

A Cultura Lúdica dos alunos de uma “Escola das Águas” no Pantanal

Rogério Zaim-de-Meloⁱ 

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Corumbá, MS, Brasil

Gilson Santos Rodriguesⁱⁱ 

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil

Rogério de Melo Grilloⁱⁱⁱ 

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil

Resumo

O objetivo do presente texto é analisar a cultura lúdica de crianças que moram e estudam em uma “Escola das Águas”. Para tal, realizou-se uma pesquisa do tipo estudo de caso com 33 crianças de 04-16 anos e, para a coleta de dados, usou-se diário de campo, entrevistas, desenhos e fotografias. Utilizamos a análise de conteúdo como meio de organizar, categorizar e analisar os dados obtidos. Os resultados indicam que os comportamentos lúdicos das crianças pantaneiras têm no brinquedo (industrializado e não-estruturado), seu eixo central. O objeto lúdico é composto por imagens que emergem dos brinquedos e o jogar/brincar é o ato de (re)criar essas imagens. Analisamos que a aprendizagem do jogar/brincar decorre mediante mediação semiótica entre crianças-crianças e adultos-crianças. Finalmente, constatamos que a cultura lúdica infantil no Pantanal não é isolada da fauna, flora, rios, queimadas etc., pois está equilibrada num liame tênue entre o preservar e o destruir.

Palavras-chave: Cultura Lúdica; Escola das Águas; Jogar/Brincar; Pantanal.

The Playful Culture of “Escola das Águas” students in the Pantanal

Abstract

The objective of this text is to analyze the playful culture of children who live and study in a “Escola das Águas”. For this purpose, a study of case was carried out with 33 children aged 04-16 and for data collection, field diaries, interviews, drawings and photographs were used. Furthermore, we used content analysis as a means to organize, categorize and analyze the data obtained. The results indicate that the playful behaviours of Pantanal’s children have in the toy (industrialized and unstructured), its central axis. The playful object is the images that emerge from the toys and the play is the act of (re)creating these images. We analyze that learning to play takes place through semiotic mediation between children-children and adult-children. Finally, we found that children’s playful culture in the Pantanal is not isolated from fauna, flora, rivers, fires etc., because it’s balanced in a tenuous bond between preserving and destroying.

Keywords: Playful Culture; Escola das Águas; Play; Pantanal.



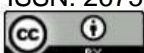
1 Introdução

“Ser criança não significa ter infância”.
Liliana Sulzbach.

2

Conquanto autores como o historiador Phillipe Ariès (1986) e o crítico social Neil Postman (1982), denunciem a perda de um “sentimento de infância” ao longo do século XX, parece-nos que vivemos um momento histórico “auspicioso” aos estudos da infância e da criança, como ilustram Souza e Astigarraga (2020) tematizando as concepções de infância na literatura, no cinema e nas memórias pessoais e Castro (2020) que analisa as concepções de criança e infância no sistema judiciário português. Pode-se afirmar que nos múltiplos enfoques teóricos da infância e da criança, o fenômeno e os comportamentos lúdicos são temas recorrentes. No âmago dos estudos nessa temática emerge o conceito e a ideia de “cultura lúdica”, que apesar de não se confundir com as noções de lúdico (expressividade), jogo (atividade histórico-cultural), brinquedo (objeto de jogo/brincar) e brincadeiras (atividades histórico-culturais infantis), tem gerado vários debates (GRILLO, SPOLAOR, PRODÓCIMO, 2016; GRILLO et al., 2020a, 2020b). Entrementes, Grillo (2018) alega que a falta de uma ampla e densa revisão teórica respeitante ao tema pela comunidade científica e pedagógica, em síntese, tem afetado o entendimento abrangente acerca do conceito e de sua potência teórico-analítica.

No Brasil, a temática da cultura lúdica ganhou evidência graças, sobretudo, aos trabalhos de Gilles Brougère (1998, 2004, 2010) que, por seu turno, influenciou os trabalhos de Kishimoto (1993, 2017), no fim da década de 1980 e início da década de 1990. Vale ressaltar que, embora não seja uma exclusividade da infância e/ou da criança, o conceito de cultura lúdica tem estado na “moda” e incitado pesquisas no contexto dos infantes. Numa revisão da ideia e do conceito de cultura lúdica, Grillo, Santos Rodrigues e Navarro (2019) indicam que a relação entre jogo, comportamento lúdico e cultura já esteve presente nos trabalhos de Fröebel, Founier, Huizinga, Zondervan, Caillois e Chateau, dentre outros. Contudo, é nas obras *The games of New Zealand children* de B. Sutton-Smith (1959), *Children’s Games in Street and Playground* de I. Opie e P. Opie (1969) e *Transformations: Anthropology of children’s play* H. B. Schwartzman (1978), que





o termo é efetivamente dilucidado e adotado no campo acadêmico. *A posteriori*, outros estudiosos como Heller, Florestan Fernandes, Eiferman, Ivic, Rossie e Brougère deram singulares contribuições à temática. Em linhas gerais, é mediante esse referencial teórico que arquitetamos a nossa singular compreensão da cultura lúdica no âmbito da infância.

