

**BRINCADEIRAS E ESPAÇOS URBANOS: UM ESTUDO DA PRÁTICA
LÚDICA DE CRIANÇAS DE DIFERENTES CLASSES SOCIAIS DA CIDADE
DE MARINGÁ - PR¹**

Recebido em: 17/05/2010

Aceito em: 10/12/2010

*Fabiana Moura Arruda²
Verônica Regina Müller³*

Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Maringá – PR – Brasil

RESUMO: Esta pesquisa tem como objetivo analisar como crianças de diferentes classes sociais da cidade de Maringá-PR brincam nos espaços urbanos de seus bairros. O trabalho caracteriza-se como qualitativo com o uso de técnicas etnográficas. A pesquisa de campo englobou observações nos bairros Vila Emília (classe baixa) e Jardim Novo Horizonte (classe alta) e entrevistas com as crianças do bairro pobre. Constatamos que uma das principais diferenças é que as crianças ricas não são lá encontradas e estão, possivelmente, em suas casas ou em outros lugares fechados e institucionalizados, enquanto as crianças pobres brincam constantemente nas ruas, calçadas e terrenos baldios, As primeiras são afastadas de viver suas brincadeiras na vida comunitária onde moram, já as crianças pobres estão se apropriando dos espaços do bairro para suas práticas lúdicas.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos e Brinquedos. Atividades de Lazer. Classe social.

**JOKES AND URBAN SPACES: A STUDY PRACTICE OF THE
ENTERTAINING CHILDREN OF DIFFERENT SOCIAL CLASSES FROM
MARINGÁ- PR**

ABSTRACT: This study aims to examine how children of different social classes of Maringá city, PR play in urban neighborhoods. The work is characterized as qualitative with the use of ethnographic techniques. The field of study observations encompassed the neighborhoods Villa Emilia (low class) and Jardim Novo Horizonte (upper class) and interviews with the children in the poor neighborhood. We noticed that one major difference is that the rich children are not found in there and they are possibly in their homes or other closed places and institutionalized, while poor children play constantly

¹ Este estudo é fruto de um trabalho de conclusão do curso de Educação Física, que tem como tema “Culturas infantis: relações entre espaços urbanos e classes sociais”, orientado pela Professora Dr^a. Verônica Regina Müller, em 2009.

² Graduada em Educação Física e Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá.

³ Professora Doutora do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá.

in the streets, sidewalks and vacant lots. The former are far from leaving their play in community life where they live, on the other hand poor children are already appropriating the spaces of the neighborhood to play their practices.

KEYWORDS: Play and Playthings. Leisure Activities. Social Class.

Introdução

As brincadeiras de crianças em espaços urbanos de dois bairros da cidade de Maringá – PR são o foco da pesquisa em questão, tendo a Sociologia da Infância e a Antropologia Urbana como principais referenciais teóricos. O objetivo principal foi analisar como crianças de diferentes classes sociais brincam nos espaços urbanos de seus bairros. Dessa forma, buscamos conhecer mais sobre suas brincadeiras e os locais onde vivem e assim saber, quanto a esses aspectos, o que as distingue umas das outras. Surgiu-nos, então, a ideia de investigar os lugares em que essas crianças brincam, com quem, como, do que costumam brincar e com quem aprenderam as brincadeiras.

No campo da Sociologia, com o apoio da Antropologia e dos estudos etnográficos, estão os trabalhos da Sociologia da Infância. De acordo com Campos e Debortoli (2007, p. 6), o “[...] estudo da Antropologia juntamente com a Sociologia da Infância é uma possibilidade de arquitetar novos estudos e olhares sobre as crianças e as infâncias”. Tais pesquisas mostram que existem diferentes infâncias coexistindo em um mesmo tempo e lugar (CASTRO, 2007). As crianças vivem suas infâncias de formas distintas porque vivem em diferentes contextos com determinadas condições sociais, econômicas, políticas, culturais e ideológicas. Assim, a infância é considerada uma categoria plural, devido às particularidades dos mundos das crianças.

Para as análises do espaço urbano utilizamos as contribuições da Antropologia Urbana. De acordo com Magnani (2000) os estudos antropológicos procuram investigar sobre a realidade dos centros urbanos para compreender melhor a dinâmica em que se processa o cotidiano de diversos grupos sociais.

Todas as crianças brincam, mas o ato de brincar pode variar em função do espaço urbano e das brincadeiras, elementos que também representam a desigualdade social que atinge muitas crianças. Müller (2007b, p. 3) afirma que nos cotidianos infantis de “[...] pobres e ricos há entre outras, esta diferença: na hora de brincar, uns brincam com o que desejam brincar e os outros, brincam com o que tem e principalmente com o que não tem”. Nesse sentido, as realidades das crianças tornam suas experiências de infância distintas.

Para Oliveira (2001), a infância, como categoria social, não é estável nem vivida por todas as crianças da mesma forma, sendo também produto das transformações econômicas, políticas, sociais, culturais e ideológicas. Silva (2005) corrobora que a infância deve ser compreendida como possibilidade de construção histórica e cultural. Além disso, o autor aponta que até pouco tempo predominou na produção científica da Educação Física a concepção de infância abstrata, homogênea, acrítica e universal, “[...] conceituando-a, então, como única e com processos homogêneos de desenvolvimento, cultura e classe social; portanto não admitindo a existência de diversas infâncias” (SILVA, 2005, p. 45).

As brincadeiras fazem parte da cultura infantil e são manifestações da cultura corporal, daí a importância dessa temática para a Educação Física. Além disso, a educação, enquanto processo social permanente ocorre também fora do contexto escolar. Por isso, optamos por espaços “informais”⁴ de educação, durante o lazer das crianças, não nos limitando ao âmbito da escola. Dessa forma, compartilhamos da visão de Stigger et al (2009, p. 3):

É necessário colocar em questão que, se as vivências situadas no âmbito do lazer das crianças são, sem dúvidas, espaços de

⁴ Usamos aspas para chamar a atenção que a educação formal no Brasil tem sido considerada sinônimo de escola. No entanto, a chamada educação informal deveria ser contemplada nas políticas públicas de educação.

aprendizagem, onde a educação acontece permanentemente, essas experiências socializadoras não se resumem aos conteúdos atribuídos pelo mundo adulto.

A escolha desse tema se deu pelo interesse em investigar sobre as formas de brincar de crianças de diferentes classes sociais durante o tempo livre. Ao enfatizarmos as práticas lúdicas das crianças e darmos visibilidade às suas brincadeiras nos espaços urbanos, buscamos mostrar uma parte importante de suas vidas.

Os brinquedos e brincadeiras elaborados e vivenciados pelas crianças ao longo da história da humanidade são, portanto, objeto de estudo que surgem à medida que entendemos a infância como categoria geracional sociologicamente instituída e produtora de uma cultura própria (CARVALHO, 2008, p. 3).

