



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

COLÉGIO DE APLICAÇÃO



Relatório Parcial de Pesquisa: parte 3

Jogos eletrônicos e brinquedoteca escolar: uma relação possível?

Coordenadora:

Dr^a Leila Lira Peters (Prof. Dra. Colégio de Aplicação/UFSC)

Participantes:

Debora Gaspar (Prof. Doutora Colégio de Aplicação/UFSC)

Carla Loureiro (Prof. Mestre Colégio de Aplicação/UFSC)

Sumário

1. Introdução e compreensão teórica.....	3
2. Metodologia	7
3. Resultados preliminares	9
4. Considerações finais.....	12
5. Produções e encaminhamentos.....	13
6. Cronograma 2017.....	16
7. Referências.....	17

1. Introdução e compreensão teórica

O Laboratório de Brinquedos do Colégio de Aplicação (LABRINCA) constitui-se como um projeto interdisciplinar que considera o jogo, o brinquedo e a brincadeira como instrumentos de apropriação e de reelaboração da realidade pela criança. Configura-se como uma brinquedoteca, pois ao garantir o livre acesso a jogos e a brincadeiras propicia a livre expressão e a experimentação de atividades lúdicas à toda comunidade escolar e universitária. (PETERS et al, 2003). Portanto, pretende ser um espaço de valorização da criança e da expressão do “direito à infância” – constituído também pelo brincar - no universo escolar.

O LABRINCA está inserido no Colégio de Aplicação (CA), instituição vinculada ao Centro de Ciências da Educação (CED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O CA é uma unidade educacional que atende ao Ensino Fundamental e Médio na qual objetiva “à transmissão, construção, produção, divulgação e apropriação crítica do conhecimento, com o fim de promover a responsabilidade social e a afirmação histórica dos educandos e educadores” (AGENDA ESCOLAR do COLÉGIO DE APLICAÇÃO-UFSC, 2005, p.09).

Por ser o sorteio o critério de ingresso dos alunos no CA, ele é frequentado por crianças moradoras de diferentes locais da Região da Grande Florianópolis, o que se configura por uma população representada por diferentes segmentos sociais e econômicos, e por variados registros culturais. Pensando nesta heterogeneidade, o LABRINCA procura garantir o acesso a brinquedos, jogos e brincadeiras não disponíveis a várias crianças da escola, inclusive aqueles de difícil acesso, tais como brinquedos para crianças com histórico de deficiência, não manufaturados, antigos, etc. E é justamente pensando na riqueza das trocas de experiências possibilitadas por essas condições de heterogeneidade e de diversidade que se busca também favorecer a troca de repertório lúdico entre as crianças. Dessa forma, visamos propiciar-lhes processos de apropriação dos signos culturais de forma imaginativa e prazerosa, partindo da sua própria motivação. (VYGOTSKI, 1998)

Pautamo-nos assim nas premissas de Vygotski (1998) quanto à compreensão do brincar:

- 1) o brincar como uma necessidade infantil que precisa ser respeitada;
- 2) este não é considerado como uma atividade que somente traz prazer, mas também desprazer, quando a criança abre mão de seus desejos para poder brincar com o outro visando atingir o prazer máximo na brincadeira;
- 3) sendo assim, é uma atividade que envolve intrinsecamente a relação de alteridade;
- 4) é

potencialmente voltada para o futuro¹, constituidora de zonas de desenvolvimento proximal (ZDP)² e potencialmente promotora de desenvolvimento em vários sentidos. (PETERS, 2009, p. 39)

Compreendemos que para as crianças a apropriação da realidade acontece através do brincar, permeada pela imaginação e pelo faz de conta. Este brincar, é mediado pela presença do outro e pela linguagem, fundamentais para o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores que formam a base para o psiquismo humano.

O conjunto de códigos e sentidos que permitem tornar a brincadeira possível configura-se numa combinação complexa entre a observação da realidade social, os hábitos de brincar e os suportes materiais disponíveis, compondo assim a cultura lúdica infantil. (BROUGÈRE, 1998)

Partimos do princípio de que a criança constrói a cultura lúdica de referência brincando, ou seja, precisa partilhá-la para poder brincar. Essa criança insere-se igualmente num sistema de significações construído a partir das características culturais do coletivo ao qual ela pertence, e que lhe permite atribuir sentidos para o seu brincar. A necessidade de compartilhar para brincar - que implica o fato de aprender ou já conhecer a brincadeira - propicia o estabelecimento de trocas sociais, o sentimento de pertencimento e a criação de vínculos afetivos, fundamentais no processo de subjetivação das mesmas. (PETERS, 2009)