3 Depreendemos, em consonância com Grillo, Navarro e Santos Rodrigues (2019), que a cultura lúdica infantil é um conjunto de práticas, comportamentos, regras e linguagens que definem a identidade de um determinado grupo de crianças na sua relação com comportamentos lúdicos variados (enigmas, cantigas, danças, trotes, piadas, bazófias, brinquedos, rondas etc.) que, por sua vez, está intimamente concatenado às brincadeiras e jogos possíveis de serem vivenciados nas diferentes infâncias.

Dessarte, Grillo (2018) complementa que a cultura lúdica é, essencialmente, um conjunto de jogos, brinquedos (construídos ou não), comportamentos lúdicos, cantigas, parlendas, diferentes tipos de brincadeiras de faz de conta/protagonizadas e outras manifestações que são “aprendidos” por meio de mediação semiótica (registro escrito, esquemas pictóricos, tutorais, mídias, dentre outros). Nesses moldes, a cultura lúdica é “reproduzida” (vivenciada) e, principalmente, “ressignificada” via manifestações lúdicas que são transformadas devido à necessidade de um determinado grupo de crianças, jovens e até mesmo adultos (GRILLO; SANTOS RODRIGUES; NAVARRO, 2019).

Portanto, a cultura lúdica é um locus profícuo para os estudos da infância e das crianças nos diversos contextos socioculturais. Diante disso, o presente estudo visa analisar elementos da cultura lúdica de crianças que moram no Pantanal Sul-matogrossense e estudam em uma “Escola das Águas” (unidades escolares que sofrem ação direta do ciclo de cheias e vazantes do Rio Paraguai). Aborda-se aqui, mais precisamente, como as crianças dessa escola (re)criam, ensinam e aprendem jogos, brincadeiras etc. por meio do brinquedo e dão materialidade à cultura lúdica infantil do Pantanal.

2 Metodologia

O método, ou seja, o caminho seguido, é visto como um meio de cognição: mas o método é determinado em todos os seus pontos pelo objetivo a que conduz.



Realizou-se uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso (GIL, 2002). Para Yin (2001, p.32) “[u]m estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” Laville e Dionne (1999) citam que o estudo de caso tem como vantagens: i) a possibilidade de aprofundamento numa realidade social; ii) a não comparação com outros casos, e; iii) a liberdade para adaptar os instrumentos de coleta de dados às necessidades da pesquisa. Destarte, a especificidade do estudo de caso se construiu pela singularidade do cenário da pesquisa numa escola do tipo internato bimestral com um grupo de crianças e professores isolados do convívio com ambientes externos à instituição por dois meses (“Escola das Águas” no Pantanal Sul-mato-grossense) (ZAIM-DE-MELO; DUARTE; SAMBUGARI, 2020).

O *lócus* da pesquisa foi uma unidade escolar conhecida como “Escola das Águas” que se caracteriza por se situar afastada de centros urbanos, atender ao “povo das águas” (população ribeirinha, indígenas, pequenos produtores rurais, assentados etc., que vivem no Pantanal Sul-mato-grossense e cujo modo de viver está atrelado ao ciclo das águas) e cujo acesso à escola ocorre somente via barco (ZAIM-DE-MELO, 2017; MACEDO, 2020). Participaram do estudo 33 crianças de 04 a 16 anos, estudantes da supracitada unidade escolar. Os responsáveis pelos estudantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) autorizando a participação dos infantes no estudo. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), sob o parecer nº 1.804.082 e CAAE: 60115516.6.0000.0021

Conforme as indicações de Yin (2001), para a coleta de dados usou-se uma série de instrumentos, visando uma compreensão mais aprofundada da realidade social, isto é, a cultura lúdica das crianças. Os instrumentos utilizados para obter informações foram: 1) observação sistemática e anotações em Diário de Campo das crianças brincando, jogando e “se-movimentando” durante atividades realizadas fora das salas de aula; 2) entrevista semiestruturada com as crianças; 3) desenhos produzidos pelos infantes, e; 4) fotografias

feitas pelas crianças retratando suas brincadeiras e jogos das quais gostavam de participar durante o período de estadia na unidade escolar.

As visitas à “Escola das Águas” (visitas de campo) para a coleta de dados foram realizadas durante duas semanas. Ao todo foram registradas em “notas de campo” – para depois cotejar as informações no Diário de Campo (BOGDAN; BIKLEN, 1994; BAUER; GASKELL, 2008) – os jogos, brincadeiras, comportamentos lúdicos, conversas etc., nos momentos de estadia na escola à exceção dos momentos das aulas curriculares. Ao todo foram registradas 168 horas de observações (*in loco*). Durante as observações, muitas vezes, foi preciso conversar com as crianças para que se pudesse compreender os versos da música cantada (cantiga), as regras dos jogos e outras circunstâncias contextuais.