Pretendemos, como este estudo, contribuir com nossa área, apontando um outro “caminho” para se realizar pesquisa com as crianças, visto que, predomina nas pesquisas científicas e na sociedade de forma geral, a ideia da criança como um ser marginalizado e incapaz de contribuir com a cultura. Além disso, são raras as pesquisas na Educação Física que compreendem as crianças como sujeitos sociais que produzem e transmitem cultura. Assim, reconhecemos que, mesmo diante de tantas adversidades e desigualdades sociais, as crianças são capazes de atuar como sujeitos concretos no contexto em que vivem.

Durante as brincadeiras as crianças vivenciam momentos de imaginação, criatividade, relação social, apropriação do espaço e dos materiais disponíveis. Devido a isso a importância de se investigar suas brincadeiras para poder conhecer melhor suas vidas e nos aproximarmos mais de sua realidade, conhecendo sobre suas ideias, anseios, necessidades e vontades. As crianças são sujeitos com os quais nós, profissionais de Educação Física, trabalhamos em todos os locais, seja na escola ou fora desta. Por isso,

precisamos estar atentos para as formas como as crianças produzem e manifestam suas culturas, respeitando e promovendo as produções culturais infantis.

Conhecendo o caminho da pesquisa

Este estudo caracteriza-se como qualitativo (MINAYO, 2004) com a utilização de técnicas etnográficas. Foram escolhidos dois bairros da cidade de Maringá-PR, um de classe social baixa, a Vila Emília, e outro de classe alta, o Jardim Novo Horizonte. O critério para classificação dos mesmos foi a aparência (comparação entre os aspectos da cultura material) a partir do que pudemos identificar e conhecer dos bairros com as observações. Percebemos a diferença nítida entre eles em relação à composição dos espaços. A Vila Emília caracteriza-se por apresentar equipamentos e espaços danificados, com muita sujeira. Já no Novo Horizonte, não vemos buracos e lixo no chão, além de outros aspectos. Esses bairros são vizinhos, porém apresentam grandes diferenças socioeconômicas e espaciais.

Milton Santos (1986; 1987), geógrafo brasileiro, abordou de forma crítica a problemática contemporânea das cidades, apontando-nos algumas de suas contradições, afirmando, por exemplo, que se elas são lugares de desenvolvimento e progresso, são também locais de inúmeros problemas sociais. Para o autor, o valor do homem depende de sua localização no espaço. Nesse sentido, devemos considerar e interpretar as classes sociais considerando o lugar ocupado por elas. Portanto, “[...] pode-se inferir a existência de uma correlação entre a localização das pessoas e o seu nível social e de renda” (SANTOS, 1987, p. 83). O espaço urbano “[...] é diferentemente ocupado em função das classes em que se divide a sociedade urbana” (Ibid, p. 83). Os homens se dividem no espaço de maneira distinta, e o lugar que ocupam é um dado fundamental para a reprodução das desigualdades entre eles. Adotamos, portanto, o conceito de

classe social⁵ relacionado à cultura de classe, sem nos atermos à classificação detalhada do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) ou do CCEB (Critérios de Classificação Econômica Brasil), que se pautam no poder de compra dos brasileiros.

Na pesquisa, apropriamo-nos do olhar ‘de perto e de dentro’ de Magnani (2002), valorizando significados e ações das crianças. A etnografia, segundo Borba (2005), permite um estudo sobre as formas próprias das crianças produzirem suas culturas longe do controle dos adultos.

A fase de campo iniciou-se com as observações nos dois bairros. Foram realizadas quatro ao todo, durante o mês de abril do ano de 2009 e duraram, em média, uma hora e meia cada uma, constituindo-se num instrumento fundamental para a coleta de dados, análise e reflexão. Três delas ocorreram em dias de semana, sendo duas no final da tarde, por volta das 17hs e das 19hs. A outra observação ocorreu numa tarde de sábado, às 14hs. O foco foram as crianças no seu tempo livre cotidiano, durante suas práticas lúdicas.

Somente as crianças do bairro pobre foram vistas por nós, pois em nenhuma observação vimos crianças do Novo Horizonte brincando ou andando pelo bairro. Conseqüentemente, analisamos questões mais profundas da Vila Emília, onde as crianças se mostraram presentes. Ao todo, observamos treze crianças, na faixa etária de cinco a treze anos, de ambos os sexos, todas desta Vila.

O roteiro de observação foi pautado em caracterizar e descrever os espaços urbanos dos bairros e identificar as práticas lúdicas das crianças, como suas brincadeiras. As observações foram registradas no diário de campo e incluídos registros dos diálogos com as crianças e adultos moradores do bairro, além das brincadeiras,

⁵ O conceito classe social tem sido usado em relação à situação econômica de pessoas e coletivos, cuja desigualdade é considerada determinada pelo sistema capitalista (MARX, 1985; LESSA, 2001) e, atualmente, pelas condições atuais deste sistema, caracterizado pelo neoliberalismo (IANNI, 2000).

idade e sexo das crianças. As anotações aconteciam somente depois de deixar os bairros. .

Foi possível observar um número significativo de crianças da Vila com idade entre 7 e 13 anos e, em quantidade menor, entre 5 e 6 anos brincando ou circulando pelo bairro. As crianças menores estavam geralmente acompanhadas por adultos ou crianças mais velhas. A aproximação da pesquisadora com as crianças ocorria em espaços onde elas estavam brincando, observando um pouco de longe e, depois, aproximando-se mais delas. Quando o contato com elas já estava mais próximo, a pesquisadora explicava-lhes que estava estudando suas brincadeiras e, às vezes, brincava com as crianças quando era chamada ou somente as observava.

Utilizamos uma metodologia que promovesse a participação das crianças. Para tanto, utilizamos brinquedos que tratam de temáticas como: brincadeiras, infância, participação, educação, cultura e desigualdades sociais. Estes brinquedos estão localizados no Laboratório de Pesquisa do Lúdico do Departamento de Educação Física (DEF) na Universidade Estadual de Maringá (UEM). São construídos por estudantes do curso. Escolhemos três brinquedos que mais se adequavam a pesquisa, cujos nomes são: “Queda do Poder”, “Construtor de liberdade” e “DiscriminaNão!”. Vale ressaltar que em nenhum deles o participante perde ou ganha o jogo.

Explicamos os brinquedos utilizados por nós com suas respectivas figuras para melhor compreensão:



FIGURA 1 – Brinquedo chamado “Queda do Poder”.

