



# AS COISAS DE CRIANÇAS E AS INFÂNCIAS NA FRONTEIRA AMAZÔNICA<sup>1</sup>

(Children's things and childhood on the Amazon frontier)

**Marinete Lourenço Mota**

Instituto de Natureza e Cultura/UFAM (Brasil)

**Iraídes Caldas Torres**

Universidade Federal do Amazonas – GEPOS (Brasil)

**Carmen Pineda Nebot**

Investigadora GEGOP-CLACSO

**Jarliane da Silva Ferreira**

Instituto de Natureza e Cultura/UFAM (Brasil)

## Resumo

O objetivo do trabalho é apresentar as infâncias vividas no limiar do real e imaginário na tríplice fronteira amazônica. A finalidade do artigo é discorrer sobre as coisas de crianças, ou seja, suas brincadeiras e brinquedos como construções simbólicas na região de fronteira, que caracterizam o tempo das infâncias. Conta com a contribuição teórica e metodológica de autores como Benjamin (1984), Brougerè (1998), Bachelard (1998) e Corsaro (2002) na perspectiva de compreender a criança como sujeito social e produtora de cultura. A metodologia pautou-se na abordagem qualitativa, a partir da técnica de grupo focal, entrevistas, desenhos e observação participante no grupo de quinze crianças moradoras do bairro Santa Rosa, que liga as cidades gêmeas Tabatinga, Amazonas, Brasil e Letícia, Amazonas, Colômbia. Os resultados apontam para um repertório de práticas culturais das crianças de forma díspares, interações e produção de sentidos sobre o que dialogam e fazem, portanto, suas ações, a respeito de suas brincadeiras, jogos e seus brinquedos. Suas experiências espontâneas nas brincadeiras ocorrem em diferentes espaços e tempos de convivência autônoma, na rua, em frente à igreja, espaços ociosos da comunidade, nos igarapés, em locais privados e públicos da comunidade fronteiriça.

**Palavras chave:** Brinquedos, brincadeiras, crianças, infâncias, produções culturais.

---

<sup>1</sup> Este artigo se apoia na pesquisa realizada por uma de suas autoras para sua tese de doutorado: Marinete L. Mota (2016). "A criança na fronteira amazônica: o viver no fio da navalha e o imaginário da infância"

## Abstract

The object of the work is to present childhoods lived at the limit of the real and imaginary in the triple Amazonian border. The purpose of the article is to reflect on the things of children, that is, their games and toys as symbolic constructions that characterize the time of childhood in the border region. It has the theoretical and methodological contribution of authors such as Benjamin (1984), Brougerè (1998), Bachelard (1998) and Corsaro (2002) from the perspective of understanding the child as a social subject and producer of culture. A qualitative methodology has been used, based on focus groups, interviews, drawings and participant observation of a group of fifteen children residing in the Santa Rosa neighborhood, which links the twin cities of Tabatinga (Brazil) and Letícia (Colombia). The results point to a repertoire of cultural practices of children in disparate ways, interactions and production of senses about what they dialogue and perform, therefore, their actions, in relation to their games, encounters and toys. Their spontaneous experiences in the games take place in different spaces and times of autonomous coexistence, in the street, in front of the church, community leisure spaces, in the igarapés, in private and public places in the border community.

**Keywords:** Toys, games, children, childhoods, cultural productions.

## 1. INTRODUÇÃO

As brincadeiras e jogos têm sido abordados em vários campos de investigação científica que vem pesquisando a infância. Tratá-las como manifestações culturais presentes no cotidiano da criança da fronteira amazônica foi alvo da pesquisa de doutorado, que ora apresenta-se como parte deste artigo.

O brincar, o jogo, as brincadeiras sempre estiveram presentes no cotidiano das crianças, independentemente do grupo social, da classe, gênero e cultura, as brincadeiras e os jogos são formas tradicionais de manifestações infantis. Todo grupo social, em todo tempo e espaço, repassa suas formas de brincar às novas gerações, assim, todas as crianças, em todas as condições e realidades manifestam, em seu dia-a-dia, formas de brincar. Na fronteira amazônica, não é diferente, as crianças expressam seu mundo e sua imaginação com as brincadeiras e jogos.

Aqui, as *coisinhas*, que para muitos adultos podem parecer insignificantes, as crianças vão revelando formas próprias e diversas de brincar, seja no final da tarde no *igarapé*<sup>2</sup>, seja com pedaço de galho, ou em frente à igreja, a grandeza do ser criança e de sua realidade sociocultural na imensa Amazônia, vão constituindo suas diferentes linguagens e o mundo infantil, formando uma “Amazônia-Criança” (Mota, 2016; 2019).

Este artigo traz parte da pesquisa realizada no contexto do doutorado e apresenta como objetivo discorrer sobre as coisas de crianças, suas brincadeiras e brinquedos como construções simbólicas na região de fronteira, que caracterizam o tempo das infâncias.

---

<sup>2</sup> O igarapé são canais que existem em grande número na bacia amazônica. Eles são caracterizados por sua profundidade rasa e por correr quase dentro da floresta.

A pesquisa foi realizada em um município transfronteiriço da região do Alto Solimões, que faz fronteira com Peru e Colômbia. A coleta de dados se deu por meio do trabalho de campo, com aplicação de grupo focal e a obtenção de desenhos infantis que abordaram brincadeiras e a percepção de mundo.

O trabalho de investigação contou com a participação de crianças sujeitos informantes, que puderam abordar sobre suas formas e tempo de brincar, constituindo assim um levantamento das brincadeiras infantis na fronteira amazônica e da sua importância para o entendimento das infâncias na região.

A pesquisa fundamentou-se nos estudos de Agamben (2005); Benjamin (1984); Kishimoto (1997); Corsaro, (2002) e traz uma discussão sobre as produções das crianças, por meio de seus desenhos e da observação de suas ações/brincadeiras, na qual apontam para um vasto e rico material de análise que mostrou que as crianças desse lugar formam suas identidades e afirmação sociocultural a partir da interação com as brincadeiras e seus pares, e nesse contexto, criam e recriam estratégias ao brincar e em seu mundo real, se inteirando e mergulhando no universo cultural de seu lugar e de seu grupo social.

## 2. AS PRODUÇÕES SIMBÓLICAS: COISAS IMPORTANTES DE CRIANÇAS

Discutir as produções simbólicas das crianças na fronteira amazônica é uma fenda para se perceber o vazio que é preenchido por um rico e fantástico imaginário; o mundo da criança pelas infinitas invenções, criações e/ou transgressões em seu mundo real.

