

LÚDICO E JOGOS DIGITAIS: REFLEXÕES ACERCA DA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Edmur Antonio Stoppa¹

Juliana Nobre de Paula²

Íbis Ariana Peña de Moraes³

Daniel Cardoso Bonifácio⁴

São Paulo, SP, Brasil

RESUMO: O presente artigo tem o objetivo de analisar as relações entre a formação e atuação profissional em lazer correlacionado aos jogos digitais. Enquanto metodologia, o trabalho foi desenvolvido pela pesquisa bibliográfica, após levantamento do material e análise textual, temática, interpretativa e problematização. As discussões a respeito dos jogos digitais enquanto atividades de lazer são consideradas como um campo de discordância, interferindo de modo significativo na consolidação de novos espaços. Os jogos digitais são práticas de entretenimento, alcançando grande popularidade como fonte recreativa mundial. Se os jogos eram produtos direcionados somente a crianças e adolescentes, atualmente atingem um público de diversas idades e ambos os sexos, exigindo diferentes competências culturais dos indivíduos, tais como conectividade, a habilidade de buscar, sintetizar e disseminar informações. Os jogadores são livres para perceber e criar os arranjos de ensino e aprendizagem que funcionam melhor para cada um. Assim, há um novo processo histórico num ambiente diferente, caracterizado por um espaço não físico ou um não lugar, o virtual. Neste sentido, podemos afirmar que a formação profissional em lazer precisa extrapolar os horizontes de investigação, repensar o currículo para atuação dos profissionais com novas concepções do sujeito, de forma a considerar as transformações sociais e tecnológicas, de maneira democrática.

Palavras-chave: Atividades de Lazer. Jogos Digitais. Formação Profissional. Prática Profissional.

¹ Doutor em Educação Física. Docente do Programa de Pós-Graduação em Atividade Física e do Programa de Pós-Graduação em Turismo, da Escola de Artes, Ciências e Humanidades, da Universidade de São Paulo. Líder do Grupo Interdisciplinar em Estudos do Lazer (GIEL/USP/CNPq). Email: stoppa@usp.br

² Mestranda em Ciências da Atividade Física, do Programa de Pós-Graduação em Atividade Física da EACH/USP. Email: juliananp8@hotmail.com

³ Mestranda em Ciências da Atividade Física, do Programa de Pós-Graduação em Atividade Física da EACH/USP. Email: ibisariana@yahoo.com.br

⁴ Mestrando em Ciências da Atividade Física, do Programa de Pós-Graduação em Atividade Física da EACH/USP. Email: danielboni@hotmail.com

PLAYFUL AND DIGITAL GAMES: REFLECTIONS ABOUT THE FORMATION AND PROFESSIONAL PERFORMANCE

ABSTRACT: This article aims to analyze the relationship between training and professional performance in leisure related to digital games. As a methodology, the work was developed by bibliographical research, after surveying the material and textual analysis, thematic, interpretative and problematization. The discussions about digital games as leisure activities are considered as a field of disagreement, interfering significantly in the consolidation of new spaces. Digital games are entertainment practices, reaching great popularity as a recreational source worldwide. If the games were products aimed only at children and adolescents, they currently reach an audience of diverse ages and both sexes, requiring individual's different cultural competencies, such as connectivity, the ability to search, synthesize and disseminate information. Players are free to realize and create the teaching and learning arrangements that work best for each one. Thus, there is a new historical process in a different environment, characterized by a non-physical space or a non-virtual space. In this sense, we can affirm that professional training in leisure needs to extrapolate the horizons of research, rethink the curriculum in order to professionals act with new conceptions of the subject, considering social and technological transformations, in a democratic way.

Keywords: Leisure Activities. Digital Games. Staff Development. Professional Practice.

LÚDICO Y DIGITALES JUEGOS: PENSAR EN LA FORMACIÓN Y LA PRÁCTICA PROFESIONAL

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar la relación entre la formación y la práctica profesional en el ocio correlacionada con juegos digitales. Como metodología, el trabajo fue desarrollado por la literatura, después de levantar el análisis de materiales y textual, temática, interpretativa y el cuestionamiento. Las discusiones sobre los juegos digitales como las actividades de ocio son considerados como un campo de desacuerdo, lo que interfiere significativamente en la consolidación de nuevos espacios. Los juegos digitales son prácticas entretenimiento, logrando gran popularidad como una fuente global de recreación. Si los juegos fueron atacados productos sólo a los niños y adolescentes, en la actualidad llegar a un público de diversas edades y de ambos sexos, que requieren diferentes habilidades culturales de los individuos, como la conectividad, la capacidad de buscar, sintetizar y difundir información. Los jugadores son libres de percibir y crear mecanismos de enseñanza y de aprendizaje que funcionan mejor para cada uno. Por lo tanto, hay un nuevo proceso histórico en un entorno diferente, caracterizado por un espacio no físico o un no-lugar, el virtual. En este sentido, podemos decir que la formación profesional en el ocio necesario extrapolar los horizontes de investigación, replantear el plan de estudios para formar a actuar con las nuevas concepciones de la materia, con el fin de tener en cuenta las transformaciones sociales y tecnológicas, de manera democrática.