A FIG. 1 mostra o brinquedo, chamado “Queda do Poder”, que tem caráter não competitivo, promove a cooperação e busca fazer os sujeitos refletirem sobre a sociedade capitalista, por meio da mediação do educador que tem a oportunidade de questionar as crianças sobre as brincadeiras, trabalho infantil e espaços urbanos. O brinquedo apresenta perguntas referentes às brincadeiras, brinquedos industrializados, coletividade, individualismo e espaços urbanos. No início, o mediador entrega a cada criança participante um boneco verde e realiza as questões para elas. As respostas das perguntas devem ser no sentido de negar a lógica capitalista; caso isso não ocorra, o boneco delas não poderá subir. Dada a resposta negando à lógica, a criança subirá com o seu boneco no sentido crescente até o topo. Ao chegar, as crianças só poderão soltar uma trava que segura a pirâmide e abre a caixa, quando as duas chegarem. Elas deverão, ao mesmo tempo, puxar as travas que se encontram abaixo da pirâmide para que as paredes da caixa abram. Nesse momento, a pirâmide cai e o boneco voa. Ao abrir a caixa, existem duas maquetes construídas, representando uma sociedade mais

igualitária e solidária, com brincadeiras cooperativas e espaços urbanos onde todos podem participar e usufruir.



FIGURA 2 – Brinquedo denominado “Construtor da Liberdade”.

A FIG. 2 brinquedo, denominado “Construtor da Liberdade” que tem como objetivo refletir sobre atitudes, valores, sentimentos, espaços urbanos, produtos industriais e seres humanos, buscando uma sociedade mais justa e igual, na qual as crianças exercem o direito de participar em escolhas referentes ao seu mundo. Nele, existem quatro buracos cobertos chamados de “mundos”: “mundo dos sentimentos e emoções”, “mundo das atitudes”, “mundo dos seres humanos” e “mundo material”. A criança retira de dentro de cada buraco palavras ou imagens relacionadas a esses mundos. Por exemplo, no “mundo das atitudes”, temos palavras como: tolerância, intolerância, confiança, liberdade, coletividade, violência e egoísmo. No “mundo dos sentimentos e emoções”: ódio, amizade, carinho, diversidade, desconfiança. No “mundo material”, temos imagens de: escola, favela, bicicleta, computador, televisão, clube, hotel e casa rica e, no “mundo dos seres humanos”, temos figuras de crianças pobres, crianças brincando, família. Feito isso, a criança escolhe onde dispor as imagens ou

palavras nas seguintes posições: “meu mundo”, “mundo que desejo” e “mundo que não desejo”. Em seguida, o educador inicia uma conversa provocando reflexões acerca das imagens e palavras que ela escolheu: se elas fazem parte do seu mundo, se querem para seu mundo ou não e porque escolheram colocar em tal lugar. Talvez devêssemos colocar o nome dos autores dos brinquedos em algum lugar.



FIGURA 3 – Brinquedo chamado “DiscriminaNão!”.

A FIG. 3 é um brinquedo, chamado “DiscriminaNão!”, que possui vinte bolinhas de gude, sendo onze pequenas e nove grandes, representando a classe social: pequena (rico) e a grande (pobre). O tamanho representa quem é excluído e quem é aceito em diferentes espaços urbanos como: escola, universidade, *shopping Center*, clube, praça, *lan house*, academia, festa, teatro, biblioteca, supermercado, escola de inglês, escola de dança e escola de futebol. Esses lugares são representados por casinhas feitas de madeira, onde as portas são pequenas, em sua maioria, e grande, na minoria. Nota-se, então, que as bolinhas pequenas (ricos) entram em todos os lugares; já as grandes entram somente em alguns. Até chegar às casinhas, as bolinhas irão encontrar pregos de tamanhos pequenos, médios e grandes, que representam os obstáculos cotidianos. As crianças devem conduzir as bolinhas até os espaços, localizados em todo o tabuleiro.

Com o brinquedo, será possível diagnosticar alguns conceitos sociais que a criança carrega. Ela deve levar a bolinha nos ambientes onde ela acredita que a classe social costuma conviver. A intervenção do educador é feita durante o jogo, questionando a criança com perguntas como: por que a bola grande não entra em alguns espaços? Por que a ausência de certa classe social em determinado local, qual lugares no jogo existem em seu bairro ou quais ela gostaria de ter?

Os brinquedos empregados na investigação necessitam da ação de um educador durante sua dinâmica, que instrui sobre o modo de brincar e provoca questionamentos que levem à criança a reflexão da temática abordada pelo brinquedo. Escolhemos duas educadoras⁶ que fazem parte do Projeto Brincadeiras⁷, para auxiliar durante a vivência com os brinquedos. Cada uma elaborou um relatório⁸ minucioso a partir das experiências, falas e comportamentos das crianças durante a prática com o brinquedo. . Por fim, elaborou-se um relatório geral para complementar as informações e dados.

As interações com os brinquedos foram feitas em uma calçada da Vila. Os brinquedos foram organizados no chão e cada educadora ficou com um. Chegamos por volta das 14hs do sábado (dia 11/07/2009). O dia estava frio e nublado. Com a chuva, durante as entrevistas, tivemos que entrar no quintal da casa de uma criança, com a autorização de sua mãe. A chuva poderia estragar os brinquedos e atrapalhar, entretanto, conseguimos dar continuidade na garagem da casa com as outras crianças.

A fase de campo foi finalizada com a vivência e conversa junto com as crianças da Vila Emília. Tínhamos um roteiro de entrevista, porém, a conversa ocorreu

⁶As educadoras que fizeram parte deste trabalho são: Gisele Montagnole (Acadêmica do 2º ano do curso de Pedagogia da UEM) e Verônica Pradella (Acadêmica do 5º ano do curso de Psicologia da UEM).

⁷ Projeto de extensão do Departamento de Educação Física (DEF), vinculado a Universidade Estadual de Maringá (UEM), que tem como objetivo principal oferecer aos meninos e meninas em situação de rua de Maringá e Região, a oportunidade de brincar de forma orientada. O projeto é coordenado pela Prof^ª. Dr^ª. Verônica R. Müller.

⁸ Os relatórios elaborados após a fase de campo estão com as iniciais de cada educadora. Assim, Gisele Montagnole (G.M.), Verônica Pradella (V.P.) e Fabiana Moura Arruda (F.M.).

informalmente, procurando deixar as crianças à vontade para falar de outros assuntos. O roteiro serviu apenas como base e os brinquedos serviram para dar espaço às crianças para expressarem suas opiniões, anseios e necessidades.

As crianças foram convidadas a participar com a autorização dos pais por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁹. A entrevista foi realizada com oito crianças da Vila Emília, sendo seis do sexo feminino e duas do sexo masculino, na faixa etária de 7 a 10 anos. Seus nomes foram preservados, sendo utilizados somente as letras iniciais e suas idades.

