crianças como manifestação pré-reflexiva, fenomenológica, natural; ii) o brincar das crianças como construção racional, padronizada, modelar – onde se aprende a brincar; iii) na combinação destes dois campos talvez possamos elevar um terceiro campo – hermenêutico – que faz um diálogo entre esses dois mundos – o experienciado e o pensado.

4.5.2 Palavras-chave

Criança. Jogo e Brincadeira. Cultura Lúdica.

4.5.3 Abstract

The aim of this paper is to discuss the production of children's play culture, to consider children that transform the space in playing and constantly attribute meanings to their play. The contributions are relevant in the field of philosophy scholars, psychology and sociology, for the universe that surrounds the child, the games, the plays and children's culture. Authors who deal with these issues in the last century, merit should be highlighted by the knowledge produced, such as: Benjamin, Bruner, Froebel, Piaget and Vygotsky. The reflections are present turn to the most recent studies of Gilles Brougère (2002, 2010), sociologist who has been engaged over the past few years, to discuss phenomena of contemporary ludic culture, lending a rational sense to the construction of play in relation to other authors looking play as deep natural manifestation, as we find, for example, in Benjamin and Kunz. This work, qualitative nature, is constructed from a literature review and is part of a chapter of the thesis entitled "The child, the media and the (new) motor identities in the Physical Education" developed in the PhD program in Child Studies at the University of Minho. You need to look at the play, not only by a lens. The play presumes various manifestation fields and analysis. Among them stand opposite and complementary fields such as: i) the play of children as pre-reflexive manifestation, phenomenological, natural; ii) the play of children as rational construction, standardized, model - where one learns to play; iii) the combination of these two fields we might raise a third field - hermeneutic - that makes a dialogue between these two worlds - the experienced and thought.

4.5.4 Keywords

Child. Game and Play. Ludic culture.

4.5.5 Introdução

São relevantes as contribuições de estudiosos do campo da filosofia, psicologia e sociologia, referentes ao universo que envolve a criança, os jogos, as brincadeiras e a cultura infantil. Autores que trataram desses assuntos no século passado, por mérito, devem ser destacados pelos conhecimentos que produziram, tais como: Benjamin, Bruner, Froebel, Piaget e Vigotski. As reflexões que aqui propomos se voltam para os estudos mais recentes de Gilles Brougère (2002, 2010), sociólogo que tem se empenhado, ao longo dos últimos anos, a estudos sobre a cultura lúdica

contemporânea, emprestando um sentido racional à construção do brincar em relação a outros autores que olham o brincar como manifestação profundamente natural, como encontramos, por exemplo, em Benjamim e Kunz.

Este trabalho, portanto, é construído a partir de uma revisão bibliográfica e faz parte de um capítulo da tese com título "Infância e cultura contemporânea: as repercussões da mídia na ludicidade das crianças nas aulas de educação física", no Programa de Doutorado em Estudos da Criança, na Universidade do Minho.

É preciso olhar para o brincar, não apenas por uma lente. O brincar pressupõe vários campos de manifestação e análise. Entre eles se destacam campos opostos e complementares como: i) o brincar das crianças como manifestação pré-reflexiva, fenomenológica, natural; ii) o brincar das crianças como construção racional, padronizada, modelar – onde se aprende a brincar; iii) na combinação destes dois campos talvez possamos elevar um terceiro campo – hermenêutico – que faz um diálogo entre esses dois mundos – o experienciado e o pensado.

A criança, o brincar e a cultura lúdica

É a partir desse terceiro campo, hermenêutico e interpretativo, que as reflexões aqui presentes são tecidas, na tentativa de iniciar o diálogo com uma breve relação entre cultura de pares infantis, reprodução interpretativa e cultura lúdica.

Numa perspectiva contemporânea, Corsaro (2011, p. 31) cunha o termo "reprodução interpretativa" ao explicar os aspetos inovadores e criativos que reforçam a participação infantil na sociedade atual. Para ele, "as crianças criam e participam de suas próprias e exclusivas culturas de pares quando selecionam ou se apropriam criativamente de informações do mundo adulto para lidar com suas próprias e exclusivas preocupações" (2011, p. 31).

Nesse sentido, Corsaro (2011) define e explica a reprodução interpretativa na infância, as relações infantis na cultura de pares e a participação das crianças em rotinas culturais. Esta última é compreendida por ele como o fator que contribui para que as crianças iniciem sua participação na cultura ao estabelecer relações, constantemente, com as rotinas culturais da família, com os pais e irmãos. Aponta que a reprodução interpretativa ressoa a participação crescente das crianças em suas culturas, que se inicia na família e se espalha para outros segmentos da sociedade à medida que as crianças criam uma série de cultura de pares integrada, com base na estrutura institucional da cultura adulta.