Palabras-clave: Actividades Recreativas. Juegos Digitales. Desarrollo de Personal. Práctica Profesional.

Introdução

O avanço tecnológico experimentado nos últimos anos tem transformado e contribuído para a melhoria da prestação de serviço em diversas áreas e, nesta categoria, podemos citar os jogos eletrônicos que permitem apresentar novas situações, discutir soluções, construir conhecimentos e treinar atividades particulares, se destacando por unir aspectos lúdicos a objetivos específicos.

As novas tecnologias mostram que, quando utilizadas adequadamente, auxiliam no processo da construção do conhecimento, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais estimulante e mais eficaz.

Acadêmicos/as, docentes, pesquisadores/as e profissionais têm atuado com diversos aspectos do lazer, até mesmo, sem se darem conta disso. Por meio de jogos, brincadeiras, dentre outras atividades tidas como lúdicas, muitas intervenções são realizadas com pessoas de diferentes idades, com múltiplos fins. Portanto, torna-se importante entender os sentidos que o tema do lazer possui, e vem adquirindo, em cursos de formação para se pensar o processo de formação profissional, e também, a atuação profissional.

É fundamental entender o lazer como um campo de atuação multidisciplinar, para que se favoreça a concretização de propostas interdisciplinares, de maneira que a atuação nessa área possa ser enriquecida.

Assim, o objetivo do trabalho é discutir elementos relacionados à formação e à atuação profissional em lazer e os jogos digitais, a partir da relação lúdico, infância e realidade virtual, de modo a analisar de que forma a realidade virtual pode se estabelecer no âmbito do lazer, enquanto processo educativo.

Enquanto metodologia, o trabalho foi desenvolvido por meio da pesquisa bibliográfica (SEVERINO, 2013), ou seja, a partir de registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos e teses, no Sistema de Bibliotecas da Universidade de São Paulo e nas seguintes bases de dados: Scielo e Google Acadêmico, utilizando os seguintes descritores: atividades do lazer, simulação por computador e desenvolvimento pessoal. A seleção de material ocorreu após análise textual, com preparação da leitura, para na segunda etapa, complementarmos a análise, a partir das análises temática, interpretativa e problematização (SEVERINO, 2013).

A relação: lúdico e infância

A atividade lúdica é a primeira forma que a criança encontra de descobrir o mundo e

este aprendizado, geralmente, ocorre por intermédio de seus cuidadores. E é deste primeiro contato com o lúdico que começa a ser gerado o raciocínio, e sua contínua utilização propicia a ampliação dos conhecimentos (POLETTTO,2005).

Os estudos de Piaget (1978) sugerem que a aprendizagem ocorre mediante a interação com o meio, de maneira que, se essa interação tem início com o lúdico, isso já é o bastante para atribuir a ele uma importância no desenvolvimento. Huizinga (2005) atribui ao lúdico o primeiro mecanismo usado para a aprendizagem de costumes, normas, valores e crenças em diversos períodos. Ainda nesta linha de pensamento, Marcellino (2002) descreve o lúdico como componente cultural e não como uma atividade restrita a jogos e brincadeiras, mesmo não desconsiderando o fato de que estas podem ser formas de manifestação do lúdico.

Neste sentido, a vivência do componente lúdico da cultura, em termos de processo e de forma, principalmente, pode ser colocada enquanto denúncia da realidade injusta e anúncio de uma nova realidade, uma vez que a vivência desse componente extrapola a simples aquisição dos conteúdos culturais, para se tornar uma questão de participação cultural.

Para Sirota (2001), a infância tem sido compreendida a partir de diferentes perspectivas, inicialmente como um período de crescimento, no sentido de formação. Um começo de um ser, ou seja, algo que não existe ainda e está em processo de desenvolvimento, destacando o fato de contar com características frágeis. O que levanta a necessidade de uma sociologia da infância, redefinindo o conceito de criança, considerando-a um ator social que participa ativamente das interações, dos processos de transformação da realidade, e que possui uma vida cotidiana que compreende diferentes esferas. Para Sirota (2001, p.18) "A criança deve se tornar ela mesma e possuir os meios para isso".

A esse respeito, Perrotti (1990) afirma que geralmente a criança é pensada somente a partir de uma perspectiva etária, como algo em formação. Mas, segundo o autor, várias pesquisas mostram que

[...] longe de ser apenas um organismo em movimento, como de resto qualquer categoria etária, a criança é também alguém profundamente enraizada em um tempo e um espaço, alguém que interage com estas categorias, que influencia o meio onde vive e é influenciado por ele" (PERROTTI, 1990, p. 12).