As entrevistas foram realizadas na biblioteca da escola e gravadas em áudio. Nas entrevistas as crianças demonstraram certo receio para falar, demoravam para responder e suas respostas, com frequência, eram monossilábicas. Essa característica contrastava com as falas durante as observações. Então, para complementar os dados da pesquisa, utilizou-se o desenho e as fotografias produzidas pelas próprias crianças.

Para Dominguez e Trivelato (2014) e Vasques, Ota e De Marco (2019), o desenho é uma fonte preciosa para o acesso ao universo simbólico infantil. O desenho, comentam Natividade, Coutinho e Zanella (2008, p.17), é uma forma de expressão da imaginação criadora das crianças e “[...] é por intermédio da imagem produzida e da verbalização sobre esta que se pode ter acesso aos sentidos atribuídos pelo sujeito à sua produção e, conseqüentemente, à realidade em que vive.” Em relação às fotografias, Kramer (2002, p.51) assinala que são um “[...] convite à releitura, a uma forma diversa de ordenar o texto imagético. [...] uma foto se transforma cada vez que é contemplada, revive a cada olhar.” No entanto, vale a pena ressaltar que nem todas as crianças se interessaram em produzir as fotografias e somente aqueles que demonstraram interesse pela atividade a realizou. Em suma, os desenhos e as fotografias ajudaram a registrar a cultura lúdica das crianças pantaneiras dessas “Escola das águas”.

A figura 1 ilustra o processo de produção das fotografias pelas crianças.

FIGURA 1 - Crianças fotografando



Fonte: Os autores

Na análise de dados adotou-se os preceitos da Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Benites et al. (2016) afirmam que a Análise de Conteúdo é um processo analítico de abordagem indutivo-dedutiva usado para compreender o conteúdo de informações verbais ou não-verbais convertidas em texto. Segundo Bardin (2011), os procedimentos basilares da Análise de Conteúdo são: i) pré-análise; ii) exploração do material, e; iii) tratamento dos resultados, inferências e interpretação.

Os dados obtidos foram organizados com auxílio do *software Nvivo* que ajudou no processo de “leituras flutuantes”, destaque das “unidades de registro” (temas expressos nos documentos) e “unidades de contexto” (construção de categorias) e a categorização (organização das “unidades de registro” nas “categorias”). Como indica Benites et al. (2016, p.39), o uso de *softwares* como o *NVivo* “[...] permite que o pesquisador se debruce com mais calma sobre a interpretação das intenções das palavras, a maneira como foram ditas, as entonações utilizadas, os gestos corporais propagados”. Sendo assim, nesse trabalho os dados categorizados e analisados foram: tipos e a origem dos brinquedos, a preferência lúdica das crianças e os conteúdos culturais transmitidos/apreendidos via brinquedos. Os resultados são apresentados em forma de texto descritivo argumentativo.

3 Resultados e Discussão

It is necessary to examine not only play in its various cultural contexts but also culture as it has been played



(i.e., “metaphorized”) in its various anthropological contexts.

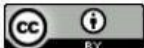
Helen B. Schwartzman

7

A “Escola das Águas”, lócus dessa pesquisa, está localizada no Pantanal Sul-mato-grossense, conhecido como a maior planície alagada do mundo (ABDON; SILVA, 1998; MACEDO, 2020). O Pantanal é um bioma detentor de uma riqueza de fauna, flora e rios única, mas que tem sofrido com a ação humana (BRASIL, 2021). A vida do pantaneiro, sua cultura e educação estão atreladas à cultura sertaneja, cultura do peão de boiadeiro, à fauna e flora local e, sobretudo, ao ciclo das águas (chuva, cheia, vazante e seca). Este contexto cultural intimamente vinculado à natureza, portanto, parece-nos ser um ambiente propício para se investigar a cultura lúdica das crianças.

Nas observações de campo registramos mais de 40 manifestações lúdicas entre jogos, brincadeiras, cantigas, “rondas”, comportamentos lúdicos etc. Após analisar essas manifestações, constatamos jogos e brincadeiras realizadas com e sem brinquedos. É fulcral, de antemão, enfatizarmos que o brinquedo, como afirma Oliveira (1986, p.30, grifos do autor), “[t]rata-se, prioritariamente, de um *objeto*, palpável, finito e materialmente construído, podendo-se constituir segundo formas variadas de criação, desde aquelas artesanais até as inteiramente industrializadas”. O processo de produção do brinquedo é um marco importante nos debates sobre a infância, mormente, o fato de a sua produção evocar tanto a artesanaria quanto a indústria cultural do brinquedo. Atinente à produção de brinquedos artesanais, os filmes “Bambeia” e o “Território do brincar” de David Reeks e Renata Meirelles, e.g., ilustram a riqueza desse processo.

