
JOGOS VIRTUAIS E PROGRAMAS DE LAZER: VALORIZANDO A INTE(G)RAÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS

Alan Queiroz da Costa

(SEME – Sec. Mun. de Esportes Lazer e Recreação de São Paulo);

Roselene Crepaldi

(SEME – Sec. Mun. de Esportes Lazer e Recreação de São Paulo);

Roger Tavares

(UFRN-RN)

1. INTRODUÇÃO

Quando falamos de lazer e sua aplicabilidade prática no Brasil, podemos considerar que ainda temos um grande caminho a percorrer, haja vista que o direito ao lazer a todos os brasileiros e brasileiras somente foi reconhecido a partir da Constituição Federal de 1988. Esta conquista histórica teve seu início nas lutas dos trabalhadores por melhores condições de vida, dentro do contexto da Revolução Industrial e contra as longas jornadas de trabalho.

Como um direito garantido por lei, o lazer deve abranger todas as camadas da população e deve ser oferecido pelo estado de forma a propiciar à população a oportunidade de usufruir todas as suas formas de expressão. Nos estudos de Joffre Dumazedier (1980), o sociólogo francês aponta cinco conteúdos do lazer, que constituem as aspirações que motivam o indivíduo a procurar uma atividade: conteúdos físicos, práticos ou manuais, intelectuais, sociais e os artísticos.

Buscando contemporizar Dumazedier e acompanhando fenômeno da virtualização (LÉVY, 1996) que influencia não só as atividades realizadas em contextos de lazer ou no tempo livre, mas também as relações humanas, Schwartz (2003) fala em um sexto conteúdo do lazer, o conteúdo virtual.

Nesse contexto, o presente trabalho tem por objeto apresentar uma breve análise da influência que as novas tecnologias de informação e comunicação estão exercendo sobre as práticas de lazer, discutir alguns conceitos relativos ao tema e apresentar uma experiência de interação entre as diversas e tradicionais atividades que compõem programas de lazer, valorizando a integração de novas práticas e estratégias que tendem a oferecer às pessoas a possibilidade de apreciar e usufruir de novas (e tecnológicas) formas de expressão do lazer agregando valor e conhecimento à essa experiência.

2. CONDUTAS LÚDICAS, JOGOS (DIGITAIS) E AS LINGUAGENS DO ENTRETENIMENTO

Além dos conteúdos do lazer, anteriormente citados, acreditamos ser de fundamental importância analisar as condições que são esperadas para que esses conteúdos possam ser desenvolvidos, isto é, a oportunidade de expressão da ludicidade, situações onde a conduta lúdica possa ser possível.

Termo de difícil definição, o “lúdico” já foi muito estudado por diversos autores nos levando a conclusões não muito específicas, mas à incerteza de sua definição e à abrangência de sua manifestação (Marcellino, 1999, p. 12). Graças a esses estudos, hoje podemos contar a colaboração de diversas áreas na definição do “lúdico”. A Filosofia encontrou termos como “divertimento”, “alegria”, já as Ciências Humanas, jogo, brinquedo, brincadeira, festa. Marcellino (1990, p. 25), citando Huizinga, nos traz uma visão sobre a “realização do lúdico” no jogo, com sua essência no divertimento (prazer, agrado, alegria).

Seguindo nessa explicação, o autor resume as principais características do jogo como:

uma atividade livre, conscientemente tomada como não séria e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. (HUIZINGA, citado por MARCELLINO, 1990, p. 25).

Percebemos que o termo “lúdico” está diretamente relacionado ao termo “jogo”, portanto consideraremos as “situações de jogo” como um ambiente propício para a expressão do lazer. Ampliando nossa análise do termo jogo, podemos dizer que se trata de um termo polissêmico, sua definição está ligada diretamente àquele que brinca ou joga, que usa brinquedos como material e suporte à imaginação, criatividade e autonomia (principalmente das crianças).