Baseando-se em Florestan Fernandes (1961), Perrotti conclui que a criança não só é vista como pertencente "a grupos dotados de subcultura próprios, mas também como elemento capaz de intervir no processo cultural como um todo" (PERROTTI, 1990, p.23), não podendo, assim, ser entendida como um ser passivo em formação.

Já Wenetz (2007) ressalta a infância como um processo social e acrescenta a essa dimensão a história, caracterizada por diferentes modos relacionados à sociedade e à cultura em que está inserida.

Assim, para o autor a contribuição do lúdico na infância é essencial, pois é capaz de criar a possibilidade de interação com o mundo de forma desafiadora. É um estímulo natural, afinal, parte da necessidade da criança. Ao mesmo tempo em que ela obtém prazer ao satisfazer essa necessidade, consegue aprender, descobrir, investigar, criar estratégias, buscar soluções.

Ressaltando o brincar na infância, Chateou (1987) acrescenta que é por meio da brincadeira que a criança constrói sua autonomia, desenvolve seu autocontrole, agindo de acordo com as regras, sem seguir seus impulsos. O jogo e a brincadeira são preparações para a vida séria, por isso devem ser feitos de forma livre, por vontade da criança e escolhidos por ela. Quando impostas, passam a ser trabalho ou ensino.

Assim, se a participação cultural é condição indispensável para a existência social, a participação da criança em vivências específicas a sua faixa etária é imprescindível como forma de aumentar o repertório de opções para uma posterior escolha. Deste modo, a valorização da cultura da criança, historicamente situada, em todas as classes sociais deve proporcionar a vivência do componente lúdico.

Marcellino (2002) infere que a ludicidade é assumida não como oposição ao trabalho, já que existe relação entre elas, tanto no contexto escolar quanto no cotidiano familiar. No entanto, alerta o autor que prevalece em nossa sociedade uma visão de que a brincadeira é uma atividade considerada menos importante, uma vez que não se vincula ao mundo produtivo, isto é, não gera resultados esperados.

A recorrência dessa concepção tem provocado a redução dos espaços e tempos do brincar, de modo cada vez mais enfático, ocasionando o furto do componente lúdico da cultura da criança, independentemente de sua classe social (STOPPA, 1998).

Sobre o lúdico enquanto mercadoria, Perrotti (1990) afirma que, infelizmente, a produção cultural é vista pela sociedade substituindo “[...] tanto as relações sociais, políticas, como as relações afetivas e a falta de espaço livre” (p. 24). E a partir da falta do espaço livre, do lúdico, a produção cultural oferece-se como substituição, como mercadoria, possibilitando a criança viver “através de produtos culturais aquilo que lhe é negado no real” (p. 25).

Tal concepção de criança é a aceitação da mesma como um ser passivo e, cada vez mais, consumidor em potencial. Por outro lado, não se poderia entender a criança apenas como um ser oprimido, mas também como um ser capaz de resistir às situações de opressão dentro do possível.

Fernandes, já em 1961, enfatizava que quando se processa a aprendizagem

[...] o mestre da criança é a própria criança. Os modelos, às vezes, são tomados ou imitados dos adultos. Mas tudo se passa através e para as crianças - estas se tornam os agentes e os árbitros humanos do que é 'certo' ou 'errado', aquilo 'que se deve' ou 'não se deve' fazer (FERNANDES, 1961, p. 18).

Outra abordagem em relação a resistência da criança, em relação aos brinquedos industrializados é defendida por Oliveira (1986). Para ele existem casos de rejeição da criança para com o adulto que tanto pode ser tanto o descaso quanto a destruição pura e simples do brinquedo. Além disso, a criança não se conforma apenas em usar o brinquedo, mas atribui-lhe novos significados e sentidos, diferentes daqueles atribuídos pelo adulto, recriando, assim, o brinquedo, mesmo que isso implique em sua quebra.

Ressaltando a importância do lazer e do lúdico, Marcellino afirma que o lazer [...] é entendido como um campo de atividades, com possibilidades de gerar valores que ampliem o universo de manifestação do brinquedo, do jogo, da festa, para além do próprio lazer" (1990, p. 55).

E aqui o elemento lúdico é entendido [...] "não 'em si mesmo', ou de forma isolada nesta ou naquela atividade (brinquedo, festa, jogo, brincadeira, etc.), mas como um componente da cultura historicamente situada" (MARCELLINO, 1990, p. 28).

A interação de crianças e adolescentes com videogames e computadores, utilizando *games*, *softwares* ou navegando na internet, segundo Belloni e Gomes (2008), ocorre movida pela motivação e pela curiosidade. Tais vivências mostram que eles atingem o domínio do que estão fazendo e são capazes de avançar para níveis cognitivos superiores, além de adquirirem o conhecimento necessário para manipular o próprio equipamento (comandos, funções, configurações etc.), ou seja, desenvolvem a capacidade de aprender sozinhos.