Identificamos ainda, durante o estudo, dois tipos de brinquedos: i) estruturados; ii) não-estruturados. Os brinquedos não-estruturados não são objetos de brincar artesanais nem industrializados, mas objetos do cotidiano que foram ressignificados pelas crianças tornando-se objetos de brincar. Segundo Benjamin (2009) e Grillo, Spolaor e Prodócimo (2019), é precípua analisar que a criança também atribui significados e sentidos aos brinquedos, por intermédio de uma complexa relação com uma cultura da qual ela está se apropriando a partir do próprio brincar (do brinquedo construído, industrializado e/ou



cedido por um adulto). Neste sentido, não é incomum que os objetos não-estruturados, muitas vezes, substituam os “brinquedos prontos”, industrializados ou artesanais.

Na “Escola das Águas”, investigamos que as crianças brincavam com pedrinhas, pedaços de madeira, troncos de árvore, cabo de vassoura, pequenos animais (gafanhoto e tatu), livros, cadernos e borrachinhas de dinheiro. Nesse viés, nas mãos das crianças um pedaço de mangueira se tornou um berrante, sementes “viraram” bolinhas de gude etc. A figura 2 ilustra o brincar de tocar o berrante, uma prática da cultura sertaneja.

FIGURA 2 - Tocando o berrante



Fonte: acervo dos autores

Diversos estudiosos, inclusive, de perspectivas teóricas distintas, concordam que o brinquedo pode servir como um suporte de imagens e/ou representações (OLIVEIRA, 1986; VIGOTSKI, 2007; BROUGÈRE, 2010). Buytendijk (1935), por exemplo, entende que o objeto de jogo não é o suporte material, mas a imagem ou a figura que ele evoca. Para o autor holandês, o objeto material (físico) se torna um objeto de jogo quando está situado no horizonte de conhecimento do jogador e, *pari passu*, evoca outras imagens (caráter pático). A essa capacidade de conjurar imagens ou figuras, Buytendijk (1935) descreve como “figurabilidade” e alguns objetos, mais do que outros, possuem as características que a incita. Assim, objetos com formas que tendem ao movimento (formas circulares e esféricas, como bolas e ioiôs); formas irregulares, dentadas, “quebradas” e filamentosas (objetos com papéis amassadas, lãs, plumas etc.); substâncias amorfas (água, barro,

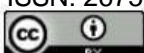


neve, areia, folhas secas etc.) e objetos vivos ou com aparência de vivos, possuem maior “figurabilidade”.

A noção de “figurabilidade”, nesse entendimento, corrobora na compreensão a respeito da escolha dos objetos de brincar que as crianças “resgatam” do seu contexto pantaneiro. Assim, não tão-somente os objetos derivados do mundo adulto se tornam brinquedos, como anunciam Benjamin (2009), Vigotski (2007) ou Sutton-Smith (1984), como também, objetos da fauna e da flora pantaneira se tornam objetos de brincar.

Outro exemplo dessa noção de “figurabilidade” é explicitado pela personagem Josh do filme “Big” de Penny Marshall (1988). Numa cena, Josh que é uma criança num corpo de adulto, questiona a funcionalidade de um brinquedo que não evoca outras imagens além da que lhe é aparente. Em outra cena, Josh se depara com um brinquedo na forma de teclas grandes de piano ilustrada no chão, que ao serem pisadas emitem sons. Essa característica do objeto o mobiliza a pisar nas teclas (na forma de uma dança) e, por consequência, produz sons (notas musicais), ou seja, por meio da motricidade produz outra imagem além daquela aparente no objeto. Em síntese, tanto a descrição do brincar das crianças pantaneiras quanto as cenas desse filme, ajudam-nos a ilustrar o pensamento de Buytendijk (1935), quando este indica que o brinquedo só se torna objeto de jogo quando evoca um conjunto de imagens para os jogadores (imaginação).

Por outro lado, o brinquedo industrializado tem gerado debates referentes ao papel que a criança assume na sociedade. Por isso, não podemos nos olvidar de que a cultura lúdica ocidental especialmente na Europa e nas Américas, especialmente, após a década de 1970, sofreu um grande impacto das mídias, nesse caso, das televisivas. A título de exemplo, os jogos de faz de conta, os jogos de papéis, os jogos de regras, as brincadeiras, as cantigas, os mais variados comportamentos lúdicos etc., constituem-se a partir de brinquedos industrializados, desenhos animados, videogames e jogos computacionais, filmes infantis, internet, jogos diversos ofertados pela indústria do brinquedo, revistas, entre outros meios de comunicação. Nessa perspectiva, tem-se uma nova significação e impacto na produção de brinquedos. Ademais, a indústria do brinquedo cria e recria as necessidades de jogar, construindo uma imagem de consumidor e proprietário do





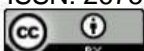
brinquedo. Além disso, nomeia quais brinquedos, jogos, brincadeiras e/ou comportamentos lúdicos deverão estar em voga e quais se tornaram obsoletos. Ora, coadunar o entretenimento infantil ao consumo de produtos exclusivamente produzidos para crianças foi, e ainda é, uma estratégia lucrativa (REBOREDO, ESPINOSA, 1983; SUTTON-SMITH, 1986; CAMPOS, JOBIM e SOUZA, 2003; GRILLO, 2018). De resto, tal processo de “produção das vontades” infantis e de consumo do brinquedo industrializado pode ser visto no filme “Criança, alma do negócio” de Estela Renner (2008).

