

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

***TRAÇOS DA CULTURA INFANTIL:*
UM ESTUDO COM GRUPOS DE CRIANÇAS QUE BRINCAM
LIVREMENTE.**

Autora: Camila Tenório Cunha

Orientadora: Profa. Dra. Agueda Bernardete Bittencourt

**CAMPINAS
2004**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

***TRAÇOS DA CULTURA INFANTIL:*
UM ESTUDO COM GRUPOS DE CRIANÇAS QUE BRINCAM
LIVREMENTE.**

Autora: Camila Tenório Cunha

Orientadora: Profa. Dra. Agueda Bernardete Bittencourt

Este exemplar corresponde à
redação final da dissertação de
mestrado defendida por Camila
Tenório Cunha e aprovada por
comissão julgadora.

Data:...../...../.....

Assinaturas:.....

Orientação

.....

COMISSÃO JULGADORA:

Dedicatória

LAÍS

À minha filha Laís Vitória.

A todas as crianças pertencentes aos lugares e grupos pesquisados.



*A todas as crianças
Que são
Que fomos
Que seremos.*

Agradecimentos

A Deus e Seu Filho Divino.

Aos filhos, não divinos, que me ensinaram, escrevendo livros e no cotidiano: cristãos (espíritas, evangélicos e católicos), ateus, budistas, messiânicos e vários agnósticos!

Aos meus pais, irmãos e familiares.

À professora Agueda, que entre o papel de diretora e orientadora, soube dar competentes e precisos puxões de orelhas.

À professora Débora Mazza, pelo entusiasmo e paciência.

Aos amigos e professores do FOCUS.

Gratidão sempre aos meus amigos e amigas que souberam incentivar e apoiar em algum momento da vida: à Ana Consuelo, não só pelos socorros na informática, mas pelos nobres exemplos de vida; à Lanna do SESC pelo santo ouvido; aos amigos da minha trocinha infantil por artes que preenchem até hoje nossas memórias: Kuthy e Renato.

E tantos outros amigos queridos: Vinícius, Thais, Dani, Kátia, Elisa, Fabi.

Também aos professores como João Batista Freire, Carmen Lúcia Soares, Lino Castellani Filho, Roberto Paes, Neusa Maria Mendes Gusmão e tantos outros que deixaram marcas positivas na transmissão não só de conteúdos e mas sobretudo de valores.

Aos funcionários da secretaria de pós-graduação e da FE.

Ao acupunturista Dr. Newton que tão bem soube espetar a fadiga e o desânimo.

Gratidão sempre aos amigos não citados que deixaram um pouquinho deles dentro de mim, porque amigos levam um pouco de nós e deixam muito em nós.

Sumário:

Introdução:	01
Capítulo 1: Rua e praça, entrando neste espaço	21
Correndo, fugindo e pegando	22
Onde estão as meninas?	32
Barbies	42
Pião	45
Ioiô	50
Senta que lá vem a história	51
Voando na pipa	54
Guerras	56
Brincando de Harry Potter	61
Velhos jogos no tempo da mídia	64
Corda e bola	65
Queimada e bandeirinha	67
Formas de seleção: velhas e novas fórmulas	69
Taco ou bets	70
Ser café-com-leite	72
Bolinha de gude	73
Figurinhas	75
Polícia e ladrão	77
Cobra ou cabra-cega	78
Televisão	79
Limites	85
Capítulo II, brincando no prédio	89
Brincando de monstro	90
Mistérios	94
Lojinha	97
Gincana	100
Skates, patins e bicicletas	102
Bonequinhos e Barbies	105
Jogo eletrônico	109
Bolinho	114
Futebol	117
Jogo com bexiga	120
Jogos trazidos da escola	122
Televisão	124
Desfile	129
Conclusão	133
Referências bibliográficas	140
Anexos	149

Resumo:

A primeira hipótese desta pesquisa era que as crianças atuais, com a mídia e o mundo globalizado, estivessem com a infância roubada.

Comparada com a pesquisa de Florestan Fernandes sobre folclore na cidade de São Paulo entre 1940 e 1950, esperava-se que a cultura infantil como a relatada naquela época não existisse mais, principalmente alguns jogos tradicionais e de rua.

Entretanto, nesta pesquisa encontramos jogos tradicionais e de rua similares aos da pesquisa de Florestan Fernandes entre os grupos infantis atuais.

A pesquisa de campo ocorreu em 2003 em um bairro - com indústrias e ao lado da Via Dutra, em uma cidade há uma hora de São Paulo – com dois grupos distintos: um que brincava livremente pelas ruas e praças e outro no pátio de um edifício.

ABSTRACT

The first hypothesis of this research was that the current children, with the media and globalized world, were with the stolen infancy.

Compared with the research of Florestan Fernandes on folklore in the city of São Paulo, between 1940 and 1950, one expected that the infantile culture – as told one at that time – more did not exist, mainly some traditional games and of street. However, in this research we find similar traditional games and of street to the one of the research of Florestan Fernandes between the current infantile groups.

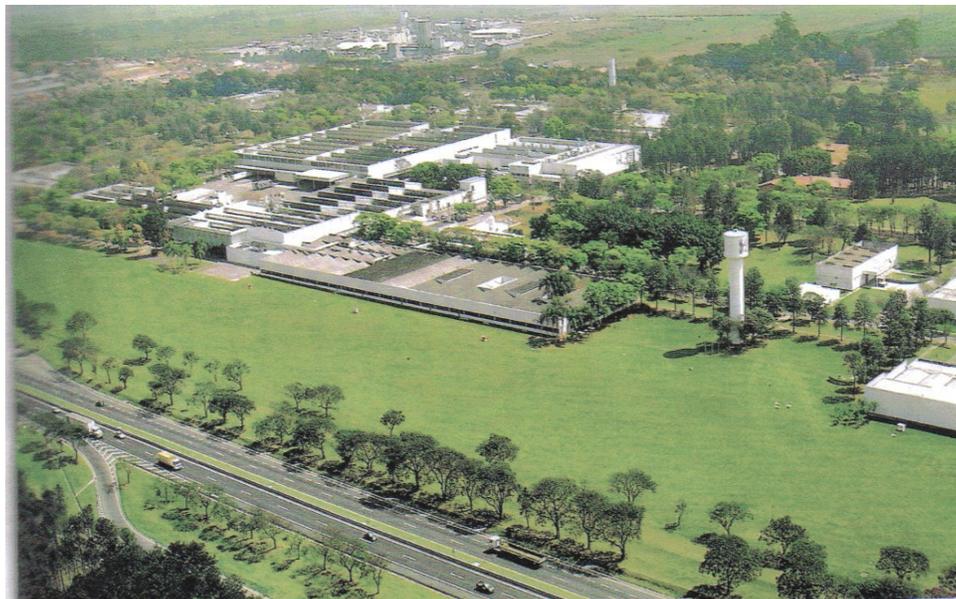
The research of field occurred in 2003, in a quarter – with industries and to the side of the Way Dutra, in a city it has one hour of São Paulo – with two distinct groups: one that played freely for the streets and another one in the pátio of a building.

INTRODUÇÃO



Orla do Banhado

Vista de São José dos Campos registrada em 2003.¹



Vista aérea de fábrica que fica dentro do bairro estudado.²

¹ CURSINO, José Cristóvão Ribeiro; MATTA, Rubens. *São José hoje*. São José dos Campos: JAC editora, 2003.

² Idem, *ibidem*.

Um pré-nada-fácil: Cultura infantil, definições e pesquisa de campo

Este trabalho de pesquisa teve sua semente inicial plantada na graduação, a partir da elaboração de uma monografia sobre educação física e folclore. Esta semente germinou com a leitura do livro *Folclore e Mudança Social na Cidade de São Paulo*³, de Florestan Fernandes, no qual o autor realizou uma pesquisa sobre cultura infantil, além de muitas observações sobre as “trocinhas”, seus jogos, trocas, saberes e a forma como estes grupos eram importantes para as crianças dos bairros estudados.

A partir dessa semente, o trabalho numa ludoteca - no ano de 2001 - onde as crianças ainda brincavam de casinha com direito a casamento, padre, festa, cotidiano - exatamente como as meninas que brincavam nas calçadas de São Paulo na pesquisa de Florestan - fez com que este livro fosse novamente visualizado.

Todavia, a hipótese inicial deste trabalho nasceu da angústia de observar que as crianças brincavam com Pokemons ou jogavam figurinhas com esses mesmos personagens, além de outras brincadeiras que, naquele momento, pareciam surgir da mídia. Ao mesmo tempo, era possível identificar os modos de seleção de algumas brincadeiras, como pular corda ou as músicas que embalavam os velhos jogos de palmas - citados na pesquisa de Florestan Fernandes. Esta aparente contradição fez despertar a vontade de pesquisar sobre o assunto. Estaria a mídia influenciando todas as brincadeiras atuais, ou seja, a criança seria um mero ser que se manifestaria e agiria de acordo com a vontade da mídia? Como estaria a cultura infantil hoje? Brincariam ainda estas crianças de hoje, apesar do acesso a tantas informações e tecnologia? Haveria espaço para a criatividade? Entre os vizinhos com crianças, ainda existiriam crianças brincando como na época da pesquisa de Florestan Fernandes? Estas e outras dúvidas fizeram nascer esta pesquisa.

Neste trabalho tomamos a seguinte definição de cultura infantil, elaborada por Florestan Fernandes: “*uma educação da criança, entre as crianças e pelas crianças*”⁴. Considerando que elas convivem num mundo onde trocam informações (mídia, pais,

³FERNANDES, Florestan. *Folclore e Mudança Social na cidade de São Paulo*. 2ª edição revisada pelo autor. Petrópolis: Editora Vozes, 1979.

⁴FLORESTAN, Fernandes. *Folclore e Mudança Social na Cidade de São Paulo*. Petrópolis: Editora Vozes, 1979. p.179.

igrejas, escolas...), temos nesta definição, a noção da criança como um ser social, pertencente a uma classe, inserida num mundo definido. Nessa pesquisa não encontramos a criança preconizada por Rousseau, “pura” como os “bons selvagens”, ou a criança como uma “folha em branco”, esperando que os adultos escrevam nelas, mas crianças que são educadas e que se educam.

A cultura infantil foi observada especialmente nos seus espaços naturais e nas suas atividades lúdicas - jogos locais, seus nomes e regras - assim como nas negociações entre os grupos ou momentos de imposição das regras nas suas próprias histórias, nas exclusões e inclusões de uma vida dura e nas alegrias das crianças. Tudo isso perpassava os grupos infantis estudados e dava ao termo “cultura infantil” um sentido de função social que atuava na *sociabilização* dessas crianças, tanto quanto a socialização proporcionada em outros espaços sociais, tais como, a escola, a família ou a igreja. Os grupos infantis - com suas características e folclores próprios - colocam sempre a criança em contato direto com os valores da sociedade, nem sempre de modo tão lúdico e divertido, embora o objetivo primeiro destes grupos, em seus tempos não dirigidos, seja sempre o brinquedo, a recreação.

Assim sendo, o objetivo dessa pesquisa consiste em compreender como se expressa a cultura infantil atualmente e quais as modalidades desta expressão dentro dos espaços diversos - livres e vigiados, abertos e fechados, em relação intensa ou não com a mídia - lembrando que neste momento inicial havia uma angústia e uma quase certeza de que a mídia influenciava os jogos infantis.

Essa busca pela compreensão dos grupos que brincavam livres se daria através de vários recursos, principalmente pela observação em campo por todo o ano de 2003. O trabalho de campo foi provido de um caderno de anotações, fotografias, vídeos⁵ e um questionário aberto⁶, além de muito encanto no olhar para que esta realidade tentasse ao máximo ser capturada. Neste questionário aberto conversamos com

⁵ O vídeo foi usado cerca de duas vezes no prédio e na praça. Todas as crianças que estavam por ali naquele dia se “empolgaram” com o equipamento. Assim, ele tornou-se brinquedo também, mas ao mesmo tempo apresentou a dificuldade de tirar um pouco a naturalidade das crianças. Como elas demoraram em se acostumar com ele, o aparelho ficou um tempo razoável parado, muita fita foi gasta e houve muita dificuldade na realização da edição. É preciso também deixar claro que, por ter sido feito em lugar aberto e com mais de uma criança, não foi preciso autorização dos pais por caracterizar-se como vídeo-reportagem, embora os responsáveis tenham autorizado e respondido aos questionários aplicados.

⁶ O modelo do questionário aplicado está anexado no final deste trabalho.

algumas mães e com todas as crianças pesquisadas e, a partir dele, pudemos então ouvir histórias que iam além de seu conteúdo.

No conteúdo deste questionário perguntávamos qual era o tipo de escola da criança, o grau de instrução dos responsáveis, seus programas preferidos na televisão, os brinquedos que costumava realmente brincar todos os dias, entre outras coisas. Entre alguns grupos, especialmente, pudemos supor que os brinquedos ficavam guardados no armário. Já entre algumas crianças da rua, ouvimos que simplesmente não possuíam brinquedos, ou que possuíam apenas uma bola ou um pião.

Também perguntamos às crianças quais eram suas brincadeiras preferidas e onde as aprenderam: na escola, na rua, na praça... Cabe dizer que este questionário serviu apenas como um modo de organizarmos algumas informações (uma espécie de roteiro), mas não foi tão rico quanto a observação das próprias crianças brincando. Percebemos também que havia uma população que estava no bairro há mais tempo, enquanto outra, que era mais recente, trabalhava e tinha vida social fora do bairro.

Nesta primeira aproximação, havia muitas dúvidas sobre a perda do espaço infantil de lazer, a diminuição do tempo das brincadeiras e o poder de interferência da mídia - se esta faz a criança mais violenta ou mais precoce. Tentando responder a essas angústias iniciais, recortamos o universo de pesquisa em dois espaços aparentemente opostos: um prédio com área de lazer ocupado por crianças e uma praça com suas ruas adjacentes. Neste ponto, é preciso deixar claro que, na ausência de uma equipe de pesquisa, não houve a intenção de conhecer todos os grupos infantis dos dois bairros estudados, como fez Florestan Fernandes com os bairros de São Paulo, entre 1940 e 1950.⁷ Quando este autor estudou todas as “trocinhas”, realizou suas pesquisas em equipe. Na presente pesquisa, foi preciso fazer um recorte mais estreito deste universo.

E qual foi o universo estudado? Dois bairros, o Jardim das Indústrias e o Jardim Alvorada, que na verdade se fundem em um só. Nesses bairros encontramos casas bem populares, cortiços e casas e prédios de classe média, há contrastes por todo o bairro. Na praça estudada, nos fins de tardes quentes, alguns adolescentes jogam

⁷ A pesquisa de Florestan Fernandes não envolveu apenas as “trocinhas”, mas também as piadas, os provérbios e outras manifestações do Folclore de São Paulo, principalmente dos bairros operários, com grande número de imigrantes e migrantes.

bolas, senhoras caminham, vira-latas passeiam e crianças brincam; se há vento, pipas sobem.

Segundo Florestan Fernandes o “folguedo”⁸ põe a criança em contato com os valores das instituições. Que instituições cercam estas crianças estudadas? Instituições religiosas que existem nos bairros com a permissão e consenso dos moradores: uma igreja católica, forte e antiga, e várias pequenas igrejas protestantes e evangélicas, além de um Centro Espírita *mesa branca* cuja fundadora se chama Dona Angelina⁹.

Nos dois bairros estudados, numa cidade “industrial” como São José dos Campos, existem duas escolas públicas (uma estadual e uma municipal), um “parquinho” municipal de educação infantil para crianças de três à seis anos, duas escolas médias particulares e algumas “escolinhas” particulares de educação infantil.

Cercam o bairro as indústrias Johnson e Monsanto, além da rodovia Presidente Dutra de um lado e uma estrada de ferro abandonada de outro. Nenhuma dessas “vizinhanças” são muito aceitas com satisfação, mas são impostas aos seus moradores e, por diversas vezes, os incomodam. Paradoxalmente, alguns moradores sustentam suas famílias trabalhando nesses lugares, talvez por isso sejam amados e odiados simultaneamente. A Via Dutra trouxe dois postos de gasolinas onde param “romeiros” de Aparecida que, segundo as moradoras, “sujam” os postos e suas adjacências. Além disso, todas as donas de casa reclamam do pó preto de poluição dos carros, caracterizado como *um pó que gruda*.

Dizem os antigos moradores que este bairro era uma grande fazenda que foi sendo loteada. Resta uma parte dela no bairro, denominada fazenda Limoeiro, que hoje em dia ainda possui cabeças de gado e também é alugada para festas. Alguns moradores incomodam-se com um buffet, localizado perto da escola “Anglo Cassiano Ricardo”, e com as festas da fazenda Limoeiro que, segundo eles, atraem “maus elementos” para o bairro.

Não poderíamos começar o estudo sem apresentá-lo às organizações da comunidade. No início da pesquisa de campo, encontramos a *Associação de Moradores*

⁸ Segundo Florestan folguedo é um grupo de crianças que brincam ocasionalmente e “trocinha” é um grupo que brinca sempre e possui relações vicinais.

⁹ Dona Angelina é também uma antiga moradora e tem um bom relacionamento com a comunidade católica do bairro, sendo mesmo respeitada pelos líderes católicos.

de bairro Jardim das Indústrias desativada, funcionando apenas a associação do Jardim Alvorada, cuja presidente era D. Sônia. Também avisamos sobre a pesquisa no Conselho e Segurança do Jardim das Indústrias que realizava suas reuniões uma vez por mês, às quartas-feiras, em sala localizada no piso superior do posto de polícia. As reuniões eram abertas à participação de todos, sendo que várias questões eram discutidas, além da questão principal que era a segurança.

Após entrarmos em contato com as organizações, inclusive com a Igreja Católica, pude iniciar a pesquisa de campo levando minha filha como facilitadora de contato entre as “trocinhas”¹⁰. No início, a pesquisa focou-se na praça situada em frente à casa da presidente da associação de moradores do Alvorada. Foi possível perceber ao conversar com as crianças, que muitas vezes esses grupos ficavam em suas próprias ruas e não iam até a pracinha.¹¹ Fez-se necessário, portanto, acompanharmos alguns desses grupos até as suas ruas para que a observação fosse mais eficaz.

O primeiro espaço pesquisado foi a praça e algumas ruas adjacentes. O segundo, foi um prédio situado na rua dos Alecrins, localizada no bairro Jardim das Indústrias, prédio habitado por trinta e duas famílias, quatro apartamentos distribuídos por cada um dos oito andares, além de piscina, salão de festas, parque infantil, quadra e churrasqueira. Nos apartamentos em que os casais eram novos e ainda não tinham filhos ou possuíam crianças ainda muito pequenas, tive um contato superficial.

Aproveitando esta deixa inicial, cabe dividir com outros pesquisadores, do presente e do futuro, algumas dificuldades que podemos encontrar num trabalho de pesquisa. Escolhido o prédio, houve uma grande barreira inicial imposta pelos próprios porteiros, que não me deixavam entrar, falar com o síndico ou com qualquer pessoa - nessas horas, de nada adiantava mostrar a carteira estudantil da Unicamp. Posteriormente, levei uma carta da minha orientadora – diretora da Faculdade de Educação neste período - e esta se perdeu, desaparecendo da portaria. Após algum tempo, consegui entrar para realizar a pesquisa no prédio, porém, ainda

¹⁰ As “trocinhas”, segundo Florestan Fernandes, são grupos infantis vicinais que se reúnem para brincar e acabam por desenvolver relações estáveis, sustentadas pelas relações de vizinhança.

¹¹ Na praça, em alguns momentos, houve a pesquisa dos folguedos, brincadeiras com grupos que não são permanentes, mas havia certa interferência de adultos, que estavam no futebol, no pião ou ensinando antigos jogos.

dependendo do porteiro e encontrando bloqueios iniciais - dificuldade que atrasou a pesquisa de campo neste espaço.

Na praça, as dificuldades não vieram dos pais, mas da própria dinâmica das crianças que brincavam livres pelas ruas e, a cada momento, escolhiam um ambiente para brincar. Somente após muito tempo, foi possível perceber que esses ambientes se repetiam: uma ou outra rua onde moravam as crianças, a praça e a quadra dentro desta, além dos horários e dias que também variavam - às quartas-feiras, por exemplo, encontrava-se grande número de crianças brincando em certa rua onde era realizado o “terço”.

Dentro dos espaços abertos - as ruas - novenas e brincadeiras fizeram parte desses momentos de observação, enquanto adultos rezavam, se não estava frio, as crianças brincavam na rua. Momentos de convivência que aconteciam e me traziam a mente a frase de Sérgio Stucchi:

“Quanto maior as cidades, maiores as barreiras a serem vencidas para se realizar o conviver. Barreiras como tempo, espaço, distância e transporte.”¹²

Neste bairro dentro de uma cidade industrializada, um velho espaço e um antigo ritual, rezar o terço, ainda promovia a convivência entre as famílias e o lazer entre crianças de vários grupos infantis. Principalmente nas noites quentes, em frente às casas onde aconteciam novenas, podíamos ver e ouvir os burburinhos das crianças brincando. Num bairro asfaltado, cercado por uma rodovia como a Via Dutra e repleto de indústrias, algumas brincadeiras, como a queimada, o taco ou bets, ainda resistiam. Persistia um velho espaço de *sociabilização* tido como perdido: a rua.

Conversando com as crianças, observamos que aquelas que brincavam “livres” pelas ruas não estavam tão livres assim. Do mesmo modo, aquelas que estavam cercadas por muros não estavam tão presas.

Colhendo esses dados de alguns grupos, da praça e do prédio, corremos o risco de generalizar e achar que todo grupo que brinca em prédio fará a mesma coisa ou que todo grupo que brinca pelas ruas agirá assim. Longe desta visão, cada grupo tem

¹² STUCCHI, Sérgio. *As relações do homem com o espaço de circulação da cidade e o significado da função urbana recrear*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. V.23, n.1, setembro de 2001.

sua própria característica devido, inclusive, às histórias pessoais diferenciadas, já que cada grupo será sempre formado por crianças com histórias singulares de vida. De fato, há uma certa influência material dos locais em que as crianças vivem e da forma como brincam, entretanto, uma pesquisa não deve se propor a descobrir uma fórmula ou receita humana, ela vem apenas ajudar a entender melhor esta riqueza e peculiaridade da capacidade humana de produzir cultura.