Partindo desta compreensão sobre o brincar que inauguramos em 2003 o LABRINCA. Neste espaço, recebemos turmas regulares dos Anos Iniciais uma vez por semana, além de estudantes dos Anos Finais e Ensino Médio. A organização do espaço e a mediação das atividades são realizadas por acadêmicos que recebem bolsa de estágio não obrigatório para este fim. Neste sentido, possibilita não somente um processo diferenciado de formação de crianças, mas também dos acadêmicos de diversos cursos da UFSC. Para isso, eles recebem formação e participam de distintas tarefas profissionais. Compreendemos que a implementação de atividades práticas como recurso metodológico para a formação docente/discente possibilita uma maior articulação entre teoria e prática. Isso resulta na ampliação do universo de referências dos estudantes decorrentes da participação nas atividades de pesquisa e de extensão. (PETERS; MELLO, 2012)

⁴ Parte-se do princípio epistemológico do homem, no seu sentido genérico, como um “devir”, um horizonte de possibilidades em aberto.

² A Zona de desenvolvimento Proximal (ZDP) é compreendida, a partir de Zanella (2001, p. 113), como o “campo interpsicológico onde significações são socialmente produzidas e particularmente apropriadas, constituído nas e pelas relações sociais em que os sujeitos encontram-se envolvidos com problemas ou situações em que há o embate, a troca de ideias, o compartilhar e o confrontar pontos de vista diferenciados [...]”.

Desde a criação do LABRINCA várias pesquisas e estágios curriculares vêm ocorrendo no sentido de investigar e sistematizar as experiências interdisciplinares. Em 2012 iniciamos a pesquisa: "*Jogos eletrônicos e brinquedoteca escolar: uma relação possível?*" Através dela procuramos “compreender as múltiplas relações que podem ser estabelecidas entre uma brinquedoteca escolar e os jogos eletrônicos”. Com isso, buscamos: 1. conhecer o universo da cultura lúdica de jogos eletrônicos dos alunos dos Anos Iniciais do CA/UFSC; 2. inserir e analisar o processo de inserção de jogos eletrônicos no LABRINCA; 3. propiciar oficinas de criação de jogos eletrônicos visando a possibilidade de tornar os alunos produtores de cultura e não apenas consumidores.

Através desse projeto de pesquisa, procuramos buscar pistas de ações metodológicas em brinquedotecas escolares frente às mídias. Buscamos superar discursos generalizantes quanto à necessidade de proteção da infância, vista como incapaz de resistir à manipulação dos meios de comunicação e da visão das crianças como independentes do mercado e do contexto que as cercam (BUCKINGHAM, 2010). Pretendemos propiciar a utilização crítica, reflexiva e com discernimento de jogos eletrônicos visando à formação de consumidores partícipes dessa produção cultural dominando, ao mesmo tempo, as tecnologias digitais com autonomia.

Constatamos na primeira parte do nosso estudo sobre a cultura lúdica de jogos eletrônicos dos alunos dos Anos Iniciais do CA, cuja participação foi de 68% dos estudantes e dos seus familiares, que grande parte deles utiliza assiduamente a Internet para se comunicar e para acessar jogos eletrônicos. Independente do poder aquisitivo das famílias, os computadores são as plataformas de jogos mais utilizadas pelas crianças. Além disso, elas afirmam jogar comumente em casa, sozinhas e/ou acompanhadas de outras crianças que se constituem como seus principais companheiros de jogos e, conseqüentemente, como seus mediadores do uso da Internet (PETERS; JUNG; MOURA, 2014). Tal perfil foi igualmente observado nas pesquisas Kids Online Brasil (2012) e TIC Crianças (2010). Com os avanços das tecnologias e das permanentes ofertas de novos produtos, fica evidente a influência que elas têm na vida das crianças acarretando mudanças na cultura lúdica das mesmas. Tais estudos demonstram o quanto esse tema merece ser discutido criticamente, visto a grande inserção das crianças nesse universo virtual.

Lembramos que no Brasil raros são as pesquisas que envolvem os jogos eletrônicos em brinquedotecas. Berry, Guitard e Roucos (2006), e Peters (2014) desenvolveram estudos na França e no Brasil e constataram o pouco investimento em jogos eletrônicos nas

brinquedotecas pesquisadas. Os argumentos que justificam tais escolhas partem da compreensão de que quando as crianças jogam tais jogos, elas não interagem entre si, e que as brinquedotecas devem ser espaços para o lazer e o encontro das crianças. Já Mogenier (2003) argumenta que, ao contrário, quando tais jogos são vivenciados coletivamente em espaços públicos podemos oferecer novas possibilidades de encontros e de socialização infantil e juvenil.