Dito isso, essas considerações nos instigam a pensar que o brinquedo, no bojo da cultura lúdica, também é um locus atravessado por relações de consumo, de práticas de governamento, de poder e por ideários políticos. Práticas estas que intentam regular as relações socioculturais, fabricando subjetividades e buscando uma dominação sobre as ações das crianças no âmbito de determinada cultura lúdica. Desse modo, desempenhando influência, por exemplo, nos usos dos brinquedos (jogo/brincadeira): “como jogar/brincar”, “com o que jogar/brincar”, “onde jogar/brincar” e “para que jogar/brincar” (REBOREDO, ESPINOSA, 1983; GRILLO, 2018).

Nas observações de campo, fotografias e desenhos, detectamos 41 atividades lúdicas. Desse total, 20 atividades tinham o brinquedo como suporte material (brincar de casinha, jogar basquete, entre outras), sendo 9 brinquedos com objetos não-estruturados, 10 com brinquedos industrializados e 1 usando os dois tipos de brinquedos (jogo de *bolitas* com semente de bocaiuva). Essa diversidade de objetos que se tornam brinquedos, inclusive, com objetos que não foram estruturados como tal, está engrazada à discussão concernente ao brincar/jogar como uma manipulação de imagens (imaginação e criação).

O objeto (material) de jogo, argumenta Brougère (2010), se torna brinquedo pela sua função e simbolismo. Para esse autor, [...] “o brinquedo é, assim, um fornecedor de representações manipuláveis, de imagens com volume: está aí, sem dúvida, a grande originalidade e especificidade do brinquedo” (BROUGÈRE, 2010, p.14).

Atentando-se para a sua função simbólica (imagens), Oliveira (1986) argumenta que o brinquedo industrializado é uma mercadoria que carrega traços da sociedade capitalista, a saber: a propriedade, o fetichismo, a exaltação do herói, a banalização da





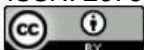
cultura e a passividade infantil. Sutton-Smith (1986) e Brougère (2010), em contraposição, aludem que os indícios de um sistema de produção capitalista no brinquedo são intrincados, no sentido de serem difíceis de se analisar no âmago de uma brincadeira.

Por esta razão, Sutton-Smith (1986) alvitra que os brinquedos precisam ser mediados pela fantasia infantil, para serem aceitos e ajustados às normas lúdicas das crianças. Nessa concepção, no ato de brincar, a criança pode evocar outras imagens, na medida em que a função do brinquedo é a manipulação de signos (linguagem, imaginação e criação). Desse modo, ideamos que o brinquedo exerce um papel de impregnação cultural. Todavia, a criança não é simplesmente um ser passivo, quer dizer, um produto da sociedade, ela também manipula esses signos (linguagem, imagens) dando outros sentidos e significados.

Vigotski (2007), argumenta em prol de uma dialética do jogar/brincar, posto que as relações estabelecidas com o brinquedo propiciam à criança agir numa determinada esfera psíquica, manipulando os significados dos objetos e das próprias ações. Dito dessa maneira, a ação sobre o brinquedo encontra-se precipuamente imbricada a três categorias intrínsecas: objetos (brinquedos), ações (brincar) e mediação semiótica (aprender com o outro ou por imitação) e, isso, permite o surgimento da imaginação na criança.

Neste sentido, a criança é inserida na cultura e reconhece o seu papel social como criança por meio do brinquedo. Grillo, Spolaor e Prodócimo (2019) inferem que esse reconhecimento do papel social da criança pela própria criança não é passivo, pois elas têm um papel ativo ao se apropriar, resistir, ressignificar, criar e recriar sentidos e significados para essas imagens, como foi observado nas manifestações lúdicas das crianças pantaneiras.

Em vista do exposto, analisamos que algumas das ressignificações são peculiares à região, como perseguir um colega segurando um tatu. Ou seja, há a incorporação de um jogo “típico” de perseguição (pega-pega) e a sua recriação dispendo de um objeto de jogo (animal silvestre) próprio da região. Mas, também, há brinquedos industrializados que dão suporte aos jogos e às brincadeiras como: andar de bicicleta; brincar de bonecas; brincar com bolas; jogar bolinhas de gude; jogos de tabuleiro; jogos de cartas etc. Nas

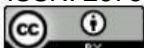




observações, percebemos que, amiúde, os brinquedos industrializados eram ressignificados e serviam de alicerce para outras brincadeiras e jogos, isto é, outros modos de brincar eram construídos. A título de explicitação, houve a recriação de uma situação de brincar protagonizado, numa situação em que uma raquete de tênis foi usada como berço de boneca pela criança. Pode-se analisar que a brincadeira foi definida não pelo objeto presente (raquete de tênis), porém, pela necessidade e/ou vontade da criança de representar um berço com o objeto.