Com os dados coletados durante as observações e as conversas com as crianças realizamos uma análise comparativa entre as brincadeiras e espaços urbanos dos dois bairros, no sentido de identificar as brincadeiras que estão presentes no cotidiano dessas crianças e o espaço onde elas acontecem. Durante o trabalho apresentamos fragmentos do diário de campo, as “vozes” das crianças nas entrevistas e a fundamentação teórica da pesquisa para subsidiar na análise e interpretação.

Nossa pesquisa partiu do olhar das crianças, tendo como princípio escutá-las sobre questões que envolvem suas infâncias. A perspectiva que norteou o trabalho foi um olhar atento a respeito dos seus saberes e ações. As crianças foram vistas como capazes de colaborar com a pesquisa, a partir de suas interpretações e significados atribuídos por elas às ações durante as práticas lúdicas no bairro.

No texto mostramos as brincadeiras, os espaços por onde as crianças circulam e brincam, as relações que estabelecem entre si e como se apropriam dos espaços durante as brincadeiras.

⁹ O projeto foi aprovado pelo Comitê Permanente de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos – COPEP (CAAEE N°. 0077.0.093.000-09).

Brincando no bairro

Dentre os elementos da cultura infantil temos a brincadeira. O brincar faz parte da natureza humana, sendo uma das principais formas de expressão da criança. “Brincadeiras são como rituais que se transmitem, repetidos ou recriados, em ambientes socioculturais distintos” (CARVALHO et al 2003, p. 16). De acordo com Müller (2007), as brincadeiras são compreendidas como cultura da infância e precisam ser preservadas, transmitidas e potencializadas.

O brincar é uma atividade social significativa que pertence, antes de tudo, a dimensão humana, constituindo, para as crianças, uma forma de ação social importante e nuclear para a construção das suas relações sociais e das formas coletivas e individuais de interpretar o mundo (BORBA, 2005, p. 55).

No brincar, a criança se instrumentaliza para construir seu conhecimento e socialização. A brincadeira é, ao mesmo tempo, cultura e espaço de construção de práticas sociais (BORBA, 2005). Para Brougère (1995), a brincadeira é um confronto com a cultura. No brincar, a criança se relaciona com aspectos culturais que ela também reproduz e transforma, apropriando-se e dando-lhes novos significados. “A brincadeira é a entrada na cultura, numa cultura particular, tal como ela existe num dado momento, mas com todo seu peso histórico” (BROUGÈRE, 1995, p. 76).

A ligação entre cultura e criança é claramente identificada no repertório dos chamados brinquedos e brincadeiras tradicionais. Certas brincadeiras, brinquedos e jogos podem caracterizar determinada cultura local, com traços próprios do contexto onde estão presentes, representando, ao mesmo tempo, a sua universalidade e especificidade. A forma e o conteúdo do brincar variam de cultura para cultura, assumindo aspectos singulares de cada uma. Alguns brinquedos e brincadeiras são

construídos em certos lugares, devido aos materiais e objetos disponíveis e pela relação das crianças com o universo adulto (CARVALHO, 2008).

Kishimoto (1993) afirma que os jogos e brincadeiras populares são manifestações espontâneas da cultura popular, que perpetuam a cultura infantil e desenvolvem formas de convivência social. Podemos destacar, com as observações na Vila Emília, exemplos de brinquedos e brincadeiras populares como a amarelinha, cinco marias, pega-pega, futebol, bicicleta, estilingue. O mesmo não ocorre com as crianças do Novo Horizonte, distantes da cultura tradicional das brincadeiras e brinquedos que se desenvolvem nas ruas, porque não brincam naquele espaço.

Brincar na rua é em muitas cidades do mundo uma espécie em vias de extinção. As mudanças sociais ocorridas nos últimos 20-30 anos alteraram significativamente a estrutura de vida familiar. Os hábitos quotidianos transformaram-se radicalmente, os ritmos e as rotinas das crianças também. O tempo espontâneo, da imprevisibilidade, da aventura, do risco, do confronto com o espaço físico natural, deu lugar ao tempo organizado, planejado, uniformizado (NETO, 2000, p. 1).

O brincar, como elemento característico da cultura infantil, nos forneceu subsídios para escutarmos as crianças da Vila Emília. A interação e vivência com os brinquedos nos ajudou a encontrar em suas falas e comportamentos, respostas às nossas principais indagações. Quando perguntamos a elas quais as brincadeiras que mais gostam, obtivemos as seguintes respostas:

D. (9 anos): “Elástico, corda, escolinha”; F. (8 anos): “Ah eu gosto de brincar de restaurante, fazê coisinha de comê de mentira”; V. (7 anos): “pega-pega, esconde-esconde, bola, vôlei, pular corda”, F. (7 anos): “de bola” e amarelinha (M. 10 anos) (Relatórios das entrevistas, 11/07/2009).

Podemos identificar que a maioria das brincadeiras citadas são consideradas populares, mostrando que ainda ocorrem e não estão desaparecidas com o avanço da

Indústria Cultural, que estimula nas crianças o consumo de brinquedos industrializados e o individualismo. As brincadeiras das crianças da Vila são realizadas em espaços amplos e, sobretudo, em grupos, reforçando a coletividade, outra característica presente na infância de lá. Trechos das entrevistas mostram essa relação:

Outra pergunta do brinquedo foi se elas tivessem muitos brinquedos e fossem chamar alguém para brincar, elas chamariam uma criança que não possui nenhum brinquedo ou outra que possui muitos brinquedos também. D. (9 anos) afirmou: “Quem não tem né...ela não precisa ter brinquedo pra compartilhá comigo, ela sozinha já tá bom pra brincá.” (Relatório das entrevistas, F. M., 11/07/2009).

Já em outras entrevistas, a relação ocorre de forma diferente, mostrando que o individualismo durante o brincar também faz parte da vida das crianças da Vila:

Perguntei à M. (10 anos) se ela tivesse vários brinquedos e fosse escolher alguém pra brincar, ela afirmou que escolheria quem tivesse brinquedo também, “ia ficá mais brinquedo pra brincá junto”. [...] F.(8 anos): “Quem já tem brinquedo, porque daí ela compartilha e a gente fica com um monte juntas” (Relatório das entrevistas, F. M., 11/07/2009).

Além disso, em algumas falas podemos observar que outras crianças preferem ver TV a brincar no bairro:

(M. 10 anos): “Ver TV é mais legal”, eu questionei por que e ela disse que preferia ver desenhos, mas que também gostava de brincar com as amigas na escola ou na rua [...] F.(7 anos) “Ahh assistir TV é mais legal”. Eu perguntei por que, ele disse: “Porque tem um monte de desenho que passa daí é legal ficá vendo né” (Relatório das entrevistas, F. M., 11/07/2009).

Entretanto, visivelmente, o que prevalece entre elas é o sentido coletivo, pois sempre estão juntas brincando ou conversando.