Como as brinquedotecas constituem-se um local onde o brincar pode ser um mediador das relações através dos jogos, brinquedos e das brincadeiras, e um espaço de troca de experiências, nosso objetivo aqui é de apresentar os primeiros indícios 2º objetivo da nossa pesquisa, a saber: “inserir e analisar o processo de inserção de jogos eletrônicos no LABRINCA” através de: 1. Descrição do processo; e 2. das primeiras impressões acerca do seu funcionamento quanto à ocupação do espaço pelas crianças, das relações das crianças entre elas e delas com os professores na brinquedoteca escolar.

2. Metodologia

Por ser um estudo que visa acompanhar o cotidiano e a forma como os sujeitos atribuem sentidos às suas atividades em contextos específicos, utilizamos ferramentas da pesquisa etnográfica por se caracterizar por um estudo longitudinal via observação direta (VIENNE, 2005, e ANDERSON-LEVITT, 2006). A mesma está sendo realizada em três momentos, a saber: 1. o diagnóstico da cultura lúdica dos jogos eletrônicos dos estudantes dos Anos Iniciais do CA/UFSC; 2. a análise do processo de inserção de jogos eletrônicos no LABRINCA; e 3. a criação de jogos eletrônicos. Relataremos aqui apenas a segunda parte da pesquisa, ainda em andamento.

Participam desta pesquisa as crianças do 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do CA³, seus respectivos professores, e os acadêmicos bolsista do LABRINCA. Recebemos semanalmente 375 alunos dos Anos Iniciais do CA no período regular de aula e/ou no período do contra turno escolar. Cada grupo de alunos fica o tempo relativo de uma a duas aulas de 45 min. As visitas dos estudantes dos Anos Finais e do Ensino Médio do CA acontecem regularmente, bem como de outras escolas e creches públicas.

A brinquedoteca possui forma retangular de aproximadamente 50 m². Para fins de observação da pesquisa, o LABRINCA foi dividido em 3 áreas, a saber: Área 1- *Espaço dos jogos*: a) Jogos sociais e didáticos, b) Jogos motores; Área 2 – *Espaço da Imaginação*: a) Fantasias/circo, b) Brinquedos de reprodução do mundo técnico (carcaças, casinhas, miniaturas, carrinhos, bonecas); Área 3 – *Espaço dos Jogos eletrônicos*: a) Jogos eletrônicos, b) Jogos/Brinquedos relacionados com jogos eletrônicos.

Para a coleta de informações foram utilizadas: a observação direta, filmagens e o uso de planilhas de observação a serem respondidas, ao final de cada encontro, pelos acadêmicos bolsistas do LABRINCA. A análise dos dados aconteceu a partir da pré-seleção dos episódios relacionados ao tema da pesquisa e, posteriormente, a descrição e a análise dos mesmos.

Relataremos os primeiros indícios acerca das possíveis aprendizagens decorrentes do uso coletivo dos jogos eletrônicos.

Na primeira parte de nossa pesquisa, que versou sobre a cultura lúdica de jogos eletrônicos dos alunos dos Anos Iniciais do CA, obtivemos a participação de 68% dos estudantes e dos seus familiares. Pudemos constatar que grande parte deles utiliza assiduamente a internet para se comunicar e para acessar jogos eletrônicos. Independente do

³ Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tal como indicado pelo Parecer Consubstanciado do CEP, número 128.511, de 22/10/2012.

poder aquisitivo das famílias, os computadores são as plataformas de jogos mais utilizadas pelas crianças. Além disso, elas afirmam jogar comumente em casa, sozinhas e/ou acompanhadas de outras crianças que se constituem como seus principais companheiros de jogos e, conseqüentemente, como seus mediadores do uso da internet (PETERS; JUNG; MOURA, 2014). Tal perfil foi igualmente observado nas pesquisas Kids Online Brasil (2012) e TIC Crianças (2010).

Com os avanços das tecnologias e das permanentes ofertas de novos produtos, fica evidente a influência que elas têm na vida das crianças, acarretando mudanças na cultura lúdica das mesmas. Tais dados demonstram o quanto esse tema merece ser discutido criticamente, também pela escola, haja vista a grande inserção das crianças nesse universo virtual.

3. Resultados preliminares

A concepção do LABRINCA pauta-se nas proposições de Vygotski (1998) por acreditar que o brincar é uma necessidade para a criança, sendo a brincadeira e o jogo atividades que possibilitam o desenvolvimento psicológico, via apropriação dos signos sociais neles contidos e de sua ressignificação, mediada pela linguagem e pela presença do outro. A linguagem e a imaginação são consideradas as principais propulsoras de processos psicológicos superiores que formam a base para a constituição do psiquismo humano e que se assentam, sobretudo, em aspectos afetivos volitivos.