Entretanto, importa direcionar atenção aos seres desimportantes e às coisas desimportantes, como expressa Manuel de Barros em sua poesia "O apanhador de desperdícios", pois ao apanhar as brincadeiras, os brinquedos, os desenhos e as histórias das crianças, descortina-se a criança produtora de culturas em seus cotidianos. Essas coisinhas insignificantes de crianças foram revelando no toque de cada galinho mágico, a grandeza do ser criança e de sua realidade sociocultural na imensa Amazônia. As brincadeiras e os brinquedos delas permitiram que se mergulhasse mais fundo para conhecer suas diferentes linguagens (formas de comunicação), suas culturas e uma Amazônia até então desconhecida, despercebida pelos adultos, a Amazônia-Criança.

Coletar essas "coisinhas" de crianças traduziu-se em uma das poucas oportunidades de viver uma experiência que só a infância, nas palavras de Agamben (2005), é capaz de promover. Para esse autor, experimentar a infância leva o homem a uma dimensão transcendental anterior à linguagem e à palavra, onde tudo começou e, é na própria infância que o homem se reencontra, é na palavra ao ser pronunciada que se faz e se desfaz, é na fratura que o separa da língua natural e indivisa dos animais e, é na diferença que se abre espaço de sua própria historicidade e de seu saber.

O debate sobre a experiência está instalado no tempo contemporâneo. De acordo com Agamben (2005), o tempo não é mais algo que ainda nos seja dado a fazer, justamente pela autêntica revolução em mudar o mundo, mas também a experiência do tempo. O homem foi expropriado de sua experiência, “aliás, a incapacidade de fazer e transmitir experiências talvez seja um dos poucos dados certos de que disponha sobre si mesmo” (Agamben, 2005:21). O indivíduo faz parte de uma humanidade que perdeu a experiência, hoje a experiência se efetua fora do homem, tendo em vista as preferências pelas máquinas digitais (celulares, tablets, computadores, smartphones, televisores digitais), que realizam quase todas as funções que se possa imaginar, ou seja, a experiência fora usurpada pela experimentação, baseada no controle e na previsão.

A criança foi expropriada do brincar livremente. As brincadeiras, jogos e brinquedos de crianças são experiências desvalorizadas pela sociedade adulta que veste a máscara da experiência para dizer que as coisas de crianças são irrelevantes. De acordo com Benjamin (1984), os adultos não experimentam nada, outrora desejaram o que uma criança hoje, deseja e, agora sorri com um ar de superioridade desconsiderando os anos de vida da criança. “Converte-os em época de doces devaneios pueris, em enlevação infantil que precede a longa sobriedade da vida séria” (Benjamin, 1984:23). O brincar livremente pela criança no tempo contemporâneo, se constitui como um direito que na maioria das vezes lhe é negado. Esse direito garante a liberdade de expressão infantil que se afirma por intermédio de suas diversas linguagens, sendo a brincadeira uma delas. Representa legalmente os princípios do ser criança conquistados na sociedade mundial pelas convenções sobre os direitos da criança.

É um direito que se pretende chamar a atenção porque está implícito “na alma da cultura dessas crianças e, portanto, subjacente à produção lúdica que lhe revela todo o fascínio da produção simbólica que nos atrai, sejam como emulações de coisas tristes que nos inquietam, sejam como coisas simples e puras” (Azevedo, 2013:89).

Ressalte-se que jogo e brincadeira, historicamente, possuem significados diferentes e, dependendo de quem escreve, são tratados como sinônimos ou então diferentes. Ambos (jogo e a brincadeira) possuem suas diferenças, mas é o ponto de encontro que os une, ou seja, a compreensão como atividades livres em sua dimensão lúdica, enquanto ação de brincar espontânea da criança em seu processo de sociabilidade, que servem aos propósitos analíticos de investigação das produções culturais simbólicas infantis na forma mais autônoma em relação à figura do adulto.

### 3. AS BRINCADEIRAS E OS BRINQUEDOS DE CRIANÇAS

A brincadeira, assim como os brinquedos são as formas mais tradicionais de expressão infantil, uma das mais típicas características do homem e da importância em sua infância. É por meio da brincadeira e do brinquedo que a criança realiza suas primeiras descobertas. O espaço lúdico é um meio essencial para inserção, desenvolvimento, aprendizagem e comunicação da criança no seu ambiente sociocultural.

Ao abordar as brincadeiras procura-se interpretá-las como atividades espontâneas e voluntárias de brincar, divertimento e de prazer, tal como a perspectiva do jogo em sua forma livre da intencionalidade adulta, implicando o empenho por parte da criança que

brinca. Seguramente, se pode afirmar que a brincadeira é inerente ao homem. São as formas de brincar que evoluíram, tendo em vista a objetividade do mundo que a criança conhece e que está continuamente a expandir-se (Leontiev, 1988; Volpato, 2002).

De acordo com Brougerè (1998), o jogo/brincadeira tem uma característica de atividade como incerta, o resultado, de antemão ninguém sabe, é um espaço construído a partir de múltiplas decisões. No entanto, brincar e decidir sobre o incerto (Henriot, 1989) torna-se complexo, um espaço pouco gerenciável do exterior, pois qualquer constrangimento interno ou externo pode causar aberturas de novas possibilidades, desvios, rupturas, podendo até mesmo, terminar com a brincadeira.

No entanto, o que importa para a criança que brinca é a dinâmica do processo da brincadeira, mais do que o próprio resultado, são as emoções e aventuras propostas durante a brincadeira, ou seja, no meio e não no início ou fim e, é nesse meio que a crianças vão se constituindo como sujeito de ação social.

É preciso resgatar o trabalho com a imaginação material para a vida dos infantes, na medida em que alimenta e dá vida à imaginação formal, que é uma abstração simplificada da realidade. O brincar para a criança é o que permite por meio da imaginação material, recuperar o mundo como provocação concreta e resistência a solicitar a intervenção ativa, como diz Bachelard (1998), modificadora do homem: do demiurgo, artista, inventor que realiza obras tanto na ciência quanto na arte e na vida.

Torna-se fundamental reabilitar o caráter simbólico do homem, quando sua vida está inserida em uma sociedade racionalista e reducionista e que muitas vezes leva à alienação do próprio processo de criação e simbolização do sujeito, em que as crianças não têm mais espaço para viver a infância de uma maneira plena e rica culturalmente. Pois, a chave para a compreensão da verdadeira natureza do homem, é o símbolo (Cassier, 1977).

Mesmo diante de tanta opressão, as crianças da fronteira amazônica abrem algumas fendas nessas terras e singram os rios nas águas da imaginação, fazendo desse espaço real amazônico e suas infinitas possibilidades, o mundo encantado de suas infâncias, representando cada realidade própria por meio da simbologia social já existente, criando e recriando novos símbolos pelo imaginário e ressignificando suas vidas.

Há um repertório de práticas culturais das crianças de forma díspares, interações e produção de sentidos sobre o que dialogam e fazem, portanto, suas ações, a respeito de suas brincadeiras, jogos e seus brinquedos. Suas experiências espontâneas nas brincadeiras ocorrem em diferentes espaços e tempos de convivência autônoma, na rua, em frente à igreja, espaços ociosos da comunidade, nos igarapés, em locais privados e públicos da comunidade fronteira de Santa Rosa.