As crianças percebem com naturalidade a tecnologia, considerando-a parceira de suas vivências lúdicas e de suas aprendizagens. Apropriam-se dela a partir das mesmas estratégias que utilizam para apreender outros elementos de seus universos de socialização, sejam objetos, pessoas ou animais de estimação: agindo, apropriando-se, estabelecendo diálogos e relações (BELLONI E GOMES, 2008).

Mesmo concordando com as críticas feitas à dominação etária, acarretando o furto do lúdico e as possíveis resistências por parte das crianças, entendemos ser de grande importância a presença do adulto para o desenvolvimento dessa faixa etária específica, em especial em relação ao desenvolvimento das vivências de lazer no ambiente da realidade virtual. Porém, é preciso refletir melhor sobre quem é esse adulto e como se dá a sua presença junto às crianças.

Formação e Atuação profissional no lazer

Marcellino (1987) afirma que o lazer é gerado historicamente, ou seja, como a cultura, vivenciada, seja praticada ou desfrutada no tempo disponível. O importante como traço definidor é o caráter desinteressado dessa vivência, uma vez que não se buscaria, pelo menos fundamentalmente, outra recompensa além da satisfação provocada pela situação, quer seja ela prática ou contemplativa.

Para Stoppa *et al.* (2010) o lazer é um campo de atuação multidisciplinar (Turismo, Pedagogia, Terapia Ocupacional, História, Geografia, Dança, Educação Física), uma vez que no tempo disponível⁵ as pessoas podem se envolver, por meio da prática ou da assistência (contemplação), a experiências relacionadas aos diversos conteúdos culturais do lazer (físico-esportivo, manual, artístico, intelectual, social e turístico) (DUMAZEDIER, 1979), cada qual com sua especificidade.

Camargo (1992) classifica mais um conteúdo, a das atividades de lazer para fins turísticos, as quais visam atender as necessidades dos homens por outras paisagens, ritmos e estilo de vida. E mais recentemente Schwartz (2003) introduz o conceito de conteúdo virtual.

Nesse sentido, o lazer se impregna de valores, normas e regras, ao mesmo tempo em que se insere nas contradições que permeiam a cultura. No campo da atuação profissional existem os limites e as possibilidades de envolvimento com as experiências lúdicas, criativas, estéticas que podem carrear valores intrínsecos que dão sentido e interferem nos modos de vida (PEREIRA *et al.*, 2015).

Conforme apontamos anteriormente, acreditamos que seja indispensável a presença do adulto junto ao jovem para exercer uma ação educativa e garantir uma resposta adequada às suas necessidades.

Nesse sentido, Winnicott (1975) afirma que a presença do adulto é necessária pois representa um papel de mediação entre a criança e a herança cultural. Isso não significa, no entanto, que o adulto precise participar das brincadeiras das crianças. Para o autor, é necessário, ainda, por parte do adulto que vai fazer a mediação entre a criança e a herança cultural, realizá-la de modo adequado, respeitando a capacidade da criança, a idade emocional e a fase de desenvolvimento. É muito importante, também, que o adulto se familiarize com a herança cultural com a qual a criança deva tomar contato, para que não

⁵ O lazer será entendido neste artigo como manifestação humana em que a opção pela atividade possui estreita relação com as demais áreas de atuação do ser humano, caracterizado pelos aspectos tempo e atitude, vivenciados no “tempo disponível” das obrigações profissionais, familiares, sociais e religiosas, fenômeno gerado historicamente e do qual emergem valores questionadores da sociedade com um todo, e sobre o qual são exercidas influências da estrutura social vigente (MARCELLINO, 1987).

ocorram falhas no fornecimento dos elementos culturais, e, conseqüentemente perdas da capacidade lúdica.

Entender a questão a partir dessa perspectiva é muito importante pois “[...] nessa área de superposição entre o brincar da criança e o brincar da outra pessoa, há possibilidade de introduzir enriquecimentos” (WINNICOTT, 1975, p. 74).

Nesta perspectiva, ganha destaque a importância da formação e da atuação do profissional que mediará as relações a serem desenvolvidas entre a criança e adolescentes e a cultura a ser desenvolvida.

O estudo de Santos e Isayama (2016) mostra a importância de refletirmos sobre os saberes da formação do profissional que atua no campo do lazer, no sentido de apontar elementos que possam compor novos currículos de formação na área. Durante a formação desse profissional é necessário trabalhar na perspectiva de que tanto contextos, quanto sujeitos são importantes para a emergência de saberes, bem como para constituição de identidades e subjetividades nos processos de formação.