Parte-se do princípio de que, com essas características, as atividades que acontecem no Labrinca sejam significativas para as crianças e que, ao mesmo tempo, propiciem múltiplas aprendizagens, uma vez que o brincar é visto como constituidor de zonas de desenvolvimento proximal (ZDP)⁴ e potencialmente promotor de desenvolvimento em vários sentidos. (PETERS, 2009, p. 39). Acreditamos quanto mais amplie os elementos de sua experiência, tanto mais considerável e produtiva será igualmente as outras circunstâncias de suas aprendizagens, e por isto o investimento nas diversas atividades e materiais lúdicos colocados à disposição das crianças.

Um desses materiais são os jogos eletrônicos que, segundo James Gee (2004), possuem princípios de aprendizagem, como a multimodalidade, uma vez que o conhecimento não se constrói somente por palavras, mas também através de imagens, símbolos, interações corporais, sons, entre outros.

Munguba et al (2003) salientam a influência dos jogos eletrônicos na construção de processos de aprendizagens e a possibilidade de, através deles, prevenir dificuldades de aprendizagem em crianças. Como resultado de sua pesquisa, destacam o prazer da auto superação das crianças pesquisadas e afirmam que videogames jogados em grupo favorecem a apreensão de estratégias de aprendizagem podendo, então, constituir-se em um recurso no sentido de prevenir dificuldades de aprendizagem e capacitar a criança para a realidade.

Mendes (2006) considera que os jogos eletrônicos educam quem joga de alguma maneira e os classifica em 3 categorias relacionadas com os modos como educam. A primeira se refere àqueles videogames para serem vendidos a um grande número de consumidores

⁴ A Zona de desenvolvimento Proximal (ZDP) é compreendida, a partir de Zanella (2001, p. 113), como o “campo interpsicológico onde significações são socialmente produzidas e particularmente apropriadas, constituído nas e pelas relações sociais em que os sujeitos encontram-se envolvidos com problemas ou situações em que há o embate, a troca de ideias, o compartilhar e o confrontar pontos de vista diferenciados”.

“com base em objetivos e políticas de consumo relacionado a mecanismos de venda”. (IBIDEM, p.79) A segunda, os jogos eletrônicos educativos, com conteúdos e tecnologias orientados a cumprir objetivos de ensino cujas “[...] repostas corretas, dadas por quem está aprendendo, serão bem avaliadas, mas as respostas incorretas, muitas vezes, não serão sequer problematizadas” (IBIDEM, p.81). Já a terceira relaciona-se com a estruturação do currículo escolar que utiliza videogames como ferramentas educativas, mesmo que os jogos não tenham sido propostos para este fim.

Optamos pela terceira categoria proposta por Mendes para guiar nossas análises sobre as possíveis aprendizagens que ocorrem no uso coletivo de jogos eletrônicos numa brinquedoteca escolar. **Compreendemos que pensar nos jogos neste espaço é também pensar nos modos de relacionamento que tanto estudantes como professores podem estabelecer com esta linguagem “multimodal” que faz parte do cotidiano de crianças e adolescentes, pouco conhecidas e compreendidas no universo escolar.**

Na primeira etapa da pesquisa, ao serem questionados sobre a possibilidade de aprenderem através dos jogos eletrônicos, a resposta positiva foi quase unânime entre 98% dos pais. Já 74% das crianças afirmaram que sim; 11% que não; e 15% não sabem.

Em relação às possíveis aprendizagens através dos jogos, as crianças citam as línguas estrangeiras, a informática e os diversos conteúdos ligados à leitura, escrita, matemática, animais, esportes, comportamentos e ética; além de considerar o desenvolvimento da atenção e do pensamento estratégico. Já entre as que consideram não aprender através dos jogos, o maior destaque é de não saberem o que podem aprender, afirmarem que não aprendem nada ou nem sempre conseguem aprender; porque jogos são violentos; porque eles são para se divertir e não para aprender e apenas se forem educativos.

O que nos chama a atenção, inicialmente, nas respostas das crianças, é o discurso escolar que aparece de forma subliminar quando destacam conteúdos relacionados às línguas, leitura, escrita, matemática, etc, e/ou se os mesmos forem educativos, como passíveis de resultarem em aprendizagens advindas dos jogos eletrônicos. Esta dicotomia aparece igualmente nos jogos de tabuleiros, considerados como educativos, pressupondo-se, assim, que resultam automaticamente em aprendizagens indicadas na embalagem e independente do uso que a criança faz deles. E ao contrário, os jogos feitos para se divertir como assim vazios de conteúdos e de aprendizagens.