Os dados também indicam uma apropriação dos brinquedos (objetos de jogo/brincadeira) e aprendizagem dos jogos/brincadeiras, reconhecidas pelo grupo como tradicionais e que merecem ser preservados, era transmitida mediante socialização e aprendizagem de criança para criança e, em menor escala, de adulto para criança. Esse processo de socialização ocorria, principalmente, pela mediação semiótica (linguagem) nas relações entre as crianças experientes e menos experientes. Isso foi visto na aprendizagem do jogo da *bolita* (jogo de bolinhas de gude), na construção dos estilingues e na organização do jogo amarelinha (realização do desenho da amarelinha e o combinado sobre as regras). Em menor escala, familiares e professores tal-qualmente interviam nas situações, socializando alguns dos jogos e brincadeiras, sendo essa, outra fonte de ensino e aprendizagem dessa cultura lúdica.

Sobre isso, diversos autores apontam que o universo cultural da infância não está isolado da cultura geral. Grillo et al. (2020a) por exemplo, elucidam que as manifestações lúdicas (no interior de uma cultura lúdica) não são fantásticas. Ora, elas têm uma base histórico-cultural que pode ser ressignificada durante o jogo/brincadeira e/ou outros comportamentos lúdicos. Nesse sentido, as regras são aprendidas, apropriadas, reproduzidas e, notadamente, ressignificadas transformadas devido à necessidade da criança e/ou de seu grupo. Como dizia Vigotski (2009, p. 42), “qualquer inventor, mesmo um gênio, é sempre um fruto de seu tempo e de seu meio”. Ora, as regras no jogo, brincadeira ou brinquedo, não emergem antes que sejam criadas as condições materiais e psíquicas essenciais ao seu surgimento





4 Considerações finais

Jogar não consiste só em que alguém jogue com algo, senão que também algo jogue com o jogador

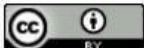
Frederik J. J. Buytendijk

13

Resumidamente, os resultados do estudo são: i) dentre as atividades lúdicas das crianças pantaneiras há aquelas que têm o brinquedo como pivô de jogos e brincadeiras; ii) o objeto de jogo são imagens ou figuras que emergem dos brinquedos (objetos físicos) e a ação de brincar é a manipulação de imagens, por isso que as crianças pantaneiras se utilizam de brinquedos estruturados industrializados (bicicletas, bonecas, peteca, jogos de tabuleiro e de cartas etc.) e brinquedos não-estruturados ressignificados do mundo adulto (cabo de vassoura, livros, elásticos etc.) e da natureza local (pedrinhas, troncos de árvore, pequenos animais etc.), e; iii) o brinquedo industrializado refrata as imagens da sociedade capitalista de produção, exerce um papel central na impregnação cultural da criança e define para os infantes o papel social da infância, contudo, no ato de brincar, as crianças encaram a possibilidade real de incorporar, criar, ressignificar, comunicar e se expressar por meio do brinquedo.

Dessarte, os brinquedos representam um elemento significativo da cultura lúdica infantil pantaneira. A apropriação dos brinquedos, os processos de ensino e aprendizagem dos jogos e brincadeiras demandam diferentes formas de mediação semiótica entre as crianças e, em menor proporção, entre adultos (professores e familiares) e crianças. Dito isso, não podemos eclipsar o papel de relevância das crianças como produtores de cultura lúdica. Isso posto, observamos que a criança pantaneira, desse lócus em especial, incute-se no mundo como produtora de cultura, por intermédio de seus brinquedos, dos atos de brincar, jogar e se envolver em distintos comportamentos lúdicos que compõem a sua cultura lúdica.

Dessa maneira, partimos da premissa que a cultura lúdica infantil no Pantanal não é isolada da fauna, da flora, dos rios, das chuvas, das queimadas, da pecuária, da poluição etc., pelo contrário, ela está vinculada a tudo isso, tal qual, os seus afetos e a sua subsistência, tudo está equilibrado num liame tênue entre a preservação e a destruição. As ações de cuidado e/ou de preservação são antecedidas pela criação de vinculações à





natureza, à cultura local e à cultura lúdica infantil. Em última instância, reconhecer essa cultura lúdica, parece-nos ser de vital para a preservação do bioma pantaneiro.

Referências

ABDON, Myrian de Moura; SILVA, João dos Santos Vila da. Delimitação do pantanal brasileiro e suas sub-regiões. **Pesquisa Agropecuária**, v.33, n. Esp., p.1703-11, 1998.

ARIÈS, Philippe. La infancia. **Revista de educación**, v.281, p.5-17, 1986.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2011.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 7. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BENITES, Larissa Cerignoni et al. Análise de conteúdo na investigação pedagógica em educação física: estudo sobre estágio curricular supervisionado. **Movimento**, v.22, n.1, p.35-50, 2016.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. Tradução Marcus Vinicius Mazzari – 2. ed., São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2009.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. (online). **Pantanal**. Disponível em: <
<https://antigo.mma.gov.br/biomas/pantanal.html> > Acesso em: 30 jan. 2021;

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação da USP**, v. 24, n. 2, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedos e Companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knop. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Porto: Porto Ed., 1994.