Ao tomarmos as características comuns do jogo, evidenciadas pelos estudiosos e que podem ser utilizadas como menção no processo de aprendizagem e construção do conhecimento temos em Froebel (1782-1852) uma grande referência. Para esse estudioso, brincar ou jogar são ações caracterizadas pela liberdade e espontaneidade das crianças. Em sua teoria, essas características são muito importantes para o desenvolvimento infantil.

Criador dos Kindergarten (Jardim de Infância), onde as crianças eram consideradas “plantinhas” que precisavam ser cuidadas pelas “jardineiras” (denominação das professoras), o brincar livre e espontâneo em contato com a natureza, conjugado a utilização de materiais como bolas, cilindro e cubos denominados como dons, além de possibilitarem atividades de manipulação, percepção sensorial, e linguagem, seriam os recursos necessários para a aquisição de conhecimento.

Por essa ótica podemos, então, concluir que o jogo passa a ser utilizado na educação como ferramenta ou instrumento de aprendizagem, na medida em que facilita ou contribui para desenvolvimento físico e motor de quem brinca e ainda como elemento auxiliar na transmissão de conceitos morais e éticos. Também é útil para facilitar a aquisição dos conhecimentos que os adultos julgam necessários para que a criança se desenvolva como indivíduo e como membro de uma sociedade.

Percebe-se que o vínculo com a área da educação é uma constante ao tratarmos do jogo, principalmente pela necessidade cada vez maior de alinharmos o aprendizado à formas prazerosas de adquirir conhecimento, mas afinal, a criança aprende brincando?

Brougère (1995) em seus estudos apresenta profunda reflexão sobre o tema “jogo e educação”. Em sua obra realiza um percurso histórico sobre o tema, buscando as origens da união jogo e educação. Em Brougère (1995), o autor identifica que o jogo contribui de maneira indireta para a educação na medida em que permite ao aluno relaxar e divertir-se podendo assim ser mais eficiente e atencioso nos exercícios que lhe

são determinados. Ou seja, o educador se utiliza do fato do “jogo” ser agradável á criança como artifício em doses limitadas, para chegar a um fim.

Por meio do jogo também é possível, testar as crianças, observar seus talentos, sua criatividade, sua capacidade de resolver problemas e superar desafios, então a compreensão do jogo, segundo Brougère (1995 p. 58) “deve ser relacionada à visão da criança e da educação dessa época. A função que se atribui ao jogo depende estritamente das representações que se tem da criança”.

Por esse abreviada passagem pelo tema “jogo e educação”, fica evidente que a criança aprende brincando, e muito. Porém, nós educadores temos que ter sempre em mente que a atividade lúdica tem um objetivo muito maior do que o de servir apenas como ferramenta de ensino e aprendizagem, o jogo, brinquedo e brincadeira fazem parte da cultura da infância.

Nesse contexto, os jogos digitais (videogames) também fazem parte dessa cultura infantil e tem se fortalecido nos últimos 20 anos. Os videogames se transformaram numa das mais expressivas formas de entretenimento das pessoas, isto é, videogame não é mais apenas brincadeira de crianças. Essa constatação vem desde o início dos anos 2000 e, uma pesquisa realizada em dezembro de 2008, organizado pela empresa Pew/Internet, mostrou que, em média, 53% dos adultos dos Estados Unidos jogam algum tipo de game, sejam nos computadores, celulares, consoles ou portáteis. Sobre os videogames, a pesquisa feita com quase sete mil usuários do site www.cartoonnetwork.com.br com idades entre 7 e 15 anos diz que 75% dos meninos tem videogame⁹⁷.

Junto às novas práticas cotidianas das pessoas, agora incluindo as crianças como consumidores ativos, temos o que Sarmiento (2004, p.17) chama de “institucionalização da infância”, retratando o cotidiano das crianças de hoje. Além da escola, uma série de atividades “extra curriculares” são impostas pelos pais como forma de preencher o “tempo livre” e os videogames e sua capacidade de prender a atenção do jogadores tornam-se mais um “equipamento de entretenimento”.