Com as brincadeiras, as crianças se relacionam e se apropriam dos espaços do bairro, apreendendo experiências do mundo ao seu redor. O brincar possibilita às

crianças desenvolver a imaginação, criatividade e se constituir como sujeitos, pois além de tudo, brincando estão exercendo um de seus direitos que é a brincadeira. A prática lúdica é uma das formas das crianças se relacionarem entre si e com os adultos, com os espaços e com mundo.

A experiência da brincadeira guarda, assim, um sentido de domínio de espaço, fazendo com que a criança conheça melhor ela mesma, e a possibilidade de desenvolver sua auto-estima e estabilidade emocional. O espaço, como um dos agentes construtores, contribui nesse processo com as diversas possibilidades de apropriação vividas em brincadeiras, e que são despertadas no imaginário infantil. Criança e espaço unem-se no brincar para a construção de suas identidades (COELHO, 2007, p. 178).

Souza (1998) afirma que, a partir do desejo espontâneo do grupo de pares, as crianças instituem uma nova maneira de ver a sociedade em que vivem, possibilitando a construção da sua cultura. O registro do diário de campo citado abaixo pode ilustrar essa afirmação. A partir do desejo do grupo de crianças da Vila Emília, elas escolheram e decidiram a brincadeira:

De repente G. (10 anos) saiu e logo depois voltou com um pequeno pedaço de giz e disse: “vamos brincar de amarelinha?”, M. (8 anos) na hora concordou [...]. As meninas começaram a desenhar no chão da calçada a amarelinha (Registro de campo, 16/04/2009).

Nesse sentido, segundo Klisys e Fonseca (2008), a brincadeira é um espaço apropriado para a tomada de decisões. As crianças, em suas relações sociais, apreendem a cultura e dão novos sentidos a ela, a partir do modo como vivem e compreendem o mundo circundante. Com os jogos, brincadeiras, fantasias e imaginação elas interagem com seus pares e adultos, interpretando a vida, constituindo sua cultura.

[...] se considerarmos que a criança é tanto mais livre quanto mais opção tiver, podemos afirmar que cabe, sim, ao adulto oferecer diferentes possibilidades de ampliar o repertório de brincadeiras e tornar mais rica a participação das crianças [...] (KLISYS; FONSECA, 2008, p. 95).

Para Sarmiento (2003, p. 7), dentre as formas culturais produzidas pelas crianças estão os jogos infantis, “[...] cuja memória histórica da sua construção se perde no tempo e que hoje são um patrimônio preservado e transmitido pelas crianças, numa comunicação intrageracional que escapa em larga medida à intervenção adulta”.

Pontes e Magalhães (2003, p. 119) mostram que a “[...] transmissão cultural permite a um grupo perpetuar uma característica nas gerações subseqüentes por meio de mecanismos de ensino e aprendizagem”. As crianças aprendem com os adultos hábitos, costumes, comportamentos e brincadeiras, mas também aprendem umas com as outras, em suas relações de pares. Elas constroem suas culturas e, são capazes de transmiti-las através de sua geração, por exemplo, quando uma criança ensina a outra criança e, também, se materializa de geração em geração, quando um adulto ensina a uma criança uma determinada brincadeira. Portanto, as crianças partilham conhecimentos, saberes, jogos e brincadeiras que vão sendo transmitidos de geração para geração.

As crianças mais velhas da Vila Emília ensinam as mais novas a construírem brinquedos. Assim, os saberes e a cultura infantil vão sendo transmitidos entre elas. Quando perguntamos às crianças com quem aprenderam a brincar tornou-se evidente que a transmissão das brincadeiras ocorre entre as crianças e entre elas e os adultos, como mostrado nas falas abaixo:

D.(9 anos): “a maioria foi com a G. e a M. (duas meninas moradoras do bairro que estavam brincando com outros brinquedos), daí elas me ensinam” e “Meus pais também”; F. (8 anos): “Minha amiga da escola...Meu pai me ensinou a brincar de escolinha e minha mãe me ensinou brincar de restaurante, fazendo as comidinhas”; M. (10 anos): “A minha mãe quando eu era pequena...a G., a D. e a D.(moradoras do

bairro) me ensinaram também...A G. me ensinou do elástico”; V. (7 anos): “Ahh meus amigos que nasceu primeiro, daí eles me ensinam”; F. (7 anos): “Meus pais e meus amigos” (Relatório das entrevistas, F. M., 11/07/2009).

Por meio da brincadeira a criança “[...] se encontra com o mundo de corpo e alma. Percebe como ele é e dele recebe elementos importantes para a sua vida, desde os mais insignificantes hábitos, até fatores determinantes da cultura de seu tempo” (BERTOLDO; RUSCHEL, 2003, p. 2). Segundo Borba (2005), as culturas infantis não são reduzidas às brincadeiras, entretanto, elas são fundamentais para a constituição da cultura da infância e da relação entre pares. Isso se confirma na Vila, demonstrando a contribuição das brincadeiras para potencializar a relação entre as crianças, com momentos de parceria e de construção coletiva. Além disso, existem crianças de diferentes idades brincando juntas, estabelecendo relações de amizade, respeito e compreensão. A relação de pares faz parte da vida das crianças observadas, pois sempre estão andando ou brincando juntas.

Brincam o tempo todo juntas em frente à casa de uma delas (Relatório das entrevistas, G. M., 11/07/2009).

Na pergunta do brinquedo sobre se elas preferiam brincar com as amigas ou assistir TV em casa, D.(9 anos) respondeu: “Ahh brincá com minhas amigas...também vou estar me divertindo, mexendo o corpo” [...]V.(7 anos): “Brincá na rua com meus amigos...porque tem vez que eu jogo futebol, é mais legal. Enjoa ficá vendo TV todo dia” (Relatório das entrevistas, F. M., 11/07/2009).

Somente em uma observação vimos uma criança sozinha brincando na rua. O que nos parece é que elas preferem brincar com seus pares a partir de suas relações de amizade, reforçando a identificação delas num determinado grupo social.

Brincadeiras e apropriação do espaço pelas crianças

Magnani (2003) aponta a importância da Antropologia Urbana para o estudo das formas de sociabilidade e práticas culturais presentes nas cidades. Ao falar sobre o olhar antropológico, o autor mostra que não é apenas o reconhecimento e o registro da diversidade cultural que importa nas práticas culturais, mas também a busca do significado para os sujeitos, como experiências humanas de sociabilidade, trabalho e lazer. Tal processo pode ser trabalhoso, porém é muito rico, visto que permite conhecer uma nova experiência, compartilhando com os sujeitos que a vivem, compreendendo melhor a sua cultura (MAGNANI, 2000). Esses conceitos nos orientaram durante a pesquisa, pois buscamos compreender melhor como vivem as crianças de diferentes classes sociais, atentando para os significados e as formas como elas brincam nos espaços dos bairros.