Os grupos estudados no prédio tinham uma forma interessante de se dividir e de se divertir, bastante diferente dos grupos que brincavam¹³ nas ruas. Pode-se supor que isso ocorria porque os grupos que brincavam nas ruas se sentiam pertencentes¹⁴ ao bairro, já que eram netos de famílias antigas, da época em que o bairro possuía ruas de terra. Era um tempo bem mais rural. Os grupos que viviam no prédio, em sua grande parte, pertenciam às famílias recentemente chegadas ao bairro. O prédio estudado localizava-se no centro do Jardim das Indústrias, numa rua bem movimentada que atravessava o bairro, e possuía a maioria de seus moradores trabalhando fora dele. Enquanto os pais dos grupos de crianças estudadas que moravam nas casas, trabalhavam em sua maioria no próprio bairro, em seu comércio ou em indústria. Podemos imaginar que boa parte desses moradores não tinha um sentimento de pertencimento ao bairro como os moradores mais antigos, que cresceram aqui quando suas ruas eram de terra e interagiam na comunidade há muitos anos. Dentro desses grupos de pequenos e grandes, entre as treze crianças estudadas, apenas cinco delas tinham uma história de vida relacionada ao bairro: a família da Larissa (que é irmã da Gabriela 1 e da Isabella), da Naiara e do João P.¹⁵. A família da Larissa mudou-se de uma rua dentro do próprio bairro para o prédio, as

¹³ Segundo O Coletivo de Autores, Metodologia do Ensino de Educação Física, *jogos e brincadeiras* são sinônimos em diversas línguas, porém diversos autores classificam a brincadeira como uma atividade lúdica que pode vir sem regras, enquanto o jogo, competitivo ou não, sempre terá regras (flexíveis porque o objetivo sempre será diversão). O esporte sempre será institucional e toda mudança sofrida por ele é histórica. Nesta pesquisa, usarei o conceito de brincar e jogar como se fossem a mesma coisa, até mesmo porque em alguns momentos as crianças brincavam com alguns jogos esportivos sem tanta seriedade. Kishimoto, no livro *Jogos Infantis*, também usa o jogar e o brincar como se fossem as mesmas coisas, **o jogo é caracterizado como uma atividade iniciada e mantida pela criança, com flexibilidade e relevância do processo de brincar e sem objetivo de resultados (pág. 108 do livro Jogos Infantis, da autora citada).**

¹⁴ Usando aqui a definição de “pertencimento” que Nobert Elias usava em seu livro *Estabelecidos e Outsiders*, como pessoas que estavam no bairro há várias gerações.

¹⁵ Mantivemos apenas as iniciais dos prenomes das crianças, em alguns momentos utilizando nomes fictícios ou modificando levemente alguns, para que estas tivessem seu anonimato protegido.

demais crianças citadas estavam inseridas na vida do bairro porque estudavam na escola municipal, participavam da mesma comunidade religiosa - como a Naiara, que costumava ir fazer caminhadas com a mãe na praça estudada na pesquisa.

Percebemos que alguns grupos infantis levavam uma vida mais próxima da rural, enquanto outros, como os que viviam no prédio, levavam uma vida mais urbana, porém, entre as praças e recreios das escolas públicas, estas vidas se cruzavam. Este entrelaçar acontecia no momento das brincadeiras. Brincadeiras não são característica exclusivamente infantil mas do ser humano e produzidas por todos, sendo base de todas as culturas (BROUGÈRE, 2001)¹⁶. Ainda hoje, nas comunidades de periferia e rurais, muito do velho estilo de vida rural (FERNANDES, 1979) deixa vestígio ou permanece.

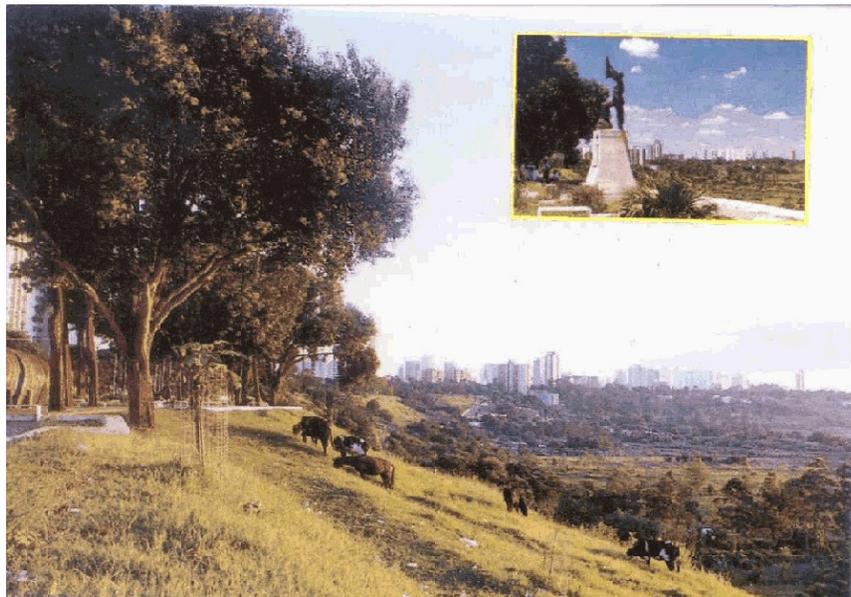
Na vida rural, nos grupos mais populares, o “trabalhar” e o “brincar” não se opõem, mas se misturam, assim como a vida da criança e a do adulto não se separa tanto¹⁷. Isso pode ser exemplificado pela pesquisa de Carmen Maria Aguiar (1994) com os moradores da comunidade de Barra da Aroeira, Tocantins, região central do Brasil, onde a vida infantil *ainda se* mistura à dos adultos. Entre todos, adultos e crianças, o riso sempre está presente, na colheita, na confecção de peças de barro ou nas festas.

Esse trânsito entre a vida rural e urbana acontecia por toda cidade de São José dos Campos, algumas crianças levavam uma vida muito mais urbana, outras ainda transitavam um pouco no mundo rural. Talvez a própria geografia da cidade e do bairro explicasse isso, talvez não. É possível que em qualquer bairro de periferia de toda grande cidade possamos imaginar crianças mais livres, que participem ativamente de sua comunidade, e outras mais presas entre suas obrigações e moradias. Florestan Fernandes, quando fez seus estudos na periferia de São Paulo,

¹⁶ BROUGERE, Gilles. Brinquedo e Cultura. 4ª. Edição, São Paulo, Cortez editora, 2001. Pg. 90 e 91, o autor discute sobre a influência de Rousseau e a nossa visão atual de criança, brincadeira e espontaneidade. Como se fosse “natural” o brincar “apenas” na infância. O brincar da criança e do adulto em nossa sociedade se dá em tempos diferenciados. Com o surgimento da sociedade burguesa, os locais de trabalho passaram a ser diferentes e tratados como opostos aos de lazer. Podemos encontrar esta visão nos seguintes autores: ÀRIÈS, 1981; BRUHNS, 1993 e DUMAZEDIER, 2001.

¹⁷ Bruhns (1993) também afirma o quanto os jogos, as danças, enfim, o lúdico, era inserido no cotidiano da vida medieval sem se opor necessariamente ao trabalho.

também afirmou que ali ainda resistiam muitos valores da vida rural, principalmente entre os grupos infantis.



Postal com a imagem do “banhado”, acidente geográfico que corta a cidade de São José dos Campos de leste à oeste.¹⁸

No ambiente das ruas foi relativamente fácil pesquisar os grupos infantis, entretanto, no prédio a história foi um pouco diferente. O fato é que por meses a pesquisa de campo da pracinha evoluía, enquanto a do prédio permanecia parada. Então, conseguimos conversar com algumas mães que se mostraram compreensivas e tornaram-se aliadas durante toda a pesquisa. Estas, inclusive, avisavam quando as crianças estavam no pátio, já que durante a semana este ficava mais vazio do que cheio.

Assim começou a pesquisa no prédio. Observávamos este ambiente aos finais de semana - sábados e domingos pelas manhãs - enquanto a pracinha era observada durante as manhãs dos dias de semana - em tempo de aula - e aos domingos à tarde. Durante os meses de férias, observávamos também nos dias de semana, alternando prédio, praça e ruas ao longo de todo o ano de 2003. Não adiantava ir ao prédio durante semana no período de atividades escolares porque seu pátio ficava vazio - um grupo estudava pela manhã e outro dormia, enquanto no período da tarde um grupo estudava e outros saíam para atividades extracurriculares. Nos grupos de crianças do

¹⁸ Fotos de Paulo Luiz - Brascard Edições Postais Ltda.

prédio, suas mães trabalhavam fora e, por isso, muitas delas eram dirigidas para atividades extra-escolares quando chegavam da escola, como forma de sossegar suas mães.

Temos aqui, uma outra questão que diferenciava bastante o modo de vida dos grupos do prédio e da praça, num deles – o grupo da praça - muitas mães eram donas de casa, noutro – o grupo do Prédio - muitas mães trabalhavam fora. Estando por perto para ir “olhar” ou chamar para lanche, era mais fácil deixar seus filhos brincando nas ruas. Ao contrário do prédio onde, em razão do trabalho, era preciso garantir aos filhos a segurança do condomínio e a ocupação de seu tempo em aulas extras. Na praça, brincavam crianças que estavam acostumadas a correr livres pelas ruas, com suas mães olhando de longe.

A praça onde brincavam essas crianças chamava-se Manoel Dias, localizada na rua São Caetano do Sul, atrás da rua São Bernardo, que surgiu no espaço de um velho córrego canalizado. Com maior tempo de pesquisa, ao conversar com as crianças, percebemos que os grupos falavam muito dos momentos em que brincaram nas ruas, momentos em que não foram brincar na pracinha. Chegaram mesmo a falar que *tem brincadeira que é de rua* - como chuta-lata, chuta-litro ou pé-na-lata (o nome muda de acordo com o grupo) - que *não dá para brincar em outro lugar*.

Percebemos então, que estes grupos se encontravam muitas vezes na praça, outras vezes no campinho em frente à Rua Egle Carnevalli, *que é um bom lugar para pipa*, ou brincavam na própria rua. O grupo da rua Bernardo Graboi era aquele que transitava entre o urbano e rural, já que esta rua ficava perto da linha do trem e estava numa região geográfica de São José dos Campos chamada “banhado”. Atrás desta rua havia um pasto, uma velha linha de trem e casas bem simples ao lado de outras mais ricas. O grupo estudado brincava algumas vezes na pracinha citada, mas, na maioria delas, brincava na própria rua.



No mapa acima temos tracejado a linha de trem, cercando o bairro com a Via Dutra. Mapa na lista telefônica local.

O prédio fica em rua central, bem movimentada, a rua dos Alecrins, localizada numa parte do bairro que fica próxima à escola municipal. A pracinha estudada ficava na Rua São Caetano do Sul, as “trocinhas” que brincavam livres estão nas ruas de uma quadra São Bernardo e Estefânia, outras ruas são maiores como a Egle Carnevalli e a Bernardo Graboi, porém com menos trânsito de carros que a região onde está o prédio.

Conversando com os grupos de crianças que brincavam na Praça, seguindo os ritmos de brincar de alguns grupos infantis, fomos parar numa rua chamada Estefânia, onde vários grupos se encontravam. Nesta rua, conversamos com uma senhora que disse: “*Nós também aprendemos muito com eles (as crianças)*”. Este aprender acontecia livremente, sem formalidades, como nas comunidades rurais e, embora esta rua esteja num lugar urbano com trânsito de veículos, estas crianças ainda brincavam “livremente”. Também descobrimos que o número de crianças daquela rua costumava dobrar quando acontecia “o terço”. Este tempo do “terço” era também uma manifestação da cultura rural no Brasil.

Traços da cultura infantil

Os grupos de crianças estudadas que moravam em casas, estavam principalmente nas seguintes ruas: Egle Carnevalli, Bernardo Graboi, São Bernardo, São Caetano do Sul e Estefânia. Havia também algumas crianças de outras ruas, como a dos Lilazes, porém, os principais grupos infantis com os quais houve pesquisa por um período maior e a aplicação dos questionários, estavam nas primeiras ruas citadas.

Deste modo, foi percebido ao longo da pesquisa– que acontecia numa cidade localizada há cem quilômetros de distância da maior capital brasileira - que esta ocorreria num *jogo* entre o que resta de rural e urbano, com crianças brincando livremente. Algumas crianças com uma vida muito mais rural, apesar de estarem no asfalto e fugirem dos carros, e outras com uma vida tipicamente urbana. Todas viviam no mesmo bairro e, cedo ou tarde, seus saberes eram trocados. Saberes trocados nos espaços das escolas públicas, das praças e festas onde se teciam as relações sociais.

Para facilitar a leitura do presente trabalho, pessoas reais serão denominadas personagens e os dois espaços estudados, o prédio e a rua, serão chamados de cenário I (o prédio) e cenário II (a praça e as ruas), como no teatro.

Os dados das tabelas que virão abaixo foram colhidos a partir de respostas dadas nos primeiros contatos com as crianças pesquisadas, seguindo um roteiro, um questionário aberto. Não houve preocupação em escrever os nomes corretamente para preservarmos o anonimato das crianças, pelo mesmo motivo não foi escrito o sobrenome e nem nome dos pais.

CENÁRIO I: prédio com piscina, parque infantil, churrasqueira e salão de festas, espaço em que as crianças de seis a treze anos circulam livremente.

Nomes	Idade	Tipo de escola	Escolaridade dos pais	Programas preferidos na televisão	Brinquedos que realmente usa todos os dias (época do questionário)	Brincadeiras e jogos preferidos	Lugar (es) onde aprendeu	Cursos extras
Adriano	12	Particular	Superior completo	Esportes, Malhação, novela 21h.	Bola, videogame, baralho.	Futsal, basquete, truco.	Rua em que morou e prédio.	Futsal
Moacyr	11	Particular	Superior completo	Globo esporte, Novela 21h, Casseta e Planeta.	Bola, computador, bicicleta.	Futsal, polícia e ladrão, verdade e desafio.	Rua em que morou, com amigos.	Futsal
Luca	11	Municipal	Superior completo	Futebol, filmes, novela 21h, Dragon Ball Z.	Ioiô, bola, baralho, bonequinhos do Dragon Ball Z.	Esconde-esconde, futsal, pega-pega, polícia e ladrão, truco, bonequinhos.	Rua em que morou com amigos.	Futsal
Larissa	13	Municipal	Superior completo	Malhação, novela 21h, "Agora que são elas".	Baralho e videogame.	Futsal, pega-pega, polícia e ladrão.	Prédio e rua em que morou.	Natação e inglês.
Gabriela 1	9	Municipal	Superior completo	Malhação, novela 21h, "Agora que são elas", Sítio do Pica-pau Amarelo.	Barbie, Polly, casinha, lojinha, videogame, computador.	Loja, desfile, escolinha, bruxa, polícia e ladrão.	Prédio e rua em que morava.	Natação
Isabela	7	Municipal	Superior completo	Sítio do Pica-Pau Amarelo, Malhação, Mundo da Imaginação.	Polly, Boneca Meu Bebê, Barbie e Susi, Computador, pelúcia.	Desfile, dançar, loja, escolinha, mistérios.	Prédio e escola.	Natação
João P.	6	Municipal	Superior completo	Ilha Ra-Tim-Bum, Pequeno Urso, Ruppert, o Urso, Castelo Ratimbum.	Videogame, desenhar, assistir fitas.	Esconde-esconde, corda e balançar.	Escola e prédio.	Catecismo
Nicoli	12	Particular	Superior completo	Top 20 (MTV) e novelas das 21 horas.	Bola, skate, jogo como Bbanco Imobiliário e Jogo da Vida.	Futsal, truco, bicicleta, verdade e desafio.	Prédio.	Inglês
Camile	10	Particular	Superior completo	Três é Demais (SBT), A Grande Família (Globo), Top 20 (MTV).	Bola, skate, roller, bicicleta.	Dançar, queimada, truco, vôlei.	Escola e prédio.	Inglês
Pedro H.	9	Particular	Superior completo	Futebol, novela 21h, Rock-gol, Disque MTV.	Jogos (da Vida, Combate, Imobiliário), bola, skate, bicicleta.	Futsal, banco imobiliário, nadar, truco, polícia e ladrão.	Prédio com amigos.	Futsal
Luís O.	8	Particular	Superior completo	Futebol e novela 21 horas.	Combate (jogo de tabuleiro), bola e baralho.	Futsal, polícia e ladrão, esconde-esconde, truco.	Prédio com amigos.	Futsal
Maria F.	12	Particular	Superior completo	Clipes, filmes, desenhos.	Jogos (da Vida, Combate, Imobiliário), bicicleta.	Dançar, queimada, vôlei.	Prédio.	Ballet
Naiara	8	Municipal	Superior completo	Sessão desenho, filmes, Sítio do Pica-pau Amarelo, Pequeno Urso.	Barbie, Patinete, Polly, Jogos, videogame, ouvir cd.	Jogos, pega-pega, boneca, videogame.	Escola e prédio.	Catecismo

Traços da cultura infantil

Esta tabela nasceu do questionário aberto. Entre as crianças menores foi preciso solicitar a ajuda das mães para a resposta, entre as maiores foi mais fácil. Os meninos do prédio entre 10 e 13 anos foram os que demoraram mais para se aproximar da pesquisadora, as meninas maiores, ao contrário, se aproximaram com muita facilidade. Na tabela acima, podemos perceber que as crianças mais velhas aprenderam muitas brincadeiras quando ainda moravam em casas, enquanto as mais novas aprenderam no prédio e na escola. Também é visível que quanto mais elas se lembram de brinquedos mais se esquecem de brincadeiras e quanto mais elas citam brincadeiras, menos mencionam brinquedos e programas de televisão, compondo um paradoxo interessante. Ainda assim, quase todas citam mais brinquedos e programas de televisão do que as crianças que brincam nas ruas.

CENÁRIO II: praça nova do Jardim Alvorada, um ex-campinho de futebol freqüentado por crianças do Jardim das Indústrias e Alvorada das ruas: Egle Carnevalli, São Caetano do Sul, São Bernardo, Estefânia e Bernardo Graboi.

As crianças serão identificadas apenas pelo primeiro nome sem preocupação com escrita correta destes, sem identificação dos pais, que forneceram seus nomes ao questionário de pesquisa e sem numeração das suas casas, para preservação e proteção do anonimato destas.

Nome	Idade	Tipo de escola	Escolaridade dos pais	Programas de televisão que mais gosta	Brinquedos que brinca todos os dias	Brincadeiras prediletas	Lugar onde aprendeu a maioria das brincadeiras que sabe	Lugar que mais brinca
Aline	8	Municipal	Ensino médio	Xuxa, Sítio do Pica-Pau Amarelo, TV Globinho, todas as novelas.	Patinete, Barbie, corda, jogos.	Pega-pega, esconde-esconde, pular corda, mamãe-e-filhinha, escolinha, polícia e ladrão.	Na rua e escola.	Praça e quintal.
Arnaldo	10	Municipal	Ensino médio	Desenhos (todos).	Pipa, pião, bola.	Futsal, pipa, basquete.	Na rua.	Praça e rua.
Clayson	10	Estadual	Não escolarizado	Novela 21 h, TV Cultura, desenhos.	Bola.	Pipa, carrinho, pega-pega.	Na rua.	Praça e rua Egle Carnevalli
Felipe 1	7	Municipal	Ensino fundamental	TV Globinho.	Bicicleta, skate, bola, pipa e bonequinhos.	Pega-pega, esconde-esconde, pipa, futebol, areia da praça.	Não soube responder.	Praça.
Felipe 2	8	Estadual	Não escolarizado	TV Globinho.	Bola.	Esconde-esconde.	Na rua.	

Traços da cultura infantil

				filmes, tv Cultura (desenhos).		pega-pega.		Praça.
Gabriela 2	9	Municipal	Superior incompleto	TV Globinho, Bom Dia e Cia, Fábrica Maluca, Três É Demais.	Boneca, bicicleta e casinha.	Casinha, jogos e bicicleta na praça.	Escola no recreio.	Quintal e praça.
Gunter	9	Municipal	Ensino médio	Dragon Ball Z, TV Globinho.	Skate, pipa e videogame.	Esconde-esconde, pipa, pé-na-lata, corrida, pega-pega.	Na rua com amigos.	Praça e rua Egle Carnevalli
Jeferson	10	Estadual	Ensino fundamental	TV Globinho, Dragon Ball Z.	Carrinho, ioiô e pião.	Futebol, chuta-litro, esconde-esconde, vôlei, pega-pega, queimada, pião, bolinha de gude.	Na rua com amigos.	Praça e rua Bernardo Graboi.
Jony	10	Estadual	Ensino médio incompleto (irmão que cuida)	Yh-uh-gui-oh, filmes, novela das 19h.	Só tinha um ioiô.	Vôlei, esconde-esconde, pega-pega, mãe-da-rua, queimada, taco, pipa, bandeirinha, pé-na-lata.	Na rua que mora com amigos.	Praça e Rua Bernardo Graboi.
Keli	10	Municipal	Ensino fundamental	Xuxa, Carrossel II e filmes.	Elástico e ioiô.	Amarelinha, elástico, bola, chuta-litro, taco, vôlei, queimada e futebol.	Na rua.	Praça e Rua Bernardo Graboi.
Lincon	11	Municipal	Ensino médio	Malhação, Dragon Ball Z, filmes.	Bola, ioiô, pião, bolinha de gude, patinete e roller.	Pega-pega, chuta-lata, taco, queimada, passaposte, esconde-esconde e polícia e ladrão.	Na rua.	Praça e Rua Nelson César de Oliveira.
Luca 2	9	Municipal	Ensino fundamental	Dragon Ball Z, Sítio do Pica-Pau Amarelo, Papatléguas.	Bola, pipa, ioiô, videogame.	Esconde-esconde, pega-pega, queimada, futebol, pipa, truco e polícia e ladrão.	Rua com amigos.	Praça e Rua São Bernardo.
Mayra	10	Municipal	Ensino fundamental	Desenhos e Sítio do Pica-Pau Amarelo.	Barbie.	Pega-pega, pega-esconde, escolinha, polícia e ladrão, mãe-da-rua.	Na praça e rua.	Quintal e praça.
Marcelo	10	Municipal	Ensino fundamental	Desenhos, filmes, novela 21 h.	Arminha, bicicleta, carrinho, soldadinhos, patins, skate e videogame.	Mocinho e bandido.	Na rua.	Rua dos Lilases e praça.
Morgana	10	Estadual	Ensino fundamental	Novela das 21h, das 19 h, das 18 h, Malhação, Carinha de anjo.	Bola, ioiô e elástico.	Vôlei, queimada, três-cortes, corda, elástico e passa-rua (mãe-da-rua).	Na rua com amigos.	Rua Bernardo Graboi e praça.
Nágela	10	Municipal	Ensino fundamental	Cata-lendas e Carrossel II.	Barbie e Polly.	Pega-pega, esconde-esconde, cobra-cega, subir em	Na rua que mora com amigos.	Quintal e

Traços da cultura infantil

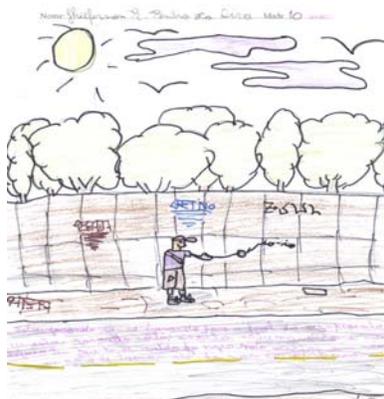
						árvore, futebol.		casualmente praça.
Nícolas	8	Municipal	Ensino fundamental	Pica-pau, Malhação, Castelo Ra-tim-bum, novela das 19h.	Videogame, carrinho e bicicleta.	Pega-pegas, carrinho, bicicleta.	Escola no recreio.	Rua dos Lilases e casualmente praça.
Rafael	10	Estadual	Ensino fundamental	Desenhos (todos).	Bola e videogame.	Esconde-esconde, pé-na-lata, pega-pegas, futebol.	Na rua.	Praça.
Tatiana	11	Municipal	Ensino médio	Super Poderosas, novelas (todas).	Bonecas.	Atriz, casinha, esconde-esconde, pé-na-lata, pega-pegas.	Na rua.	Rua Egle Carnevalli e praça.
Tiago	5	Municipal	Ensino fundamental	Desenhos e sítio do Pica-Pau Amarelo.	Ioio e bambolê.	Luta, correr, desenhar, balançar e casinha.	Escola no recreio.	Praça.
Victória	6	Municipal	Ensino médio	Eliana, Turma do Didi e A Grande Família.	Maquiagem e boneca.	Batata quente, casinha.	Escola no recreio.	Quintal.
Wesley	12	Municipal	Ensino fundamental	Dragon Ball Z.	Videogame.	Taco, esconde-esconde, skate, passa-poste, gigantes do rинque, queimada, pé-na-lata, FBI.	Na rua.	Praça e Rua São Bernardo.
Willian	10	Estadual	Ensino fundamental	Desenhos (todos).	Bicicleta.	Pé-na-lata, esconde-esconde, pipa, futebol, chuta-lata, vão-de-perna-pé-na-bunda, tá-beldomemo.	Na rua.	Praça e Rua São Bernardo.