Muitos pais, se não a maioria, por sua vez, com diversos afazeres também preenchem o tempo livre das crianças, sem que ela entenda, perceba ou mesmo conheça “o sabor da liberdade” em casos mais extremos. O “tempo da vontade” não é respeitado pois esse valioso momento não é sistemático, não é feito de regras e saberes é, antes, expressão da nossa máxima liberdade. É tempo de sermos nós mesmos ou simplesmente tempo de sermos crianças.

Nesse momento cabe a introdução do termo “linguagens do entretenimento”, ou:

(...) um espaço cultural próprio, uma esfera de comunicação na qual as formas produzidas pela indústria do entretenimento se encontram em plena produção semiótica. Estamos falando da dinâmica cultural de jogos eletrônicos, desenhos animados, longas de animação, filmes de espetáculos, RPGs, card games e até mesmo livros de ficção cujas narrativas são identificadas com o mundo prosaico da diversão (...) e não com a Leitura”. (PEREIRA, 2010)

Apesar do conceito fundamentar-se nas teorias semióticas, deixa claro uma denominação para as formas culturais amplamente consideradas como “mero

⁹⁷ Pesquisa Pew/Internet disponível em:

<http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2008/PIP_Adult_gaming_memo.pdf>.

Pesquisa Turner Brasil disponível em: <<http://imprensa.quaero.com.br/educacao/kids-experts-cartoon-network-estuda-relacao-das-criancas-com-a-tecnologia>>.

entretenimento, de consumo fácil, diversão”, ponto oposto ao lugar que ocupam no senso comum em relação às formas ditas mais “elevadas” da cultura (PEREIRA, 2010).

O conceito de “linguagens do entretenimento” nos esclarece a forma com que as crianças desenvolvem estratégias semióticas que utilizam para entender a variedade de códigos que lidam, ou seja, sua capacidade de interpretar as diferentes formas de mensagens em diferentes linguagens.

Os vários meios de comunicação presentes na nossa cultura, e que fazem parte da vida cotidiana das crianças exercem influência sobre como elas apreendem o mundo; porém concomitantemente não podemos esquecer que as crianças também são produtoras de cultura. Se antes vivíamos em meio à “cultura de massas” (recebíamos os conteúdos sem poder de interferência) agora estamos na era da “cultura das mídias”, isto é, os consumidores além de poderem escolher dentre os diversos produtos oferecidos, podem influenciar sua construção (SANTAELLA, 2003, p.53 apud PEREIRA, 2010, p.6).

Como consequência dessa nova esfera cultural, há mudanças nos comportamentos, saberes, costumes e práticas humanas, as mídias acabam se tornando mediadoras da cultura. Se uma criança não fala uma determinada língua, ou não tem acesso a determinado produto (como no caso que veremos a seguir com o exemplo de programa de lazer), ele o entenderá, consumirá e saberá como lidar com essa nova linguagem graças ao compartilhamento dos mesmos códigos.

Independentemente de uma instrução prévia, quando uma criança entra em contato, por exemplo, com os videogames, ela receberá uma enorme variedade de linguagens e vivenciará experiências que, apesar de poderem ser novas, elas já vivenciaram de outra forma, seja num filme, desenho animado, brinquedo, etc (essa é uma pré-condição para esse fluxo), gerando assim um ambiente de conhecimento da cultura.

Esse tipo de situação gerado pelas diversas tecnologias de comunicação e informações e pelas linguagens do entretenimento geram novas demandas aos gestores, coordenadores e equipes que planejam programas de lazer, pois não bastará mais oferecer simples atividades lúdicas para seus “consumidores”, situações de conhecimento de cultura e respeito aos conhecimentos prévios dos participantes são agora, tão importantes como na esfera da educação formal.

Apresentamos agora, a reflexão sobre um dos programas de lazer desenvolvido pela Secretaria Municipal de Esportes, Lazer e Recreação de São Paulo (SEME) e perspectivas de avanços para uma proposta atualizada e inte(g)rada com as novas demandas da sociedade.