Visando ampliar tal perspectiva dicotômica, e as experiências individuais das crianças de jogarem em casa e sozinhas, apontadas na primeira etapa da pesquisa, um dos principais

objetivos de implantarmos jogos eletrônicos na nossa brinquedoteca foi de serem utilizados de forma coletiva. Dessa maneira, buscamos situações em que possíveis aprendizagens pudessem acontecer como decorrentes de situações vividas em grupo, com colegas mais ou menos experientes de jogos, e apropriadas individualmente⁵.

Ao longo do processo de organização e uso dos jogos, observamos e respeitamos a construção coletiva, de cada grupo, das regras para o uso dos jogos eletrônicos quanto ao manejo dos consoles e dos controles, o que acarretou, a nosso ver, também numa aprendizagem do uso coletivo e do respeito ao tempo e ao espaço individual de cada um no seu grupo durante o jogo. Emergiu a necessidade de todos cumprirem o tempo estipulado para cada criança e, assim, garantir a oportunidade para todos jogarem. Mesmo que, por vezes e em alguns grupos, foi realizada a tentativa de se trocar de jogador ao fim de cada fase para não parar “no meio do jogo”, porém, essa prática não foi compatível com o tempo escolar.

Este processo consequente de aprendizagem da autogestão do uso coletivo dos jogos apareceu claramente nas planilhas de observação que foram preenchidas pelas professoras no final de cada encontro. Nelas, destacou-se a tendência de cooperação, troca de experiências e autonomia no uso dos jogos eletrônicos. Apontaram poucas situações de conflito intenso no seu uso, havendo a necessidade de mediação dos adultos no uso dos jogos eletrônicos apenas para a organização de quem jogou e do tempo de jogo de cada um (PETERS, LOUREIRO e BORDOVICZ, 2015).

Além disso, foi necessário compreender e apreender a lógica de cada jogo, potencialmente desenvolvendo o raciocínio lógico a fim de superar as suas fases e/ou desafios. Isto pode ter acontecido de forma individual e autônoma, dependendo da experiência anterior de cada criança neste tipo de cultura lúdica.

Sena e Moura (2006) podem nos ajudar a compreender este processo quando apontam como possibilidades fundamentais dos jogos eletrônicos:

- a) *a busca*, presente quando o jogador deseja avançar no *game* para, por exemplo, ver a narrativa do jogo concluída, ou mesmo o desejo de ver a próxima cena, o próximo desafio; b) *a sondagem*, a qual diz respeito ao fato do *gamer* não conhecer, a priori, o que deve fazer quando inicia o jogo, sendo necessário sondar, investigar o ambiente para encontrar seus objetivos e as maneiras de cumpri-los, ou seja, entender as regras implícitas do jogo; c) *a investigação telescópica*, que se relaciona à necessidade do *gamer* em ter que lidar com vários

⁵ Aprendizagem aqui é compreendida como um processo de apropriação de instrumentos e de signos sociais dos sujeitos em contextos de interação com os outros e com a cultura (PETERS, 2009)

objetivos concomitantemente (os objetivos secundários ou imediatos e o objetivo principal do jogo). (IBIDEM, p. 06)

Porém, como os consoles dos jogos estavam ligados simultaneamente, os jogos eram vivenciados ao mesmo tempo por jogadores de forma individual, em duplas e/ou trios, observamos como consequência, o exercício da paciência para esperar a sua vez de jogar, a observação do jogo do outro acompanhada de ações de encorajamento. Podemos inferir como consequência deste processo, o desenvolvimento da capacidade de competir de forma “saudável”, sendo o outro considerado como alguém com que eu me meço/comparo o meu próprio limite, estabelecendo, dessa forma, novas metas de auto superação.

Quando jogados em duplas e/ou trios, evidenciou-se situações claramente cooperativas no desenvolvimento de estratégias conjuntas para superar fases e/ou desafios nos jogos , muitas vezes, antecipando estratégias e ações futuras nas próximas etapas e em jogos novos.

Tal processo, também pôde acontecer através da mediação dos colegas mais experientes na vivência desta cultura lúdica. Observamos muitas crianças explicando aos colegas como jogar, detalhes desconhecidos de certos jogos, partilhando, dessa forma, seus conhecimentos. Para isto, foi necessário desenvolver estratégias linguísticas e narrativas incidindo na própria zona de desenvolvimento proximal da criança mais experiente no jogo.

4. Considerações finais

Ao inserirmos jogos eletrônicos nos LABRINCA, consideramos as mudanças na cultura lúdica entre gerações e sua influência na vida das crianças na atualidade, sobretudo, decorrentes do uso das novas tecnologias. Visamos preparar as crianças para agir frente às novas formas de conhecimento e de linguagens por elas veiculadas (MUNGUBA et all, 2003) a partir da nossa experiência no LABRINCA.