Outra autora a destacar questões relacionadas à formação e atuação profissional na área do lazer é Silva (2008) que aponta a necessidade de que os especialistas atuantes na área do lazer assumam seu papel a partir de envolvimento político, comprometendo-se com o ser humano em seu contexto social. Os preconceitos relativos ao desenvolvimento das ações em determinados locais de trabalho precisam ser superados, já que o profissional passa a ter condições de argumentar e discutir suas propostas que muitas vezes influenciam, de maneira sutil, na escolha das vivências de lazer dos indivíduos.

É fundamental que a capacidade de reflexão deste profissional seja abrangente. Nesta perspectiva, a escuta é essencial, pois por meio dela é possível responder às demandas da população local com base numa política realizada com a participação da população, estabelecida por meio da democratização do poder decisório, “de forma qualificada e consciente” (STIGGER, 2003, p. 117).

Existe, portanto, por meio da formação e atuação profissional no âmbito do lazer, a expectativa de atuação que considere o caráter educativo do lazer e esteja comprometida com os valores de uma sociedade democrática (PEREIRA *et al.*, 2015).

Assim, consideramos de fundamental importância a vivência do componente lúdico, entendendo a criança enquanto um ser atuante em nossa sociedade, sendo capaz, portanto, de intervir no processo cultural, de modo a criar condições para uma participação mais efetiva na busca de um espaço onde possa vivenciar a sua cultura.

Acreditamos, também, que a atuação profissional, no campo do lazer, levando em conta os possíveis riscos em sua intervenção, possa possibilitar essa vivência, enquanto canal possível de transformação do lazer como espaço privilegiado para a vivência de novos valores, tendo como característica principal a busca do desenvolvimento pessoal e social dos envolvidos.

Para nós, os jogos digitais, desenvolvidos por meio da realidade virtual, devidamente selecionados e mediados por profissionais com formação na área, também podem desenvolver valores educativos junto às crianças e adolescentes.

Os jogos digitais no âmbito do lazer

As discussões a respeito dos jogos digitais enquanto atividades de lazer são consideradas como um campo de discordância, inclusive a respeito da legitimidade do debate, uma vez que jogar é antes de tudo um voto de confiança; um agir crédulo guiado por normas referendadas pela imaginação; a adesão a uma distorção arbitrária da realidade (CRUZ JUNIOR, 2013).

A intensificação da difusão dos jogos digitais entre as práticas de lazer se encontra cada vez mais permeada por uma série de recursos mediáticos, que, por sua vez, vem interferindo de modo significativo na inauguração e consolidação de novos espaços para o gozo do tempo livre e, acreditamos também que em relação ao lazer das pessoas.

Entre eles, vale destacar os videogames, fenômeno cuja proeminência técnica, econômica e cultural tem promovido grandes saltos qualitativos desde a sua origem (CRUZ JUNIOR, 2013).

Neste sentido Finco e Fraga (2013) consideram que os jogos eletrônicos são uma das mais expressivas práticas de entretenimento do século, alcançando grande popularidade como fonte recreativa mundial. Se os jogos eram produtos direcionados somente a crianças e a adolescentes, atualmente atingem um público de diversas idades e de ambos os sexos. Os jogos digitais compreendem diferentes interfaces oferecendo entretenimento através dos jogos de fliperama, *padgames* (jogos portáteis), os tradicionais videogames e os jogos de computadores.

Moita (2007) indica que os jogos eletrônicos contribuem na formação de identidades e “[...] saberes, como resultado da vivência, aprendidos no mundo e pelo mundo, com o outro e nas relações com o outro. Saberes que precedem a escolarização ou, aprendidos de forma simultânea, influenciam-na ou são influenciados por ela” (p.01)

De acordo com Schwartz e Campagna (2006) o ambiente virtual está altamente associado ao usufruto do lazer e ocorre devido à oferta de oportunidades para a satisfação pessoal, nas quais a intenção de participação tem as mais diversas motivações e cujas escolhas expressam os valores e condições individuais. Assim, para as citadas autoras o mundo virtual: “[...] no contexto específico do lazer, também se abre a oportunidade de ressignificação pessoal, de encontro com o outro e de vivências emocionais capazes de promover a similaridade com o ambiente real” (p.177).

O jogo digital, enquanto prática de lazer, é em sua maioria desenvolvido no ambiente doméstico, sempre mantido em permanente e constante articulação com outras atividades de rotina e obrigações cotidianas, tais como trabalho, estudo, cuidados de si e de outros, mas também, às vezes, articulado a outras práticas de lazer domésticas, como a navegação na internet, por exemplo. Os jogos são, portanto, fenômenos de lazer de enorme repercussão em nossa sociedade (REIS E CAVICHIOLLI, 2015).

Cruz Junior (2013) afirma que diante da necessidade de expandir o entendimento do jogador acerca de suas experiências de lazer, é possível apontar ainda alguns desafios. Vale analisar a respeito das competências culturais exigidas dos indivíduos imersos nos jogos digitais, tais como conectividade, a habilidade de buscar, sintetizar e disseminar informações, bem como habilidade de avaliar a qualidade e confiabilidade de diferentes fontes de informação.