3. PROGRAMAS E POLÍTICAS DE LAZER: UM CASO DE SÃO PAULO

Para melhor esclarecer o programa de lazer em questão e fundamentar um pouco mais a proposta, podemos constatar com um breve histórico que a maioria desses programas tem muito tempo de história, vindo de diferentes gestões e governos.

A análise de documentos históricos da SEME, realizada por Monteiro, et all (2008) no trabalho de conclusão por ocasião do curso de Formação de Gestores de Esportes, revela que:

a partir do ano de 1982 as atividades de lazer e recreação começaram a ser propostas como política pública, mostrando a disposição da Prefeitura de São Paulo no sentido não só do atendimento, mas também da amplitude de serviços de recreação à população carente da cidade. (MONTEIRO, et all 2008, p.24)

Naquele ano, a SEME, elaborou o Plano de Unidades Volantes de Recreação, integrando ações intersecretariais com o objetivo de oferecer serviços de recreação para todas as faixas etárias. Em 1983 encontra-se o programa “Lazer e Participação – Uma nova proposta da SEME”, que enfatiza o atendimento descentralizado das necessidades básicas de esporte e lazer da população, com a participação das Secretarias da Educação, da Cultura, de Higiene e Saúde Pública, da Família e Bem Estar Social, da Paulistur S.A, e o apoio das secretarias das Administrações Regionais, de Serviços e Obras Públicas e de Transporte, e da iniciativa privada para contratação de serviços e obtenção de patrocínio.

Em 1990 identificou-se o início de programação de recreação especial para os períodos de férias escolares, desenvolvidas nos equipamentos esportivos municipais. Denominado “Projeto Férias”. Essa programação especial durante as férias escolares foi oficializada pela Lei nº 10.949/91, que estabelece uma ação intersecretarial envolvendo as Secretarias Municipais de Esportes (SEME), Educação (SME), Cultura (SMC).

Em 1997 o governo destaca como prioridade na área de esporte e lazer, os projetos sociais e, em 2001, foram propostos um conjunto de ações especialmente dedicadas às políticas públicas de esporte, lazer e recreação. Entre elas o Programa “Recreio nas Férias” com uma coordenação intersecretarial (SME e SEME).

Além das atividades esportivas, de recreação, cultural, o Recreio nas Férias passou a oferecer lanche, transporte para passeios a museus, teatros, parques e outros equipamentos de lazer. Essa mudança tornou o “Programa Recreio nas Férias” um programa de lazer e turismo social, possibilitando à população mais carente apropriar-se da cidade e seus equipamentos públicos.

No período de 2001 a 2005 dentro do projeto “Viva Verão”, o Programa Recreio nas Férias tomou novo rumo e as ações antes integradas passaram a ser realizadas separadamente pela Secretaria da Educação e a SEME. Na SEME as atividades de férias no inverno e no verão passaram a ser denominada “Programa Super Férias Clube Escola” (doravante chamado a partir de agora de “Super Férias”).

Durante esses anos das atividades realizadas, foram muitas as denominações criadas pelas diferentes administrações como, por exemplo: Projeto Férias, Feriasp, Super Férias em Sampa e Programa Super Férias nas edições Verão e Inverno. Cada uma das edições contribuiu para o aperfeiçoamento do Programa.

Como pudemos constatar no histórico do Programa, os técnicos da SEME acumularam muita experiência na realização de programação ludo-esportiva nas férias, porém poucos são os registros formais resultantes dessa ampla experiência.

Destacamos também, que nas edições de Verão e Inverno do Programa Super Férias em 2010, além da criação do Sistema de Gerenciamento de Informações do Super Férias - SiGSF, com o objetivo de melhor monitorar e acompanhar os resultados do programa, foram realizados treinamentos para todos os envolvidos, inclusive para os recreadores contratados, com o objetivo de prepará-los para a realização das atividades lúdico-esportivas e preenchimento dos formulários eletrônicos do SiGSF.