BUYTENDIJK, Frederik Jacobus Johannes. **El juego y su significado: el juego en los hombres y en los animales como manifestación de impulsos vitales**. Madrid, Revista de Occidente, 1935.





CAMPOS, Cristiana Caldas Guimarães; JOBIM E SOUZA, Solange. Mídia, cultura do consumo e constituição da subjetividade na infância. **Psicol. cienc. prof.** v.23, n.1, p.12-21, 2003.

CASTRO, Helga Cláudia. A criança em tribunal: Entre os espaços e a participação. **Educação & Formação**, v.5, n.13, p.41-58, 2020.

DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v5i13.1940>

15

DOMINGUEZ, Celi Rodrigues Chaves; TRIVELATO, Silvia Luzia Frateschi. Crianças pequenas no processo de significação sobre borboletas: como utilizam as linguagens? **Ciência & Educação**, v.20, n.3, p.687-702, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GRILLO, Rogério de Melo; SPOLAOR, Gabriel da Costa; PRODÓCIMO, Elaine. A Cultura Lúdica e a Educação Física escolar. **Lúdicamente**, v.5, n.10, 2016.

GRILLO, Rogério de Melo. **Mediação semiótica e jogo na perspectiva histórico-cultural em educação física escolar**. Tese (Doutorado em Educação Física), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2018.

GRILLO, Rogério de Melo; SANTOS RODRIGUES, Gilson; NAVARRO, Eloisa Rosotti. Cultura Lúdica: uma revisão conceitual à luz das ideias dos intelectuais dos estudos de jogo, cultura de jogo e cultura do lúdico. **Arquivos em movimento**, v.15, n.2, p.174-93, 2019a.

GRILLO, Rogério de Melo; SPOLAOR, Gabriel da Costa; PRODÓCIMO, Elaine. Notas sobre o brinquedo: possível diálogo entre Brougère, Benjamin e Vigotski. **Pro-Posições**, Campinas, v.30, 2019b.

GRILLO, Rogério de Melo; NAVARRO, Eloisa Rosotti; SANTOS RODRIGUES, Gilson; PRODÓCIMO, Elaine. Repensando o jogo no bojo da teoria histórico-cultural. In: ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro et al. **Cultura lúdica híbrida: práticas inovadoras**. Fortaleza: Instituto Nexos, 2020a. p. 223-238.

GRILLO, Rogério de Melo; NAVARRO, Eloisa Rosotti; GRANDO, Regina Célia; ANDRADE, Susimeire V. R. Jogo, Lúdico e Resolução de Problemas: conhecimento matemático em aulas de Educação Física. In: Flavio José Wirtzbiki de Almeida; Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida. (Org.). **A Educação Física e a Transdisciplinaridade: razões práticas**. 1ed. Fortaleza - CE: Instituto NEXOS, 2020b. p. 441-477.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n.116, p.41-59, 2002.





KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos tradicionais infantis: o jogo, a criança e a educação.** Petrópolis: Vozes, 1993.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed, 1999.

16

MACEDO, Fabiane de Oliveira. **Bem-estar/ mal-estar dos professores das escolas das águas no Pantanal.** Tese (doutorado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2020.

NATIVIDADE, Michelle Regina da; COUTINHO, Maria Chalfin; ZANELLA, Andréa Vieira. Desenho na pesquisa com crianças: análise na perspectiva histórico-cultural. **Contextos clínicos**, v.1, n.1, p.9-18, 2008.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. **Brinquedo e indústria cultural.** Petrópolis: Vozes, 1986.

OPIE, Iona A.; OPIE, Peter. **Children's Games in Street and Playground.** Oxford: Clarendon Press, 1969.

POSTMAN, Neil. **The disappearance of childhood.** New York: Delacorte Press, 1982.

REBOREDO, Aída; ESPINOSA, Arcelia. **Jugar es un acto político: El juguete industrial, recurso de Dominación.** México: Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo. Nueva Imagen, 1983.

SCHWARTZMAN, Helen B. **Transformations: Anthropology of children's play.** New York: Plenum, 1978.

SOUZA, Rosely Monte; ASTIGARRAGA, Andrea Abreu. Infâncias: uma abordagem envolvendo literatura, cinema e a vida real. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo**, v.2, n.2, 2020. DOI: <https://doi.org/10.47149/pemo.v2i2.3578>

SUTTON-SMITH, Brian. **The games of New Zealand children.** Berkeley, CA: University of California Press, 1959.

SUTTON-SMITH, Brian. **Toys as culture.** New York: Gardner Press, 1986.

VASQUES, Hugo Cavalcante; OTA, Giovanna Sayuri Garbelini; DE MARCO, Ademir. O circo na educação infantil: vivências e representações artísticas. **Motrivivência**, v.31, n.60, p.1-21, 2019.