Muitas são as modalidades e/ou tipos de brincadeiras no meio infantil enquanto possibilidades de diversas interpretações da criança em seu ambiente, da sua forma de inserção social e que denotam a peculiaridade das diferentes infâncias. Kishimoto (1997:35-40) ao abordar o jogo, o brinquedo e as brincadeiras infantis, sinaliza para o entendimento da diversidade de brincadeiras como, por exemplo, as tradicionais, o “faz

de conta” e as de construção, dentre outras que fazem parte do universo escolar da educação infantil, mas que se aplicam indiscutivelmente no contexto livre das ações de brincar das crianças.

As brincadeiras e os brinquedos assumem, sobretudo, a ideia de uma construção cultural passada de geração a geração em qualquer cenário social; experimentada autonomamente ou construída na relação entre pares ou mesmo a partir das relações entre adultos e crianças, estas e o seu meio, influenciados pela estrutura de rede social, em família, igreja, associações, programas destinados à infância, escolas, clubes recreativos ou de esportes entre outros, processos educativos e acesso a bens materiais e culturais. Tais estruturas sociais vão fazendo parte da tessitura que costura as experiências da brincadeira na vida infantil.

As brincadeiras e os brinquedos de crianças são manifestações culturais, sociais e históricas, presentes na vida das pessoas e na cultura, encontram-se vinculadas fortemente ao mundo da criança. Brincando, a criança reconstrói sua realidade e dos sujeitos que fazem parte do seu círculo social, expressando-se como uma forma de linguagem infantil e como processo de elaboração de significados, sentidos coletivos, contextualizados e ancorados no universo social que o legitima.

São simbólicas as brincadeiras que envolvem o desenvolvimento do imaginário. Na maioria das vezes, constituem a direta reprodução interpretativa (é produzida e produz cultura) do universo adulto (Corsaro, 2002). Ou seja, brincar de ser pescador, caçador, artesão, de plantar roça, de ser um prático do barco, de remar canoas, de casinha, ser mãe, pai, ser professor, enfim, brincadeiras “de faz de conta” significam para as crianças instantes de elaboração sobre a realidade da vida em seu cotidiano e sobre como essa realidade é retratada, ou pelo menos como elas queriam que fosse retrata, além de exercitar as diferentes funções sociais em sentido coletivo.

Ressalte-se que nessas brincadeiras, as crianças produzem e reproduzem diferentes comportamentos no estabelecimento de suas relações sociais, entretanto, conflitos, contradições, gestos de solidariedade, interesses e preconceitos, também se fazem presentes.

Não se trata de ser uma simples imitação por parte da criança. O sentido de imitação se difere dos conceitos teóricos clássicos tanto da Psicologia quanto da Sociologia, postulados em relação ao desenvolvimento infantil que compreende isto como um processo simples de copiar os atos do adulto.

Oportuna, aqui, é a colocação de Fernandes (1979:175) ao dizer que a criança nesse processo não copia ninguém, as brincadeiras fazem parte do patrimônio cultural do grupo e que já estão suficientemente despersonalizados.

Para Benjamin (1986), as brincadeiras de imitação são manifestadas pelos comportamentos miméticos, mas não se limitam a imitar pessoas. A criança brinca também de imitar coisas, objetos, brinquedos ou mesmo outros seres vivos do reino animal e vegetal. Nesse processo importa saber qual é a “utilidade para a criança desse adestramento da atitude mimética” (Benjamin, 1986:108).

O que ocorre, assim, é uma aquisição por parte da criança das funções e não uma imitação do indivíduo, uma vez que esses traços culturais vêm em linha horizontal do passado, dos velhos romances ibéricos portugueses e espanhóis que datam desde os séculos XVI, dos elementos constitutivos da cultura infantil, por ela aceita e mantidos no decorrer do tempo.

Por mais que ocorra mudança nas brincadeiras tradicionais feita pelas crianças, as mesmas são as responsáveis em manter a tradição das brincadeiras que já desapareceram entre os adultos (Fernandes, 1979). É esse viver-brincar da criança que a conduz como diz a poeta Matilde Rosa Araújo, há uma penetração poética da vida, por mais que o seu brincar possa parecer tantas vezes para o adulto uma forma cruel, pobre e triste imitativa da vida adulta.

Muitas brincadeiras das crianças que foram registradas guardam relação com a cultura popular, no sentido da “produção espiritual de um povo em certo período histórico” (Kishimoto, 1997:38), como por exemplo, as antigas brincadeiras de rodas, jogos de tabuleiros, com bolas, de pular corda, tacos, bonecas, peões, queimadas (do mata), arco e flecha, amarelinhas (macaca) e as filiadas ao folclore regional, que incorporam a mentalidade popular, expressando-se, sobretudo, pela oralidade.

Os jogos tradicionais infantis são provenientes de rudimentos de romances, contos, rituais religiosos e místicos, dos quais muitos foram abandonados pelos grupos da geração adulta. Jogos, brincadeiras e brinquedos que têm como características gerais: o anonimato, a tradição, a oralidade, a conservação, a mudança e a universalidade, mas que não excluem de forma alguma as especificidades das localidades dos contextos sócio-histórico e cultural das crianças que brincam, denotando as mudanças e as diferenças infantis na Amazônia, no Amazonas e no mundo.

**Figura 1** – Brincadeira do Gemerson: bola e pinchas (Três Marias, 11 anos)



**Figura 2** – Brincadeira de arco e flecha (Lisianto, 9 anos)



Fonte: Pesquisa de Campo, grupo focal, 2015.

As brincadeiras inspiradas no folclore popular local fazem alusão “bois bumbás”, influenciadas pelos principais festivais folclóricos que acontecem no Amazonas, principalmente, o de Parintins com as agremiações: Caprichoso e Garantido, Benjamin Constant Corajoso e Mangangá e Tabatinga Onça Preta e Onça Pintada. Com a imitação de *cunhã poranga*, *pajé*, *sinhazinha*, as crianças brincam e recriam os passos de danças, fazem seus festivais nas ruas; suas arenas ou onçódromo, Centro Cultural em Tabatinga onde é realizado o Festival Folclórico, um evento de apresentação das agremiações Onça Preta e Pintada. Em Parintins e em Benjamin Constant é chamado de Bumbódromo.

Dentre as brincadeiras tradicionais ligadas à cultura infantil e ao folclore regional, destacam-se aquelas que acontecem durante as festas juninas promovidas pelas escolas e/ou igrejas, de cunho educativo ou comemorativo, as quais introduzem de modo mais influente outras danças e, inclusive, brincadeiras de rodas que, em há algum tempo não se presenciavam mais, mas que alegrem as crianças.