Assim, a cultura lúdica, abordada por Brougère (2002, 2010), bem como a reprodução interpretativa, cunhada por Corsaro (2011), é vista como um importante fenômeno de socialização na infância, em que a brincadeira e o jogo são compreendidos como fenômenos importantes aqui explorados. Esses dois processos nos permitem fazer aproximações entre os conceitos definidos por ambos os teóricos. A reprodução interpretativa, como princípio constitutivo das culturas infantis, dá vida às atividades das crianças entre seus pares e à produção coletiva de suas culturas de pares, sobretudo em suas brincadeiras. A cultura lúdica, composta por um conjunto de procedimentos, regras e significações, é produzida por um duplo movimento interno e externo, que não se estabelece de modo isolado. A criança, nessa perspectiva, é co-construtora de sua própria cultura lúdica ao compreender e interpretar os conteúdos que cruzam os contextos sociais em que se insere e se materializam em suas brincadeiras e jogos.

É por isso que consideramos relevantes as contribuições de estudiosos do campo da filosofia, psicologia e sociologia, referentes ao universo que envolve a criança, os jogos, as brincadeiras e a cultura infantil. Autores que trataram desses assuntos no século passado não podem deixar de ser mencionados e, por mérito, destacados pelos conhecimentos que produziram, tais como: Benjamin, Bruner, Froebel, Piaget e Vigotski. Contudo, as análises que aqui são feitas se voltam para os estudos mais recentes de Gilles Brougère (2002, 2010), sociólogo que tem se empenhado, ao longo dos últimos anos, a estudos sobre a cultura lúdica contemporânea.

O brincar é uma dinâmica essencial do ser humano, como afirma Brougère (2002). As crianças transformam o espaço em que brincam e constantemente atribuem significados às suas brincadeiras. Com Brougère, observamos que "brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessita de aprendizagem" (2002, p. 20).

É pertinente trazer à discussão a relação existente do jogo com uma cultura preexistente. A relevância dessa questão se dá pelo fato de Brougère afirmar que há, por conseguinte, estruturas preexistentes que definem a atividade lúdica em geral e cada brincadeira de modo específico. Além disso, a criança as apreende antes de utilizá-las em novos contextos, sozinha, em brincadeiras individuais ou com outras crianças.

Acreditamos que é preciso romper com o mito de que o brincar das crianças surge do nada, pois compreendemos que a brincadeira não é algo natural, como ressalta Brougère (2010). Tal autor afirma que a criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social e seus comportamentos, evidentemente, estão impregnados por essa imersão inevitável. O autor enfatiza que "não existe na criança uma brincadeira natural". Para ele, a brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto, de cultura, no qual a brincadeira pressupõe aprendizagem social. Assegura Brougère: "aprende-se a brincar" (p. 104).

O brincar é compreendido como um ato expressivo e espontâneo da criança, de propriedade ontológica e fenomenológica, como fenômeno fundamental ao seu autoconhecimento, inclusive do conhecimento que ela tem do mundo. Trata-se de um olhar presente nas análises de Camilo Cunha e Gonçalves (2015, p. 22), por meio da obra "A criança e o brincar como obra de arte: analogias e sentidos", pois a criança, para eles, "ao expressar-se por meio do brincar, ela dá sentido ao que faz, atribui significado aos seus sentimentos, às suas emoções e à sua corporeidade. Isso faz com que tenhamos de crer na importância de conhecer os sinais emitidos pela criança através do ato de brincar".

Em uma situação em que observamos as crianças na escola, quatro meninas, entre 4 e 5 anos, brincavam de simular uma gravidez. Com as bonecas dentro das roupas (camisetas/ t-shirt) e com as barrigas grandes e elevadas, elas diziam estar esperando um bebê. Naquela ocasião, uma delas mostrou como o bebê nasce ao retirar a boneca de dentro da t-shirt – representando um parto, e, em seguida, segurava-a nos braços balançando-a no colo, como se fosse uma mãe cuidando de seu filho. Nesse caso, notamos que as crianças reproduzem ações que vivenciam no dia a dia, a partir das relações estabelecidas com o universo adulto.