Esta tabela também nasceu da aplicação do questionário aberto, algumas perguntas eram respondidas pelas próprias crianças - que iam perguntar aos responsáveis, por vezes tios, avós, tias, irmãs. Muitas vezes estes também não entendiam e era preciso se explicasse melhor as perguntas, numa linguagem mais próxima do cotidiano destas pessoas.

Na tabela acima, percebemos claramente que quanto maior é o número de brinquedos que elas se lembram, menor é o número de brincadeiras. O mesmo ocorre com programas de televisão, quanto mais elas vêem televisão menos citam brincadeiras. Podemos reparar em Wesley e Willian, que citaram um tipo de programa preferido e várias brincadeiras, sendo que ainda deixei de fora algumas que eles brincavam mas esqueceram de citar durante o questionário aberto, como Empresa e Gigantes do Rинque

Traços da cultura infantil

(a primeira é como um banco imobiliário sem tabuleiro e a segunda uma brincadeira de luta). A Gabriela citou vários programas e nem tantas brincadeiras assim, se bem que, também no questionário, ela não se lembrou que brinca de bola e outros jogos. Por isso o questionário deve ser apenas mais um instrumento na pesquisa e visto com certo receio, mesmo porque precisamos levar em conta o que estava “na moda” no momento em que ele foi aplicado. Também podemos perceber que as crianças maiores aprenderam muitas brincadeiras nas ruas enquanto as menores aprenderam na escola.



Desenho feito por Jeferson, 10, de si mesmo brincando na rua Bernardo Graboi, mostrando árvores atrás dos muros - uma singularidade desta rua, atrás dela há pastos e árvores da região de São José dos Campos chamada “banhado”.

Nesses grupos, alguns nomes não responderam ao questionário, mas sempre estiveram por perto, como a Cristiane, amiga da Tatiana, da Egle Carnevalli. Todos os meninos faziam catecismo e escola de futebol, mas apenas duas meninas faziam atividades extras, além do catecismo: Gabriela 2 fazia curso de modelo e Tatiana pertencia a um grupo de dança de Axé

O importante deste estudo não é propriamente uma ou outra atitude dos grupos, que lhes são próprias, um ou outro jogo, que são profundamente interessantes, mas a noção de que a criança produz cultura e constrói relações sociais, noção esta baseada principalmente na visão sociológica de Florestan Fernandes e Gilles Brougère. Esta criança realiza em grupo uma operação social com circulação de conhecimento, modo

próprio de ler e reler o mundo que encontra e, embora com correspondência aos valores vividos pelos adultos, estes aparecem de modo simbólico. Uma “luta” que nem sempre é “de verdade”, um “casamento” que é de “mentirinha”, um “desprezar” como punição, um “ser aceito” como premiação. Quase tudo sem interferência direta dos adultos, mesmo no grupo em que os adultos estão mais presentes, porque há sempre momentos em que estes não estão fisicamente, apenas “simbolicamente”.

Tendo um adulto por perto ou bem longe, ainda assim a cultura infantil acontece. Ela não “funciona, estaciona, cresce ou diminui”, mas acontece simplesmente, mesmo nos grupos onde as crianças estão mais vigiadas e protegidas por muros. Aliás, nem sempre as crianças *se sentem* vigiadas em espaço fechado - como é o caso das crianças “grandes” do prédio que disseram não gostar de ir à pracinha porque *sempre um adulto ia junto e ficava “vigiando”*, enquanto no prédio elas se sentiam “menos” vigiadas, apesar de cercadas por muros.

Neste início, já ficou claro que aquilo que havia em comum entre os grupos do prédio e da rua, com suas características próprias, era o gosto pela brincadeira, capaz de trazer a “iniciação” aos valores sociais, sendo a criança lentamente absorvida pelos valores vitais da sua cultura (FERNANDES, 1979).

Observamos também que o espaço físico, além da condição econômica, influenciava o tipo de brincadeira. Estas condições econômicas definiam o acesso às “modas”. Entre os grupos mais populares o acesso aos brinquedos da moda aconteciam apenas quando esses últimos chegavam às feiras com preço popular. Ou seja, os brinquedos fortemente divulgados pela mídia apareciam de forma diferenciada nos grupos da rua e do prédio. Por exemplo, o pião mecânico e o “beyblade” apareciam como artefatos adquiridos no mercado entre os grupos do prédio e como construção à partir de sucata na rua e na praça.

Fica a certeza de que muita coisa pode ter escapado à pesquisa, já que esta foi desenvolvida em momentos próprios onde a *cumplicidade* de cada grupo não permitia um aprofundamento maior quando próximo de estranho e/ou adulto. Entretanto, é nesses momentos - em que riscos e rabiscos de frases e atitudes acabam por formar um traço mais ou menos nítido - que temos a certeza de que, apesar de vigiados pelos

Traços da cultura infantil

adultos, as crianças desenvolvem cumplicidade, suas próprias culturas, verdades, símbolos, dores ou alegrias dentro de seus grupos.

Tentando dar conta desses aspectos principais observados durante a pesquisa, ela será organizada através dos seguintes capítulos: no primeiro descreveremos tudo que foi visto nas ruas, tentando analisar estas brincadeiras e práticas sociais; no segundo faremos o mesmo procedimento no espaço do prédio, descreveremos as brincadeiras vistas e refletiremos sobre o que elas simbolizavam naquele ambiente fechado, enquanto prática social; no terceiro tentaremos unir a reflexão de tudo que foi visto e sentido nos dois lugares, usando de modo sintético, as teorias que nortearam o olhar inicial e o que foi concluído ao longo da pesquisa.

CAPÍTULO 1

Rua e praça: entrando neste espaço.

*Enquanto não têm foguetes
Para ir à Lua
Os meninos deslizam de patinete
Pelas calçadas da rua.*

*Vão cegos de velocidade:
Mesmo que quebrem o nariz,
Que grande felicidade!
Ser veloz é ser feliz.(...)*

Cecília Meireles¹⁹

Neste primeiro capítulo pretende-se realizar uma descrição densa das práticas infantis observadas na rua e na praça no ano de 2003, acompanhando quatro “trocinhas” nos bairros Jardim das Indústrias e Jardim Alvorada. Essa descrição procura dar conta das relações estabelecidas por crianças de 5 a 12 anos, de ambos os sexos, que brincavam em horários livres com ou sem vigilância de adultos.²⁰

Procurou-se observar os tipos de brincadeiras, entre as tradicionais, as novas ou as variantes das tradicionais, bem como as possibilidades de operação com o medo, a violência, a cumplicidade, a solidariedade e a concorrência no universo infantil. As regras e os valores sociais também estarão presentes em nossas observações.

Algumas brincadeiras tradicionais foram encontradas ao longo da pesquisa e muitas vezes eram tidas como as preferidas pelas crianças que brincavam nas ruas e praça. Essas brincadeiras eram: *esconde-esconde*, *o pega-pega* e *a polícia e ladrão*. Sendo que, tanto o *pega-pega* quanto o *esconde-esconde*, nunca “saíam de moda”.

¹⁹ MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou Aquilo*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1990. p. 71.

²⁰ Nas ruas e nas praças, os responsáveis confiavam que seus filhos brincassem livres pelas ruas - apesar de preocupados com o aumento do número de veículos - chamando-os apenas para o almoço, lanche ou janta. A preocupação com assalto era exclusiva entre as crianças do Prédio. Muitas dessas crianças que brincavam nas ruas, viviam também com irmãs mais velhas, tios ou avós, principalmente na Rua Bernardo Graboi. Aquelas que viviam com seus pais, por vezes brincavam com eles aos finais de semana, soltando pipa e rodando pião – sendo observadas por suas mães que ficavam sentadas na calçada conversando.

Estas não eram sazonais, enquanto as outras, sumiam e reapareciam de tempos em tempos.²¹

Correndo, fugindo, e pegando: variáveis do pega-pega e esconde-esconde.

Nas ruas foram observadas as seguintes variáveis de *pega-pega*: *pega-pega chuta-litro/chuta-lata ou pé-na-lata*, sendo que o nome variava de acordo com a rua: *duro ou mole, garrafão, pega-pega-ajuda, simples, pega-pega-esconde-esconde, tá beldo memo*, entre outras.

No *chuta-litro*, as crianças chutavam um material como lata ou garrafa de plástico. Enquanto o pegador tentava pegar o objeto para depois voltar de costas, as outras crianças se escondiam. O pegador saía e tentava tocar nos colegas antes que eles chutassem a lata ou litro. Às vezes, dependendo do pegador, todas eram pegas e, nesse caso, o primeiro que tivesse sido pego seria o próximo pegador. Se alguma criança conseguisse chutar o litro, poderia “salvar” todos os outros. Este jogo brinca com o valor da solidariedade.

Um dia, quando observávamos as crianças que brincavam de *chuta-litro* na rua Estefânia, passou um motoqueiro e deu um chute na garrafa plástica das crianças - esta garrafa estava bem no meio da rua, em cima da faixa. Um menino olhou e disse: “Isso às vezes acontece, às vezes eles param e brigam com a gente porque estamos na rua”. As crianças que moravam naquela rua enfrentavam o problema dos carros que

²¹ A aproximação das crianças que brincavam na praça não começou apenas ali. No mês de janeiro de 2003, realizei um festival de jogos tradicionais, como pipa, pião, bolinha de gude e taco, sendo solicitado através de cartazes e da missa da igreja, que as crianças levassem os materiais. Também foi sugerido que as crianças brincassem em grupo, por isso elas deveriam ir com seus amigos. Sábado pela manhã elas apareceram em pequenos grupos, munidas de bastões para o taco, latas, pipa, piões e bolinha de gude. Para realizar este festival, além de conversar com o padre na paróquia para que ele explicasse durante a missa, fui conversar numa escola de inglês para que como forma de premiação ela concedesse bolsa de estudos aos integrantes dos grupos que participassem. Todas as crianças que participaram ganharam bolsas, mas não apareceram na escola de inglês. No fundo, elas apenas apareceram para brincar, o prêmio não lhes interessava tanto. Após esse episódio, comecei a observar as crianças na praça e fiquei conhecida entre elas. No festival, houve o primeiro susto: elas conheciam e brincavam com velhos jogos tradicionais, tinham piões, bolinhas de gude e pipa, além de taco de cabo de vassoura. Usei os recursos da comunidade para divulgar o festival, mobilizando a associação de moradores e a igreja, no entanto, nenhuma criança do prédio - como descobri mais tarde - soube do festival, muitas delas estudavam nesta escola de inglês e ficaram chateadas. Aqui temos um indicativo social das crianças que brincavam na praça e ruas. O fato de minha filha - com seis anos à época - estar junto, ajudou nessa primeira aproximação.

transitavam no mesmo espaço e, cujos motoristas, achavam que elas não deveriam estar ali. Para eles, a rua pertencia aos carros, não às crianças.

Essa antiga briga das crianças que brincam nas ruas - convivendo com o trânsito de carros que, ao mesmo tempo, exercem fascínio sobre elas - revela um paradoxo dos sentimentos. Possivelmente, aqueles que estão dentro dos carros demonstrando irritação pela permanência das crianças na rua, tenham também admiração pela ousadia delas em estar ali, apesar do “perigo”.

Na rua, influenciadas por sua surpresa e perigo, as crianças inventaram o *tá beldo memo*, jogo em que um perseguia os outros em cima da bicicleta, imitando um motorista bêbado - o maior perigo das ruas. Este jogo ocorria nas ruas Estefânia e São Bernardo. O pegador está sempre de bicicleta enquanto os outros estão sem, ocorre que o trajeto do pegador forma curvas, por isso o jogo foi batizado pelas crianças de “*tá beldo memo*”, que significa, “está bêbado mesmo”! O nome da brincadeira sugere que o pegador é, na verdade, um motorista “bêbado”. Quem é pego passa para a bicicleta. Este jogo, provavelmente, nasceu em momentos em que havia uma só bicicleta e muitas crianças, sendo o jogo uma maneira divertida de dividi-la.

Tá-beldo-memo é uma brincadeira que trata de um dos medos das crianças que brincam nas ruas: ser atropelado por um “maluco ou bêbado”. As ruas do bairro, como disse a mãe de Wesley da rua São Bernardo, “*não são mais como antigamente*”, agora existe mais perigo e é comum que as crianças ouçam falar de atropelamentos. A mãe de Wesley (11) e Wilian (9), moradores da rua São Bernardo, comparou o tempo em que ela brincava nas mesmas ruas em que seus filhos brincam hoje em dia:

“Também brinquei muito nestas ruas, elas nem eram asfaltadas. As brincadeiras eram quase as mesmas. Só não tinha chuta-litro e nem “gigantes do ringue”. Era mais queimada, bandeirinha, eles [as crianças de hoje] também brincam disso, mas tem umas bem diferentes, na minha época não tinha.”

Edmir Perrotti (1990) diz que, quando a criança perde a rua, ela perde não apenas o espaço físico, mas, sobretudo, “*altera estruturalmente suas condições de produzir e de se relacionar com a cultura, com a sociedade, com a vida política*”²². A

²² PERROTTI, Edmir. *Confinamento cultural, infância e leitura*. São Paulo, Summus Editora, 1990 – p. 92.

diversidade, a surpresa, a novidade constante e a aventura dos espaços públicos, as crianças têm perdido. Não basta confiná-las em instituições que impõem silêncio e ordem, coisas que acabam por prejudicar a autonomia em construção. Perdendo a rua, as crianças perdem também tempos mais livres e ganha atividades extras, perde contato com as discussões e a vida do bairro em que mora, por exemplo. Quanto mais rural é sua comunidade, mais próxima das discussões, problemas e cotidianos a criança está. Quanto mais urbana, mais protegida fica em sua escola e horários.

A autonomia é sempre construída sem autoritarismo, com muito barulho, muito diálogo, sendo este o primeiro passo para uma sociedade mais “cooperativa” e menos competitiva, moralmente melhor e com o respeito mútuo, de acordo com Piaget²³ (1973). Embora nos momentos de competição apareça o questionamento moral: quando crianças que possuem esta autonomia estão jogando e ocorre uma falta grave, uma atitude antiética, todo o grupo cobra e reclama, como foi observado diversas vezes nos jogos de rua e futsal do prédio.

Segundo Philippe Ariès²⁴ (1981) o confinamento da infância a partir da Idade Moderna, principalmente na classe burguesa, acabou produzindo um modelo de escolarização da infância que se alastrou pelas demais classes, tornando essa idade cada vez mais protegida e apartada do mundo.

Voltemos ao exemplo citado: o que nos chocou no chute do motoqueiro foi o fato da garrafa estar no meio da rua, ou seja, de não atrapalhar a passagem dele, que ia pela direita normalmente. Sendo assim, havia naquele ato um valor simbólico: “saíam da rua, crianças, a rua é dos veículos e os veículos são dos adultos, como eu”.

Perrotti (1990) aponta que o espaço de resistência da infância ao modelo cultural burguês torna-se cada vez menor. Cada vez menos eles podem se organizar em grupos autônomos - que Florestan Fernandes chamou de “trocinhas”. Tudo passa pela “privatização” e pelos modelos de “confinamento”, as horas escolares tornaram-se poucas aos olhos dos adultos que cada vez mais querem aumentá-las e segregar as crianças (vide também os idosos), em instituições especializadas.

²³ PIAGET, Jean. Estudos Sociológicos. Rio de Janeiro, Forense editora, 1973- p. 180 e 181. “(...) seus jogos coletivos testemunham regras comuns”. “ (...) existe estreita conexão ente o egocentrismo do pensamento e seu caráter intuitivo, constatamos, também, uma correlação íntima entre cooperação e o desenvolvimento das operações lógicas.”

²⁴ ARIÈS, Philippe. *História Social da criança e da família*. 2ª edição. Rio de Janeiro. LTC editora. 1981

Os seres humanos “não produtivos” precisam ser “confinados”. Criança com criança, idoso com idoso, “misturar não dá certo” - já ouvi isso da boca de alguns educadores. Na rua Estefânia uma senhora que sempre estava sentada na calçada falou sobre os meninos que ali brincavam: “*Eles são muito educados (sobre os meninos que brincam nesta rua), se a gente chama a atenção deles eles nem respondem, sabem respeitar os mais velhos. Mas a gente também aprende muito com eles, é uma troca, sabe?*” Entretanto, os modelos burgueses de “confinamento” estão tão presentes em nossas mentes que nem percebemos que as relações humanas são sempre “trocas”, como sabiamente disse esta senhora.

Se considerarmos que o motoqueiro está certo, que lugar de criança é confinada, então esta senhora nunca teria dito que aprendeu muito com as crianças porque elas estariam durante todo o tempo longe dela, numa escola integral, e, ao final do dia iriam dormir em suas casas enquanto a senhora iria assistir novela sozinha. A rua seria silenciosa e, provavelmente, a vida desta senhora mais triste - como já era para muitos idosos que moravam em avenidas e ruas movimentadas neste mesmo bairro, só não havia silêncio porque os automóveis se encarregavam de produzir poluição sonora.

No modelo burguês, o *brincar* tem apenas o aspecto utilitário de ensinar algo “importante”, negando à infância, dentro das escolas, a chance de viver as multiplicidades e variedades da vida real. Nas instituições, todos estão uniformizados, padronizados e não há espaço para sermos diferentes. Como diz Neusa Maria Gusmão (2003), precisamos admitir a igualdade do outro preservando-lhe a diferença²⁵.

Na rua todos têm suas características, por exemplo, dentro de um grupo infantil cada um tem seu apelido, mesmo que seja a abreviação do nome ou o próprio nome. Há espaço para cada um ser quem é.

Ana Lúcia Goulart de Faria²⁶, analisando as creches para as mães proletárias na época de Mário de Andrade, diz que as crianças nessas instituições são preparadas e

²⁵ GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. “ Os desafios da diversidade na escola”, in.: Diversidade, cultura e educação. São Paulo, editora Biruta, 2003.

²⁶ FARIA, Ana Lúcia Goulart. *Educação Pré-escolar e Cultura*. 2ª edição. Campinas: Cortez e Editora da Unicamp, 2002.

educadas para o tempo e o ritmo do capital. Aliás, Mário de Andrade, ao idealizar um espaço para os filhos de proletários ficarem em período contrário ao da escola, imaginou um lugar onde os pequenos tivessem garantido seu direito à preguiça, ao ócio e à sua cultura infantil. Os instrutores tinham como recomendação não forçarem ou massacrarem a espontaneidade dos jogos e brincadeiras dos pequenos.

Hoje a visão de Mário de Andrade resiste em alguns programas, como o projeto Curumim do SESC/SP, mas não é hegemônica, pois a visão maior é a escolar. Mário de Andrade via a criança como produtora de cultura - não apenas como um aluno, que é aquele que consome a cultura passada pelos adultos - ele sabia que se as crianças não estivessem sozinhas, mas com suas famílias brincando na rua, não precisariam dos Pis (parques infantis). Mário de Andrade não via nos Parques Infantis um elemento controlador das crianças operárias, como os estados burgueses, *“apenas como uma busca de condição mais humana”*, uma alternativa para as crianças que ficavam sozinhas enquanto seus pais estavam nas fábricas²⁷.

Atualmente, temos toda a mídia falando da criança “dentro da escola e fora das ruas”, isso se dá porque a rua é dos adultos, dos carros, do perigo. O discurso da mídia trata de “escola” como se a criança precisasse da instituição por doze horas diárias - ficando sem tempo para interagir, reproduzir, desfazer e fazer cultura. A vida que permitia a sociabilidade das crianças através das brincadeiras de ruas resiste há tempos e resiste entre a não-resistência, resiste entre quem se entrega. No mesmo bairro crianças ficam trancadas e estudam o dia inteiro, enquanto crianças soltam pipa e rodam pião durante meio período. Realidades diversas e vicinais, embora o brincar resista tanto na educação formal quanto na não formal.

Lembrando a preocupação de Perrotti, sem o mundo real como ler o mundo dos livros, virtuais, das imagens? Nas escolas as crianças aprendem informática e muitas delas nunca sentiram a textura de um bom barro, o cheiro da flor “dama-da-noite”. Nossa preocupação é: como amar o mundo sem conhecê-lo de fato, falar de educação ambiental se a criança nunca sentiu o cheiro de terra molhada? Como falar em reciclagem sem nunca perceber quantos brinquedos se pode fazer do lixo?

²⁷ Idem, ibidem.

Na praça, no espaço público, convivem todas as classes. Quanto mais escolar e institucional for o ambiente, quanto maior é a segregação por idade, menor as chances de tomarem decisões, discutirem, debaterem. Menos participam ativamente das coisas, mais fácil tornam-se “massas”, simples massas humanas. Agnes Heller (2000) diz que a sociedade de massas não deixa espaços para as tomadas de decisões individuais, o que significa que não deixa espaços para uma comunidade, já que uma comunidade é sempre formada por somas de indivíduos diversos²⁸.