VIGOTSKI, Lev S. A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança (Zoja Prestes, trad.). **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, v. 8, p. 23-36, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi – 2.ed. - Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZAIM-DE-MELO, Rogério. **Jogar e brincar de crianças pantaneiras**: um estudo em uma “Escola das Águas”. 2017. 141 f. Tese (Doutorado) Educação, Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017

ZAIM-DE-MELO, Rogério; DUARTE, Rosalia Maria; SAMBUGARI, Marcia Regina do Nascimento. Jogar e brincar de crianças pantaneiras: um estudo em uma “escola das águas”. **Pro-Posições**, v. 31, 2020.

Filmografia

A INVENÇÃO DA INFÂNCIA. (documentário). Dir. Liliana Sulzbach. Roteiro: Liliana Sulzbach. Prod. Liliana Sulzbach e Mônica Schmiedt. Brasil, cor., 26 min., 2000. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=h1WiZoQ6Sj8> > Acesso em: 30 de jan., 2021.

BAMBEIA. (documentário). Dir. David Reeks; Renata Meirelles. Roteiro: David Reeks; Renata Meirelles. Prod. Renata Meirelles. Brasil, cor., 5 min., 2003. Disponível em: < <http://www.ludusvideos.com.br/bambeia/> > Acesso em: 30 jan., 2021.

BIG (em português: Quero ser grande). (filme). Dir. Penny Marshall. Roteiro: Gary Ross e Anne Spielberg. Prod. Gracie Films. Dist. 20th Century Fox. Cor, inglês, 104 min., 1988.

CRIANÇA, A ALMA DO NEGÓCIO. (documentário). Dir. Estela Renner. Roteiro: Estela Renner e Renata Ursaiá. Prod. Estela Renner, Marcos Nisti e Luana Lobo. Brasil, cor., 49 min., 2008. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=ur9llf4RaZ4> > Acesso em: 30 de jan., 2021.

TERRITÓRIO DO BRINCAR. (documentário). Dir. David Reeks e Renata Meirelles. Prod. Estela Renner, Luana Lobo e Marcos Nisti. Roteiro: Clara Peltier e Renata Meirelles. Brasil, cor., 90 min. 2015. Disponível em: < www.territoriodobrincar.com.br > Acesso em: 30 jan. 2021.



ⁱ **Rogério Zaim-de-Melo**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0365-6000>

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Corumbá, MS, Brasil

Licenciado (UNESP) e mestre em Educação Física (USP) e Doutor em Educação (PUC-Rio). É docente do curso de Educação Física da UFMS – Câmpus Pantanal, líder do grupo CLUCIEFE e coordenador do *Los Pantaneiros*. Realiza pesquisas com Circo, Educação Física, Cultura Lúdica e Educação.

Contribuição de autoria: participou da concepção do manuscrito; realizou a coleta de dados; colaborou com a análise de dados, discussão dos resultados e produção do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1352324187056085>

E-mail: rogeriozmelo@gmail.com

ⁱⁱ **Gilson Santos Rodrigues**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1472-2480>

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil

Bacharel, licenciado e mestre em Educação Física (Unicamp). Atualmente é doutorando em Educação Física (Unicamp), arte-educador no ICA-Mogi Mirim/SP e membro do grupo CIRCUS/Unicamp. Realiza pesquisas com circo, jogos circenses, arte-educação, educação física, educação, lúdico e jogos.

Contribuição de autoria: colaborou com a concepção do manuscrito; participou da análise de dados, discussão dos resultados e produção do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5381606413420083>

E-mail: gjo.sts.rodrigues@hotmail.com

ⁱⁱⁱ **Rogério de Melo Grillo**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2859-7326>

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil

Licenciado e especialista em Educação Física (Claretiano), mestre em Educação (São Francisco) e doutor em Educação Física (Unicamp). É pós-doutorando na UFSC e membro do EscolaR/Unicamp, Celula/UFC, Cluciefe/UFMS. Realiza pesquisas com Jogo, Brinquedo, Didática, Lúdico e Psicologia Histórico-Cultural.

Contribuição de autoria: colaborou com a concepção do manuscrito; participou da análise de dados, discussão dos resultados e produção do texto, e; realizou a revisão e aprovação.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3406955208027254>

E-mail: rogerio.grillo@hotmail.com

Editora responsável: Cristine Brandenburg

Especialista *ad hoc*: Dayana Silva de Oliveira

Como citar este artigo (ABNT):

ZAIM-DE-MELO, Rogério; RODRIGUES, Gilson Santos; GRILLO, Rogério de Melo. A Cultura Lúdica dos alunos de uma “Escola das Águas” no Pantanal. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 3, n. 2, e324799, 2021. Disponível em:

<https://doi.org/10.47149/pemo.v3i2.4799>

Recebido em 09 de fevereiro de 2021.

Aceito em 26 de fevereiro de 2021.

Publicado em 10 de março de 2021.