Essa reflexão nos permite fazer uma ponte com a teoria de Mikhail Bakhtin (1992). Para ele, assim como não é possível a existência do Adão mítico, aquele que desvirgina o mundo com a palavra, nunca dita antes, temos Brougère (2010) que defende a ideia de que a brincadeira não pode ser vivenciada pela criança como algo natural, algo que surge naturalmente, do nada. Esta advém das relações com o outro, das vivências, observações e experiências anteriores, assim como o enunciado, que, para Bakhtin, carrega discursos anteriores. De acordo com Salgado (2005, p. 131), "da mesma forma que o Adão mítico não é o primeiro a enunciar a palavra que retira o mundo do silêncio, a criança não é a autora exclusiva do mundo que cria em sua brincadeira".

Por outro lado, Kishimoto (2011), ao se fundamentar nos estudos de Froebel, aponta que, para o filósofo, nas brincadeiras a criança tenta compreender seu mundo ao reproduzir situações da vida, as experiências do dia a dia. Quando a criança imita, ela está tentando compreender algo. No entanto, por meio dos brinquedos, é criado um espaço para a criança ter iniciativa, expressar-se e representar seu imaginário. Assim, vemos que o contato estabelecido entre criança e brinquedo assume importância nesse aspecto.

Conforme cita Brougère (2010, p. 58), ao discutir a brincadeira na infância, o autor afirma que "realmente, a criança não se limita a receber passivamente os conteúdos, mas reativa-os e se apropria deles através de suas brincadeiras, de maneira idêntica à apropriação dos papéis sociais e familiares nas brincadeiras de imitação", como é o caso das meninas que simbolizam a gravidez, e, posteriormente, o ato de segurar o bebê no colo, descritos anteriormente.

Podemos fazer uma análise e perceber que a criança não é um ser que apenas absorve aquilo que lhe é imposto, ela também é um ser pensante, que possui suas opiniões, constrói conhecimento quando estabelece intervenções que configuram suas brincadeiras e modos de produzir sua própria cultura, e, por isso, tem que ser compreendida e respeitada como tal. Em se tratando da infância e da brincadeira, bem como da produção da cultura lúdica, pontua Brougère (2002), a criança adquire, constrói sua cultura lúdica brincando.

Brougère (2010) destaca a diferença de gênero, importante na valorização das imagens que o

brinquedo carrega. De acordo com o pesquisador, o universo feminino parece ficar junto da família e do cotidiano, enquanto o do menino, que começa, sem sombra de dúvida, com a miniatura do automóvel, traduz a vocação para a descoberta dos espaços mais distantes, escapando do peso do cotidiano. De qualquer modo, o brinquedo vai propor à criança uma imagem que exalta o adulto, cujos traços e atividades o transformam num personagem que merece interesse (BROUGÈRE, 2010).

Na perspectiva de Brougère (2010), o brinquedo é tido mais como um instrumento de brincadeira. "Ele traz para a criança, não só um meio de brincar, mas também imagens, representações, universos imaginários" (p. 89). Desse modo, "é verdade que, em termos de educação, isso não é suficiente. Mas nenhuma brincadeira constitui o todo, nem mesmo a base de uma educação. À iniciativa lúdica da criança deve corresponder, em outros momentos, a iniciativa educativa do adulto" (p. 93). Diz, ainda, que o brinquedo estrutura o conteúdo da brincadeira, dá o toque, o ponto de partida, a tonalidade do cenário lúdico, poderíamos dizer que dá o "acabamento final". Tal cenário lúdico emerge do contexto da cultura lúdica na qual a criança está inserida.

A esse respeito, é salutar afirmar que a cultura lúdica, como é vista por Brougère (2002), é composta de certo número de esquemas que permitem iniciar a brincadeira, isto é, produzir uma realidade diferente daquela da vida cotidiana. De acordo com a teoria socioantropológica do autor, a cultura lúdica compreende estruturas de jogo que não se restringem às de jogos com regras. "O conjunto das regras de jogo disponíveis para os participantes numa determinada sociedade compõe a cultura lúdica dessa sociedade e as regras que um indivíduo conhece compõem sua própria cultura lúdica" (2002, p. 24).

O conceito de cultura lúdica, abordado por Brougère (2002), refere-se a um conjunto de brincadeiras, costumes lúdicos e regras, que não está isolado da cultura geral. Dispor de uma cultura lúdica é dispor de certo número de referências que permitem interpretar o jogo, que pode remeter à ideia do brincar como faz-de-conta ao romper com as significações da vida cotidiana.

A cultura lúdica é definida por Brougère (2002) como um conjunto de regras e significações próprias do jogo, o que resulta na ação em que o jogador adquire e domina o seu contexto, isto é, o jogo consiste no lugar de emergência e enriquecimento da cultura lúdica.