Podemos destacar como aprendizagens mais significativas as resultantes da construção das regras do uso coletivo dos jogos eletrônicos ocorridos em cada turma, da sensibilização ocorrida entre os alunos para o seu cumprimento e o resultante processo de auto gestão. Não deixamos de considerar a importância da presença mediadora dos adultos neste processo, mas sua análise não cabe neste momento.

Além disso, foi premente a necessidade de compreender e apreender a lógica de cada jogo, ampliando possibilidades de desenvolvimento do raciocínio lógico na utilização da linguagem visual, corporal, sonora e sígnica oferecida por cada jogo, o que aparentemente contribuiu para aprendizagens perceptivas, motoras, da atenção e da motivação. Inferimos, dessa forma, as possibilidades de ter ocorrido um processo de ampliação de “alfabetização digital multimodal”, sobretudo aos alunos com pouco contato com este tipo de cultura lúdica no ambiente familiar. Tal processo de apropriação dos jogos pode ter ocorrido na medição entre pares no processo de desenvolvimento de estratégias para superar suas etapas e objetivos antecipando ações futuras em desafios de outros jogos.

Finalmente, inferimos que o desenvolvimento da capacidade de generalizar informações e estratégias na resolução de problemas, ocorrida durante os jogos eletrônicos na brinquedoteca escolar, pôde/pode ser aplicada em outras situações escolares, vindo a prevenir situações do próprio fracasso escolar.

Portanto, esperamos que este exercício de apreensão de estratégias de aprendizagem (MUNGUBA et all, 2003) nas tomadas de decisões e no estabelecimento de metas coletivas para a resolução de diversas situações problemas, correspondentes às suas necessidades nos jogos, possam ser generalizadas no seu cotidiano, capacitando-as para agir na sua realidade e nela intervir criticamente.

5. Produções e encaminhamentos

Solicitamos a continuação deste projeto de pesquisa para o ano de 2017. O mesmo seguirá as ações previstas no cronograma de atividades e continuará a ser coordenado pela professora Leila Peters, com 4 horas/aula previstas para tal. Destacamos as dificuldades oriundas do excesso de atividades desta professora no ano letivo de 2016 decorrentes do tempo de contratação para a troca de duas professoras de Educação Física que passaram nas turmas de 2 anos, além do atestado médico de uma delas, o que ocasionou um período grande com 18 horas de aula, o que acarretou uma considerável diminuição no seu tempo para dedicar-se à organização das atividades cotidianas do Labrinca e, sobretudo, para a pesquisa aqui relatada. Neste sentido, lembramos que aqui descrevemos e analisamos o objetivo 3 da

pesquisa, referente às possíveis aprendizagens através dos jogos eletrônicos. A execução da quarta e última etapa desta pesquisa, a construção de jogos eletrônicos, ficará para o ano letivo de 2017.

Destacamos como principal resultado desta pesquisa em 2014, a publicação do capítulo do livro: PETERS, L.L.; JUNG, L.; MOURA, M. A cultura lúdica de jogos eletrônicos e brinquedoteca escolar: diagnóstico inicial e reflexões não conclusivas sobre possibilidades de educar. In: ALMEIDA, M.T.P. (Org.). *Brincar, amar e viver*. SP: Storbem Gráfica e Editora, 2015. (Anexo 9)

Assim como, a apresentação e publicação dos primeiros resultados desta segunda etapa da pesquisa, aqui relatada, no IX Seminário de Institutos, Colégios e Escolas de Aplicação – I SICEA Internacional: Jogos eletrônicos no LABRINCA: Processo de inserção para além da(s) apreensão(ões). In: Anais do IX Seminário de Institutos, Colégios e Escolas de Aplicação – I SICEA Internacional. Colégio João XXII, 2014, p. 197 (resumo p. 197) e 1456 a 1467 (completo). (Anexos 10)

Destacamos igualmente a realização da I Ciranda do Brincar no Labrinca/LIFE, na qual se destacou como um momento importante de troca de experiências e de informações com pesquisadores de outras instituições. Além de estabelecermos uma nova rede com a Aliança pela Infância em Florianópolis e de termos a oportunidade de lançarmos em Florianópolis e divulgarmos o filme Território do Brincar na nossa escola (Anexos 11)

Esta atividade foi amplamente divulgada em sites e TV da UFSC:

<http://cotidiano.sites.ufsc.br/colégio-aplicacao-promove-atividades-para-o-dia-do-brincar/>

Reportagem na TVUFSC no programa Cidade em Revista
<https://www.youtube.com/watch?v=7SPz-59T6jA&feature=youtu.be>