As tradicionais quadrilhas, cirandas, são expressões que estudiosos folcloristas como Fernandes (1979:171) denominam de cultura infantil, com base em manifestações da cultura popular mais ampla e não ligadas apenas ao folclore infantil, sendo, portanto, mais inclusiva.

Outras brincadeiras de roda evidenciadas estavam associadas ao jogo, a *tingo*, *tingo tango*. A brincadeira foi descrita da seguinte maneira pela criança “a gente fica cantando, *tingo*, *tingo*, *tango*, de olho fechado, enquanto a bolinha vai passando, quando a música parar a bolinha também para, quem ficar com a bolinha vai ter que pagar uma prenda, tipo imitar um tucano, um cachorro, cantar uma música, assim” (Tango, 08 anos, grupo focal, 2015).

Na brincadeira descrita, percebe-se uma forma simples de roda em que todas as crianças ficam sentadas no chão, com exceção daquela que fica de olhos vendados, voltada para a parede, cantando o refrão seguidamente *tingo*, *tingo tango*, em meio à dinâmica do jogo. Envolve, pois, o raciocínio rápido, bem como cênicos, de criatividade da criança, ao mesmo tempo, em que se constroem regras a serem cumpridas pelos brincantes dentro de seus divertimentos.

As brincadeiras são formas que possibilitam à integração de saberes e conhecimentos tradicionais, como por exemplo, as músicas infantis. Além de ser uma brincadeira tradicional, praticada há muitos anos, algumas mudanças já foram feitas pelas crianças, considerando que elementos das diferentes culturas se misturam. Nesse caso, a música cantada é em espanhol, que na versão em português, trata-se da brincadeira *batatinha quente*, *quente*, *quente*, *queimou*.

O pagamento das prendas da brincadeira *tingo*, *tingo tango*, se configura como outro exemplo que envolve as diferentes culturas das crianças da fronteira. Ao pagar a prenda, acontece uma socialização de saberes culturais infantis, dessa maneira, quando uma ou outra criança não sabe a prenda escolhida, ela é ensinada por quem sabe e em seguida deve ser por ela dramatizada.



Muitas brincadeiras tradicionais entre as crianças ainda preservam sua estrutura inicial, outras sofreram modificações, recebendo novos conteúdos. De acordo com Kishimoto (1997), a força de tais brincadeiras explica-se pelo poder da expressão oral entre as crianças e seus grupos sociais. Essas brincadeiras assumem a função de perpetuar a cultura infantil, bem como de desenvolver formas de convivência social e propiciar o prazer em brincar, garantindo a presença do lúdico nas situações imaginárias.

Brincadeiras como jogar petecas (bolinhas de gude) e empinar papagaios (pipas) estão fortemente presentes entre os meninos, já o pular cordas e brincar com bonecas ficam para as meninas, quase da mesma maneira que há muito tempo se brincava; o que aponta para aspectos de uma tradicionalidade e universalidade de brincadeiras. Na lição de Kishimoto (1997), constituem-se em formas de divertimentos e de relações sociais entre os povos da antiguidade como da Grécia e do Oriente. Brincadeiras que foram transmitidas entre as gerações e por meio dos conhecimentos empíricos é que permanecem na memória infantil.

No Brasil, diversos são os nomes atribuídos ao jogo de bolinha de gude, assim como também se diferem as regras, as formas de se jogar e o material utilizado. Para Carvalho *et al.* (2003), o jogo pode ser chamado de bulica, búrica, papão, peteca ou china, ao mesmo tempo, lembram que desde o Antigo Egito fazia parte do contexto social entre as crianças que brincavam com bolinhas de mármore ou cerâmica. Entre as crianças da fronteira é chamado de *juego* de bolas ou *canicas*, entendido por todos que participam da brincadeira.

Os estudos de Pontes (1997) acerca do referido jogo de peteca no Pará, chamam a atenção para as diversas estratégias da brincadeira e para os diferentes momentos e espaços de acontecimento do jogo pelos meninos na Amazônia, explicitando que tal jogo mantém uma estrutura de regras que são extremamente semelhantes. “A peteca possui algumas variações, como borroca, triângulo, palmo, corre atrás e galinha gorda, sendo uma brincadeira sazonal que tem sua frequência maior nos meses de fevereiro a março” (Pontes, 1997:87).

A forma de jogar petecas, percebida durante o tempo de observação, consiste em fazer *turite*, acertar duas petecas ou mais casadas na linha do jogo e, esporadicamente brincar de triângulo. Essas diferentes formas são definidas pela maneira de organizar ou armar o jogo e, também, pelas suas regras de jogadas que podem ser feitas. Ipê (11 anos), sobre o jogo de peteca, explica que para se fazer *turite*:

A gente traça uma linha no chão onde cada um que vai brincar tem que casar uma peteca em cima da linha. Depois, cada um vai ter a sua vez de jogar sua peteca de outra linha distante da linha das petecas casadas para tentar chegar o mais próximo possível da linha com as petecas. O jogo continua cada um tem sua vez para tingar com sua peteca tecadeira, aquele que acertar duas petecas ou mais em uma só jogada fez *turite*. Agora, a gente tem que ser esperto principalmente quando a gente brinca de *tudo ou nada*, porque, se durante o jogo eu tiver atento eu

posso dificultar a jogada para o colega dizendo pra ele *doute nada*, aí ele não poder limpar o chão para ele jogar, tampouco tirar nada que esteja atrapalhando a jogada dele, e se for minha vez e eu disser antes dele *quero tudo*, tenho direito até de fazer um castelinho de barro ou de areia para tentar fazer o *turite* (grupo focal, 2015).

Ressalte-se que essas regras são criadas pelas crianças no início do jogo e observá-las tornou-se fundamental para se compreender as relações que ocorrem entre as crianças, ou seja, em suas produções culturais entre pares em um determinado grupo infantil, pois são processos de socialização e transmissão de valores culturais vividos nessas brincadeiras (Monteiro y Carvalho, 2011).

É claro que os jogos de petecas como outras brincadeiras tradicionais apresentam regras básicas, porém, as estratégias são as ricas produções culturais das crianças, neste caso, *tudo ou nada*, pois as mesmas criam, recriam novas regras, em algumas vezes simples e outras complexas, acrescentam novos acessórios, à medida que, no decorrer do jogo, vão vivenciando situações ainda não experimentadas, fazendo então, dessa brincadeira, uma verdadeira forma de exploração social, de descobertas, além de lidarem constantemente com o inesperado.

Na brincadeira de jogar petecas está implícito o aprendizado ou compartilhamento de comportamentos que obedeçam as regras gerais construídas e do desenvolvimento do jogo. As crianças aprendem a lidar com as variáveis que negam ou relativizam as normas estabelecidas entre elas anteriormente. Logo, é uma brincadeira que vai muito além do reconhecimento de um simples jogo de lançar bolinhas.