Cada nova maneira de entender as novas tecnologias de jogos no âmbito social traz desafios e novas perspectivas e possibilidades de replicar a realidade. Os jogos digitais criaram um interesse nos aspectos objetivos e subjetivos desses jogos, características como interatividade, risco controlado, desafios atraentes, o dinamismo das imagens visuais, regras e objetivos, a possibilidade de usar fantasia, e o despertar da curiosidade. O nível de satisfação decorrente de jogos digitais reafirma a complexidade de analisar os aspectos subjetivos de jogar jogos digitais (SCHWARTZ *et al.*, 2011).

Reis e Cavicchiolli (2015) ressaltam que o jogar o jogo digital como prática de lazer pode assumir diferentes sentidos e significados para seus praticantes, inclusive adquirindo sentidos ligados à obrigatoriedade, exigência e comprometimento.

É importante destacar que todo jogo digital significa alguma coisa, uma vez que estes são sistemas de significado que podem ser lidos, interpretados e vivenciados pelos jogadores. Os jogadores são livres para perceber e criar os arranjos de ensino e aprendizagem que funcionam melhor para cada um.

Trata-se de uma perspectiva que destaca o valor formativo e cultural das circunstâncias de lazer agenciadas pelos jogos digitais (CRUZ JUNIOR, 2013). Assim, é possível perceber certas “ampliações” das vivências dos jogos digitais na esfera do lazer, entre elas as recriações de identidade, os contatos mediatizados pelos avatares e a comunicação assíncrona (MELO, SCHWARTZ, FERES NETO, 2012).

Em determinados contextos, a prática de jogos digitais pode assumir um sentido mais relacionado ao trabalho e às obrigações a ele associados, porém em sua grande maioria, jogos digitais são usufruídos como práticas de lazer, como práticas nas quais se pressupõe teoricamente que a participação do indivíduo se dará de forma mais voluntária e intencional que em outras esferas, orientado pela busca imediata do prazer, da satisfação, do descanso físico e mental.

Segundo Reis e Cavichioli (2015), a prática dos jogos digitais é de fácil acesso físico, não exige deslocamento, nem gasto de tempo ou recurso com transporte, possibilitando que o tempo investido na prática seja alto. Muitas vezes, os participantes gostariam de poder se envolver mais, mas as tarefas sérias e compulsivas do cotidiano impõem limites que necessitavam ser respeitados.

Nessa linha de raciocínio, autores como Schwartz *et al.* (2011) apontam que o uso de jogos digitais permite uma fuga temporária da realidade, muitas vezes sublimando frustrações diárias, o que representa um dos aspectos motivacionais mais importantes para jogos, a adesão. Através de tais jogos as pessoas teriam a oportunidade de serem bem-sucedidos, pelo menos no mundo virtual. No entanto, a agradável sensação de sucesso pode levar a um comportamento viciante.

Como mostram Pires & Antunes (2007), a partir da análise dos conceitos de Dumazedier, a complexidade das sociedades pós-modernas trouxe novas configurações do lazer, especialmente no que diz respeito à relação entre os interesses intelectuais e artísticos do lazer e as novas tecnologias de informação. Dentre as primeiras TICs, o rádio e a televisão trouxeram para o tempo real a informação de forma revolucionária. O tempo do lazer ocupado com esses equipamentos caracterizou toda uma geração na modernidade e seu crescimento foi tão extraordinário que estes se tornaram símbolos da comunicação de massa, o que os enquadra dentre os interesses intelectuais e/ou artísticos do lazer.

Por outro lado, Schwartz (2003) contemporizando Dumazedier propõe um novo conteúdo ao lazer: o virtual. Não enquadrando as mídias digitais nos aspectos intelectuais e/ou artísticos e/ou associativos do lazer, mas o configurando como um conteúdo específico. Para a autora,

Este poder de interação pela simultaneidade virtual amplia sobremaneira a contextualidade e aprimoram as relações de compartilhamento e a relação dialógica, sobrepondo-se aos limites anteriormente estabelecidos de tempo e espaço. Não se trata aqui de fazer apologia ao mundo virtual, mas de caracterizá-lo enquanto espaço de vivência de experiência de lazer. (SCHWARTZ, 2003, p. 27)

Esta proposta de Schwartz torna-se interessante ao estabelecer diálogo com a problemática levantada por Pires & Antunes (2007), descrevendo o fenômeno a partir de um novo conceito para se pensar o lazer.