As diferentes relações das crianças com os espaços do bairro e suas singulares relações sociais remetem àquilo que pode ser apontado como uma das características da cidade: a diversidade cultural (TORRES, 1996). Ao observar as crianças da Vila Emília podemos destacar a diversidade das práticas lúdicas realizadas por elas durante o lazer. Elas demonstram-se criativas, autônomas, vivenciando as brincadeiras nos espaços do bairro. Brincadeiras e jogos acontecem mesmo não tendo um espaço específico para ocorrer. Evidencia-se, assim, a inventividade e criatividade das crianças em suas ações.

A brincadeira é o grande legado da cultura infantil. Um patrimônio inestimável em constante transformação e ampliação das mãos dos brincantes, configurando, portanto, rico espaço de criação (KLISYS; FONSECA, 2008, p. 95).

Souza (1998) trata sobre a capacidade das crianças em transformar brinquedos durante o brincar. Elas transformam um pedaço de madeira ou ferro, um pano, papel ou

mesmo um brinquedo quebrado, em outro objeto real, em que elas imaginam e o tornam concreto. A relação acima pode ser evidenciada na Vila Emília. As crianças usam pedaços de madeira, plástico e papel que encontram nos espaços do bairro para criar brinquedos.

Os irmãos me pediram duas folhas de papel, pois me viram com um caderno. Eu dei uma pra cada. Imediatamente R. (8 anos) me disse que ia fazer um avião. Ele fez e logo começou a brincar na rua [...]. Os dois começaram a brincar (Registro de campo, 18/04/2009).

Brougère (1995) aponta que a brincadeira tem caráter indeterminado, o que é seu atrativo e limite. A brincadeira da rua é momento da invenção, criação, imaginação.

A brincadeira que pode ser, às vezes, uma escola de conformismo social, de adequação às situações propostas, pode, do mesmo modo, tornar-se um espaço de invenção, de curiosidade e de experiências diversificadas, por menos que a sociedade ofereça às crianças os meios para isso (BROUGÈRE, 1995, p. 106).

Na Vila Emília, isso se confirma com momentos de imaginação das crianças. Alguns elementos da natureza também são usados por elas para a construção de brinquedos, revelando formas lúdicas de apropriação dos espaços e dos materiais disponíveis no bairro. As crianças de lá não possuem brinquedos sofisticados e caros divulgados pelos meios de comunicação; observamos somente algumas bicicletas. Elas criam e usam diferentes objetos como caixas de papelão, galhos de árvores, latas e garrafas pet. No brincar, se utilizam deles de forma diferente de suas finalidades primeiras. O próprio corpo das crianças e materiais que encontram nas ruas, calçadas e terrenos vazios do bairro são seus brinquedos. Assim, elas vão transformando e recriando suas brincadeiras, construindo cultura.

A cultura lúdica está em contínua transformação. As crianças deixam suas contribuições para a sua construção, seja num jeito novo de brincar, seja inventando uma nova regra ou mesmo construindo novos brinquedos e jogos (KLISYS; FONSECA, 2008, p. 83).

Nesse sentido, o brincar assume papel importante para as crianças “[...] por ser um espaço privilegiado de observação de uma variedade de factores, contextualizados, das culturas infantis e de interação com as crianças” (TOMÁS, 2006, p. 55). Para Nascimento (2008) as brincadeiras não se resumem a uma simples imitação das crianças, uma vez que elas apreendem de forma criativa informações do universo adulto para produzir suas culturas. Durante o brincar, a criança recria o mundo a sua volta, de forma a ressignificá-lo.

O brincar, em nossa pesquisa, foi focalizado como aquele que não tem hora para acontecer e nem regras pré estabelecidas, mas aquele que “[...] é inerente às crianças e que delas emana, seja o que for que elas estejam fazendo” (NUNES, 2002, p. 69).

Brougère (1995) afirma que precisamos refletir sobre o que é a brincadeira, caracterizada principalmente pela possibilidade da criança ser um sujeito ativo, numa situação sem conseqüências e resultados imediatos. Vasconcellos (2005) também aponta algumas características da brincadeira, como o seu caráter improdutivo.

Brincar não produz! O que não significa que não exista produção de linguagem, conhecimento, subjetividade na brincadeira. O que não existe é a obrigatoriedade com a produção e é isso que a difere profundamente do trabalho. Brinca-se para brincar, simplesmente. E, como não existe um resultado a ser atingido, a brincadeira se caracteriza por sua flexibilidade. Todas as fórmulas de brincar podem ser consensualmente transformadas no sentido de atender às necessidades dos sujeitos que brincam (VASCONCELLOS, 2005, p. 107).

A investigação das brincadeiras representa um instrumento de pesquisa e análise com grandes potencialidades que podem trazer contribuições surpreendentes ao

entendimento de crianças de diferentes sociedades. Além disso, estudos suscitam novas discussões, rompendo com a ideia de que a criança não faz nada enquanto brinca ou como se o brincar não fosse um momento importante que merece a atenção dos pesquisadores (NUNES, 2002). Nesse sentido, compartilhamos com Neto (2000), ao afirmar que a preservação da cultura infantil deve ser uma preocupação constante para os pesquisadores que estudam as brincadeiras.

Os brinquedos e as brincadeiras como elementos constitutivos de um repertório cultural produzido na infância instigam inúmeras interpretações e contribuem na construção de uma olhar sensível às crianças e suas especificidades (CARVALHO, 2008, p. 17).

O brincar representa mais do que uma forma de desenvolvimento físico e intelectual; representa também o desenvolvimento de vínculos afetivos e sociais e uma maneira das crianças expressarem sua cultura. Entretanto, as brincadeiras ainda são vistas com pouca importância por grande parte do mundo adulto, que considera o brincar como inútil ou tempo perdido.

A brincadeira, quando em ambiente adequado e situação aceitável, trabalha com a inquietação, com a dinamicidade, com a incerteza, com tempos elásticos, com o compartilhar, que vêm acompanhados de diversão e prazer (MÜLLER et al, 2007b, p. 5).

Coelho (2007) investigou os espaços vivenciados nas brincadeiras das crianças que moram em favelas. O mesmo autor nos aponta que a criança, como habitante de um determinado lugar, se identifica ou não com tal lugar, podendo construir sua identidade nele. Um dos elementos encontrados pelas crianças para se identificar com o espaço é a brincadeira.

O espaço, como um dos agentes construtores, contribui nesse processo com as diversas possibilidades de apropriação vividas em brincadeiras, e que são despertadas no imaginário infantil. Criança e

espaço unem-se no brincar para a construção de suas identidades (COELHO, 2007, p. 178).