Enquanto na massa “todos são iguais” como no filme *The Wall*²⁹, do grupo inglês de rock Pink Floyd: os alunos passam com rostos diferentes dentro de uma máquina e ao saírem as crianças recebem máscaras iguais, simbolizando o que a escola tenta fazer. Já nos grupos infantis da rua e da praça todos são diferentes, há espaço e tempo para descobertas, conflitos, surpresas, tomadas de decisões. Ao contrário das instituições onde há a premissa de que “todos são iguais” e os valores, as culturas, as religiões e a história de cada criança, quase passa *despercebida*³⁰.

Na praça, nas ruas e nos quinze milagrosos minutos da escola pública, são deixadas de lado as máscaras colocadas nas carteiras escolares, cada classe separada por idade - ao contrário da rua onde a senhora e as crianças que brincavam se encontravam - e os saberes são trocados.

Na Idade Média, os poucos colégios clérigos que existiam misturavam as idades (Ariès, 1981) e somente no início dos tempos modernos os adultos passaram a se preocupar em “adestrá-las” e em separá-las cada vez mais dos adultos. Ainda na Idade Média, assim que as crianças saíam do colo misturavam-se ao cotidiano dos adultos. No século XV começam a surgir institutos de ensino, colégios dos jesuítas, dos doutrinários e dos oratorianos e todo este caminho está associado a uma lenta mudança de mentalidade dos sentimentos das idades e das infâncias, cada vez mais começa a aparecer uma família como a atual, em que a classe burguesa sente necessidade de “investir” nos seus filhos. Com a abertura dos colégios aos leigos, nobres, burgueses e, mais adiante, às famílias mais populares, inicia-se a

²⁸ HELLER, Agnes. *O Cotidiano e a História*. 6ª edição. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2000 - p. 84.

²⁹ Pink Floyd, *The Wall*, Discos CBS, 1979.

³⁰ GUSMÃO, Neusa. *Diversidade e educação escolar*. In: GUSMÃO, Neusa. *Diversidade, Cultura e Educação*. São Paulo: Editora Biruta, 2003.

“escolarização” da infância: crianças submetidas a espaços governados por leis próprias, diferentes das leis que governavam as cidades que abrigavam os colégios.

Mas somente no século XIX as classes escolares começam a ganhar homogeneidade etária³¹, que caracteriza os dias atuais e influencia até mesmo as crianças que brincam no prédio, separando os grupos em bem pequenos (até seis anos), pequenos (até nove anos) e grandes (até treze anos).

No entanto, isso ainda não ocorreu nas ruas e praças com os grupos estudados - lembrando que não devemos generalizar, achar que estes exemplos servirão à todos os grupos infantis que brincam nas ruas - nestes espaços há maior mistura de pequenos com grandes, idosos com crianças, adolescentes com crianças - os últimos, muitas vezes brincando de pegar.

No *pega-pega garrafão*, as crianças desenhavam com pedra, barro, ou giz uma grande “garrafa” no chão, quem fugia ficava do lado de fora e quem fosse pegar iniciava da “tampa” enquanto os fugitivos tentavam passar de um lado ao outro. As crianças não chegaram a citar este jogo nos questionários porque já não estava na moda na época que passei o questionário, o que estava na moda era o chuta-litro e o *ta-beldo-memo*. Porém, alguns meses antes, na observação em campo, este jogo foi muito explorado pelas crianças, tendo coincidido com o esconde-esconde-atrás-do-carro.

Encontramos tradicionais brincadeiras de pegar com uma enorme variação, por exemplo, além do jogo *mãe da rua* trivial, que consistia em atravessar a rua de uma calçada à outra, identificamos variações como *mãe-da-rua-qual-a-música*. Nesse último, o pegador dizia uma palavra qualquer e quem soubesse passar cantando uma música que tinha esta palavra não era pego, quem não soubesse precisava passar correndo e fugir, como na outra *mãe-da-rua* tradicional.

Passa-poste também era um tipo de *mãe da rua* mas a distância era maior porque ia de um poste à outro, em vez de ir de uma calçada à outra. Nesse jogo, havia castigo para aquele pegador que invadisse a linha livre, este era chutado nas nádegas, mas isso só acontecia entre os meninos, as meninas eram respeitadas e nunca eram chutadas assim, mesmo quando invadiam, chegavam a sofrer ameaças mas isso não se

³¹ ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2ª edição. Rio de Janeiro. LTC editora, 1981 - página 173.

concretizava - o que significava que alguns valores como “*não bater em mulher*”, apareciam no momento da brincadeira. Às vezes os meninos apanhavam delas, mas nunca chegavam a revidar de verdade, mesmo quando aparentemente eram mais fracos, “*bater em mulher é covardia*”, às vezes brincavam que bateriam, mas nunca faziam isso de verdade. Alguns reclamavam de algumas meninas que “*batiam forte*” mas com orgulho diziam que não revidavam “*de verdade*”³².

Nesse momento lúdico observamos diferenças entre os grupos infantis que brincavam nas ruas e no prédio, diferença esta que discutiremos mais adiante no capítulo final.

As meninas dos grupos que brincavam nas ruas adoravam o tradicional *mamãe-da-rua*, que era como o *calçadinha minha*, encontrado na pesquisa de Florestan Fernandes, portanto podia ser considerado um “jogo tradicional”. A brincadeira de *mãe-da-rua* era preferida pelas meninas, mas os meninos também gostavam, principalmente de suas variações: *mãe-da-rua-roda-cd*, *mãe-da-rua-qual-a-música*, *mãe-da-rua-passa-poste*.

Jogos de pegar foram encontrados também na pesquisa de Filipe Reis, na aldeia portuguesa³³, lá percebemos jogos tradicionais com nomes diferenciados, sendo que alguns se pareciam muito com os jogos encontrados na presente pesquisa, feita numa região mais urbana que aquela pesquisada por Filipe Reis. Um desses jogos citados por Filipe Reis, chamava-se *macaca* e era uma mistura de *chuta-lata/chuta-litro*³⁴ com *garrafão*. Jogos como esses possuem regras complexas em que os jogadores precisam respeitar o espaço, o material, os colegas e o desrespeito à qualquer regra implica em prejuízo do divertimento.

Há outros jogos tradicionais de pegar que foram vistos na rua e que parecem vir desde a época de Florestan Fernandes, entre eles as *Fitas*, que hoje em dia são chamadas de *Elefantinho Colorido* – essa brincadeira foi observada na rua divertindo

³² Nas crianças do grupo tradicional, foi observada uma conduta de maior respeito às meninas e aos menores. No Prédio, algumas mães como a de Naiara e a de João Pedro reclamaram que os “meninos maiores” não respeitavam as meninas e os menores.

³³ Pesquisa realizada em conjunto: Raul Iturra e outros pesquisadores. Reis pesquisou especialmente os grupos infantis e suas brincadeiras nos anos 80.

³⁴ No chuta-litro, as crianças chutam uma garrafa de refrigerante de dois litros, o pegador vai buscá-la e volta de costas enquanto outros se escondem, um colega pode livrar a todos se chutar o litro antes do pegador o ver. Em garrafão temos um desenho de garrafa no chão e o pegador fica dentro.

Traços da cultura infantil

os meninos menores e algumas meninas. Nessa brincadeira, uma criança que ficava de costas e afastada do grupo gritava: “elefantinho colorido!” e as demais perguntavam “que cor?”, então a criança de costas escolhia uma cor enquanto as outras arrumavam algo na hora com aquela cor ou, se a tivessem na roupa, poderiam passar, as demais corriam até o outro lado da calçada tentando não se deixar pegar.

Outros jogos de pegar, como jogo de barra manteiga, não foram mais vistos entre as crianças que brincavam na rua; *lencinho branco* ainda existia e era a brincadeira preferida dos meninos e meninas de até oito anos. Os maiores riam deste jogo. Jogos como passa-passa, pula-sela, senhora dona Condessa, não foram mais vistos nas ruas.

Entre as poucas meninas que se misturavam aos grupos infantis das ruas e praças, temos um número ainda menor de meninas que brincavam livres pelas ruas com os grupos. Todas elas possuíam irmãos ou primos e brincavam com jogos tradicionais como *taco*, *esconde-esconde* e, novos, como *mãe-da-rua-qual-a-música* ou *chuta-litro/pé-na-lata*.

Abaixo crianças brincam de chuta-litro:



Na seqüência acima, crianças na Rua Estefânia, podemos ver também alguns adultos sentados na calçada ao fundo, não são parentes, apenas vizinhos, comadres, conhecidos. Fotos da pesquisadora.

Onde estão essas meninas? Na casinha? Uma opção ou imposição de valores?



Desenho feito por Gabriela2, que brinca na Praça. Ela desenhou a “casinha” como brincadeira preferida, se tivesse feito apenas o questionário não saberia que também gosta de jogar futebol.

As meninas ainda tinham como brincadeiras preferidas em seus momentos de lazer as panelinhas, bonecas, irmãos menores ou vizinhos pequenos. Jogos de aventuras livres pelas ruas atrás de pipas ainda significavam privilégio de umas poucas que tinham irmãos ou primos nesses grupos livres. Gabriela 2, que brincava na praça algumas vezes, dizia que adorava brincar de *casinha* no quintal, ela também gostava de brincar com seu irmão de um ano (2003) e sua vizinha de três. Já a vimos jogando futebol na quadra da pracinha algumas vezes e ela disse que nem sempre dá tempo, mas quando dava, ela gostava de jogar bola e também andar de “roller” (modernos patins). Conversando com ela, após ter me entregado o desenho acima, no qual brinca de casinha, ela lembrou que também gostava de jogar bola e andar de *roller*, mas nem sempre tinha tempo.

Algumas situações vividas pelas meninas refletem uma sociedade que lentamente deixa de ter atividades mais livres e criativas permitidas apenas ao sexo masculino. Entretanto, ainda hoje podemos observar que o brincar com pipa, livres pelas ruas, e o futebol “sério”, “trocinha” contra “trocinha”, são atividades apenas permitidas aos meninos. Os indícios dessa lenta mudança aparecem nos exemplos da Gabriela 2, que apesar da falta de apoio, jogava futebol de vez em quando.

Gabriela 2 gostava de jogar bola, mas até esquecia que gostava porque precisava ajudar a olhar o irmão menor. Aos sábados, sua mãe a matriculou num

curso de modelo, dessa forma, lhe resta os domingos livres (2003). Outro fator que devemos observar foi a escolha do curso extra escolar que a mãe resolveu lhe pagar, o curso de modelo. Por que não futebol ou vôlei, já que a pequena gosta tanto de bola? A escola era municipal, gratuita, sobrava dinheiro para um curso extra, por que escola para ser “modelo”? O que havia por trás dessa escolha? Se ela fosse menino seria futebol? Jogador de futebol, para os meninos, e modelo, para as meninas, pareciam as “carreiras” mais promissoras no Brasil na época da pesquisa? Em termos de remuneração a mídia passava e vendia essa idéia, bem como a de que não precisava de tanto tempo de estudo e que o dinheiro vinha rápido nestas “carreiras” - as agências de modelo e várias escolinhas de futebol funcionavam como “caça-níquel”.

Conversando ainda mais com a pequena Gabriela 2, que morava bem próximo à Praça, descobrimos que na verdade ela queria ser médica pediatra. Ela disse ainda que iria fazer medicina com o dinheiro ganho na “carreira” de modelo. No entanto, essa “carreira” custara trezentos reais da mãe (até a época da entrevista) e não dera nenhum retorno sequer.

Nenhuma das meninas com as quais conversamos queria ser “apenas” dona de casa, mas todas gostavam de brincar de “boneca”. Algumas das várias brincadeiras que os meninos brincavam e adoravam, como soltar pipa, por exemplo, algumas dessas meninas nunca haviam brincado! Principalmente aquelas que moravam em casas e estavam apenas de vez em quando na Praça, que não tinham irmãos ou primos e ainda ajudavam nos afazeres domésticos, como Maíra, que cuidava da irmã com síndrome de down e das “coisas da casa”.

Sendo assim, o que se percebe, tanto na história da Gabriela 2 como na de Maíra, é que enquanto uma até buscou outros espaços e atividades - como a bola, mesmo que raramente - outra não teve sequer essa chance. Todavia, às duas foram impostos e ensinados os “modos” femininos de ser nessa sociedade.

Se não tivéssemos a oportunidade de ver Gabriela 2 jogando bola por diversas vezes, se apenas fosse feita a entrevista, era possível que se deduzisse que ela apenas brincava de *casinha* e trabalhava como modelo. Entretanto, quando foi dito que ela já havia sido vista muitas vezes jogando bola, ela “se lembrou” que gostava de jogar.

Porém, inicialmente, ela não contaria, provavelmente por não achar “apropriado” que uma menina goste de jogar futebol, nesse caso estamos lidando com a hipótese de que ela teve vergonha de ser transgressora. Entre as meninas que brincavam nas ruas e na Praça, brincar de futebol não era bem *visto*, por isso Gabriela 2 escondia até dela mesma esta paixão!

Gerard Jones (2004), analisando a condição das meninas na atualidade, diz que *“neste momento as meninas anseiam por mais poder, ao mesmo tempo que tentam transformá-lo, de diferentes maneiras, em um novo tipo de eu feminino.”*³⁵ Essa nova forma de ser do feminino consiste em algo que vai além de querer apenas agradar o sexo oposto, o casamento. Sendo assim, algumas se arriscam e brincam de bola, mesmo que não sejam incentivadas a isso (como a Gabriela 2).

O grupo da Rua Egle Carnevalli sempre brincava com um carrinho velho azul, às vezes na praça, às vezes na calçada, e Tatiana costumava ser a “mãe”. Olhando de longe poderíamos pensar que brincavam de carrinho, um velho carrinho azul para crianças pequenas, de pedal e todo quebrado, porém, ao nos aproximar percebemos que havia uma “história”: Tatiana era sempre a mãe, Cristiane era sempre a filha “rebelde”, Cleyson o “pai”, Felipe o “bom filho” e às vezes esses papéis se invertiam e a criança dizia: “deixa eu ser o rebelde agora?”. Nos jogos de casinha atuais as mães sempre trabalham.

Tatiana, Felipe, Cleyson e Cristiane brincavam muitas vezes com o velho carrinho azul de pedal para crianças pequenas, mas a história era sempre a mesma: uma mãe que ia trabalhar (no carrinho), filhos que ficavam em casa e brigavam, um “rebelde” e outro “bom”. Os papéis eram sempre “trocados”, aquele que foi “rebelde” passava a ser “bom”, dizendo: “agora deixa eu ser o rebelde um pouco!” A filha ou filho “bom” ajudava a arrumar a casa, enquanto o outro desarrumava, brigava e aprontava todas! Todas as crianças, mesmo aquela que fazia com todo empenho a expressão de brava porque era boa filha, acabavam rindo do “rebelde”, que podia ser mais de um para tormento da boa filha. Normalmente quem chegava depois na brincadeira fazia o papel de mais um rebelde.

³⁵ JONES, Gerard. *Brincando de matar monstros, por que as crianças precisam de fantasia, videogames e violência de faz-de-conta*. São Paulo, Conrad Livros, 2004 - p. 106.

Essa super “rebeldia” era a diversão do jogo, era justamente a confusão que divertia. O carrinho também era usado pelo “bom filho” (ou boa filha) para ir “fazer compras” (já que este “bom filho” era um adulto jovem, o papel era sempre de adulto jovem). Quando esse irmão ou irmã chegava das compras, os “menores” haviam aprontado todas. O mais velho e bom ficava desesperado porque a mãe chegaria – enquanto isso, quem fazia a *mãe*, assistia como que esperando a deixa para entrar em cena, e chegava lentamente, em tom de suspense, o que divertia a todos). A primeira vez que essa brincadeira do velho carrinho azul foi observada, não era possível prever que havia uma história “teatral” por trás.

A brincadeira de *casinha*, descrita acima, era uma história elaborada por aquele grupo, as crianças mudavam de papéis e, a cada improvisação engraçada, todos se divertiam. Valia ser criativo na “rebeldia”, por isso todos queriam ser os “rebeldes” num dado momento. Quem chegasse para brincar, encontraria sempre o mesmo enredo no grupo, mas era a improvisação, como nos teatros circenses cômicos descritos por Magnani (1998) na periferia de São Paulo no final dos anos 70³⁶, que fazia a brincadeira ter graça e surpresa! Como nos teatros circenses em que a população já conhecia as histórias mas sempre voltava para assistir porque os atores improvisavam em cima e isto sempre constituía o divertimento. Essa brincadeira de *casinha* apresentava como novidade um carrinho, muito velho, que era o ponto central do jogo, assim como na brincadeira *tá beldo memo*, em que o grupo da rua São Bernardo dividia uma bicicleta de modo divertido, fugindo de um suposto “bêbado”.

Quem chegasse para brincar com o grupo da Tatiana e o carrinho, encontraria sempre essa história. A história não estava relacionada com a trajetória pessoal de cada criança desse grupo, pois já estava despersonalizada ou, como dizia Florestan Fernandes, *estes papéis se referem mais a funções sociais, a entes gerais, que a pessoas ou atos indicáveis a dedo, reconhecíveis*.³⁷

O que mudou da época do brinquedo *casinha*, descrito por Florestan, é que as “mães” de hoje sempre trabalham. É interessante perceber que isso acontecia mesmo com as crianças cujas mães não trabalhavam fora ou que sequer viviam com as mães,

³⁶ MAGNANI, José Guilherme Cantor. *Festa no Pedaco*. 2ª edição. São Paulo: Ed. Hucitec e UNESP, 1998.

³⁷ FERNANDES, Florestan. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. Petrópolis: Vozes Editora. 1979 - p. 173.

na brincadeira a “mãe” sempre trabalhava. Como a brincadeira de *casinha* acontecia tanto no prédio quanto na praça/rua e percebemos que nos dois lugares as “mães” sempre trabalhavam, conclui-se que atualmente esse dado já faz parte do nosso imaginário coletivo.

Próximo à época da pesquisa de Florestan, em 1934, o laboratório de psicologia da USP (Kishimoto, 2003) realizou uma pesquisa e concluiu que a maioria das meninas brincavam de jogos “passivos”, como *casinha*, *boneca*, jogos “afetivos”, enquanto os meninos brincavam de jogos com aventuras, trens, bolas e quase nunca de jogos simbólicos. As ruas eram também um privilégio dos meninos, para empinar pipas, jogar piões, futebol e, desde daquela época, as meninas precisam aprender a ajudar nos afazeres domésticos, o que se reflete também no momento de brincar. Desde aquele tempo, os meninos podem explorar, participar, brigar, reciclar e criar, enquanto às meninas ficam as necessidades do “aprendizado doméstico”, de “olhar” os menores e cuidar dos mais fracos (treino para a maternidade).

Na referida pesquisa realizada na USP, os psicólogos começaram a discutir sobre a necessidade dos jogos na infância, por isso criticavam o fato das meninas não serem incentivadas a brincar de jogos “masculinos” nas escolas primárias (ali os jogos entram de modo funcional, sendo explicados cientificamente nas escolas).

Naquela época se desconheciam as características do jogo: *“atividade iniciada e mantida pela criança, flexibilidade e decorrente possibilidade de exploração, relevância do processo de brincar e não nos seus resultados, prazer propiciado pelo ato lúdico...”*³⁸ O jogo tinha função educativa, por isso havia preocupação de que as meninas também brincassem de jogos “masculinos”, sem analisar a determinada cultura dentro da qual as crianças estavam inseridas ou à qual grupo infantil pertenciam, refletindo valores específicos da sociedade.

Ainda hoje nos momentos livres as meninas que brincavam nas ruas não jogavam futebol porque também não queriam. Quem realmente gostava, jogava, mas

³⁸ KISHIMOTO, Tizuko Morchida - *Jogos infantis, o jogo, a criança e a educação* – 10ª edição - Petrópolis, Editora Vozes, 2003. p. 108.

não assumia que gostava, como a Gabriela 2. Será por que desconfiavam que não seriam “bem vistas”?

Outros jogos de bola eram “permitidos”, pelos meninos, nesse ambiente, às meninas, como é o caso da *queimada*, *stop-com-bola* (ou *alerta*) e *vôlei*. Se as crianças desses grupos que brincavam na rua ainda tratavam as meninas “à moda antiga” é porque ainda deveria ser assim entre os adultos, já que, segundo Florestan Fernandes, “a criança é modelada, é formada, também através dos elementos da cultura infantil, pois estes elementos põem-na em contato direto com os valores da sociedade”³⁹ (grifo meu). Por isso também fizemos questão de chamá-lo, desde o início, de grupo *tradicional*. Muitas mães das crianças que brincavam nas ruas e praças tinham dupla jornada, chegavam do trabalho e cuidavam da casa, enquanto os pais, seus maridos, assistiam à televisão. Muitas afirmavam que isso acontecia porque “ser pedreiro era mais duro do que ser doméstica”. Ou seja, era natural na cultura daquele grupo que fosse assim, do mesmo modo que era natural, segundo as crianças daquele grupo, que menina jogasse futebol pior do que menino, que menina ficasse por perto, sempre educada, e que o menino pudesse sair atrás de pipa “caçada” pelo bairro.

Florestan (1979) analisa o quanto o sentido da formação que se dá entre os grupos infantis é conservador, ou seja, numa sociedade machista dificilmente haverá grupos infantis feministas. Mesmo as meninas que jogavam bola e adoravam futebol, escondiam isso e, primeiramente, afirmavam seu gosto por brincar de *casinha*. Depois podiam assumir que também adoravam futebol, mas sequer citariam isso se não fossem lembradas de que foram vistas brincando na quadra de futebol.

Ainda segundo Florestan, essa formação educativa que ocorre no interior dos grupos infantis tem uma característica “centrípeta”, ele explica que “*o imaturo é lento e inevitavelmente absorvido pelo seu meio, porquanto os grupos infantis o atraem para os valores vitais da sua cultura – no caso, podemos dizer, cultura brasileira.*”⁴⁰

Mesmo as meninas, que tinham como brincadeiras preferidas as mais passivas, afetivas e que eram incentivadas a isso, sonhavam em se tornar médicas, veterinárias,

³⁹ FERNANDES, Florestan. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. 2ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1979 – p. 176.