Além de ministrar o treinamento, os técnicos do Núcleo de Gestão de Políticas Públicas de Lazer - NGPP/Lazer e da Supervisão Técnica de Informação e Comunicação - STIC, elaboraram Manual (tutorial) do SiGSF para todos os contratados descrevendo o objetivo do programa, público alvo, locais, datas, metodologia de trabalho, função e papel de cada participante, orientações para acompanhamento e monitoramento das atividades inclusive para dias de mau tempo, e orientações para preenchimento dos formulários on-line.

O sucesso do programa é caracterizado pela crescente demanda consolidando-o como política pública em favor do direito da criança. Por consequência a quantidade de

profissionais da SEME ficou pequena para atendê-la, tornando-se necessária a modificação na sua maneira de execução.

4. INTE(G)RAÇÃO DE ATIVIDADES E ATUALIZAÇÃO NAS PRÁTICAS

Os dados resultantes das versões anteriores do programa Super Férias foram compilados pelos técnicos, “artesanalmente”, por meio de planilhas e questionários preenchidos, manualmente, com tabulação posterior. Nos poucos formulários encontrados, observamos a existência de informações sobre a quantidade de participantes, faixa etária, gênero, etc, porém sem muitos detalhes das programações. Os registros dos programas anteriormente citados não foram encontrados fisicamente; soubemos de sua existência por relatos de profissionais que à época trabalharam nos eventos.

As análises feitas por Monteiro, et all (2008) ainda revelaram que, na reformulação do programa ocorrido em 2001, além das atividades esportivas, recreativas e culturais, os participantes passaram a usufruir de lanche e transporte para passeios a museus, teatros, parques e outros equipamentos de lazer.

A partir da edição realizada no primeiro semestre de 2010, pelo NGPP/Lazer, o programa propôs a integração de diversas formas de expressão do lazer, (esportiva, recreativa, cultural e virtual), desempenhando o papel de ação educativa não formal e de construção de relações sociais, com o objetivo de proporcionar momentos de lazer e diversão aos participantes, por meio de atividades recreativas e lúdicas que contemplem as três dimensões do lazer: descanso, divertimento e desenvolvimento (Dumazedier, 1980).

A programação foi elaborada e conduzida por profissionais da SEME em colaboração com os parceiros contratados, todos, com reconhecida competência técnica, incluindo a equipe profissional dos clubes (professores de educação física, oficinheiros, estagiários e voluntários). Todos devidamente preparados para utilizar a infra-estrutura material e eletrônica prevista no SiG-SF, cujos indicadores para o acompanhamento e avaliação, foram inspirados nos formulários utilizados nos Programas desenvolvidos anteriormente.

Em relação ao planejamento do programa, diversas atividades de caráter lúdico – recreativo compuseram a programação oferecida, valorizando toda a história do programa e suas conquistas. Dentre as atividades tivemos:

- atividades lúdico-recreativas (como rodas cantadas e jogos adaptados);
- esportivas (com base em modalidades esportivas);
- culturais e sociais (como brincadeiras, gincanas, jogos de salão);
- Programa Ludicidade – Brincalhão (Brinquedoteca Itinerante);
- Oficinas de Surf – na edição de Verão e Skate – na edição de Inverno (Aulas e vivências na modalidade);
- Oficinas de Circo (Aulas de malabares, acrobacias e apresentações);
- Passeios (foram disponibilizadas pelo menos cinco atividades - passeios / clínicas - para cada unidade, com visitas para diferentes locais de interesse público e cultural como Clube Escola de Modelismo, Museu do Futebol, Espaço Catavento, Museu de Arte Moderna de SP, Pinacoteca, Museu da Imagem e do Som, Instituto Moreira Sales, UMAPaz e Pavilhão das Culturas).

Apesar das atividades de Surf na piscina terem chamado bastante atenção da população e da mídia local, a inclusão de 2 oficinas diferentes da rotina e conhecimento da população e até mesmo dos recreadores foi uma grande conquista dentro da própria SEME. Tivemos as oficinas de Tchoukball e Gamecultura.

O Tchoukball⁹⁸ é uma modalidade esportiva criada no final dos anos 1960 por um médico suíço e pode ser resumidamente explicada como uma mistura do vôlei com a pelota basca. Apesar do intuito inicial de diminuir o número de lesões esportivas, o esporte acabou se tornando uma modalidade reconhecida pela ONU como o “Esporte da Paz” e pela UNESCO como um esporte pedagógico.