Os resultados dos nossos estudos e pesquisas realizados no Labrinca também foram divulgados no "Seminário de Metodologia(s) de Pesquisa com Crianças: protagonismo infantil", na UDESC, no dia 24/09/2015 através da palestra: "Situações de brincar em jogo na era digital: entre o real, o imaginário e o virtual". Participaram pesquisadores/as de diferentes áreas de estudo, com o objetivo de socializar e trocar experiências, saberes e aprendizados como forma de ampliar o rol de possibilidades de pesquisa com crianças (Anexo 12). Assim

como ocorreu consulta à professora Leila Peters na reportagem “Tempo de inventar brincadeiras” publicada no Diário Catarinense em 14/07/2014. (Anexo 13)

Formação inicial e continuada para o uso dos JOS na educação através das oficinas LIFE que contaram com a participação de professoras da nossa escola, da rede pública de ensino, graduandos e de pesquisadores (Anexo 8). O que ocorreu igualmente através de visitas de escolas públicas, mas também de alunos de graduação através do NADE/CED sobre brinquedotecas que ocorreu no I Semestre/2014 (Anexo 14) e de visitas de outras instituições de formação de professores, tais como: a 1ª, 2ª, 3ª, e 4ª Fase do Curso de Pedagogia da Unisul e dos acadêmicos do PIBID da Universidade do Vale do Itajaí (Anexos 15), além dos próprios acadêmicos da UFSC que visitam o Labrinca nas suas aulas. Também desenvolvemos parcerias com os laboratórios EDUMIDIA, e LABOMIDIA e da pesquisa: Parceira com a pesquisa da Luciana.

Destacamos o aumento da frequência de adolescentes e de jovens no Labrinca após a criação do espaço dos jogos eletrônicos, porém, destacamos que os mesmos acabam experimentando e jogando outros tipos oferecidos. Este crescente aumento de interesse pelo tema apareceu na procura do Labrinca para o desenvolvimento de pesquisas por alunos do ensino médio por intermédio do PIBIC, tais como Igor da Silva Ferreira do 3 Ano do EM, cuja sua pesquisa visa desenvolver um blog informativo e lúdico quanto o uso da Internet para acessar jogos eletrônicos para as crianças e adolescentes do CA.

Também fomos procurados pelo setor de orientação da escola buscando informações e indicações de leituras sobre o uso excessivo de jogos eletrônicos, o que tem sido observado em alguns alunos dos Anos Finais da nossa escola. Assim como, começamos um diálogo com as professoras dos Anos Iniciais para o entendimento do jogo Minecraft que foi citado como o preferido pelas crianças. A partir do mesmo, procuraremos ferramentas do jogo que nos auxiliem nos processos de ensino aprendizagem.

Finalmente, salientamos que dispomos de um horário exclusivo para que as crianças portadoras de deficiência da nossa escola usufruem desta cultura lúdica, uma vez que em nossa pesquisa, igualmente, as famílias citam a pouca experiência nesta nova expressão da cultura lúdica e que também pode ser fonte de desenvolvimento e ludicidade para este público infantil e juvenil.

6. Cronograma 2017

Atividades	02/2017	03/2017	04/2017	05/2017	06/2017	07/2017	08/2017	09/2017	10/2017	11/2017	12/2017
-Planejamento das atividades 2017. Reorganização do espaço e dos materiais Preparação do espaço/canto dos jogos eletrônicos. Organização de horários com alunos do CA. Reunião com professoras e equipe pedagógica do CA.	X										
-Renovação e seleção/inserção de alunos bolsistas e formação para o recebimento das crianças.	X										
-Início das atividades com as crianças no LABRINCA.	X										
-Reunião semanal de planejamento, reflexão, avaliação das atividades e grupo de estudos.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
-Revisão e manutenção de programas, de consoles e de jogos.	X										
-	X	X									
	X	X	X								
-Pesquisa bibliográfica.		X	X	X	X						
-Coleta das informações.		X	X	X	X	X	X				
-Análise preliminar das informações.				X	X	X	X	X			
-Entrega do relatório parcial de pesquisa.									X		
-Publicações de artigos científicos e divulgação em eventos científicos.			X	X	X	X	X	X	X	X	X

7. Referências

ANDERSON-LEVITT, K. Anthropologie de l'éducation: pour un tour du monde. Les divers courants en anthropologie de l'éducation. In: *Education et Sociétés*. Paris, v. 1, n.17, 2006. p. 7-27.

BERRY, V; GUITARD, M-P; ROUCOUS. *Le jeu vidéo en ludothèques : équipements, services et pratiques*. Rapport d'enquête. Laboratoire EXPERICE. Université Paris 13, 2006.