⁴⁰ Opus Cit., p. 176.

biólogas, astronautas e arqueólogas. Idealizavam para si uma realidade diferente, cheia de aventuras, descobertas, surpresas e autonomia. Já não sonhavam mais em ser apenas esposas, como na época das pesquisas citadas. Apesar de nenhuma menina ter sido vista soltando pipa durante a pesquisa de campo e de nenhuma delas ter citado a pipa como brincadeira preferida - como os meninos, que brincavam livres nas ruas - os sonhos profissionais eram grandes: arqueólogas em busca de tesouros perdidos, biólogas salvando baleias, astronautas indo até marte, veterinárias cuidando dos bichos abandonados pelas ruas, pediatras salvando crianças pobres, juristas e advogadas, embaixadoras promovendo a paz mundial. Sonhos que refletiam esperança num futuro pessoal e coletivo melhor.

Nos sonhos infantis de meninas que brincavam livres nas ruas e praças, percebemos que aquilo que lhes ensinavam sobre cuidar, olhar os menores, acabava se misturando com o gosto por aventura, poder e surpresa. Projetavam um futuro com mais aventura, mais descobertas e lutas, ainda que essas lutas e descobertas fossem relacionadas ao “cuidar” (dos bichos de rua, das crianças e da paz mundial). Sendo assim, este “ensinar a cuidar” passava de uma dimensão doméstica, micro, a uma dimensão macro: cuidar da Terra - algumas queriam salvar baleias, outras queriam fazer a paz mundial.

No exemplo da Gabriela 2, cuja mãe queria que ela fosse modelo, percebemos que, na verdade, a menina queria ser médica pediatra. Poucas desejavam um futuro onde só lhes interessava o dinheiro para proveito próprio. No caso dessa pesquisa, encontramos apenas duas meninas: uma delas comentou que queria achar tesouros e a outra que gostaria de ser atriz da rede Globo de televisão. No início dessa pesquisa, chegamos a pensar que todas responderiam que queriam ser modelo ou atriz, já que, numa reportagem de televisão transmitida certa vez, todas as meninas deram essa resposta. No decorrer desta pesquisa, começamos a entender que talvez tenham respondido isso porque “estavam” na televisão, em rede nacional e este fator teria influenciado a resposta.

Os seus sonhos profissionais apareciam nos jogos de *casinha* quando elas saíam para trabalhar na televisão, no navio, como médicas... Ao voltarem para casa, elas “cuidavam” das bonecas ou da criança que fazia o papel de filho (a).

Segundo Filipe Reis (1989)⁴¹, um grupo de jogo infantil é formado por uma soma de histórias individuais com a história coletiva do grupo social a que pertence a criança⁴². Isso influencia o modo de “brincar” de *casinha*, *carrinho*, bicicleta, mas não explica a gênese de cada história, ela se torna parte daquele grupo e seu motivo acaba por desaparecer (um folclore), ao mesmo tempo que o jogo “*é a fonte com que as idéias do saber social são atualizadas na construção social*”⁴³. No caso da brincadeira de *casinha* descrita, a atualização era o fato da mãe sequer parar em casa, estar sempre trabalhando, chegar apenas como uma “inspetora” da ordem doméstica, que o filho(a) mais velho tentava manter.

As meninas brincavam de *casinha* como nos anos da pesquisa de Florestan Fernandes, mas nesta *casinha* atual as mães trabalhavam, a *casinha* era apenas parte de um tempo na vida das “mãezinhas” nas brincadeiras. Outra novidade era que, dependendo da “mãe”, ela tinha a profissão que a menina “sonhava” e, como já foi dito, esses sonhos não estavam relacionados à influência das mães ou da mídia, eram sonhos próprios de cada menina.

Entretanto, *casinha* ainda era a brincadeira que ocupava a maior parte do tempo lúdico destas meninas e sempre aparecia, seja nas areias do parquinho, com folhas, gravetos, seja nos portões ou garagens das casas, com panelinhas de sucatas ou compradas, a *casinha* estava sempre lá.

Baudelot (1992)⁴⁴ afirma que as meninas são fortemente incentivadas a brincarem no espaço doméstico, enquanto aos meninos são permitidos os jogos ao ar livre, a liberdade dos pátios e jardins e, no caso da nossa pesquisa, pode-se completar com ruas. Também as meninas são educadas para prestarem atenção ao próximo, às suas reações afetivas, enquanto aos meninos cabe um desenvolvimento mais forte do próprio ego, com atitudes de heroísmo, lutas, combates (por isso também o futebol e a pipa, já que em nosso país os jogadores são ídolos e a pipa significa o vôo e, ao mesmo tempo, nas *caçadinhas*, a luta).

⁴¹ REIS, Filipe e ITURRA, Raul. *A aprendizagem para além da escola, o jogo infantil numa aldeia portuguesa*. Portugal: Edição da Associação de Jogos Tradicionais da Guarda, 1989.

⁴² Percebemos isso também nas pesquisas de Florestan Fernandes (1979) e em Kishimoto (2003)

⁴³ Opus cit., página 29.

⁴⁴ Baudelot et Establet – In: *Allez les filles!* - Paris, 1992 – pp. 150 e 151.

É possível que as meninas sonhem com profissões como médicas ou veterinárias graças ao estímulo de preocupação com o próximo, o cuidar, conforme foi verificado na pesquisa, através do diálogo com elas. O autor citado - Baudelot, 1992 - estava estudando justamente o motivo pelo qual as meninas têm um melhor aproveitamento escolar nos primeiros anos, no caso da minha pesquisa, isso apenas serve para reforçar os sonhos profissionais das meninas (todos altruístas) e as respostas ainda incertas dos meninos: “não sei”. Isso ainda explica o motivo da brincadeira de *casinha* ser ainda um jogo atual, mesmo que as “mãezinhas” das brincadeiras trabalhem. As meninas são ensinadas a serem altruístas desde pequenas, a cuidarem dos irmãos menores, dos afazeres domésticos, e os meninos têm permissão para brincar livres pelas ruas, pensando em pipas, futebol e pião.

Apesar de serem incentivadas aos afazeres domésticos - na verdade, algumas eram obrigadas - as meninas que brincavam pelas ruas e praças gostavam muito de jogos mais dinâmicos como *polícia e ladrão*. No entanto, não eram todas as meninas que brincavam de jogos assim, a maioria, como a já citada Maíra, quase não brincava, sua vida se resumia entre a escola e a casa, com algumas horas para lazer aos finais de semana, sempre supervisionada. O tempo lúdico ainda era curto.

Maurício Roberto da Silva, ao estudar as meninas da zona da mata canavieira e perceber que aos meninos sobrava mais tempo livre que às meninas, disse que estas *“carregam nas costas o peso dos condicionantes e constrangimentos históricos e culturais de gênero (...) tal condição torna-as alienadas e excluídas duplamente: no trabalho e no tempo de lazer que, por conseguinte, não é livre!”*⁴⁵

Mesmo assim, sentíamos que entre as meninas estudadas, devido às futuras escolhas profissionais dessas meninas que brincavam nas ruas e praças, havia muito de um novo tempo que estava surgindo, um tempo mais livre das paredes domésticas. Ainda que prevalecesse a existência de jogos de “menina” e de “menino”, lentamente as coisas começavam a mudar, alguns meninos já brincavam de *casinha* e outras meninas já jogavam bola.

⁴⁵ SILVA, Maurício Roberto. *Recortando e colando as imagens da vida cotidiana do trabalho e da cultura lúdica das meninas-mulheres e das mulheres-meninas da zona da mata canavieira pernambucana*. Caderno CEDES 56, ano XXII, abril 2002. p. 43.

Gradualmente começavam algumas mudanças - como o fato da brincadeira preferida das meninas que brincavam nas ruas não ser apenas *casinha* - transformações que com o tempo devem alterar aquele quadro feito com o resumo da pesquisa de educadores⁴⁶ brasileiros, no qual as meninas são boas alunas nas séries iniciais porque são “bem comportadas”, os meninos às vezes desistem da escola neste período, mas aqueles que não desistem, superando esta fase, acabam tendo vantagens, como criatividade, facilidade para estudos de disciplinas como física, matemática, geometria, entre outras, em razão dos anos de brincadeiras com pipas, piões e tantas outras.

No quadro atual, tanto no prédio como nas ruas, com algumas diferenças, as meninas estavam buscando brincadeiras mais dinâmicas, embora enfrentassem resistência - principalmente se formos analisar a opinião de algumas mães e a atitude dos meninos de excluírem as meninas dos jogos de futebol “sérios” - e não ficavam mais restritas à brincadeira de *casinha*. Ao mesmo tempo, as meninas que brincavam mais deste jogo, sonhavam com um futuro onde as “panelinhas” não apareciam, um futuro mais dinâmico distante da *casinha* e dos afazeres domésticos. Estas meninas deixavam entrar em seus sonhos apenas o que lhes era ensinado sobre “cuidar” e quando sonhavam eram altruístas e pensavam num futuro coletivo e individual melhor.

Conforme se observou ao longo da pesquisa, as meninas que brincavam nas ruas começavam a entrar em espaços considerados “masculinos”. Mesmo quando não citavam o “futebol”, falavam em brincar de “bola” - *queimada, alerta, vôlei*, pois nem todas jogavam futebol - ao contrário do que ocorreu na pesquisa de Maria Isabel Leite⁴⁷, onde as meninas da região pesquisada nem se atreviam a brincar de bola e o “brincar” de *casinha* se misturava aos afazeres domésticos do cotidiano, trabalhavam brincando e brincavam enquanto trabalhavam.

As meninas observadas na presente pesquisa, diferentemente, brincavam com bola ou jogavam futebol, ainda que nos momentos “sérios” dos jogos entre grupos

⁴⁶ SILVA, Carmen; HALPERN, Fernando; SILVA, Luciana. *Meninas bem-comportadas, boas alunas, meninos inteligentes, indisciplinados*. Cadernos de pesquisa, 107, julho de 1999.

⁴⁷ LEITE, Maria Isabel Ferraz Pereira. *Brincadeiras de menina na escola e na rua: reflexões da pesquisa de campo*. Cadernos Cedes, 56, abril de 2002. Tema: Infância e Educação: as meninas.

diferentes, elas ainda fossem de “torcida” (tanto no prédio como nos grupos que brincavam nas ruas). Nesse caso, havia também uma influência da mídia, pois os jogos de futebol, vôlei, basquete, vinham adquirindo algo além do simples jogar - as crianças tentavam cada vez mais se aproximar das regras e técnicas observadas nos jogos profissionais na televisão. Assim, o pouco domínio das meninas não era tolerado nos jogos “sérios” de grupos infantis de ruas diferentes, e elas se contentavam com papel de torcida.

Barbies: todas dizem que gostam dela, mas na rua sempre a deixam de lado.

Quando realizamos a pesquisa, a maioria das meninas elegeu a *Barbie* entre seus brinquedos preferidos. Todavia, embora citassem esta boneca, as meninas que brincavam livres na Praça e nas ruas não brincaram com ela nem uma única vez. Foram observados os jogos *polícia e ladrão*, *bandeirinha*, *pé-na-lata*, *casinha*, porém, em nenhum momento esta brincadeira foi percebida, talvez porque ela seja sempre realizada em espaços fechados, em quintais, garagens, salas e quartos. Como primeira impressão, o que parecia estar por trás desses mistérios era a mídia, veiculando através da televisão os brinquedos, desenhos e filmes da *Barbie*. Já que toda a indústria cultural diz o que é bom comer, vestir, brincar e idolatrar.

Contudo, apesar de dizerem que gostavam da *Barbie*, não brincavam muito com ela. O que isso significava? Apesar de gostarem do filme da *Barbie* (nas locadoras e canal popular) as crianças freqüentemente esqueciam a boneca num canto e brincavam de *casinha tradicional*, *queimada*, *patinete*, *bandeirinha*, *mãe-da-rua*. Por que insistiam em dizer que *Barbie* era a brincadeira preferida?

Sobre esse fascínio pela *Barbie*, pelo menos aparente, há uma história de um amigo que trabalhou na internet livre do Sesc Campinas, onde era preciso marcar com antecedência o horário para usar a rede, agendar um computador dias antes. Pois sempre saía desapontada, sem vaga, uma menina que parecia muito aflita para entrar na rede. Diante de tamanha aflição, várias coisas se passaram pela cabeça desse amigo. Que site tão interessante aquela pequena estaria querendo visitar? Um belo

dia, a pequena conseguiu uma vaga, para sua alegria e também de meu amigo. Que sensação estranha ele sentiu ao ver aquela boneca loira e esbelta aparecer na frente da tela, com a menininha negra, sentada e vidrada nela. Era um site da *Barbie*, fascinando o olhar da menina!

Este site se parecia com outros dirigidos às meninas - como o site da *Polly* ou *Kelly Key* - contendo jogos que brincam com moda, acessórios. O site da *Barbie* continha uma página na qual era possível mudar sua cor de pele, assim como o cabelo. Essa brincadeira com a moda é antiga, já nos anos 60, 70 e início dos 80, as meninas brincavam com bonecas de papel, colecionando revistas, as quais, além das bonecas de papel, traziam várias roupinhas. Em outros tempos fazia-se roupas de boneca de pano ou boneco de milho, como a Emília ou o Visconde, personagens de Monteiro Lobato. A indústria cultural mais uma vez se aproveita de um velho interesse.

Atualmente, a indústria que fabrica a boneca lançou as amigas negras da *Barbie*, olhando-as de perto percebe-se que os traços são brancos, a boca é a de uma branca e o nariz também. É como se a loira *Barbie* tivesse tomado sol e ficado mais morena, apenas isso. Na infância das pequenas, um modelo corporal de beleza começa a surgir: ser magra e, de preferência, loira. Associados a esse modelo vêm todas as demais formas de poder do sistema, ao distanciar-se dele, fica a exclusão. Quem quer ser excluído? Mas nada melhor do que brincar com amigos, estar em grupo, correr, pular, gritar, isso poupa nossas pequenas desse pequeno modelo que por vezes carregam nas mãos, mas esquecem-no diante de novos jogos.

Ainda sobre esta loira que fascina as meninas, podemos lembrar uma crônica de Rubem Alves⁴⁸, na qual diz ele que detesta a *Barbie* porque junto com ela vem a sua piscina, seu carro, milhares de roupas, enfim, um mundo de consumo que parece não ter fim. Péssima notícia para este autor, a *Barbie* tem hoje concorrentes ainda mais consumistas: as *Pollys*. As bonecas *Pollys* são pequenas, têm peças que se perdem facilmente, trocam de roupas emborrachadas, possuem sapatos, chapéus, acessórios minúsculos que se perdem com facilidade. Assim como a *Barbie*, as legítimas *Pollys* são caríssimas, mas possuem versões mais baratas. Também vendem um mundo de

⁴⁸ ALVES, Rubem. Teologia do Cotidiano. *Meditações sobre o momento e a eternidade*. São Paulo: Editora Olho D'água, 1994.

consumo junto, com a vantagem de que são diversas, existem as loiras, morenas, negras, ruivas. Felizmente, como a *Barbie*, elas perdem espaço para a brincadeira em grupo e ficam esquecidas rapidamente como todos os brinquedos da indústria cultural - por mais caros que sejam, não conseguem competir com o prazer que a convivência humana proporciona e logo estão esquecidos num canto. Por mais propagandas que a indústria faça desses brinquedos, nada substitui estar junto com os amigos, principalmente com emoções menos enfadonhas.

Sim, essas são as nossas primeiras impressões da *Barbie* - incentivo ao consumo, à futilidade - somos capazes de odiar esta boneca, porém, olhando de perto, será ela tão poderosa assim? Será tão maligna? Haverá uma versão de sucata do equivalente a brincar com ela? As bonecas de papel, que estão de volta nas bancas, também são como Barbies porque brincam com a moda, o vestir e o corpo?

Gerard Jones (2004) em sua análise sobre essas bonecas, cita sua própria inventora, Ruth Handler - que a inventou não para que despertasse a curiosidade sobre a vida das mulheres na vida nas meninas, mas porque sentiu sua filha curiosa e querendo brincar com o que poderia significar “ser feminina”. Handler entendia que a brincadeira era um modo seguro da menina brincar de “ser mulher”, uma forma de brincar de aprender a ser adulto, brincar com a vida da mulher que um dia virá a ser. Se a moda e o consumo entraram nessa história é porque entraram em muitas outras.

Brincar com este tipo de boneca significa muito mais do que absorver modelos de corpos, mas é também brincar com fantasias de relacionamentos, sentimentos e o poder do mundo feminino, pois a violência feminina está muito mais relacionada ao poder, como “*a demarcação de uma complexa rede de manipulação(...)*”⁴⁹ (Jones, 2004). No universo dessas bonecas, outros tipos de poderes aparecem: o poder da sensualidade. Isso não significa que toda menina que brincar de ser mulher, sensual e poderosa⁵⁰ estará com sua formação de caráter comprometida, correndo risco de cair na futilidade e de acreditar que poderá conseguir qualquer coisa através da força do “corpo sensual”. Esta menina apenas percebeu que a mulher tem aí uma forma de

⁴⁹ JONES, Gerard. *Brincando de matar monstros*. São Paulo: Conrad Livros, 2004 - p. 87.

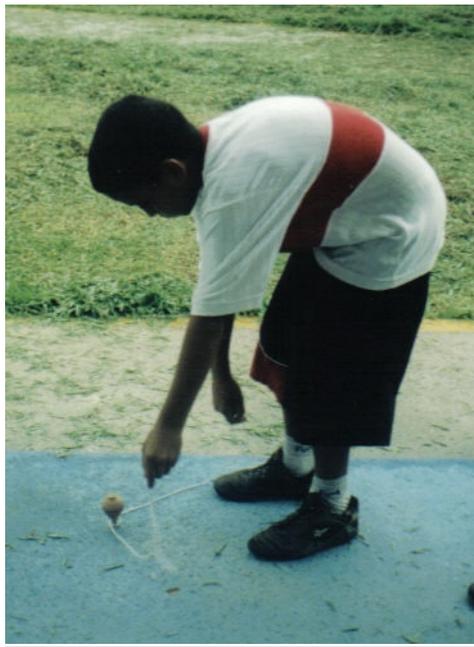
⁵⁰ Quase todas as heroínas unem poderes mágicos à sensualidade: a Mulher Maravilha, os desenhos da She-Ra, da Barbie, das bruxinhas Wicks.

Traços da cultura infantil

poder e brinca com isso, inclusive para também brincar de se sentir poderosa. Do mesmo modo que não significa que os meninos que brincavam de cowboy tornaram-se homens violentos, ao contrário, muitos pacifistas hippies brincaram de cowboy quando crianças (Jones, 2004).

Muitas mães resistem em comprar bonecas assim, mas a verdade é que outros tipos de brincadeiras substituem o que brincar com Barbies significa: como brincar de ser “artista” famosa ou a brincadeira de “metida”, encontrada numa trocinha da rua⁵¹ Egle Carnevalli. Quando as mães, finalmente, cedem e compram a boneca depois de certo tempo, assim que as pequenas saciam essa fantasia, a necessidade de brincar com este tipo de poder, logo essas bonecas se tornam mais um brinquedo esquecido que não pode concorrer com a alegria dos jogos ao ar livre.

Pião: girar, girando, girado, o mundo de vários lados!



Menino gira pião no quiosque da praça estudada, foto da pesquisadora.

⁵¹ Dois grupos diferentes de meninas da rua brincavam de “metida” e de “artista famosa”, nesses dois jogos simbólicos podíamos perceber muitas histórias semelhantes de poder e sensualidade.

O pião tradicional, com feira, era exibido com habilidade pelos meninos das ruas, mas mesmo assim eles jogavam *beyblade*, um pião japonês que se lançava no mercado através de um desenho animado. No prédio encontramos mais uma vez apenas o *beyblade*, nenhum pião de feira. Na rua havia o de feira e os meninos se sentiam bem em exibir seus talentos com a feira, quase não havia *beyblade* por ser caro, só do de sucata.

As disputas de *beyblade* nas ruas aconteciam com um brinquedo feito com tampa de detergente, com um lápis equilibrando o “pião” numa mão e um barbante em outra, a criança soltava o pião ao levantar o lápis e puxar o barbante simultaneamente e, era com prazer que algumas verificavam que este rodava, diversas vezes, por mais tempo que o pião industrial. Este prazer com certeza nascia da alegria de confeccionarem seu próprio brinquedo e este era ainda melhor para brincar do que o pião “comprado”. Nessa sociedade onde quem “compra” é quem tem “poder”, a habilidade na confecção do brinquedo de sucata pode representar muito mais “poder”!

Nas escolas municipais, existia o pião industrializado e aquele criado pelas crianças. Lá todos se encontravam. Era comum entre os meninos maiores, que já dominavam bem o pião de feira, não gostarem do *beyblade* industrial, mas brincarem com aquele fabricado com tampas de detergente e disputarem qual rodava e agüentava mais tempo. Como no jogo de pião tradicional ganhava quem agüentasse rodar mais tempo, as crianças que brincavam nas ruas dominavam os dois piões.

Beyblade, o produto japonês, usou dentro da indústria cultural, o fato das crianças ainda se sentirem atraídas por jogos tradicionais como o pião. Sobre o pião, temos diversos registros, desde o quadro de Bruegel numa aldeia medieval até em relatos sobre brinquedos nas ruas romanas. Ele é ensinado geralmente por meninos mais velhos ou adultos que convivem com as crianças em momentos de lazer.

O pião de feira requer treino e persistência. Alguns meninos disseram à pesquisadora que seus tios, pais ou avós os ensinaram a jogar, outros citaram os colegas mais velhos. Mesmo assim, as crianças das ruas brincavam de *beyblade*, mas reciclaram e inventaram um próprio modo de jogar.

Na praça, em cima da grama, uns meninos rodopiavam, trombavam, caíam. O que seria aquilo? Brincadeira de *beyblade* com o próprio corpo, na qual ganhava quem após rodar e trombar com os amigos ficasse mais tempo em pé, não valia dar cotovelada. *O pião virou corpo e o corpo virou pião*. Temos aí o segredo de um brinquedo que resiste há milhares de anos: a boa sensação de ver girar, girar algo ou se rodopiar, vendo o mundo girar.

Talvez ignorando que o corpo pode ser pião, mas sabendo que o girar sempre fascinou, a indústria cultural quer vender piões bonitos, que tocam músicas, que brilham, acendem luzes, numa face faz desenhos animados que passam em canal de maior audiência, todavia, nem todas as crianças o consomem. Algumas que até já poderiam juntar dinheiro para comprar, preferem fazer seus próprios piões, e eles saem melhores, garantem orgulhosas. Outras se divertem em rodar o próprio corpo. O desenho animado ganha sentido além do consumo: rodar algo ou a si próprio é divertido!

Paulo de Salles Oliveira(1986) analisa o papel da televisão para vender brinquedos e como as crianças têm perdido seus espaços na construção de brinquedos⁵², diz que cada vez menos a criança faz seu brinquedo e cada vez mais ela os compra prontos, descartando os velhos.