A oficina de Gamecultura, por sua vez, possibilitou à população ter contato com a mais nova tecnologia em se tratando de videogames, como a própria proposta da oficina anunciou: *“os Clube Escolas da Cidade de São Paulo já terão em suas férias a última palavra em reconhecimento tridimensional de vídeo em tempo-real, aliando a prática esportiva aos videogames”*. (trecho da proposta de trabalho da oficina de Gamecultura).

A inclusão de atividades virtuais foi apontada pelos usuários como um dos aspectos mais positivos nas novas edições do Super Férias e podemos afirmar essa constatação não apenas pelas avaliações de usuários, mas também pela proposta diferenciada. A tecnologia utilizada nessa edição do Super Férias foi uma das mais avançadas, com o videogame da Microsoft, Xbox 360, e o acessório chamado Kinect, uma câmera tridimensional que consegue capturar os movimentos dos corpos dos jogadores e traduzir isso em resultados no jogo.

A adequação dos equipamentos às diferentes necessidades e locais de execução do programa, o acompanhamento de assistentes e técnicos especializados durante as atividades, verificando os equipamentos mas também recebendo e ajudando as pessoas, explicando o jogo, falando de cultura digital (em especial a cultura do videogame) forma somente parte do processo que possibilitou uma verdadeira inte(g)ração de novas práticas e expressões do lazer nas realidades da população atendida.

Além da tecnologia, a base do trabalho, a proposta não dissociou ou qualificou uma prática das outras, pelo contrário, ofereceu uma nova forma de experimentar o videogame além do jogar, com “mini” palestras, campeonatos, gincanas, inclusive com estratégias alternativas para o atendimento de muitas participantes que esperavam para jogar com apenas um equipamento (videogame).

O termo inte(g)ração utilizado até agora, pode ser melhor entendido fundamentado além da prática supra citada, mas também nos trabalhos de Costa (2006) sobre a importância da interatividade no ciberespaço, de Primo (2009) distinguindo e classificando dois tipos de interatividade (reativa e mútua) e, por fim, no trabalho de Spyer (2009) quando diz que “a rede é orgânica, social e emergente”. Percebemos com isso, que a proposta, apesar de todas as possibilidades oferecidas pelas tecnologias de informação e comunicação, utilizou dos movimentos por ela ensejados, ou seja, movimentos sociais, coletivos e *orgânicos*.

O jogar simplesmente, uma maior interatividade dos “monitores” com os participantes e os equipamentos de última geração ainda foram complementados pela escolha adequada dos jogos de acordo com a temática e do programa e sua relação direta entre esporte e lazer. Nesse caso, o videogame tornou-se um meio de atrair e motivar pessoas a abrir novas visões de mundo para os praticantes além de oportunizar ao participante o conhecimento dos clubes (locais onde as atividades foram aplicadas) como opção de lazer e atividade física independentemente do período de férias escolares.

Para o programa Super Férias, dois jogos principais foram escolhidos, Dance Central e Kinect Adventures:

⁹⁸ Como foco de nosso estudo está voltado para os jogos virtuais, indicamos a Associação Brasileira de Tchoukball (ABTB) como fonte de referências para maiores informações, filosofia, princípios e regras sobre a modalidade. Site: www.tekokatu.com.br

- Dance Central é um simulador de dança. Criado pelos mesmos criadores de Guitar Hero, e produzido pela MTV, o jogo conta com mais de 600 passos coreografados por dançarinos profissionais. Com mais de 40 músicas de artistas como Lady Gaga, Rihanna, e No Doubt, o jogo permitiu aquecer, aprender e evoluir as performances dos famosos vídeo clipes coreografados da televisão.
- Kinect Adventures é uma coletânea de 20 mini-jogos em locações exóticas, como corredeiras, montanhas e o espaço sideral. Modos colaborativos e competitivos, 4 níveis de dificuldade, registros fotográficos em tempo real, compartilhamento com Facebook, tudo isso e mais um pouco fizeram da experiência em Kinect uma experiência diferenciada.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscando consolidar como política pública em favor do direito da criança tornou-se necessário modificar a maneira de execução dos programas de lazer da SEME. Para ampliar o atendimento, sem perder a qualidade das atividades oferecidas foi celebrado convênio com instituição de comprovada competência e experiência na organização, realização e acompanhamento de atividades já desenvolvidas.