BROUGÈRE, G. Lúdico e educação: novas perspectivas. *Linhas Críticas*, 8(14), 5-20. 2002. Disponível em <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/6491>

_____, A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko (Org.). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 1998.

BUCKINGHAM, D. Repenser l'enfant consommateur: nouvelles pratiques, nouveaux paradigmes. In: OCTOBRE, Sylvie et SIROTA, Régine (org.). *L'enfant et ses cultures. Approches internationales*. Paris : Ministère de la Culture et de la Communication, 2013. p. 59-90.

GEE, J. P.. *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo*. Granada: ALJIBE, 2004.

JAMESON, F.. A cultura do dinheiro: ensaios sobre a globalização. Petrópolis, RJ, Vozes, 2001.

MENDES, C. *Jogos eletrônicos: diversão, poder e subjetivação*. Campinas: Papyrus, 2006.

MOGENIER, J. Quel place pour le jeu vidéo en ludothèque ? In. Mélanie Roustan (dir), *La pratique du jeu vidéo : réalité ou virtualité ?* Dossiers Sciences Humaines et Sociales. Harmattan, 2003.

MUNGUBA, M. C.; ET ALL.. da. Jogos eletrônicos: apreensão de estratégias de Aprendizagem. In: *Revista Brasileira em Promoção da Saúde*, v. 16, n. 2. Universidade de Fortaleza, Brasil. 2003, p. 39-48

PETERS, L. L. et al. LABRINCA: Relato e reflexões de um projeto interdisciplinar. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE; (13: 2003: Caxambu). Anais [recurso eletrônico]. Campinas: CBCE, 2003.

_____. *Brincar para quê? Escola é lugar de aprender! Estudo de caso de uma brinquedoteca no contexto escolar*. 2009. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

_____.; MELLO, C.K. Brinquedoteca na Universidade: A proposta para a formação de educadores. In. ANAIS II CONGRESSO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA E VI SEMINÁRIO DE ESTUDOS DO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA. Florianópolis, 2012, p.844 a 851.

_____. Roda vem para cá... roda, vem brincar: contribuições de uma brinquedoteca escolar na formação de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental do CA-UFSC. In: SABINO, M. F. et al. (Org.). *História das Instituições*. Florianópolis: Editora Letras Contemporâneas, 2014.

_____.; JUNG, L.; MOURA, M. A cultura lúdica de jogos eletrônicos e brinquedoteca escolar: diagnóstico inicial e reflexões não conclusivas sobre possibilidades de educar. In: ALMEIDA, M.T.P. (Org.). *Brincar, amar e viver*. SP: Storbem Gráfica e Editora, 2014.

PETERS, L. L.; LOUREIRO, C. C.; BORDOVICZ, K. L.. Jogos eletrônicos no LABRINCA: processo de inserção para além da(s) apreensões. In: *IX SICEA Seminário de Institutos, Colégios e Escolas de Aplicação*, 2015, Juiz de Fora. IX Sicea Textos Completos, 2015. v. I. p. 1456-1467.

SARMENTO, M. J. A reinvenção do ofício de criança e de aluno. *Atos de Pesquisa em Educação*, 6(3), 2011, 562-571.

SENA, G.; MOURA, J.. *Jogos eletrônicos e educação: novas formas de aprender*. Blog da Universidade da Bahia, 2006.

_____. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade, 2002. Disponível em [http://www.iec.minho.pt/cedic/textos de trabalho](http://www.iec.minho.pt/cedic/textos%20de%20trabalho).

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. *Cadernos de Pesquisa*, 112(7), 7-31, 2001. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742001000100001>.

TIC Kids Online Brasil 2012 [livro eletrônico]: pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes = ICT Kids Online Brazil 2012 : survey on Internet use by children in Brazil / [coordenação executiva e editorial/executive and editorial coordination Alexandre F. Barbosa]. – São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013. Disponível em <http://cetic.br/usuarios/kidsonline/> acesso em 05/05/2013.

TIC Crianças 2010 [Coletiva de Imprensa]: Pesquisa sobre o Uso de Tecnologia de Informação e Comunicação no Brasil. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil: 2011. Disponível em <http://cetic.br/usuarios/criancas/index.htm> acesso em 10/09/2013.

VIENNE, P. Mais qui a peur de l'ethnographie scolaire? Des mystères du terrain au bricolage sociologique. In: *Education e Sociétés*. Paris, n.16, 2005. p. 177-192.

VYGOTSKI, L. S. *Formação social da mente: o desenvolvimento de processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKI, L. S.. *La imaginação y el arte en la infancia*. 6. ed. Madri: Akaal, 2003.