4.5.5.1 Brougère (2002, p. 25) faz uma análise pertinente ao apontar que:

As culturas lúdicas não são (ainda?) idênticas no Japão e nos Estados Unidos. Elas se diversificam também conforme o meio social, a cidade e mais ainda o sexo da criança. É evidente que não se pode ter a mesma cultura lúdica aos 4 e aos 12 anos, mas é interessante observar que a cultura lúdica das meninas e dos meninos é ainda hoje marcada por grandes diferenças, embora possam ter alguns elementos em comum.

Desse modo, a cultura lúdica das crianças é diversificada conforme o meio social no qual se encontram, pois os ambientes interferem, as diferenças de gênero e as relações com as pessoas influenciam essas diversificações, sobretudo as interações com brinquedos e jogos.

Como esta definição representa um conceito de peso, isto é, a cultura lúdica, vista no âmbito das interações lúdicas expressas por Brougère (2010), o autor levanta indagações, como: o que fazem as crianças das imagens e dos estímulos que lhes são fornecidos? Para ele, essas interações se dão com os brinquedos que são postos em suas mãos, ou nas possibilidades que as crianças constroem utilizando o imaginário, mas a partir das informações captadas pelo contexto midiático.

As relações existentes entre mídia e cultura lúdica infantil são de extrema importância. Para Brougère (2010), as propagandas na televisão, a publicidade de modo geral, bem como os desenhos animados que dão origem a personagens de brinquedos, por exemplo, contribuem para aumentar sua dimensão expressiva e simbólica. Tal questão, possivelmente, representa uma ação exercida na vida das crianças. Consequentemente, o grande sucesso de alguns brinquedos origina-se na concepção de novas imagens, que representam alto valor simbólico para as crianças. Dessa forma, "tudo isso mostra como o brinquedo se tornou uma indústria da imagem, especialmente sob a pressão da televisão, que é hoje o único meio de se dirigir diretamente à criança" (2010, p. 19). Tal fenômeno não é tão difícil de ser vivenciado, pois na escola as crianças exibem seus brinquedos, valorizando as personagens da mídia que se fazem presente nesses objetos.

4.5.6 Considerações

Como considerações, destacamos que o jogo, o brincar e os fenômenos brincantes das crianças, entre os mundos em que é possível distinguir o que é experienciado e o que é pensado, são capazes de romper a linha divisória que separa esses mundos distintos, porém indissociáveis. Dessa forma, esse movimento hermenêutico produzido nas relações que a criança estabelece com o outro na cultura contemporânea, é produzido e reproduzido a partir das interações vividas no contexto social, como um fenômeno que não sobrevive sem o contato com o outro.

Em suma, vemos que a cultura lúdica, como toda cultura, é um produto da interação social, conforme argumenta Brougère (2002). É a partir das relações estabelecidas entre criança, brinquedo e meio social que a criança constrói sua cultura lúdica. Segundo o autor, a cultura lúdica, visto resultar de uma experiência lúdica, é então produzida pelo sujeito social a partir dessas relações e interações que envolvem indivíduos, ações e objetos materiais.

No entanto, a cultura lúdica também tem outra origem (porventura menos visível) e que diz respeito à manifestação e emergência de novos movimentos, brincadeiras... fruto da imaginação, do sonho, da inovação... "coisas" que a razão não consegue apreender, nem explicar.

4.5.7 Bibliografia

- Bakhtin, M. (1992). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- Benjamin, W. (1987). *Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 3ª Ed. São Paulo: Brasiliense.
- Brougère, G. (2002). A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. M. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Brougère, G. (2010). *Brinquedo e cultura*. 8. ed. São Paulo: Cortez, (Coleções questões da nossa época; v. 20).
- Camilo Cunha, A. & Gonçalves, S. T. (2015). *A criança e o brincar como obra de arte: analogias e sentidos*. 1ª ed. Printhaus. Braga.
- Corsaro, W. A. (2011). *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- Kishimoto, T. M. (2002). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Kunz, E. et al. (2013). Sem tempo de ser criança: a pressa no contexto da educação de crianças e implicações nas aulas de Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências dos Esportes*, 35, 01, pp. 113-128.
- Kunz, E. (1994). O interesse na análise do movimento pelas atividades lúdicas: brinquedo e jogo. In: Kunz, E., *Transformação didática do esporte*. Ijuí: Ed. Unijuí, pp. 86-102.
- Oliveira, E. S. A. (2014). *Infância e cultura contemporânea: os diálogos das crianças com a mídia em contextos educativos*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rondonópolis.
- Salgado, R. G. (2005). *Ser criança e herói no jogo e na vida: A infância contemporânea, o brincar e os desenhos animados*. Tese de doutorado – Programa de Pós Graduação em Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.