Na opinião de Pontes (1997), é um jogo verbal com regras que especificam determinados padrões motores e linguísticos, sinais de comunicação verbal criados entre as crianças e que nem sempre os sentidos e significados são compreendidos pelos adultos.

Nesse jogo de comunicação verbal, as brincadeiras e os brinquedos são em linguagens tipicamente infantis (Carvalho, 2007) que integram diversas experiências, como: corporeidade, cognição e emoção. Portanto, a ação de brincar é vista como uma forma de “conhecimento integrador, próprio da cultura infantil, inclui dentro dele todas as linguagens de representação na relação da criança com seu entorno” (Pereira, 2000:1).

O jogo de petecas enquanto brincadeira tradicional significa para as crianças momentos de divertimento, principalmente quando crianças relatam: “eu consigo fazer *turite* no jogo, ganho mais petecas, vou colecionando na minha

garrafa e posso jogar mais tempo e me sinto muito feliz quando ganho” (Narciso, 12 anos, grupo focal, 2015).

As experiências das crianças durante os jogos lhes permitem adquirir a dimensão de suas próprias capacidades e debilidades como a dos demais colegas. As crianças reconhecem com muita facilidade quem é melhor no jogo de petecas, muitas das vezes serve de limite para não apostarem todas as suas bolinhas no jogo, sempre reservando algumas para que possam brincar em outros momentos, outras rodadas, quando percebem que têm mais chance de ganhar mais petecas para suas coleções e chegar a sentir o doce “sabor da vitória”.

Ao brincar e jogar petecas, a criança vai estabelecendo vínculos sociais, ajustando-se ao seu grupo e aceitando a participação de outras crianças com os mesmos direitos. Obedece a normas definidas pelo jogo e, o grupo, propõe mudanças, alterações, aprende a ganhar e também perder, envolvendo então a possibilidade de desenvolvimento do aspecto afetivo-emocional, importante para própria vida social.

Historicamente, soltar pipa não fazia parte das brincadeiras de crianças, mas servia como comunicação por intermédio de códigos, de sinais no Oriente, mais precisamente na China, nos tempos a. C., era utilizada nas estratégias entre militares guerreiros no envio de determinadas notícias ou pedidos de ajuda.

Foi trazida a pipa para a América Portuguesa, inicialmente no Maranhão, século XVI e, com o passar do tempo transformou-se em brinquedo, considerado uma prática cultural infantil em todo o país (Kishimoto, 1993).

As brincadeiras de soltar papagaio, *cometa* ou *pitingle* (espanhol) denominações mais comuns utilizadas pelas crianças neste estudo, ocorrem de forma sazonal, somente nos períodos do ano quando se tem ventos a favor deles e não chuvas. Por intermédio dessa brincadeira percebe-se a complexidade das situações que a envolve, bem como os diversos modos de fabricação do brinquedo e maneira de brincar.

As crianças da fronteira amazônica costumam fabricar seus brinquedos papagaios utilizando diferentes materiais. Buscam adquirir os materiais mais acessíveis, portanto, na maioria das vezes seus papagaios são confeccionados com talas das folhas da árvore do buriti para a armação, são amarrados com linhas e revestidos com sacolas plásticas descartadas, dispensando o uso da cola. A confecção, geralmente, é feita pelas crianças maiores com a ajuda das menores, onde as informações sobre o fazer são compartilhadas, mesmo

depois de prontos há entre as crianças, negociações de quem segura o papagaio para empinar enquanto o outro corre para levantar.

Dessa forma, esse jogo permite entre as crianças uma série de construção de regras para se brincar que vão desde a fabricação do brinquedo até o brincar. A conquista dos papagaios que são cortados também é alcançada pelo grupo de crianças que conseguem diversas artimanhas para tirar os papagaios de árvores ou, quando pior, dos fios elétricos de alta tensão nas ruas, subindo em árvores, com varas grandes, com o *bole bole*<sup>3</sup> ou mesmo com a ajuda de adultos, principalmente homens.

Os brinquedos papagaios revestidos em papel de seda e coloridos ganham significados diversos entre as crianças. As cores definem seus times de futebol preferidos, as nações da fronteira, datas comemorativas e personagens da literatura ou mesmo dos heróis dos desenhos animados, como Goku, Mordecia e Rigby e Homem Aranha. As formas, os tipos de cores, de “laço, os tipos de cerol, as técnicas de encerar, de empinar (de colocar no ar), os tipos de rabo (ou rabiola), os vários problemas e as formas de consertá-los, o local onde amarrar a linha do peitoral (ou barbela), os tipos de ventos e as regras e o burle a esta, o vocabulário peculiar, etc.” (Pontes, 2002: 81).

A brincadeira de soltar papagaio tem causado divergências de opiniões, sendo para muitos, considerada perigosa, pois envolve a vida. Não obstante a isso, deve-se reconhecer o fato de que a brincadeira de papagaio contribui, significativamente, para a expansão da sociabilidade das crianças. As disputas entre grupos distintos de crianças na conquista dos papagaios que caem é um termômetro para se perceber o grau das relações sociais entre elas, as quais se dão, também pelos conflitos e lutas para alcançarem seus objetivos. Muitas das vezes, essas disputas apresentam-se aos olhos dos adultos de forma negativa porque levam as crianças a agirem de forma violentas, faltando com o respeito aos colegas, mas ao fim, contraditoriamente reforçam a consolidação de seus grupos, das “trocinhas”, como diz Fernandes (1979).

Os jogos, a brincadeira e os brinquedos das crianças são marcados por complexas negociações orais, sejam, verbais, discussões e conflitos, por meio dos quais as crianças “demonstram e desenvolvem identidades sociais e organizam suas culturas de pares” (Corsaro, 2011:230).

As situações dos conflitos entre os grupos infantis levam as crianças a experimentarem emoções diferentes. E, quando o desprazer, o sentimento de raiva surge nas brincadeiras, instauram-se certos desconfortos e, até mesmo

---

<sup>3</sup> Brinquedo feito com linha e pedras nas pontas, utilizado pelas crianças para acertarem os papagaios no alto e puxarem com o auxílio do peso da pedra.

dores ao se machucarem em virtude das atitudes de agressões voluntárias e involuntárias, uma forma de se compreender que no prazer, no divertimento podem estar implícitos momentos de desprazer, sobretudo, quando experimentam suas incapacidades e não conseguem empinar bem suas pipas e as perdem.

As crianças que vivem longe dos pais e ficam sob o cuidado de outras crianças, por exemplo, seus irmãos maiores, enquanto os pais trabalham, são as que mais ficam na rua soltando papagaios ou fazendo outras brincadeiras, portanto, estão mais expostas aos perigos, às violências, mas também possuem maior liberdade quanto ao viver-brincar.