A autora salienta a complexidade de utilização desse meio por um público diverso, que tem a livre escolha de seleção e acesso à informação no mundo virtual de acordo com necessidades individuais. Também há a possibilidade de criar, gerenciar e distribuir mensagens globalmente e isso acarreta uma nova abordagem para definir a dimensão cultural do lazer, fruto da era atual. Para a autora,

O conteúdo virtual não representa apenas uma nova “roupagem” para os outros conteúdos, mas configura-se como um elemento do tempo presente, com linguagem própria, capaz de alterar, até mesmo, o *setting* vivencial, isto é, onde a pessoa pode usufruir de novas dinâmicas de acesso cultural, exigindo, novas posturas, novas demandas e novos olhares, sem o ranço preconceituoso que normalmente perpassa toda e qual quer novidade. (...). Com a perspectiva da virtualidade, inclusive envolvendo o lazer, adentramos uma nova etapa histórica, a qual tem, para a humanidade, grandes repercussões sociais e onde se comprova esse caminhar dialético entre o inteligível e o sensível, caracterizando no novo processo de recriação da realidade cultural vigente. (SCHWARTZ, 2003, p. 29-30)

Assim, há um novo processo histórico num ambiente diferente, caracterizado por um espaço não físico ou um não lugar, o virtual.

Considerações Finais

Baseado nas questões anteriormente colocadas, ressaltamos o papel dos adultos nas brincadeiras, jogos e brinquedos relacionados à realidade virtual das crianças, visando não descaracterizar o componente lúdico que deve fazer parte destas atividades.

Destacamos que a presença do profissional em lazer é fundamental enquanto possibilidade de mediação entre a vivência cultural e a cultura da criança. Para tanto, os processos de formação profissional precisam extrapolar os horizontes da investigação e inserir-se no contexto da atuação para perceber as necessidades contemporâneas dos sujeitos, ou seja, os processos formativos devem repensar o currículo para formar para a atuação com novas concepções do sujeito, de forma a considerar as transformações sociais, tecnológicas, de maneira democrática.

O lazer virtual é capaz de oferecer a possibilidade de ausentar-se de si mesmo, das amarras do relógio e do local onde nos encontramos, em realidades que podem ser criadas e recriadas pelo tempo que se desejar e capaz de oferecer tanta satisfação, quanto se busca.

A importância na consideração do jogo, do brinquedo e da brincadeira, quer seja na realidade virtual ou não, no entanto, não é defendida na perspectiva da sua instrumentalização, como forma de se preparar a criança para o futuro, quer seja para moralizá-la, quer seja para amenizar a transmissão de conteúdos, dentro ou fora da educação não formal, mas, principalmente, como oportunidade de resgate das vivências coletivas, da socialização da vida em grupo e do desenvolvimento comunitário.

Assim, é importante reconhecermos o direito ao lúdico como exercício natural do desenvolvimento das crianças e a utilização, também, dos recursos da internet e dos

produtos hipermediáticos destinados ao lazer.

Talvez, como lutamos pela existência e conservação das praças públicas, dos clubes públicos de esporte e lazer, devamos também lutar neste sentido para defender e praticar o uso público e coletivo de espaços virtuais, possibilitando o acesso a conteúdo de lazer de maneira educativa.

A formação e atuação profissional no âmbito do lazer pode ter papel fundamental neste processo. O espaço de ação está colocado, cabendo a todos nós, não descurarmos desta possibilidade e trabalharmos para sua transformação.

REFERÊNCIAS

BELLONI, M. L.; GOMES, N. G.. Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração. **Educação Social**, Campinas, v. 29, n. 104, p. 717-746, Oct. 2008.

CAMARGO, L. O. de L. **O que é o Lazer?** São Paulo: Ed. Brasiliense, 1992.

CHATEAU, J. **O jogo e a criança**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1987.

CRUZ JUNIOR, G. Jogando na era da convergência: notas sobre a produção cultural eletrolúdica no ciberespaço. **Licere** (Online), v. 16, n. 4, 2013. ISSN 1981-3171.

SOUZA, C. A. M. de et al. Os significados dos jogos eletrônicos para jovens de uma escola técnica de campinas - SP. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, v. 2, n. 1, p. 44-63, 2016. ISSN 2358-1239.

DUMAZEDIER, J. **Sociologia Empírica do Lazer**. São Paulo: Ed. Perspectiva., 1979.

FERNANDES, Florestan. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. São Paulo: Anhambi, 1961.

FINCO, M. D.; FRAGA, A. B. Corpo joystick: cinema, videogames e estilo de vida ativo. **Licere**. v. 16, n. 3, 2013. ISSN 1981-3171.

GAMA, D. R. N.; CIBERATLETAS, C. Jogos no ciberespaço: reflexões sobre uma prática emergente de lazer a partir do imaginário social. **Impulso**. Piracicaba, v. 16, n. 39, p. 53-67, 2005.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento de cultura. Tradução João Paulo Monteiro. 5. ed. São Paulo: Perspectivas, 2005.

JUNIOR, G. C. Gaming, cultura e ciberespaço: sobre o “mimimi” em torno de masseffect e a compreensão “crítica” dos jogos digitais. **Licere**. v. 17, n. 4, p. 61-84, 2014. ISSN 1981-3171.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. Campinas: Papyrus, 1987.

MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**. Campinas: Papiros, 1990.

MARCELINO, N. C. **Lazer e Humanização**. Campinas: Papyrus, 1995.

MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**. 4. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

MELO, V. A. ; SCHWARTZ, G. M. ; FERES NETO, A. (Orgs.) . **Lazer e Tecnologia**. 1. ed. Ijuí: Unijuí, 2012. v. 1. p. 208.

MOITA, F. M. G. da S. C. Jogos eletrônicos: contexto cultural, curricular juvenil de "saber de experiência feito". In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED): 30 anos de pesquisa e compromisso social, 30, 2007, Caxambu/MG. **Anais...** Caxambu, ANPED, 2007. p.1-17.

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

PEREIRA, A. et al. A Atuação Profissional no Campo do Lazer: Reflexões sobre Aspectos Éticos. **Licere**. v. 18, n. 2, p. 243-261, 2015. ISSN 1981-3171.

PERROTTI, E. A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAN, R. (Org.). **A produção cultural para a criança**. 4.ed., Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PIRES, G. de L.; ANTUNES, S. E. Revisitando os Interesses Intelectuais do Lazer Mediante as Inovações Tecnológicas de Informação/Comunicação. In: MARCELLINO, N. C. (ORG.). **Lazer e cultura**. Campinas, SP: Ed. Alínea, 2007.

POLETTI, R. C. A ludicidade da criança e sua relação com o contexto familiar. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 10, n. 1, p. 67-75, jan./abr. 2005.

REIS, L. J. D. A.; CAVICHIOLLI, F. R. Lazer e jogos digitais: reflexões a partir do World of Warcraft. **Licere** (Online), v. 18, n. 1, 2015. ISSN 1981-3171.

SANTOS, S.; ISAYAMA, H. F. Formação profissional em lazer: a construção e a mobilização de saberes em contextos de violência. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, v. 2, n. 1, p. 89-112, 2016. ISSN 2358-1239.

SCHWARTZ, G. M. O conteúdo virtual do lazer: contemporizando Dumazedier. **Licere**. Belo Horizonte, v. 6, n.2, p.23-31, 2003.

SCHWARTZ, G. M; CAMPAGNA, J. Lazer e interação humana no ambiente virtual. **Motriz**, Rio Claro, v.12, n.2, p.175-178, 2006.

SCHWARTZ, G. M. et al. Risk, Emotion, and Aggressiveness in Virtual Leisure: Brazilian Players Standpoints. **Recreation and Society in Africa, Asia and Latin America**, v. 1, n. 2, 2011. ISSN 1916-7873.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, D. A. M. Territórios do lazer: panoramas e reflexões sobre a animação sociocultural. In: MARCELLINO, N. C. **Políticas Públicas de Lazer**. Campinas: Átomo/Alínea, 2008.

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, mar. 2001.

STIGGER, M. P. Políticas públicas em esportes e lazer: considerações sobre o papel do profissional educador. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). **Formação e desenvolvimento de pessoal em lazer e esporte**. Campinas: Papyrus, 2003.

STOPPA, E. A. **Lazer nos acampamentos de férias**: uma análise da ação dos animadores socioculturais. Campinas, SP [s. n.], 1998. Orientador: Nelson Carvalho Marcellino. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. 1998.

STOPPA, E. A. et.al. A Produção do Conhecimento na Área do Lazer: Uma Análise Sobre as

Temáticas Formação e Atuação Profissional nos Anais do ENAREL de 1997 a 2006. **Licere**. Belo Horizonte, v.13, n.2, jun/2010.

WENETZ, I. Sociabilidade e gênero: negociações/imposições no espaço do recreio. In: STIGGER, M. P.; GONZÁLEZ, F. J. SILVEIRA, R da (Org.). **Esporte na cidade**: estudos etnográficos sobre sociabilidades esportivas em espaços urbanos. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2007. p. 117-132.

WINNICOTT, D.W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

Endereço para correspondência

Juliana Nobre de Paula – Rua Carlos Gomes 178, Vila Maria Augusta - Itaquaquecetuba - SP
- CEP 08570-270 - E-mail - juliananp8@hotmail.com

Íbis Ariana Peña de Moraes – Rua Cachoeira do Palhal, 53, Jardim Canaã, São Paulo - SP,
CEP 05268-260 - E-mail - ibisariana@yahoo.com.br

Daniel Cardoso Bonifácio – Rua Francisco Lameu, 232 - Vila Osasco -Osasco – SP, CEP
06086-150 - E-mail - danielboni@hotmail.com

Edmur Antonio Stoppa – Avenida Brigadeiro Luiz Antonio, 1041, apto 12, Bela Vista, São
Paulo -SP, CEP 01317-001. E-mail – stoppa@usp.br

Recebido em:
24/07/2016

Aprovado em:
30/08/2016