Entretanto, o comprar ainda está longe de esgotar a realidade de muitas crianças. Nas camadas mais pobres, não apenas nelas, ainda temos a transformação de sucatas e velhos brinquedos em jogos e brincadeiras divertidas, como é o caso do já citado *beyblade* com tampa de detergente, que encontramos em nossas observações.

É a reciclagem de materiais e a transformação desses em brinquedos, como diz Walter Benjamin sobre uma velha boneca quebrada, outrora principesca, que nas mãos das crianças pobres transformou-se em “*eficiente camarada proletária na comuna lúdica das crianças*”⁵³. Eficientes, tanto os velhos brinquedos transformados em novos companheiros, quanto os materiais descartáveis - aos olhos dos adultos – utilizados como peças principais da brincadeira, como o caso das tampas de

⁵² OLIVEIRA, Paulo de Salles. *Brinquedo e Indústria Cultural*. Petrópolis: Editora Vozes, 1986 - p.35.

⁵³ BENJAMIN, Walter. *Reflexões: A criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus Editorial, 1984. Página 65.

detergente em pião ou da garrafa de dois litros em importante peça do jogo *chuta-litro*.

Mas ainda assim a criança que tem seu pião feito de tampa de detergente, esquecendo num canto o de feira, o chama de *beyblade*, não pião. Edmir Perrotti (1986) chama isso de “fetichizar a cultura”, necessidades que são impostas pela indústria cultural, nesse caso, às crianças⁵⁴. O autor afirma ainda que essas necessidades impõem-se às crianças das classes menos privilegiadas, “*veiculação através da produção cultural, dos conteúdos ideológicos das classes dominantes para todas as classes sociais. Trata-se de dupla opressão: etária e social*”. Mas o autor citado, afirma em outra obra que “*há sempre esferas de desejo que não se rendem a normas*”⁵⁵, por isso havia um grupo de crianças que não comprava o pião industrial, mas fazia o seu com tampa de detergente - sem esquecer o de feira para todo sempre. Ambos os tipos de piões conviviam no espaço público das ruas, escolas e praças.

O pião de feira ainda reina soberano na simbologia do que rodá-lo significa. Rubem Alves conta que certa vez, em sua infância há muitas décadas atrás, o pião chegou a desafiá-lo. Num outro dia ele o reencontrou e, novamente, foi desafiado, “*Convite que não recuso. Pego logo um brinquedo e me preparo para voltar a ser criança.*”⁵⁶ Disse o mesmo autor, em outro texto, que brinquedo para ser brinquedo tem que ter e ser desafio!⁵⁷ Assim, atualmente nesse mundo complexo, pleno de mercadorias, de *beyblade* e *beyblakers*, há ainda crianças que se orgulham da habilidade que possuem com o pião de feira.

Na presente pesquisa, desenvolvida numa cidade com seiscentos mil habitantes e algumas indústrias, todos os meninos estudados que tinham acima de nove anos, das “*trocinhas*” que brincavam na praça e ruas, sabiam rodar pião de feira e o faziam muito bem.

A persistência de uma brincadeira tradicional se explica porque o pião industrial, que traz o nome da marca na brincadeira, *beyblade*, não substitui o pião de

⁵⁴ Opus cit. página 64.

⁵⁵ PERROTTI, Edmir. *Confinamento cultural, infância e leitura*. São Paulo: Summus Editorial, 1990 - p. 96.

⁵⁶ ALVES, Rubem. *Teologia do Cotidiano. Meditações sobre o momento e sobre a eternidade*. São Paulo: Editora Olho d'água, 1994.

⁵⁷ ALVES, Rubem. *É brincando que se aprende*. Publicado no Caderno Sinapse da Folha de São Paulo, 17 de dezembro de 2002.

feira já que não implica no desafio deste. Em alguns minutos, qualquer pessoa já consegue rodar. Todavia, o jogo em grupo também possui regras que precisam ser respeitadas: a arena, que pode ser qualquer espaço improvisado ou um plástico comprado, o momento de lançamento do pião e a vitória, que consiste em rodar por mais tempo – em alguns grupos – ou em derrubar o bey blade alheio – em outros grupos.

Várias crianças assistiam e jogavam de duas em duas. Quanto às meninas, estas foram vistas brincando de beyblade apenas esporadicamente.

Entre as crianças que confeccionam brinquedos de sucata, os piões feitos com tampas de vasilhames descartáveis eram brinquedos desde o momento de sua manufatura, o jogo era só mais uma etapa. Havia muito prestígio em confeccionar um pião que girava por mais tempo que o brinquedo industrial, a criança ficava “bem vista” entre seus parceiros de jogo. Isso ocorria também na escola pública, onde o brinquedo industrial e o de sucata se encontravam mais vezes. Havia um prestígio enorme, entre os companheiros, em ser capaz de confeccionar um pião *beyblade* muito melhor que o industrial, este prestígio aumentava se na arena este pião derrotasse algum industrializado.

Walter Benjamin (1984) diz que “*rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno próprio mundo*”⁵⁸, elas constroem seu rico universo lúdico com as sucatas e, além disso, transformam brinquedos que os adultos fazem para elas em seus próprios brinquedos, re-elaborando as regras e espaços.

A origem conhecida do jogo de pião na sociedade ocidental é proveniente dos gregos e dos romanos (Kishimoto, 2003). Entre as crianças romanas, já era um dos jogos prediletos, porém, aqui no Brasil é visto também entre as crianças indígenas - feitos com cabaça. Os indígenas foram influenciados pelos dominadores ou simplesmente o girar algo é uma condição lúdica universal?

Na época da aplicação do questionário, a moda em campo não era o pião, por isso as crianças não se referiram a ele, assim como o futebol que não foi citado no questionário pela Gabriela 2. Vale considerar que a simples aplicação do questionário me deixaria escapar este jogo, que foi visto em campo em outro momento. Dentre os

⁵⁸ BENJAMIN, WALTER Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo, Summus editorial, 1984. p. 64.

jogos que precisam de um suporte, de sucata ou industrializado, o que estava na “moda” na época da aplicação do questionário era o ioiô⁵⁹.

O ioiô



Desenho feito por Laís (7), de um menino que brincava na rua Bernardo Graboi com ioiô.

Nas praças e ruas podíamos ver diferentes tipos de ioiôs, alguns tinham luzes que acendiam, outros eram simples e também existiam aqueles que faziam propaganda de alguma marca e eram dados às crianças. Havia ainda aqueles antigos, vendidos na feira do bairro, feito de palhinha e elástico. Seguindo a lógica deste de palhinha também encontramos alguns de uma borracha que gruda, transparente, e seu fio é a própria borracha do brinquedo. Dentro dele havia água, funcionava como aqueles antigos feitos com palhinhas, mas era “moderno”.

Este brinquedo, ao contrário do pião, ficava como um apêndice natural das crianças maiores, enquanto elas conversavam outros assuntos, seus braços voltavam e subiam com os ioiôs. Elas sabiam que os ioiôs estavam ali, mas o brinquedo quase passava despercebido na conversa, os braços pareciam mexer-se sozinhos, o corpo e o brinquedo se fundiam em um só em movimento automático. Entre as crianças brincar de ioiô não era competitivo - embora exista alguns campeonatos de ioiôs entre

⁵⁹ O pião, que antigamente era um mero desafio para ver quem rodava por mais tempo, atualmente, no caso do *beyblade*, tem uma versão de luta, mesmo os feitos sucata derrubam seus adversários na arena improvisada ou comprada. Porém, o ioiô continua sendo um jogo que entre as crianças não é competitivo, embora haja campeonato competitivo com este brinquedo entre adultos.

adultos, com ioiôs considerados *oficiais* que são de madeira e grandes – entre as crianças era apenas um brinquedo atrelado ao braço enquanto conversavam.

Alguns destes brinquedos realmente chamavam a atenção porque precisavam até de pilhas dentro. A marca de um refrigerante também fez uma promoção que “trocava” tampas de latas e garrafas por esses ioiôs que acendiam luzes. Resta saber se a marca deste refrigerante ajudou a reviver o brinquedo ou se apenas percebeu que o brinquedo estava na moda.

O que precisa ser analisado é que se a moda do ioiô fosse lançada pela mídia mas não estivesse aceitação entre as crianças dificilmente entraria em seus grupos.

O ioiô aparecia sempre nos momentos mais tranquilos das trocinhas.

Senta que lá vem a história:

Nesses momentos em que eles já estavam com seus ioiôs nas mãos, estavam também com histórias nos corações e lábios: eram os momentos das histórias, das piadas, das conversas.

Outros jogos também continuavam e eram semelhantes aos descritos por Fernandes, como os jogos de pegas ou pegadinhas, que eram aqueles que as crianças diziam aos colegas: “tudo que eu disser, diga: eu também” e, junto com as piadas, que se modificavam de acordo com o folclore local, ainda divertiam as crianças. Jogos de adivinhar eram comuns, assim como as pegadinhas e piadas, ao ouvirmos as crianças conversando percebíamos que estas processavam imagens e informações trazidas pela mídia, escolas, famílias, igrejas e transformavam em histórias, piadas e trocadilhos.

A mídia, segundo Milton José de Almeida (2001), constitui uma nova cultura oral⁶⁰. Pode haver muita influência da mídia entre os contadores mirins de histórias e piadas, todavia, o modo de sentar, ouvir, rir e chorar juntos ainda existe entre as crianças, como na época em que a televisão não estava nos lares.

⁶⁰ ALMEIDA, Milton José. *Imagens e sons, a nova cultura oral*. 2ª Edição. São Paulo, Editora Cortez, 2001 – p. 19.

Esses “jogos calmos” - como *pisca-pisca da viuvinha* que foi substituído por outro jogo de piscar, o *detetive*⁶¹ - aconteciam apenas quando integrantes dos grupos infantis já estava cansados, já brincaram muito de pega-pega ou esconde-esconde. Então começavam a brincar sentados na calçada. Neste momento, podíamos ver a criança que se destacava como narrador ao contar histórias. Os contos tradicionais, como lendas do Brasil rural, não foram ouvidos, mas esses contadores narravam contos de terror nascidos das imagens trazidas das notícias de violência transmitidas pelos canais populares de televisão - assaltos no próprio bairro, coisas violentas que aconteciam ou algum filme, novela ou programa de televisão.

Durante a pesquisa de campo, um menino teve sua bicicleta roubada. Estas e outras notícias mais terríveis, como pai que matou seu próprio bebê, eram contadas nas rodas infantis, repletas de terror.

As histórias reais de violência chegavam ao universo infantil como os contos de outrora, mas por serem reais, quando começavam a ser narradas as crianças começavam a olhar em volta, repletas de um ar de terror. Aquela que contava se divertia com os olhares de medo das colegas e a atividade virava mais um lazer, onde o sentimento de medo vinha à tona dentro dos limites da fantasia - como descreve Nobert Elias(1992), nesse “terror”, temos um “medo imaginário”⁶².

Dentro de cada grupo, sempre havia uma ou mais crianças que prendiam a atenção do grupo sendo genuínos contadores. Sobre o desaparecimento dos contos tradicionais, como aqueles sobre lobisomem ou mula-sem-cabeça, Florestan Fernandes já nos prevenira que isso aconteceria, dizendo que com a urbanização este elemento desapareceria:

“(…) Elementos da tradição oral tendem a desaparecer, em consequência do próprio desaparecimento de seus portadores mais velhos, ou da modificação das atitudes dos mais jovens, que não atribuem o mesmo valor aos “contos populares”⁶³.

⁶¹ No jogo “*detetive*”, uma criança sai do grupo e, ao voltar, tem que descobrir quem é o “assassino” que mata suas vítimas com uma piscada de olhos. A vítima, ao receber a piscadela, se joga ao chão e diz “morri”.

⁶² ELIAS, Nobert e DUNNING, Eric. *A busca da excitação*. Lisboa: Difel editora, 1992 - p. 71.

⁶³ FERNANDES, Florestan. *Folclore e Mudança Social na Cidade de São Paulo*. 2ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1979 - p. 404.

Essa mudança de conteúdo é um reflexo da vida mais urbana, mais clara, mais povoada e ao mesmo tempo repleta de informações. É nesse mundo abarrotado de informações, com carros e ladrões nas ruas e um menor espaço para as brincadeiras (fisicamente e simbolicamente), que ocorrem as transformações dos conteúdos lúdicos, mas a prática de contar histórias continua.

As brincadeiras tradicionais que apareciam na rua parodiavam estes medos que permeavam o imaginário coletivo, não só das crianças, na atualidade. Medo da violência, dos carros, de acidentes, doenças, monstros modernos e deformados, bruxas tecnológicas que desafiam o inconsciente coletivo.

Entre pesadelos alguns sonhos eram bons e antigos, como o de voar.

Voando na pipa:



Em dupla é mais fácil colocar a pipa ao alto. Foto da pesquisadora, realizada na praça estudada.

A pipa, papagaio ou maranhão, é um jogo que começava em sua confecção. Os meninos maiores chegavam a vender aos menores enquanto estes não dominavam essa arte, alguns vendiam as pipas prontas nos bazares do bairro, onde eram compradas pelos menores. Algumas vezes a venda era direta, outras vezes ocorria através de troca, nem sempre justa para os menores. A pipa foi vista nas ruas e praças, em agosto e eventuais dias de vento, porém, os meninos explicaram que “dia de vento” em outra época é vento arisco, que “vai e vem” e não é tão bom, sendo que o melhor vento é o de agosto.

Nesse ponto, percebemos o domínio prático que estas crianças tinham da natureza que as rodeava, além de brincarem com princípios da física e da matemática, como peso da pipa, distância e comprimento que precisam para a linha, o tipo de vento e hora de soltá-la. Além disso, empregavam geometria durante sua confecção e brincavam com noção de física para aprender que se a rabiola⁶⁴ estivesse pequena a pipa não voaria.

A pipa encontrada nas ruas trouxe uma novidade segundo as crianças: estava proibido por lei o uso do cerol, massa de vidro picado e cola usado para cortar a pipa do colega. As crianças disseram que as pessoas *que usassem cerol poderiam ser presas* e por isso nenhum dos meninos entrevistados usava. Mesmo sem cerol elas continuaram brincando de *caçadas*, que era tentar derrubar uma outra pipa lá no céu. Tiago, de 9 anos, tentou explicar várias “manobras” que faz com a pipa para derrubar outras, mostrou vários truques e habilidades usadas para *soltar* pipa. Em toda pesquisa não vimos nenhuma criança “transgressora” que usasse “cerol” e todas diziam a mesma coisa: “*Vê que sempre passa polícia? Se desconfiar que estamos com cerol estamos fritos*”. Todas demonstraram tanto medo da polícia como dos ladrões.

Apesar do medo da polícia e de não usarem cerol, o jogo de “caçar” o papagaio dos outros continuou existindo, só que sem cerol, apenas com manobras. Segundo Kishimoto, o jogo de “comer o papagaio”⁶⁵ do outro é originário do contexto escravagista, numa violência simbólica - por trás dessa brincadeira, havia a luta de classes velada dos meninos negros e brancos, já que estes últimos não dominavam tão bem brinquedos como pipas e piões quanto os meninos negros, que sofriam graves opressões dos senhores de engenho, pais dos meninos brancos. No momento dos jogos, havia a “compensação” e luta dos meninos negros e derrubar as pipas dos meninos brancos significava muito mais do que podemos imaginar. Também a *queimada*, ou *chicote-queimado*, vem do tempo da escravidão e, nesta brincadeira, acertar com a bola ou queimar é na verdade resquício da violência contra os negros desta época.⁶⁶

⁶⁴ Aviso àquelas pessoas que cresceram em lugares sem vento: rabiola é uma linha presa à pipa, feita com plástico ou colorida, sem ser a linha que une a pipa à pessoa que a solta.

⁶⁵ KISHIMOTO, Tizuko. Jogos Infantis. 10ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2003 – p. 39.

⁶⁶ Opus cit, p. 39.

Guerras

“Hércules não largava dos meninos e babava-se de gosto ao vê-los brincar. Na sua vida de herói, sempre em luta com toda a sorte de monstros e guerreiros, nunca tivera tempo de prestar atenção nesses bichinhos tão interessantes chamados “crianças”. E das crianças o que mais agora o interessava era o “tal de brinquedo”. Parece que a única preocupação do bicho criança é brincar e brincar e brincar. E no brinquedo usam muito aquela maravilha do faz-de-conta. A gente grande não sabe o que é isso, e por isso a gente grande é tão infeliz. Hércules começou a compreender que a maior maravilha do mundo é realmente o faz-de-conta – isto é, a Imaginação, o sonho...”⁶⁷ Monteiro Lobato

Certa tarde, quando chegamos para pesquisar na praça do Alvorada, a Tatiana, o Felipe 2 e o Cleyson brincavam de atirar, com as mãos imitando o formato de um revólver, jogando-se no chão, escondendo-se e rindo, algo acontecia e por um momento ficamos sem saber exatamente do que brincavam. Então perguntamos para a Tatiana e ela respondeu que brincavam de *guerra*. Ficamos surpresos ao descobrir que, no jogo, o Brasil estava em guerra com os Estados Unidos. Às vezes outras crianças se envolviam na brincadeira, que era explicada rapidamente pela Tatiana, os menores custavam a entender que não podiam machucar o “inimigo” de verdade, era só “faz-de-conta”, e também não aceitavam ser “atingidos”, o que deixava Tatiana e Cleyson, os mais velhos e representantes dos países, um pouco bravos: “não sabem brincar!”, diziam sobre a atitude dos pequenos.

Apesar de ser um *jogo de guerra*, não era violento, havia a preocupação de não machucar, também havia a preocupação de ensinar as regras aos menores e às crianças que se aproximavam curiosas e querendo se juntar à brincadeira. Nem sempre um “jogo de guerra” é violento e às vezes um jogo comum pode vir a se tornar violento, agressivo, depende da atitude dos participantes. O que todo brincar tem de

⁶⁷ LOBATO, Monteiro. *Os doze trabalhos de Hércules*. 1º. Tomo/ 5ª edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1969 - p. 142.

divertido é que a qualquer momento surpresas podem acontecer.

Muitos pais se recusam a dar aos filhos *jogos de guerra*, armas, com medo de incentivarem a violência nas crianças, mas quando os meninos menores iam com a bicicleta em cima dos colegas, estavam sendo violentos e, às vezes, ao brincarem de guerra (como faziam a Tatiana e o Cleyson), havia a preocupação em não machucar “de verdade” e tudo se passava no universo simbólico distinguido perfeitamente da realidade pelas crianças. Brougère(2001) cita em seu livro a pesquisa de Gisela Wegener-Spöring ⁶⁸, que fez estudos sobre violência e percebeu que seus alunos que brincaram com armas e *jogos de guerra* na infância, eram militantes pacifistas quando adultos. Essa pesquisa demonstra que a posse de brinquedos de guerra parece não ter qualquer incidência sobre a maneira de perceber a guerra e sobre a expressão da agressividade.

Os jogos de guerra não significam “violência”, mas no universo simbólico significam ruptura com o cotidiano além de colocar a criança em contato com um universo da cultura humana: a guerra. Se a criança está inserida no mundo e o mundo é violento, e sempre foi em toda a história, a criança vai buscar dar um sentido a isso e também re-significar, reconstruir essas guerras e violências. Ao mesmo tempo, brincar de guerra é romper com o dia a dia, a guerra sempre significa uma quebra com o cotidiano, com a monotonia, tudo se torna uma surpresa, tudo é inesperado e todo inesperado é temido. A guerra é temida, a violência é temida, mas infelizmente existem. Ela pode ser real às crianças da Rocinha, no Rio de Janeiro, e chegar aos ouvidos e olhos das crianças do jardim Alvorada, sendo transformada em brincadeira, mas em ambos os lugares ela é temida. Brincar de guerra é brincar com o medo da morte, da perda. Em todas estas brincadeiras há sombras desse grande mistério: a morte.

Algumas brincadeiras que não são especificamente de *guerra*, não têm armas, podem ser agressivas. Segundo Brougère, “*nem toda brincadeira de guerra pressupõe*

⁶⁸ WEGENER-SPOHRING, Gisela. *War, Toys and Aggressive games, Play e Culture*, vol. II, no.1, fevereiro de 1989, pp35-47. In BROUGERE, Gilles - *Brinquedo e Cultura* - 4ª edição – São Paulo, Cortez editora, 2001.

*uma agressividade: nem toda brincadeira agressiva é uma brincadeira de guerra*⁶⁹” - como é o caso da brincadeira de andar de bicicleta que, teoricamente, não é agressiva, mas tornava-se agressiva nas mãos dos meninos menores, cansados de serem ignorados pelos maiores.

Brougère(2001) cita também o jogo de carrinhos, no qual, às vezes, as crianças expressam muita agressividade, mesmo não sendo um brinquedo que aborde diretamente o tema da guerra - embora o trânsito em alguns lugares do mundo signifique uma verdadeira guerra, a temática do brinquedo *carrinho* não é essa, mas o jogo pode se tornar agressivo. Algumas vezes crianças brincam com soldadinhos ou armas, e não são agressivas, como a *guerra* da Tatiana e do Cleyson.

Esses temas também podem variar de acordo com a época, antigamente brincavam de *cowboy* e hoje brincam com algum tema atual trazido pela da mídia, antigamente eram índios e brancos que guerreavam e, no momento da pesquisa eram Brasil e Estados Unidos. É provável que em algum lugar haja um grupo brincando de traficantes e policiais, de Iraque e Estados Unidos, ou ainda, de índios e garimpeiros.

Isso apenas reforça que a criança não está alheia ao mundo em que vive, algumas brincadeiras reforçam valores do cotidiano, como *casinha*, banco imobiliário, *empresa* (como o grupo do Wesley, na rua São Bernardo), enquanto outras brincadeiras trazem a quebra (sempre possível) do cotidiano, quebra de um tempo de “paz”: esses são os *jogos de guerra*.

As crianças brincam com as coisas que descobrem no mundo, como se fossem cientistas sociais mirins. Nobert Elias (1992) também não queria que a violência fosse uma realidade, mas disse que “(...) enquanto cientista, não posso apresentar o mundo tal como eu gostaria que ele fosse.”⁷⁰ Como o mundo é violento, algumas brincadeiras também são, outras representam a violência mas estão longe de serem violentas em si.

Esses *jogos de guerra* aparecem também em algumas brincadeiras tradicionais, como *bandeirinha*, *queimada* ou as *caçadinhas* com as pipas. Estes jogos tradicionais trazem, além da quebra do cotidiano e do contato com uma parte da cultura humana,

⁶⁹ Opus cit., página 79.

⁷⁰ ELIAS, Nobert. *A busca da excitação*. Lisboa: Difel Editora, 1992 - p. 95.

um contato com a História - uma história que não está nos livros, escrita, mas está nos corpos, nas regras antigas, nas velhas táticas e estratégias para vencer.