Vygotsky (1984) considera o brinquedo infantil como uma importante fonte de desenvolvimento e que no brinquedo a criança atua além das suas possibilidades, visto que no brincar, “a criança passa a criar uma situação ilusória e imaginária, como forma de satisfazer seus desejos não realizáveis. [...] A criança brinca pela necessidade de agir em relação ao mundo mais amplo dos adultos e não apenas ao universo dos objetos a que ela tem acesso” (Rego, 1995:82).

Nas brincadeiras as crianças tendem sempre à transgressão, elas buscam agir além do que lhes é permitido, criando uma zona de desenvolvimento proximal, estimulando o processo em desenvolvimento, segundo estudos vygotksynianos. “As crianças entram em contato o tempo todo, durante a brincadeira, com signos produzidos pela cultura a qual pertencem. A assimilação da cultura, mediada pela brincadeira, possui uma função subjetiva, onde a criança resgata, organiza e constitui sua subjetividade” (Alves, 2011:39).

Os brinquedos das crianças, de uma forma geral, documentam o posicionamento do adulto frente às coisas de criança. Brinquedos antigos como o papagaio, bola entre outros pertencentes à cultura adulta, porém, dessacralizados, dão margem para a criança desenvolver suas fantasias.

Nessa relação há outros brinquedos que são impostos às crianças representando uma nostalgia sentimental com a ausência de diálogo, como por exemplo, os industrializados e outros por elas escolhidos, frequentemente, os descartados pelos adultos. As respostas das crianças se dão sempre por intermédio do brincar, do uso do brinquedo. “As crianças ‘fazem a história a partir do lixo da história’. É o que as aproxima dos ‘inúteis’, dos ‘inadaptados’ e dos marginalizados” (Benjamin, 1984:14), ocorrendo então mais uma vez a produção cultural e simbólica por parte da criança.

Com o exemplo de Canarana (05 anos), compreende-se a dimensão dos diferentes brinquedos que a criança vai significando de acordo com os seus interesses, apresentando os brinquedos industrializados inculcidos pela mídia que chegam até elas.

**Figura 3 - Animal, fruta, folha, galho ou brinquedo? (Canarana, 5 anos)**



Fonte: Pesquisa de Campo, grupo focal, 2015.

Canarana fala de sua vida desde a infância, de seus brinquedos e brincadeiras, principalmente, as de futebol. Mas, deixa claro também alguns dos brinquedos que aparecem no desenho, como a bola, que faz parte de seu desejo de ter para brincar, uma vez que seus pais não têm condições de comprar.

Por outro lado, isso não impede de Canarana viver a infância utilizando-se de sua capacidade imaginativa, fazendo dos diversos tipos de objetos dispostos em meio à natureza, seus brinquedos, como por exemplo, os caroços de açaí que se transformam em petecas (bolinhas de gude), assim também faz utilizando as folhas para o cata-vento, as pedras, o barro em ferramentas, o cipós para pular corda, as sementes se transformam em alimentos, dentre outros.

O simbolismo permite à criança reinventar, recriar suas experiências e, o objeto brinquedo para Canarana surge como um suporte do imaginário. Não ter o brinquedo não significa que a criança não terá possibilidade de brincar, pois, a imaginação leva a criança a reelaborar o significado de elementos contidos na natureza, transformando-os em brinquedos e, assim, não torna o conteúdo visível do objeto como algo definitivo, pronto e acabado, o que de acordo com Benjamin (2012) significa dar nova forma ou novo conteúdo ao objeto que manipula.

Ao brincar com os objetos como se fosse um carrinho, uma bola de futebol, um amigo imaginário, por exemplo, a criança se relaciona com o significado em questão (a ideia de carro, de dirigi-lo) e/ou de uma partida de jogo de futebol e não com o objeto concreto que tem nas mãos, podendo ser um pedaço de madeira ou uma bola feita de papel e enrolada em sacolas plásticas ou meias velhas. O pedacinho de madeira serve como uma representação de uma realidade ausente e a leva a compreender o objeto e

o seu significado. Constitui um passo relevante no percurso que a levará a ser capaz de, como no pensamento adulto, desvincular-se totalmente das situações concretas.

O brinquedo provê, sobremaneira, uma situação de transição entre a ação da criança com os objetos concretos e suas ações com significados. A diversidade que surgiu nas brincadeiras das crianças também se estende aos brinquedos, objetos de brincar. São muitos os brinquedos desejados pelas crianças, os quais enveredam para o sentimento de ter, de posse e, dentre estes os mais citados foram: bolas de futebol, bicicleta, vídeo *game*, *notebook*, *tablet*, celular e bonecos de heróis, princesas, que fazem parte das histórias dos desenhos animados da televisão, como expressa Flor de Limão: “Lá em Letícia tem o Goku de brinquedo para vender, eu já pedi pra vovó comprar para mim. Ela disse que quando tiver dinheiro ela compra pra eu brincar em casa e não sair tanto para rua” (grupo focal, 2015).

Como se pode ver há entre as crianças o interesse pelas brincadeiras e brinquedos tradicionais antigos. Mas também, o fato da mudança com relação aos brinquedos de crianças é real, conforme os escritos de Benjamin (1984), o qual revela ainda que por meio da história cultural dos brinquedos assinala-se o processo de substituição paulatina dos brinquedos artesanais infantis por brinquedos industrialmente fabricados, iniciando-se no século XIX e expandiu-se nos séculos seguintes.

Com a decadência dos brinquedos artesanais e a perda da forma de miniatura, os mesmos vão se tornando minoria frente à imposição da forma dos objetos industrializados. O processo de mudança dos brinquedos acarreta sérias transformações na vida das famílias e principalmente das crianças, pois passa do controle da família e para tornar-se um objeto estranho, desconhecido tanto para as crianças quanto para os adultos que compram (Benjamin, 1984; Meira, 2003). Assim, os brinquedos vão deixando rapidamente de ser uma das peças de produção que ligava os integrantes das famílias de forma intergeracional, e vai sendo agregado a este outro valor, a moeda.

Benjamin (1984), em sua análise histórica, sinaliza para a crescente massificação da evolução industrial que acabara por inscrever o brinquedo em uma dimensão de homogeneização. O apagamento da singularidade, das especificidades de valores tradicionais dos brinquedos, a troca da fabricação dos mesmos, de madeira por plástico, elevou a era social, o próprio do capitalismo avançou revelando seus contornos, inclusive, no que diz respeito à infância. “A infância contemporânea apresenta traços que nos remetem a pensar acerca do que se encontra apagado no brincar hoje” (Meira, 2003:75).

Muitos dos brinquedos industrializados e, principalmente, os tecnológicos passam a apagar o sentido de uma interação mais sólida e presente entre os adultos e as crianças pelo brincar. Esses brinquedos, em muitas situações substituem as relações entre as gerações, manipulando o tempo da criança e sua vida de infância; os próprios brinquedos passam a dominar e a determinar os modos das brincadeiras das crianças.