Em 2010, o Programa ocorreu em janeiro e fevereiro na sua edição de verão com 44.912 participantes. Em julho na edição inverno foram 30.848. Em 2011, no verão o programa teve 137.715 participantes e, em julho, na edição de inverno, o atendimento foi de 41.124 participantes. A busca constante na qualidade do programa fez com que o treinamento realizado com os profissionais envolvidos e o registro informações sobre quantidade de participantes, trouxesse nova caracterização ao programa, ampliando interesses e grau de satisfação das atividades oferecidas.

Os estudos sobre as relações entre mídias e lazer ainda insipientes não forma limitadores para as possibilidades que as novas propostas integrando e interagindo com as práticas tradicionais.

Dessa forma, o presente trabalho trás uma nova prática dentro de programas de lazer já assimilando a influencia que as mídias e suas tecnologias estão exercendo sobre as próprias práticas de lazer. Os resultados obtidos com mais de 12.142 atendimentos especificamente na atividade “Gamecultura” nos 31 dias de programa atesta satisfatoriamente a escolha desse tipo de atividade para compor, junto com todas a demais formas de expressão do lazer, que é possível valorizar as novas e tradicionais práticas agregando valor e conhecimento a todos os envolvidos, gestores e população atendida.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROUGÉRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo, Cortez, 1995.

COSTA, Alan Queiroz da; **Mídias e jogos: do virtual para uma experiência corporal educativa**. 2006, Dissertação (mestrado em ciências da motricidade) – Instituto de Biociências, UNESP, Rio Claro, 2006.

DUMAZEDIER, J. **Valores e conteúdos culturais do lazer**. São Paulo. SESC, 1980

KERCKHOVE, D. de. **A pele da cultura**. Lisboa: Relógio D’Água Editores, 1997.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, P. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.

MARCELLINO, N. C. (org.) **Lúdico, Educação e Educação Física**. Ijuí, Ed. Unijuí, 1999.

MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da Animação**. Campinas, Papirus, 1990.

MONTEIRO, A. M. R. C. C., CARDOSO, D. M. A., BENEDITO, E. e PLÁCIDO, M. C.; TCC; **Proposta de Políticas Públicas de Lazer e Recreação na Cidade de São Paulo**, 2008.

PEREIRA, Mirna Feitoza. As linguagens do entretenimento. **Semeiosis: semiótica e transdisciplinaridade em revista**. Setembro de 2010. [suporte eletrônico] Disponível em: <<http://www.semeiosis.com.br/as-linguagens-do-entretenimento/>>. Acesso em 15/04/2011.

PRIMO, ALEX. Interatividade. In: **Para Entender a Internet - Noções, práticas e desafios da comunicação em rede**. SPAYER, JULIANO (org). Não Zero, 2009. Disponível em: <<http://paraentenderainternet.blogspot.com>>. Acesso em: 27 mar. 2009.

SARMENTO, M. J. As Culturas da Infância na Encruzilhada da Segunda Modernidade. In: **Crianças e Miúdos: Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Orgs.) Porto, Portugal: Edições ASA, 2004.

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

SPAYER, JULIANO (org). **Para Entender a Internet - Noções, práticas e desafios da comunicação em rede**. Não Zero, 2009. Disponível em: <<http://paraentenderainternet.blogspot.com>>. Acesso em: 27 mar. 2009.

Alan Queiroz da Costa

R. Constantino de Souza, 914 – Ap.33

Campo Belo – CEP: 04605-003

São Paulo – SP

e-mail: alanqcosta@gmail.com