Os jogos de guerra, ao quebrarem o cotidiano, trazem em si uma forma de lazer que permite um distanciamento do dia a dia, uma forma de tomar distância para melhor questionar, além de um encontro com temores, como em outros jogos mencionados. Significa também, passar pela violência sem sofrê-la na realidade, uma violência representada, mas que não machuca “de verdade”.

No caso de jogo, como o da Tatiana e Cleyson, é uma simples quebra com o cotidiano, a exploração, a aventura, o universo alternativo, excitante e mais apaixonante do que o mundo dos adultos que os cercam. Quanto mais organizadas, cheias de regras, complexas e diferenciadas são as formas de lazer, de desportos, de *guerras*, de alívio para tensões emocionais, mais moderna é esta sociedade porque, de um modo geral, as pessoas estão mais isoladas, dentro de instituições e não têm como manifestar sentimentos intensos. Dentro dos jogos isso é permitido (ELIAS, N. e DUNNING E, 1992), a violência vai para o nível simbólico.

Esse universo excitante das guerras aparece em diversos momentos da humanidade, desde escritos bíblicos até poesias gregas, como a *Odisséia*, de Homero. O universo das guerras para as crianças é apenas mais uma forma de escapar “*das contingências do presente*”⁷¹. Ou seja, mais uma forma de simplesmente “brincar”.

Na rua São Bernardo, havia um jogo semelhante ao *polícia e ladrão*, mas que se chamava *FBI* e utilizava regras complexas, onde os ladrões tinham direito a três identidades falsas e, na rua Estefânia, eram usados galhos secos como armas, “*com mirinha e tudo*”, explicou Wesley, essa mira da arma era feita de arame. De acordo com Gilles Brougère (2001), não existe na criança uma “brincadeira natural”, ela é sempre um processo de relações interindividuais, portanto, de cultura⁷². Sendo assim, algumas vezes a polícia era o *FBI*, por influência dos filmes de televisão.

Observa-se que nos jogos de pegador há uma mudança nas representações sociais. Nos anos de 1940 e 1950, as crianças brincavam de *cowboy* por influência dos

⁷¹ BROUGERE, Gilles. *Brinquedo e Cultura*. 4ª edição. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

⁷² Idem. *Ibidem* p. 97.

filmes americanos, que passavam nas matinês dos cinemas aos domingos, sendo que o cinema da época era um lazer popular.

Nesses *jogos de guerras* em que as crianças estão armadas, seu “revólver” pode ser também uma forma de sentir, por alguns momentos, um pouco de poder neste mundo, onde elas apenas seguem os desejos e as ordens dos adultos, mas são desprovidas de poder real.

É comum o adulto sentir medo e ansiedade ao ver uma criança brincando com uma arma de brinquedo, mas a criança sabe que aquela é apenas uma arma de brinquedo, ela sabe que é fantasia. O que poderia confundi-la seria o adulto demonstrar ansiedade em relação ao fato. “Afinal, não é apenas uma brincadeira?” Podemos até deixar claro que este brinquedo nos incomoda porque jamais gostaríamos de vê-las usando de violência para resolver seus problemas, entretanto, é preciso também dizer para a criança que felizmente se trata de uma fantasia, brincadeira! Não se deve carregar o brinquedo com o peso de nossas ansiedades, pois assim a criança terá medo das próprias fantasias - e fantasias ela terá no resto de sua vida. A criança precisa saber que há confiança nela para dominar suas fantasias e separá-las da realidade. Além disso, brincar, e simplesmente brincar, sempre virá como uma forma anterior ao questionamento e à reflexão desses valores. Assim, brincar com o uso da arma pode ser uma etapa tranqüila de questioná-lo.

Muitos adultos ao verem seus filhos brincando de atirar, temem que eles atirem de verdade, até nos próprios colegas, pois temem as notícias da mídia sensacionalista. Os dados divulgados por esta mídia coloca crianças e jovens como possíveis assassinos, todavia, 80% das crianças mortas, são vítimas de adultos e não de outras crianças (JONES, 2004). Segundo Gerard Jones (2004), apenas 1% dessas crianças são vítimas de violência na escola, porém, sempre que ocorre algum tiroteio em escola, ele é divulgado pela mídia muito tempo. Enquanto isso, milhares de crianças estão sendo vítimas caladas de algum tipo de violência real, às vezes dentro de seus próprios lares.

Mesmo que a violência real não ocorra, a criança sempre se sente oprimida e sem poderes perto dos adultos, o mínimo que pode fazer é brincar de matar bruxos, monstros e bandidos, com arma de brinquedo ou graveto que se torna vara de condão,

ela possui poderes excepcionais por alguns instantes. Durante a brincadeira, a criança terá poderes mágicos, será uma heroína capaz de lutar contra a injustiça e opressão e, quando brincado em grupo, o jogo será sempre repleto de surpresas.

Brincando de Harry Potter:

“(…) Enquanto dirigia, tio Valter se queixava à tia Petúnia. Ele gostava de se queixar de tudo: das pessoas do trabalho. De Harry, do conselho, de Harry, o banco e Harry eram seus assuntos preferidos. Esta manhã eram as motocicletas.

- Roncando pelas ruas como loucos, os arruaceiros - disse, quando uma moto emparelhou com eles.

- Tive um sonho com uma motocicleta - falou Harry, lembrando-se de repente.- Ela voava.

Tio Valter quase bateu no carro da frente. Virou-se para trás e gritou com Harry, seu rosto parecendo uma beterraba gigante e bigoduda:

- MOTOCICLETAS NÃO VOAM!

Duda e Pedro deram risadinhas.

- Sei que não voam - respondeu Harry. - Foi só um sonho.

Mas desejou que não tivesse dito nada. Se havia uma coisa que os Dursley detestavam mais do que perguntas, era quando falava de coisas que faziam o que não deviam, não interessava se era sonho ou desenho animado - pareciam pensar que ele poderia arranjar idéias perigosas.”⁷³ (grifo meu).

Certa tarde na pracinha um grupo de crianças, empunhadas de gravetos, brincavam de Harry Potter. O personagem é um menino comum, órfão, oprimido e rejeitado pelos tios. Sua tia sentia inveja de sua mãe falecida e era uma verdadeira madrasta dos contos de fada, já o tio gritava todo o tempo. Um dia, esse menino se vê bruxo com poderes mágicos e descobre que precisava seguir a ética e usá-los para o bem. Seu inimigo era a “alma” de um bruxo ruim que estava renascendo junto de outros bruxos ruins. Ele ganhou este inimigo invisível que tornava a maldade de seus tios patética.

⁷³ ROWLING, Joanne K. *Harry Potter e a pedra filosofal*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2000 - p. 27.

Todas as crianças têm um Harry Potter dentro delas, que aparece em algum momento, na hora de fazer tarefas, ajudar em casa, escovar os dentes, tomar banho. Todas têm uma mãe que nesses momentos são “más”, madrastas ou tias patéticas. Contudo, todas as crianças também têm dentro delas um herói adormecido, com poderes mágicos e muita coragem para combater os males invisíveis, para desafiar a morte e deixar as maldades dos adultos patéticas e bobas. Além disso, todas preferem sofrer algumas *maldades* dos adultos a tornarem-se fracas, covardes, mimadas e patéticas como o primo de Harry.

Todavia, já observamos algumas mães que proibiram seus filhos de ler ou brincar de Harry Potter. Aqui, novamente, a ansiedade dos responsáveis impede que as crianças manifestem alguma fantasia. Acredito que seja apenas fantasia e que os adultos precisam aprender mais sobre o assunto, pois as crianças já sabem. A proibição acaba confundindo as crianças. Dessa forma, indiretamente afirmamos que as crianças são burras o bastante para não saber distinguir fantasia e realidade e que não são capazes de dominar suas fantasias.

No programa Curumim, em 2000, um menino inteligente, magro, que usava óculos e lembrava fisicamente o personagem Harry Potter, disse: “*Eu já li Monteiro Lobato – o garoto havia participado de um projeto com este autor brasileiro - já fiz teatro dele com você, agora é sua vez de ler Harry Potter e entender porque eu gosto dele.*” O desafio foi aceito, ao ler o livro compreendi porque aquele menino, e milhares de outras crianças, amam Harry Potter. No caso desse garoto, seu pai proibira a leitura do livro. Após minha leitura, nós conversamos e, a partir daí, ele pareceu dar menos importância à opinião do pai, já que outro adulto o havia compreendido.

No ano passado, encontramos por acaso com esse mesmo menino, agora com 13 anos, e comentamos a respeito do último livro de Harry Potter, que ele achava bom. Entretanto, o garoto fez questão de frisar que já não era mais fanático pelo personagem, que gostava de outras coisas e que, portanto, havia crescido.

No momento em que alguma fantasia, como gibi, game ou livro, torna-se importante na vida das crianças, é preciso deixar que aconteça, pois tem alguma razão de ser. A leitura dos livros Harry Potter ajudou esse menino, que era muito tímido, a superar seus próprios medos e ansiedades, e o fato de seu pai criticá-lo fez com que

esta ansiedade aumentasse. Quando um adulto ouviu e compartilhou com ele a leitura, sem ansiedade, o livro tornou-se “*apenas mais uma leitura*”.

Toda história tem como função principal abordar a emoção, por isso em vez de sentirmos medo das histórias, das fantasias ou de alguns brinquedos, precisamos buscar compreender porque aquela fantasia é importante para determinada criança, em um momento específico. Sobre Harry Potter, Gerard Jones (2004) analisa:

“(...) Armas ou varinhas ajudam as crianças a se sentirem mais fortes. J. K. Rowling entendeu bem isso em seus livros da série Harry Potter. Os personagens usam varinhas de condão para derrotar seus inimigos e se defender (fazendo que sejam muito mais aceitáveis aos pais sensíveis a armas), mas, na maior parte das vezes, as varinhas funcionam exatamente da mesma maneira como as armas, nas fantasias infantis: Harry e seus amigos as tiram do bolso, miram, atiram, explodem coisas, derrubam monstros, às vezes erram ou acabam errando, fazendo algum feitiço engraçado, acertando em si mesmos, ou então alguém bloqueia o encantamento⁷⁴”.

Na praça, quando gravetos se tornavam varinhas de condão, o grupo de crianças observadas sentia-se poderoso, simulando mágicas capazes de continuar na realidade, depois do brinquedo, com mais força e renovadas⁷⁵. A cultura infantil tem esse aspecto de escape, que não é exatamente fuga, mas um renovar-se para o cotidiano, não pertencer a um universo a parte, ser interdependente⁷⁶ da realidade, mesmo quando dentro da fantasia. A força com que a fantasia aparece é bem clara nos jogos esportivos do mundo adulto, ao mesmo tempo em que ela é parte de uma cultura infantil, com a criança e para a criança, também se relaciona com o mundo adulto.

Naquele momento, sem adultos por perto, elas eram senhoras de seus brinquedos, senhoras de seus mundos, de suas fantasias. Na hora de se recolherem,

⁷⁴ JONES, Gerard. *Brincando de matar monstros*. São Paulo: Conrad Livros, 2004 - p. 53.

⁷⁵ Curiosamente, quando escrevia este parágrafo lembrei-me de um tempo de minha própria infância em que dizia: “Pirlimpimpim!”. E, em seguida, recordei uma conversa travada há alguns anos com estudantes da Faculdade de Educação Física que disseram brincar assim também.

⁷⁶ ELIAS, Norbert. *A Teoria simbólica*. Oeiras, Celta editora, 1994. / ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. *A busca da excitação*. Lisboa: Editora Difel, 1992.

enfrentariam com mais coragem a realidade cotidiana: seus pais ou “tios” rabugentos, que moravam também dentro de cada adulto, seriam mais suportáveis.

Velhos jogos de palmas nos novos tempos da mídia:

Nas ruas e praças as meninas ainda brincavam desses velhos jogos de bater palmas, ainda gostavam de seguir seus ritmos, trocar novos jogos e inventar outros ritmos.

Algumas músicas eram as mesmas reveladas na pesquisa de Florestan Fernandes, com pequenas variações que podem apenas significar traços do folclore local. São elas: *“O trem maluco/Quando vai para Pernambuco/ Vai fazendo chi-chic/ Até chegar no Ceará/ Rebola pai/Rebola mãe/rebola filha/ Eu também sou da família/Também quero rebolar”*; *“Adoletá/Le Petit/Le tomá/ Le café com chocolate/ Adoletá/ Puxa o rabo do tatu/ Quem saiu foi tu/ Puxa o rabo da panela/ Quem saiu foi ela/ É berra, é birra, é borra e é burra”* - e a criança que levar um tapa na mão sai do jogo.

Algumas músicas de palmas se modificaram bastante e são atuais, portanto, não estão presentes na pesquisa de Florestan: *Dindin* (as meninas de uma rua cruzam as mãos unidas)/*Castelo* (batem palmas cruzadas)/ *Mal assombrado* (batem o dorso das mãos)/ *Xixi de rato* (começam a repetir os movimentos acima)/ *Pra todo lado / A princesinha/ Cheirou o chão/ não agüentou 3x/ e desmaiou* (as meninas fazem que desmaiam).

Interessante que estas músicas variavam de rua para rua e que as meninas menores aprenderam com as “maiores” - havendo na rua ainda resquícios de uma tradição oral que passava dos mais velhos aos mais novos e, na escola, uma influência dessa tradição poderia vir a acontecer nos recreios.

Algumas músicas de *jogos de palmas* refletiam uma forte influência da mídia, como era o caso de uma chamada *Tchan*, que era parecida com as demais mas até o título lembrava um grupo de pagode: *Tchan/ Olha a brincadeira da tomada*(batem palmas cruzadas)/ *Chega mais perto a brincadeira da tomada/ Seus braços vão ficar lá no alto* (levantam os braços)/ *levanta as mãos para o alto* (elas levantam e balançam as

Traços da cultura infantil

mãos)/ *mão na mão direita* (batem palmas cruzadas)/ *mão na mão esquerda* (batem palmas cruzadas)/ *Dança coladinha* (mas elas permanecem rebolando longe)/ *Vai, vai, vai, vai*/ *Encaixa, encaixa, encaixa* (rebolam com as mãos na cintura)/ *Mexe e abaixa* (abaixam até o chão). Perto dos outros jogos este exigiu menos das habilidades motoras das meninas, todavia, elas “*re-elaboraram*” um elemento da mídia.

Alguns jogos de palmas continuavam com as mesmas cantigas dos anos 40 e 50, com isso podemos deduzir que, provavelmente, esses jogos tradicionais ficarão por mais tempo trazendo história humana às crianças, mesmo que a região se urbanizasse ainda mais. Pois, foi possível perceber até aqui que muitas brincadeiras milenares continuam existindo apesar das modificações, bem como os suportes destas brincadeiras: bolas, cordas, piões, cantigas e imaginação, muita imaginação! Por outro lado, outras brincadeiras, como as “*rodas*”, desapareceram neste bairro estudado – elas ainda sobrevivem nas escolas infantis, mas não de modo espontâneo, não vimos crianças brincando com as cantigas de roda, as cirandas, elas não apareceram em campo uma só vez!

Os jogos tradicionais resistem, mas as rodas não, bem as rodas que significam poesia, dança e música, desapareceram e deram lugar à músicas como a citada acima (*Tchan*), influenciada pela mídia. Mesmo assim, muitos resistem e são apoios para a imaginação livre e o jogo ritmado das mãos e corpos. A mudança de contexto ocorre, os conteúdos mudam, mas as práticas lúdicas continuam.

Corda e bola: velhos suportes para brinquedos, antigas e novas músicas:

As músicas dos tradicionais jogos de “*pular corda*” continuavam atuais, com pequenas modificações e detalhes nas letras que poderiam ser justificadas como sendo parte do folclore local - as músicas encontradas⁷⁷ são bem conhecidas no Estado de São Paulo: *Salada- saladinha*, para em seguida pular “*foguinho*”, ou seja, bem rápido; *Um homem bateu em minha porta*; *Qual a letra do seu namorado*; *Quanto anos você tem*).

⁷⁷ Letras das músicas e brincadeiras no anexo final.

Além dos jogos de pular corda continuarem entre os preferidos, havia outros que as crianças que brincavam nas ruas conheciam. Um deles era conhecido como *Alerta*, *Banana Split*, ou ainda, *Stop-com-bola*, e desenrolava-se da seguinte maneira: uma criança ficava de costas para o grupo, que “cochichava” e combinava um tema variado, por exemplo, um filme. Então cada criança do grupo escolhia um, depois o líder dizia os nomes de todos os filmes para a criança isolada, ela gritava um de sua escolha e jogava a bola para cima, a criança que “era” aquele filme corria para pegar a bola antes que ela caísse no chão. Em seguida, ela dava três passos *de gigante* e tentava queimar alguém com a bola, se não conseguisse queimar ninguém, seria a “isolada” novamente, se queimasse voltaria ao grupo.

O nome desse mesmo jogo mudava de acordo com a rua, em uma rua chamava - se *Banana Split*, em outras ainda era *Alerta* - antigo nome da brincadeira. Nesse último caso, as crianças que corriam para pegar a bola gritavam “alerta”, já nas ruas em que este jogo chamava-se *Banana Split*, as crianças precisavam gritar “stop”, assim como onde se chamava *Stop-com-bola*. Observa-se que o nome do jogo em inglês exigiu a palavra de ordem em inglês, enquanto o nome antigo exigiu a palavra também antiga.

Nesses jogos em que as crianças falavam sobre seus gostos, como “alerta”, era possível observar, sem questionário, os desenhos animados preferidos das crianças, os filmes, novelas - em alguns momentos todos queriam “ser” o mesmo desenho, “*eu falei primeiro tal desenho*”.

Esses jogos citados eram os preferidos entre as meninas, mas alguns meninos também brincaram, principalmente nas noites quentes nas ruas.

Outro jogo encontrado com bola que misturava meninos e meninas, mas tinha preferência feminina foi a *queimada*.

O jogo de *elástico* foi visto entre as meninas da rua Bernardo Graboi, mas também era um jogo sazonal, sujeito a modas e épocas, aparecendo e sumindo de tempos em tempos.

O *elástico* pode ser considerado um jogo relativamente novo, com uns trinta anos, por isso este jogo não foi citado e nem encontrado na pesquisa de Florestan Fernandes, o que tem diretamente haver com o custo do material, hoje em dia em

qualquer bazar de bairro o encontramos, há sessenta anos atrás era inviável esta possibilidade. Somando-se a isso o *elástico* simboliza a diminuição do espaço e a possibilidade de brincar sem necessidade de maiores espaços.

Queimada e bandeirinha, com e sem bola: jogos de estratégia e guerra.

O jogo *queimada* tem também a bola como suporte, mas os dois times se dividem em dois campos, os “mortos” ficam atrás desses campos e os primeiros, em todas as ruas, “não queimavam”.

Algumas regras eram modificadas e discutidas no início de cada brincadeira: se a mão seria “fria”, se seria “quente”, ou seja, se a pessoa deixasse a bola cair no chão seria “queimada”. Este jogo sempre era muito discutido antes de seu início, nunca começava tranquilo, os meninos sempre queriam “mais difícil, com mão quente⁷⁸”, por exemplo, e as meninas queriam mais fácil.

As meninas também sempre pediam aos meninos para jogarem fraco, mas eles nunca obedeciam esta regra. As meninas também avisavam que não “valia com o pé”, isso porque já sabiam que os meninos chutavam forte. No início do jogo, as diferenças de gênero ficavam claras e transparentes como água da fonte: as meninas sempre queriam um jogo “menos violento”, enquanto os meninos queriam que ele fosse mais violento “para ter graça”.

No caso de *bandeirinha* ou *queimada*, os jogos vivem combates “verdadeiros” onde temos vencedores e vencidos, com oposição entre dois campos, táticas e estratégias dos times acarretando vitória ou derrota. Quebra do cotidiano, exploração, aventura, o universo alternativo excitante e mais apaixonante do que o mundo dos adultos próximos que os cerca - aqui também temos um jogo de guerra.

Por ser um jogo de guerra, não teria “graça” se um time fosse mais forte, mais velho e outro mais “fraco”. Por isso, sempre antes do início desses jogos, *bandeirinha* ou *queimada*, era comum os mais “fortes” tirarem times. Era uma tentativa de equilibrar, os mais fracos e novos eram escolhidos por último. Assim, as crianças

⁷⁸ Quando a mão era “quente” quem deixasse cair após tentar pegar seria considerado “queimado”, se a mão era “fria”, ela esfriava a bola e mesmo que deixassem cair não era queimado.

tentavam deixar fracos e fortes nos dois lados mas, até isso acontecer, muita discussão acontecia. O objetivo primeiro do jogo era o divertimento e todas queriam assegurar um certo equilíbrio entre os times.

No jogo de *bandeirinha* não existia bola, todos precisavam pensar táticas para pegarem a “bandeira” - como na *queimada*, na parte final do campo só entravam pessoas do time adversário, em geral os mais rápidos, e nos fundos estavam as “bandeiras”. Pegando a *bandeirinha*, as pessoas precisavam levá-las ao campo do próprio time. Assim que levavam a bandeira este time ganhava a “batalha”, mas as bandeiras eram recolocadas no lugar e o jogo recomeçava.

Na pesquisa foi visto que, nesse meio tempo, as crianças discutiam quem iria “proteger” a área da bandeira, quem iria correr, quem iria ficar preocupado em “salvar” os colegas congelados no time adversário. Após cada vitória as crianças gritavam muito, pulavam, se abraçavam, como se tivessem acabado de ganhar o campeonato brasileiro de futebol. O outro time olhava triste, às vezes discutiam, às vezes brigavam, diziam que não valia porque alguém desrespeitou alguma regra. Passada a euforia, o jogo recomeçava até que todos se cansassem e comesçassem a pedir outra brincadeira.

Nessa euforia de jogo, discussão de estratégia e tática, união de grupo, temos também um jogo de “guerra”, a guerra simbólica, que lhes permitia sentir a força do grupo, do trabalho em equipe, além de esquecerem, por alguns momentos, das mazelas cotidianas, a cada jogo viviam divertidas surpresas.

Na *queimada*, alguns eram “mortos”, na *bandeirinha*, o grupo recolhia a “bandeira”, o bem precioso do jogo. Em ambos ocorriam verdadeiras guerras, correrias, lutas, discussões - principalmente momentâneas sensações de poder, o poder do grupo, o fascínio do jogo, o jogo de poder. Além de deliciosas surpresas que recheiam todos os jogos em grupo.

Talvez por esses fatores, por haver muita discussão de estratégia, tática, divisão de tarefas, era que as meninas adorassem estes dois jogos, principalmente

bandeirinha. Segundo Jones⁷⁹, as meninas gostam de discutir e trabalhar o poder através das relações humanas, não tanto pela força e pelo contato físico, como os meninos, mas, principalmente, através das relações humanas - as meninas gostam de sentir o poder das suas idéias. O mesmo autor afirma que a agressividade e a necessidade de brincar com poder e conflito assumem outras formas, as meninas se unem aos grupos e gostam de disputar poder e testar a resistência emocional umas das outras, resolver quem será do bem e quem será do mal.