O mundo dos adultos não se opõe ao mundo da criança. Há os que sabem dialogar e os que não sabem. Nesse processo, os pais ou os adultos interferem negativamente ou positivamente para o desenvolvimento da criança de sua criatividade, podendo contribuir ou não à formação integral da criança enquanto sujeito.

As brincadeiras de construção tem relação com a ideia de enriquecimento das experiências sensoriais, que estimulam a criatividade e desenvolvimento de habilidades da criança, mais além da ideia de jogos de montagem no perspectivismo do cognitivismo pedagógico infantil. As brincadeiras de construção são aquelas elaboradas pelas crianças em meio às suas relações sociais nas quais suas falas e ações revelam o seu desenvolvimento integral enquanto sujeito ativo e participativo no contexto social, deixando transparecer a complexa integração na sociedade onde está inserida.

Uma dessas brincadeiras diz respeito à construção social de gênero entre as crianças, as interações entre meninos e meninas na definição dos papéis de homem e de mulher na sociedade. Com relação ao assunto, Três Marias (11 anos) ilustra: “quando brincamos de casinha, quem prepara as refeições sou eu, que sou a mãe e o Antúrio faz o papel de pai aí é ele quem sai pra caçar e traz a comida” (grupo focal, 2015).

Ocultar a discussão de gênero nas relações entre pares na infância das crianças supõe descurar de uma das formas fecundas de influência presentes em suas brincadeiras e interações nesta realidade. A compreensão de gênero, estabelecida como um pensamento social é um definidor nas práticas de educar e ensinar as crianças. Faz parte tanto das práticas dos adultos quanto das próprias crianças em suas ações, interações, jogos, brincadeiras e brinquedos. Para Cardona *et al.* (2009:59), o gênero é “um elemento fundamental na educação para a cidadania e na construção de uma verdadeira democracia”.

As brincadeiras de gênero são acompanhadas de xingamentos e apelidos, tal como se apresenta na brincadeira “pegação de pé,” referem-se às brincadeiras entre as crianças como de pegar um ao outro, entre meninos e meninas e que, de certa forma, foge à regra da separação dos gêneros mostrando a produção cultural infantil. Denominada pelas crianças como “polícia ladrão”, essa brincadeira se realiza a partir de regras combinadas entre os brincantes, demonstrando a capacidade das crianças em construir e obedecer a normas em suas interações sociais.

A brincadeira “polícia ladrão” envolve meninos e meninas, sendo que a quantidade deve ser sempre par. A polícia e/ou o ladrão tanto pode ser menina como menino, sendo escolhida pelos próprios brincantes. O ladrão deve encontrar um esconderijo e a polícia deve procurá-lo em todos os lugares possíveis e, quando o encontra, começa a “pegação”: a polícia corre atrás do ladrão até prender. Quando consegue pegar o ladrão ele fica sentado numa cadeira ou no chão.

Por intermédio dessa brincadeira se percebe que as crianças possuem conhecimento de diversas informações e papéis imbricados à vida em sociedade. O papel da polícia é de um agente protetor e o papel do ladrão é o de subverter a lei subtraindo o que não é seu. O interessante é que não ocorre briga na definição do papel de policial ou ladrão, pois na brincadeira, as crianças experimentam ambos.



A emoção é o elemento buscado pelas crianças nessa brincadeira, o correr um atrás do outro e, quando se trata de uma menina de quem os meninos gostam, ou vice e versa, torna-se mais emocionante e prazerosa. Observe-se aqui, que há o jogo de gênero entre as próprias crianças, pois como pontua Corsaro (2011), as brigas ocorrem durante as pegações, com os diferentes gêneros, momento em que as relações acontecem entre as crianças e são reproduzidas e por elas interpretadas, ou seja, recriadas novas relações.

O campo da Sociologia da Infância compreende a indissociabilidade na combinação do uso das categorias gênero e geração nas relações de poder e *status* sobre a infância. Para Gaitán (2006:87), “*hacer una lectura generacional de las relaciones sociales igual que lo es hacer una lectura de género*”. Há, portanto, uma inserção das teorias de gênero neste campo como suporte teórico-metodológico para pensar as crianças e as infâncias em contextos relacionais, valorizando a compreensão das crianças como agentes sociais cujas experiências precisam ser ouvidas e analisadas como parte inerente do sistema social. Nos estudos da vida cotidiana ficam patentes as duas categorias analíticas, gênero e geração, o que auxilia na percepção de posições diferentes que adultos e crianças ocupam nos espaços privados e também públicos, afinal, “a vida de mulheres e de crianças têm aspectos de gênero e aspectos de geração” (Alanen, 2001:83,84).

No cenário da brincadeira, quando o menino era policial e a menina estava no papel de ladra, na maioria das vezes, acabava sendo agarrada pelo menino, as relações binárias aconteciam, porque os meninos se diziam mais fortes e mais rápidos e, as meninas por sua vez, confrontavam eles para que não apertassem fortemente seus braços e não as puxassem com tanta força.

Ao mesmo tempo, na brincadeira se reproduziam as noções estereotipadas dos papéis de meninas e de meninos. As crianças também aprendiam que a inversão de papel é possível e, que as meninas também podem ter força e prender o mais forte, evitando usar conceitos conservadores em seu favor na brincadeira.

Thorne (1993) por meio de sua etnografia em uma escola considera essas brincadeiras como o jogo de gênero entre meninas e meninos. Jogos que apresentam formas complexas, denominadas de *borderwork*<sup>4</sup>, compreendidas como as atividades que marcam e reforçam as fronteiras de gêneros entre os grupos.

Para Corsaro (2011:241), “[...] outras definições sociais são deixadas de lado em função de um aumento da consciência de gênero, enquanto uma dicotomia entre meninos e meninas, em lados opostos e até mesmo antagônicos”. Assim vão se definindo tipos de *borderwork* entre as crianças e suas brincadeiras.

Os *borderworks* identificados foram os desacordos, a perseguição nas brincadeiras de aproximação-avoidance e as invasões. Nas invasões, os meninos impõem seus poderes sobre as meninas, individual ou coletivamente, com atitudes abruptas de interrupções

---

<sup>4</sup> Optou-se por utilizar a palavra em sua versão original por não se conseguir uma tradução para o idioma português com uma forma mais precisa para expor sobre as fronteiras de gênero em meio as crianças.

em suas atividades, invadindo completamente os espaços delas notadamente quando as meninas encontravam-se aglomeradas, conversando, eles vinham e “mexiam” com uma delas e elas ficavam intrigadas, saíam correndo para atingi-los.

Note-se assim, que um grande número de *bordeworks* está na fronteira de gênero, na cultura de pares das crianças em seus diversos ambientes, interferindo na vida delas mesmas, na sociedade e que vão servindo para constituir as concepções sociais de feminilidade e masculinidade das crianças.