É no brincar que a criança apreende e incorpora muitos aspectos do seu mundo. Devido a isso precisamos pensar na criança como criança, com seu modo de pensar, agir e brincar. Conhecer e compreender melhor o universo infantil nos aproxima mais do que é próprio das crianças, da cultura que lhes é peculiar.

A compreensão contemporânea de infância como produtora de culturas, portanto, instiga novos olhares para o campo da educação no sentido de passarmos a entender a brincadeira não como atividade imposta ou interventiva, e sim como legítima linguagem infantil (CARVALHO, 2008, p. 18).

Além disso, segundo Müller (2007b), para brincar é necessário muito mais do que a natureza biológica; é preciso que os adultos permitam e ofereçam às crianças condições para que elas brinquem.

Na escola não brincam, e se brincam, é rapidamente no recreio. De alguma forma, a criança acaba brincando, mas o tempo e o espaço estão restritos e, a parte de transmissão de cultura lúdica que devia passar de adulto para criança está praticamente desaparecida pela falta de convivência dos pais e mães com os seus filhos e, por outro lado, porque os espaços institucionais de frequência das crianças não potencializam o mundo da brincadeira e dos brinquedos (MÜLLER et al, 2007b, p. 3)

A criança, como sujeito de direitos, tem na lei direito à brincadeira (ECA, art. 4 e 16). Isso implica que todas as crianças devem ter as mínimas condições para brincar. O mundo adulto tem como dever oferecer a elas brincadeiras com qualidade.

A partir das observações podemos inferir que as brincadeiras ainda estão presentes no cotidiano de crianças da Vila Emília, apesar da precariedade dos espaços urbanos. Elas criam suas próprias estratégias, dão seus “jeitinhos” para brincar. É possível encontrá-las nos lugares disponíveis para elas, vivenciando suas práticas

lúdicas durante o lazer, com o uso da criatividade e imaginação, desafiando as limitações sociais, econômicas e espaciais. Por meio das brincadeiras, as crianças reinventam os espaços, mesmo com a infra-estrutura em péssimas condições. Vale ressaltar que o direito a brincar deve fazer parte da vida de todas as crianças. Entretanto, muitas delas vivem a infância sem ter esse direito efetivamente assegurado.

Considerações finais

Observamos as crianças da Vila Emília construindo brinquedos e transmitindo cultura em suas relações durante o lazer. Com as entrevistas, encontramos relatos de brincadeiras que as crianças mais gostam como: amarelinha, pular corda, jogar bola, elástico e outras, evidenciando a cultura popular presente na infância delas.

Por meio das brincadeiras as crianças de lá se relacionam entre si e com os adultos, apropriam-se dos espaços, ressignificam o mundo à sua volta e constituem suas culturas. As brincadeiras ocorrem em muitos momentos, sem regras fixas, em espaços livres, abertos e públicos e, por estarem, principalmente, sozinhas, longe dos olhares dos adultos, podemos afirmar que, de certa maneira, a infância delas é marcada por significativa autonomia, espontaneidade e transmissão cultural, diferente da infância do bairro rico observado.

[...] o facto de as crianças de hoje brincarem menos na rua, se deve também ao aumento significativo de actividades dentro de casa (televisão, computador, vídeo, brinquedos padronizados, etc.) e fora dela (tempo livre institucionalizado) (NETO, 2000, p. 4).

Nesse sentido, a prática lúdica das crianças precisa ser ampliada para espaços públicos, durante o tempo de lazer, favorecendo a relação de pares e a apropriação desses espaços. As brincadeiras não podem se restringir a espaços fechados, institucionalizados ou sujos e esburacados, como no caso das crianças da Vila Emília e de muitos bairros brasileiros. Entretanto, ficou claro o que Stigger et al (2009, p. 5) nos

chama a atenção: “[...] a precariedade de espaço e tempo na vida das crianças não se traduz em uma *precariedade de significados* em suas atividades de lazer”.

Para Silva (2005), as atividades cotidianas das crianças, como as brincadeiras, diferenciam-se de acordo com a posição da criança e de sua família na estrutura econômica. O autor, como outros (BORBA, 2005; DORNELLES, 2005; MÜLLER, 2007; 2007B; SARMENTO, 2003; TOMÁS, 2006), apontam que, devido aos fatores sociais, culturais e econômicos, torna-se impróprio acreditar na existência de uma única infância. São diferentes infâncias com formas desiguais de viver. Essa relação tornou-se evidente nos bairros pesquisados. As crianças do bairro pobre brincam de forma distinta e em espaços diversos das crianças do bairro rico. Elas possuem infâncias diferentes, reforçando a ideia de que não podemos falar de infância como uma categoria homogênea e singular.

Brincar não é *só brincar*. Faz parte da cultura humana e de seus direitos. Precisamos brincar (talvez seja nossa parte animal) e brincar bem (nossa parte humana e social). As crianças estão levando uma vida muito determinada pelos adultos, por suas relações de trabalho, por sua necessidade de sobrevivência e, portanto, por tudo o que implicam suas diferentes classes sociais. Os adultos têm convivido/buscado valores como a segurança, a certeza, a automação, a competição, realizações em tempos rápidos, que vêm muitas vezes acompanhadas de esgotamento e aborrecimento. Comportamentos que trazem em si condicionamentos de adaptação social. Os adultos têm vivido e até desejado, por determinações maiores, adaptação ao mundo em que vivem (MÜLLER et al, 2007b, p. 4, grifos das autoras).

Simplesmente falar que as crianças deixaram de brincar nos espaços públicos, ou que não constroem seus brinquedos, ou ainda, que não ensinam umas às outras determinadas brincadeiras é ignorar realidades locais de produção cultural infantil. Na Vila, elas ainda brincam nos locais públicos, mesmo com péssimas condições econômicas, sociais e especificamente dos lugares físicos. Entretanto, não podemos

afirmar o mesmo sobre as crianças do bairro rico, pois não as encontramos durante o trabalho de campo. Pudemos analisar e comparar as duas infâncias a partir da literatura existente, sem, contudo, ter a clareza absoluta de como elas vivem e do que brincam.

Durante e após a concretização deste trabalho surgiram muitas dúvidas e indagações, dentre elas: Onde, como e com quem as crianças ricas brincam? Seguramente é hora de adentrarmos mais nessa realidade protegida. Também nos atrevemos a perguntar-nos qual a infância que nós, se pudéssemos, gostaríamos de ter? Aquela em que as crianças brincam descalças nas ruas e calçadas, correndo, pulando, apropriando-se dos espaços públicos, relacionando-se com outras crianças e adultos ou aquela em que as crianças estão em espaços fechados e planejados, sozinhas ou monitoradas por algum adulto? Certamente juntaríamos aspectos interessantes de uma e outra realidade para construir uma terceira e quarta opção. Mas, estas e outras são questões para novos estudos.