Analisar as brincadeiras a partir do ponto de vista das crianças permite constatar que é por meio dessas ações que elas vivem suas infâncias. Sobretudo, possibilita compreender que a criança ao brincar transforma os elementos da natureza, das coisas de que dispõem em brinquedos, os quais elas os introduzem em outro texto e contexto, dando novos significados e sentidos às suas ações.

Nesse processo de produção cultural e simbólica da criança, ou seja, por meio de suas experiências, de suas “coisinhas”, quando os brinquedos e as brincadeiras são construídos, além de transformar o objeto, ela transforma a si própria, vai criando uma vida e não uma propriedade, paralelamente vai se constituindo como um ser social e ativo enquanto “devir-criança”.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ter realizado a pesquisa com as crianças na fronteira amazônica foi uma oportunidade de fazer diversas leituras sobre o tempo, a sociedade, a Amazônia e principalmente sobre as diferentes infâncias e tempos de se vivê-las, forjadas pelas crianças.

O estudo revelou o conceito de Amazônia – Criança, ou seja, uma nova interpretação da Amazônia a partir da percepção da criança, o devir-criança, desvelando que as crianças forjam suas infâncias, fazem do seu tempo, tempos de se viver diferentes infâncias simultaneamente, pois, na infância de uma realidade difícil, como adultos em miniaturas, fazem seus tempos de infâncias com suas coisas de crianças.

Os brinquedos e brincadeiras retratam os tempos de infâncias pelas crianças, os quais descortinam as diferentes culturas da triplíce fronteira amazônica, falam de como é ser criança e ter infância nesta realidade de grandes dificuldades socioeconômicas, de exclusão social, de distanciamento dos grandes centros capitais pela localização geográfica, de região com baixo índice de desenvolvimento humano, de fluxo de tráfico de drogas e suas consequências.

Ressalta-se o rico repertório de práticas culturais das crianças de forma díspares, suas interações e produções de sentidos sobre o que dialogam e fazem, portanto, suas ações, a respeito de suas brincadeiras, jogos e seus brinquedos. Suas experiências espontâneas nas brincadeiras ocorrem em diferentes espaços e tempos de convivência autônoma, na rua, em frente à igreja, espaços ociosos da comunidade, nos igarapés, em locais privados e públicos da comunidade fronteiriça.

## Bibliografía

- Agamben, G. (2005). *Infância e história: destruição da experiência e origem da história*. Traduzido por Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Alanen, L. (2001). Estudos feministas/estudos da infância: paralelos, ligações e perspectivas. En: Castro, L. R. *Crianças e jovens na construção da cultura*. (pp. 69-92). Rio de Janeiro: NAU-FAPERJ.
- Alves, Á. M. P. (2011). Subjetividade, infância e modernidade: questões para um debate. *Revista Eletrônica Polidisciplinar Vóos*. 3 (1).
- Azevedo, A. M. F. de. (2013). *O brincar na perspectiva dos direitos humanos*. In: *Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação* 15 (1): 81- 92. Disponível em: </http: instrumento: R. Est. Pesqu. Educ. Juiz de Fora>. Acesso em 02 de janeiro de 2016. Doi: <https://doi.org/10.34019/1984-5499.2020.v22.30482>
- Bachelard, G. (1998). *A água e os sonhos: ensaios sobre a imaginação da matéria*. Traduzido por Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fonte.
- Benjamin, W. (1984). *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. Traduzido por Marcus Vinícius Mazzari. São Paulo: Summus.
- Benjamin, W. (1986). *Magia e técnica, arte e política*. Obras escolhidas I. São Paulo: Brasiliense.
- Benjamin, W. (2012). *Rua de mão única*. Traduzido por Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. 6. ed. São Paulo: Brasiliense.
- Brougère, G. (1998). A criança e a cultura lúdica. *Revista da Faculdade de Educação* 24 (2): 1-7. <https://doi.org/10.1590/S0102-25551998000200002>
- Carvalho, A. M., et al. (2003). *Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Carvalho, L. D. (2007). *Imagens da infância: brincadeira, brinquedo e cultura*. Dissertação de Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.
- Cassirer, E. (1977). *Antropologia filosófica: ensaio sobre o homem – introdução a uma filosofia da cultura humana*. Traduzido por Dr. Vicente Félix de Queiroz. São Paulo: Mestre Jou.
- Corsaro, W. (2002). A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças. *Educação, Sociedade & Culturas* 17: 113 -134.
- Corsaro, W. (2011). *A sociologia da infância*. Traduzido por Lia Gabriele Regius Reis. 2. ed. Porto Alegre: Artemed.

- Fernandes, F. (1979). *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. 2. ed. Petrópolis: Vozes.
- Gaitán, L. (2006). *Sociologia de la infancia*. Madrid: Síntesis.
- Henriot, J. (1989). *Sous couleur de jouer: la metaphore ludique*. Paris: José Corti.
- Kishimoto, T. M. (1997). O jogo e a educação infantil. En: Kishimoto, T. M. (Org). *Jogo, brinquedo, brincadeira e educação*. (pp. 13-43). 2 ed. São Pulo: Cortez.
- Kishimoto, T. M. (1993). *Jogos tradicionais infantis*. São Paulo: Cortez.
- Leontiev, A. (1988). Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. En: Vygotsky, L.S. et al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. (pp. 119-142). São Paulo: Ícone.
- Meira, A. M. (2003). Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. *Revista Psicologia & Sociedade* 15 (2): 74-87. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822003000200006>
- Monteiro, A. T. M., Carvalho, L. D. (2011). As coisas que não têm nome são mais pronunciadas por crianças: culturas infantis e produção simbólica. *Atos de Pesquisa em Educação* 6 (3): 632-657. DOI: <https://doi.org/10.7867/1809-0354.2020v15n4p997-1020>
- Mota, M. L. (2016). *A criança na fronteira amazônica: o viver no fio da navalha e o imaginário da infância*. Tese de doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia, Universidade Federal do Amazonas, Manaus.
- Mota, M. L. (2019). *Amazônia- Criança e a fronteira da vida*. 1 ed., Curitiba: Appris.
- Pereira, E. T. (2000). *Brincar na adolescência: uma leitura do espaço escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.
- Pontes, F. A. R. (1997). Desenvolvimento do seguimento de regras no jogo de peteca (bola de gude). *Psicologia: Teoria e Pesquisa* 42: 79 -88. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e37310>
- Pontes, F. A. R., Magalhaes, C. M. C. (2002). *A estrutura da brincadeira e a regulação das relações*. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* 18 (2): 213-219. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br)>. Acesso em: 15 julho de 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e37310>
- Rego, T. C. (1995). *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Thorne, B. (1993). *Gender Play: girls and boys in school*. Open University Press Buckingham.
- Vygotsky, L. S. (1984). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.