As brincadeiras devem fazer parte do trabalho dos professores de Educação Física, pois são conteúdos da nossa área. Dessa forma, ressaltamos a importância da brincadeira como elemento da cultura infantil. Os profissionais da área, seja na escola ou fora do ambiente escolar, devem garantir o direito da criança a brincar, oferecendo brincadeiras com qualidade e, dessa forma, potencializar e preservar a cultura da infância, com o cuidado educativo.

REFERÊNCIAS

BERTOLDO, J. V; RUSCHEL, M. A. M. Jogo, brinquedo e brincadeira: uma revisão conceitual. **Psicopedagogia On Line**, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=35>. Acesso em: 14 abr. 2008.

BORBA, A. M. **Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar**. 2005. 279 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995. 110p.

CAMPOS, T.; DEBORTOLI, J. A. Crianças nos sinais: um olhar sobre o trabalho infantil e as possibilidades e impossibilidades de vivências do lazer nas ruas de Belo Horizonte. **Licere**, Belo Horizonte, v. 10, p. 1-26, 2007.

CARVALHO, A. M. A. et al. **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. 206p.

CARVALHO, L. D. Infância, brincadeira e cultura. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31, 2008, Caxambu. **Anais...** Recife, p. 1-21. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT07-4926--Int.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2009.

CASTRO, M. G. B. Noção de criança e infância: diálogos, reflexões, interlocuções. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 16, 2007, Campinas. **Anais...** Disponível em: < http://www.alb.com.br/anais16/sem13pdf/sm13ss04_02.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2008.

COELHO, G. N. Brincadeiras na favela: a constituição da infância nas interações com o ambiente. In: SARMENTO, M. J.; VASCONCELLOS, V. M. R. de. (Org.). **Infância (in) visível**. Araraquara: Junquera & Marin, 2007. 308p.

DORNELLES, L. V. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis: vozes, 2005. 112p.

IANNI, O. **Teorias da globalização**. 8 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos tradicionais infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis: Vozes, 1993. 127p.

KLISYS, A. ; FONSECA, E. **Brincar e ler para viver: um guia para estruturação de espaços educativos e incentivo ao lúdico e a leitura**. São Paulo: Instituto Hedging-Griffo, 2008. 160p.

LESSA, S. Contra-revolução, trabalho e classes sociais. In: **Revista Temporalis**, ABEPSS, v. 4, p. 75-86, 2001.

MAGNANI, J. G. C. Quando o campo é a cidade: fazendo antropologia na metrópole. In: MAGNANI, J. G. C.; TORRES, L. L. **Na metrópole: textos de antropologia urbana**. 2. ed. São Paulo: EDUSP; Fapesp, v. 1, p. 15-53, 2000. 320p.

_____. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 11-29, 2002.

_____. A Antropologia Urbana e os desafios da metrópole. **Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 81-95, 2003. Disponível em: <http://www.n-a-u.org/AntropologiaUrbanadesafiosmetropole.html>. Acesso em: 12 mar. 2008.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. 3 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004. 270p.

MÜLLER, V.R. **História de crianças e infâncias**: registros, narrativas e vida privada. Rio de Janeiro: Vozes, 2007. 151p.

MÜLLER, V. R. et al. *O brincar das crianças*: aproximações às culturas infantis. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 11, n. 104, 2007b. Disponível em: < <http://www.pca.uem.br>>. Acesso em: 23 jul. 2009.

NASCIMENTO, A. M. Infância e cidade: crianças e adultos em um espaço urbano público. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31, 2008, Caxambu. **Anais...** Recife, 2008.

NETO, C. O Jogo e Tempo Livre nas Rotinas de Vida Quotidiana de Crianças e Jovens. In: ENCONTRO TEMPOS LIVRES. A Criança, O Espaço, A Ideia. **Anais...** p. 11-21, 2000. Disponível em:< http://www.drealg.min-educu.pt/upload/docs/ea/dsapoe_pes_art_7.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2009.

NUNES, A. No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A`uwẽ - Xavante. In: SILVA, A. L. da. et al (Org.). **Crianças indígenas**: ensaios antropológicos. São Paulo: Global, 2002. 280p.

OLIVEIRA, A. M. R. de. **Do outro lado**: a infância sob o olhar de crianças no interior da creche. 2001. 177f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

PONTES, F. A. R.; MAGALHÃES, C. M. C. A transmissão da cultura da brincadeira: algumas possibilidades de investigação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 117-124, 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16803.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2009.

RELATÓRIO DAS ENTREVISTAS, F. M. Universidade Estadual de Maringá – PR, 11/07/2009.

RELATÓRIO DAS ENTREVISTAS, G. M. Universidade Estadual de Maringá – PR, 11/07/2009.

RELATÓRIO DAS ENTREVISTAS, V. P. Universidade Estadual de Maringá – PR, 11/07/2009.

SANTOS, M. **Pensando o espaço do homem**. São Paulo: Hucitec, 1986.

_____. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987.

SARMENTO, M. J. **Imaginário e culturas da infância**, 2003. Disponível em: <[http://www.iec.minho.pt/cedic/textos de trabalho](http://www.iec.minho.pt/cedic/textos%20de%20trabalho)>. Acesso em: 06 out. 2008.

SILVA, M. R. da. Infância empobrecida no Brasil, o Neoliberalismo e a exploração do trabalho infantil: uma questão para a Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 26, n. 3, p. 41-57, mai. 2005.

SOUZA, M. A. **Se essa rua, se essa rua fosse minha...** estudo sobre a submissão, resistência e transgressão de crianças brincando nas ruas de Barão Geraldo. 1998. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

STIGGER, M. P. et al. Os significados das vivências corporais de crianças em espaços de lazer em Porto Alegre e Curitiba. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16 e CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3, Salvador – Bahia. **Anais...** Salvador, 2009.

TOMÁS, C. A. **Há muitos mundos no mundo:** direitos das crianças, cosmopolitismo infantil e movimentos sociais de crianças – diálogos entre crianças de Portugal e Brasil. 2006, 380f. Tese (Doutorado em Educação e infância). Universidade do Minho, 2006.

TORRES, L. L. Programa de paulista: lazer no bexiga e na avenida paulista com a rua da consolação. In: MAGNANI, J. G. C.; TORRES, L. L. (Org.). **Na metrópole:** textos de antropologia urbana. São Paulo: EDUSP; FAPESP, 1996. 320p.

VASCONCELLOS, T. de. **Criança do lugar e lugar de criança:** territorialidades infantis no noroeste fluminense. 2005. 251f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

Endereço das Autoras:

Fabiana Moura Arruda
Rua Marques de Abrantes, n. 1055, apto. 203 – Zona 07
CEP: 87020-180. Maringá – PR.
Endereço Eletrônico: fabiana_uem@hotmail.com