Num jogo como *bandeirinha*, as meninas assumiam papéis de verdadeiras “generais” militares e enviavam ao campo inimigo os meninos “mais rápidos”, deixando a si mesmas em próprio campo para tentar salvar quem fosse pego ou pegar o inimigo que entrasse. Eram raras as meninas que se aventuravam pelos campos “inimigos”. Na queimada também preferiam não se arriscar, já que neste jogo ir buscar a bola e se colocar na frente dela é o risco, elas deixavam isso para os meninos do grupo.

A autora J. K. Rowling soube incorporar em sua heroína feminina a força do pensamento: Hermione é quem dá as principais idéias para tirar seus amigos das encrencas em que se metem. É ela quem pesquisa e pensa as estratégias principais para as resoluções dos problemas, como as meninas nos jogos de *bandeirinha* e *queimada* - eram elas que bolavam as principais saídas para os problemas de emergência em que os grupos se metiam. Por vezes chegavam mesmo a parar a brincadeira, pedir “tempo”, ou seja, pedir “figuinha”, para conversar com os colegas de equipe, ou então, negociavam novas regras com os colegas adversários.

Formas de seleção: velhas e novas fórmulas.

Todos as brincadeiras feitas em grupo começavam com formas de seleção para escolher quem iria pegar, para tirar par ou ímpar e ver, entre os dois líderes, quem começaria a escolher os times. Piaget (1973) afirma que o exercício dessa busca por

⁷⁹ Op. Cit., p. 87

“justiça” pode influenciar nos valores relacionais da vida de crianças e de adultos.

Algumas formas eram exatamente as mesmas, funcionavam por exclusão do “diferente”, em geral usada nos grandes grupos, *dois ou um, quatro ou zero...* Outras eram mais elaboradas e serviam também para grandes grupos, como a *adedanha*, em que todos colocavam qualquer número com os dedos e depois contavam, por exemplo, até vinte. Então o líder começava a contar até vinte apontando para cada um, quem caísse no número vinte seria o escolhido. Se não fossem esses pequenos jogos rápidos, os grandes jogos seriam sempre “injustos” e os iniciantes, mais novos e fracos, nunca se divertiriam também. Estas formas de seleção asseguravam às crianças a diversão, o brinquedo.

Existem modos de seleção no início dos jogos infantis porque todas as crianças têm preferência por certas posições lúdicas e é preciso encontrar meios de organizar isso. Fernandes (1979) analisa que como a finalidade do folguedo é a recreação, o lúdico, isso se perderia se o mais forte sempre conseguisse ficar onde escolhesse. Florestan cita os modos de seleção como contagem de dedos, pedrinhas ou cara ou coroa. Hoje em dia, quase não foi visto cara ou coroa e nem pedrinhas, apenas pedra/papel/tesoura, graveto ou palitinho e todos aqueles que usam os dedos (*adedanha, dois ou um, quatro ou zero e par ou ímpar*).

Entretanto, a distribuição era feita de acordo com os papéis repudiados, aqueles que vão ganhando, vão ficando livres desses papéis. Esse processo foi encontrado de modo semelhante na pesquisa de Florestan Fernandes, o que há de diferente é o fato de Florestan citar que na época ninguém queria ser o pegador e hoje em dia, entre os grupos estudados, todos querem ser o pegador e ninguém quer fugir, houve uma inversão nítida.

Taco ou bets:

O taco (ou bets) necessita do espaço da rua para ser jogado, por isso só foi observado nela. É um jogo interessante que utiliza materiais como cabo de vassoura, latas ou gravetos, bola de meia ou borracha. O taco tem regras que podem mudar de rua para rua, pequenos detalhes, todavia, a essência é a mesma: duas duplas, uma

com bastões dentro de um círculo tentando proteger a lata, outra fora, razoavelmente distantes, tentando acertar a lata da dupla adversária.

A rua Bernardo Graboi tinha a “trocinha” mais popular⁸⁰ da pesquisa, era também a rua com as regras mais facilitadas do taco e as crianças jogavam de modo mais leve. Nas demais ruas as regras eram cheias de detalhes e havia sempre muitas discussões entre as duplas. Nesse jogo, além de acertar a lata da dupla adversária, era preciso que as duplas mantivessem uma boa comunicação visual a certa distância. Taco é também um jogo que não obedece a períodos certos para aparecer, enquanto é época dele numa rua, em outra já não é mais.

A rua dos Alecrins, a mesma rua do prédio estudado, tem um movimento intenso e é extensa. Numa extremidade desta rua existia uma “trocinha” que jogava muito *taco* ou *bets* - apesar do movimento dos carros. Acontece que ainda que o trânsito de veículos fosse grande, era menor do que na ponta da rua onde o prédio se localizava e dava para prestar atenção e usar a rua.

Os meninos e as meninas maiores eram os que mais gostavam deste jogo, isso porque requeria uma presteza maior de movimentos, as regras eram bem complexas, a tacada no bastão precisava ser forte, quanto mais forte melhor. Além disso, as crianças precisavam de uma mira mais apurada e um lance de bola mais forte para tentar acertar a lata de longe. A distância das duas latinhas também não era “oficial”, aliás, por ser um jogo da cultura infantil, ele não tinha nada de oficial, detalhes nas regras variavam muito de rua para rua. Quando “trocinhas” de ruas diferentes encontravam-se, sempre havia discussão porque os detalhes nas regras faziam diferença.

Por ser um jogo de crianças mais velhas, não existia “café-com-leite” e os iniciantes seguiam as mesmas regras. Mas o que significaria ser café-com-leite, iniciante, dentro dos jogos infantis?

⁸⁰ Chauí fala de balizas invisíveis fincadas pela classe dominante de uma sociedade, as classes populares possuem saberes que as classes dominantes gostam de tentar “anular”, através do “discurso competente”, da ideologia dominante. Popular usado neste texto porque eram grupos infantis pertencentes às classes populares. In: CHAUI, Marilena. Cultura e Democracia. 9ª edição. São Paulo: Cortez editora, 2001/ CHAUI, Marilena. Cultuar ou cultivar. In: Revista Teoria e Debate, no. 8, 1989.

Ser café-com-leite: ser iniciante

Nas ruas e praças, os pequeninos tornavam-se “*café-com-leite*”, o que significava que eles brincavam, mas possuíam mais chances no jogo do que os maiores. O “*café com leite*” fugia também, mas nunca pegava e se fosse pegador seria acompanhado por uma criança grande. Era comum as crianças pequenas cansarem de ser “*café-com-leite*”. Ser *café-com-leite* significava iniciar, adentrar naquela “*sociedade em crisálida*”, como dizia Florestan Fernandes (1979), onde as crianças maiores se sentiam como adultos incubados, respeitando assim, o tempo de aprendizagem das menores.

Possivelmente, as crianças que brincavam nas ruas toleravam com facilidade os pequenos porque muitas vezes elas ficavam com os irmãos menores enquanto as mães estavam trabalhando. Além disso, se estas crianças pequenas com suas grandes irmãs ou irmãos fossem as pegadoras, o jogo com certeza ficaria *chato*, sem graça, não seria tão imprevisível e divertido.

Ser “*café-com-leite*” era ter a chance de brincar, de não ser excluído por ainda não possuir habilidades para brincar de um outro jogo. Em geral, os menores eram considerados *café-com-leite* porque ainda não corriam tão rápido para pegar, ou fugir, ou porque ainda não lançavam a bola tão forte ou não fugiam tão bem dela. Numa queimada, bandeirinha ou pega-pega é fácil deixar um pequeno ser *café-com-leite* sem isso significar danos ao brinquedo. A criança “*café-com-leite*” brincava, mas *não contava*. Esse “*não contar*” acontecia em alguns jogos como *queimada* porque as crianças maiores sabiam que estes menores, bem pequenos, ainda não conseguiam entender algumas regras. Isso porque ainda não tinham estruturas cognitivas desenvolvidas para compreender as regras deste jogo.

Porém, num jogo como *taco* era preciso lançar forte, correr rápido entre uma lata e outra enquanto o colega corria para buscar a bola, era preciso acertar a bola e, todas estas habilidades que as crianças pequenas ainda não tinham, as maiores sabiam disso e que só o tempo e a idade trariam. Se alguma criança fosse *café-com-leite* não

Traços da cultura infantil

sairia jogo, seria preciso que todas estivessem dentro das mesmas regras e condições para que o brinquedo acontecesse.

Por todos esses fatores é que este jogo de taco só foi visto entre as crianças acima de nove anos, sendo que as menores sequer tentavam jogar. Algumas das crianças que participavam não estavam ainda dentro destes domínios de habilidades, mas de modo lúdico elas buscavam alcançá-los e todas as outras esperavam que esta alcançasse, sabendo perfeitamente que precisaria de treino.

O que acontecia era que durante as divisões de duplas as crianças discutiam e pediam para separar: uma “forte” de cada lado. Mais uma vez, percebemos que as crianças têm total noção de suas habilidades, condições e limites, assim como a de seus colegas de brinquedo. Isso de mesclarem fortes e fracos acontecia não só porque as crianças tinham noções de justiça, mas porque sabiam que se a outra dupla fosse “fraca” demais o jogo seria “sem graça”.

Bolinha de gude: um jogo de mira sem tanta força.



Foto da pesquisadora

No jogo de taco havia necessidade de força para lançar e rebater a bola, entretanto, a bolinha de gude - um jogo muito encontrado na praça e em algumas

ruas, sazonal, que ora aparece, ora some - não precisava de força. Por isso os bem pequenos, à partir de seis anos, já começavam a jogá-lo.

Os meninos jogavam vários tipos de jogos com as bolinhas: *triangulinho*, *caçadinha*, *círculo*, *buraquinho*. Eles consideravam o *círculo* e o *triangulinho*, os jeitos mais fáceis de jogar, a *caçadinha* era somente para os mais habilidosos. Detalhes nas regras poderiam mudar de rua para rua, mas o que valia em todos os jogos como habilidade principal era acertar outra bolinha com a bolinha que era lançada.

Alguns jogos com as bolinhas precisavam da areia, outros não. Sendo assim, este fator - de ter ou não areia - também influenciava o jogo que a “trocinha” usaria com suas bolinhas. Se esta “trocinha” estivesse na calçada ou asfalto da rua, jogaria um tipo de jogo que não precisasse cavar buraquinhos. Se estivesse na areia da praça, jogaria um tipo que precisasse dos buraquinhos.

Os meninos que entrevistamos se sentiram “importantes” ao ensinarem alguns dos vários modos de se jogar bolinha de gude, pois perceberam que eram portadores de um tipo de conhecimento que os adultos, principalmente *alguns* adultos, não dominavam. Como deve ser prazeroso para uma criança, que sempre encontra um mundo onde os adultos parecem saber tudo e de tudo, perceber que os adultos não sabem algumas coisas. E que estes adultos se interessam por coisas que para as crianças são importantes.

Se estas coisas são importantes para alguma pesquisa de algum adulto, então é porque sei alguma coisa importante! Por isso percebemos boa vontade nas crianças, durante toda a pesquisa, para ensinarem e falarem sobre seus brinquedos.⁸¹

As várias maneiras de jogarmos bolinhas de gude talvez também devessem entrar no currículo das escolas, quem sabe junto com a geometria e a matemática? Quem sabe apenas para seus alunos perceberem que também sabem coisas?

Jogar, brincar, fantasiar, ao contrário do que parece, não é “sair” da realidade, mas é sair, elaborá-la e preparar-se para retornar, é estar nela como nunca!⁸²

⁸¹ Saí desta pesquisa feliz por ter brincado um pouco com elas e, ao brincar, percebi que isso foi saudável para as crianças pesquisadas. De algum modo, essa aproximação deve ter sido boa para a auto-estima de algumas delas. Seria bom que todas as crianças encontrassem espaços nas suas escolas para demonstrarem algumas de suas habilidades: bolinha de gude, jogar pião, fazer pulseiras de contas, pular corda, fazer brinquedos de sucatas, virar suas “estrelinhas” e mortais.

⁸² Opus cit., p. 75.

Segundo João Batista Freire (1991), o jogo contribui nos aspectos cognitivo, moral e social da criança. Para o autor, o ser humano é mais do que vida em movimento, é “estabelecer relações com o mundo de tal maneira que se passe do instintivo ao cultural, da necessidade à liberdade, do fazer ao compreender, do sensível à consciência.”⁸³ E é isso que o jogos tradicionais simbolizam nos grupos infantis, uma ruptura com a “sociedade da necessidade” para alegria da liberdade de se brincar.

Figurinhas: qualquer que seja o desenho ou filme, o que vale é trocá-las.

Na época da pesquisa os meninos já não batiam figurinhas, como na pesquisa de Florestan (1979) ou na década de 70, eles brincavam de *tazzo*! Pudemos nos lembrar que, no Programa Curumim, os meninos brincavam de *pokemons*, ou seja, os jogos eram os mesmos: trocar e bater figuras. Mudaram os nomes em razão dos desenhos animados que os lançaram, mas a prática permaneceu a mesma.

Não importa muito o tema em que as crianças estão jogando, importa que elas joguem, troquem, discutam, brinquem - ou briguem um pouco também.

Todos esses desenhos apareceram como figurinhas e cartas que eram batidas como se fossem figurinhas (aquelas não oficiais): *pokemons*, *digimons*, *tazzos*, *yu-gi-oh*, *Dragon BallZ*, em algum momento até o som destas palavras valiam ouro nos grupos infantis.

Quando a época era de Pokemons, muitas crianças do Programa Curumim chegavam a brigar dizendo que não estavam apostando sério, quando perdiam as figurinhas, e que isso não devia ter acontecido porque havia sido avisado que era “só de brinca”, ou seja, só de brincadeira. Por isso uma coordenadora resolveu proibir este jogo, mas os instrutores não entenderam a ordem e pediram a eles que jogassem só de brincadeira:

“Fulana (que era a coordenadora) quer que vocês só joguem de brincadeira, tem medo que vocês façam apostas verdadeiras, percam e depois chorem, ela não quer ninguém triste aqui!” Eles entenderam e então continuaram jogando “só de

⁸³ FREIRE, João Batista. *Educação de Corpo Inteiro*. 2ª edição. São Paulo: Editora Scipione, 1991 - p. 147.

brincadeira”, ninguém perdeu figurinhas ali, devem tê-las perdido nas ruas e prédios, mas não ali, pois ali apenas “treinaram”.

Na época da pesquisa de campo, a moda era o *tazzo*. Havia *tazzo* até de metal, em algumas rodas o jogo era sério, e quem não conseguisse virar perdia, em outros momentos era “só de brincadeira”, mesmo quem não virassem não perdia.

Certo dia da pesquisa de campo cheguei contente em um grupo de crianças que, em roda, batiam as mãos nas figuras e perguntamos: “Ah... vocês estão jogando sério ou de brincadeira esse *tazzo*?” Eles riram e disseram: “Que *tazzo*, *digimom*!” Em seguida, olhei as figuras e eram mesmo um pouco diferentes. Isso se repetiu em vários grupos por diversas vezes: em um era *Yuh-gui-ouh*, em outro *digimom* e em outro *tazzo*... Entre os vários desenhos, quase desisti de saber os nomes destes jogos! Alguns chamavam *digimon* de *tazzo*, outros chamavam de *digimom* mesmo.

A verdade é que a indústria cultural que move esses vários desenhos lança ao mesmo tempo vários tipos de figurinhas, esses desenhos e essas figurinhas encontravam um ou outro grupo que se identificava mais ou menos com elas.

Brougère (2004) diz que *hoje em dia é o cinema e a televisão que alimentam os brinquedos e os brinquedos reproduzem personagens da televisão... que quase sempre são brinquedos*.⁸⁴ Segundo o autor, o brinquedo não pode mais ser isolado do universo da mídia, pois ele já está totalmente integrado a ela e os personagens passam muito facilmente da televisão para um brinquedo ou de um jogo eletrônico para o cinema e, em seguida para um brinquedo. Exemplos não faltam: *Pokemons* eram jogos eletrônicos (que nasceram baseados em jogos de cartas), transformaram-se em desenho animado e nesta pesquisa foram vistos como “figurinhas” para bater, trocar e colecionar⁸⁵.

Calmamente, com paciência, após algumas francas risadas, as crianças explicaram: “Existem vários tipos de figurinhas...” É claro, pois existe uma porção de desenhos animados! Algumas crianças se identificavam mais com *digimons*, outras com *Yuh-gui-oh*. Cada grupinho adotava um nome e um desenho para o mesmo jogo.

⁸⁴ BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedos e cultura*. São Paulo: Cortez editora, 2004 - p. 163.

⁸⁵ Os Pokemons também podem ter nascido de uma pesquisa entre jogos tradicionais das crianças japonesas ou da própria memória de seus criadores porque entre estas crianças antigamente era comum criarem insetos para depois vê-los lutar com os dos colegas, combate: enredo do Pokemon. Isso segundo Brougère, Gilles. *Brinquedo e Companhia*. São Paulo, Cortez editora. 2004.

No quiosque da pracinha, aos sábados à tarde, muitos grupos se reuniam para trocar cartas de *Yuh-gui-oh*, *digimon* e outros desenhos. O desenho animado estava presente, mas o que valia era a atitude de conseguir juntar e se reunir para trocar as figurinhas seja batendo, seja trocando cartas ou figuras.

Num certo momento da pesquisa, contamos para as crianças que antigamente bater figurinhas se chamava “jogar bafo”. Elas riram muito e começaram a abrir a boca umas para as outras rindo e dizendo: “Ganha quem comer mais cebola!” Disseram muitas outras piadinhas e foi um momento bem engraçado.

Essa troca de figurinhas, para depois juntá-las, passava pela etapa da compra, por isso este jogo não foi visto na “trocinha” da rua Bernardo Graboi, onde as crianças enfrentavam maiores dificuldades econômicas. Outras “trocinhas” brincavam independente da condição econômica porque, mesmo entre as mais pobres, estes ganhavam as primeiras figurinhas “jogando” e se ganhava as primeiras com habilidade, em pouco tempo conseguia várias outras.

Havia aqui também muito mérito em conseguir estas figurinhas ganhando no jogo, em geral este menino ficava “temido” e passavam a jogar com ele apenas “por brincadeira”. O nome das figurinhas, eu desisti de aprender, sei que até terminar esta pesquisa muitos outros nomes surgirão. Houve uma época também em que os jogos de cartas do *Yu-gui-oh* se transformaram em cartas para bater, talvez isso tenha acontecido por sugestão de meninos que nunca podiam comprá-las, mas que sabiam bater figurinhas e viram no jogo a chance de possuí-las também. Desde o início desta pesquisa até hoje, pudemos perceber que as cartas deste jogo chegaram às mãos das crianças mais pobres, provavelmente um dos meios foi o jogo de bater figurinhas.

Polícia e ladrão: na rua São Bernardo é o FBI

O *FBI*, um tipo de polícia e ladrão, se aproxima mais de um jogo de pegar e fugir, contudo a trocinha do Willian e do Wesley criou tanto em cima deste jogo que resolvemos dar um espaço maior para ele.

No *FBI* do Wesley, os ladrões têm direito a três identidades falsas, que são papéis que a polícia joga fora - cada vez que a polícia descarta, os ladrões precisam

fugir. Depois apareciam com mais uma identidade, então a polícia pega e eles precisam fugir, até que na última identidade falsa, este era finalmente “preso”. Nesse momento ele deixava de ser “ladrão” e passava para o *FBI*.

O que intrigava nos jogos de polícia e ladrão era o seguinte: sempre que a polícia pegava o ladrão, este passava a ser polícia e a polícia passava a ser ladrão. Era mais um jogo em que as crianças oscilavam e brincavam com o “bem” e o “mal”, experimentavam estar do lado “certo” e do lado “errado”, brincavam com valores e momentos opostos. Na pesquisa de Florestan (1979) este jogo aparecia como “polícia”, ou seja, é um jogo antigo, talvez em séculos anteriores uma brincadeira semelhante fosse o “soldado”.

A verdade é que sendo mais ou menos elaborado, mais ou menos complexo, esse universo do bandido e da polícia está presente enquanto um duelo maniqueísta entre o bem e o mal, com ou sem carteirinhas de identidade falsa, o tema é sempre o mesmo: brincar com esses dois papéis⁸⁶.

Cobra ou cabra-cega:

Entre as crianças que brincavam na rua, este era considerado um bom jogo porque as crianças não corriam risco de quebrar nenhum objeto, nenhuma preciosidade dos pais. Mas estas ruas precisavam ser tranqüilas porque as crianças estariam desprotegidas, com um sentido a menos.

Talvez por isso tenhamos visto esse jogo poucas vezes e poucas crianças se lembraram dele no questionário. Trata-se de um jogo que, além de não estar na moda, as crianças adoravam, mas os adultos temiam, na época do questionário. Entretanto as crianças que o adoravam, realmente o a-do-ra-vam!

Jogo também representado em gravura de Pieter Bruegel, na cena de uma aldeia medieval e descrito por Philippe Áries (1981) quando é citado na biografia de Luis XIII - este teve um diário feito por seu médico e é descrito nele brincando de cabra-cega com a Rainha e de esconde-esconde com o tenente da cavalaria, tinha então sete

⁸⁶ Vale lembrar que nas lendas e literatura - vivas em nosso inconsciente coletivos - alguns heróis são ladrões, como por exemplo Robin Hood.

anos, mas ainda aos treze anos era visto brincando de esconder⁸⁷. Por ser também um jogo europeu, provavelmente foi trazido pelos portugueses e misturado há tempos com os jogos dos negros e indígenas, já faz parte também da nossa cultura lúdica.

Ariès (1981) afirma que muitas brincadeiras reservadas em épocas anteriores aos adultos e crianças, a partir da idade moderna tornam-se típicas da infância e servem como “repositório de manifestações coletivas abandonadas pela sociedade dos adultos”⁸⁸.

No caso de jogos como cabra-cega temos também o exercício de valores como confiança e solidariedade porque quem está com os olhos fechados fica vulnerável aos cuidados de quem foge, é preciso que os companheiros avisem dos perigos.

Muitos jogos trazem em si momentos sagrados, espaços de união coletiva, trechos de nossa memória coletiva, festas que envolviam toda a sociedade - sagradas ou profanas - por vezes estas festas representam uma “transgressão” aos valores impostos pela ideologia da classe dominante⁸⁹.

Além disso, o jogo de cabra-cega traz o brincar com o sentimento de medo do escuro, o medo da cegueira e ao mesmo tempo a confiança na “voz” do grupo, todavia este jogo apareceu apenas na praça e ruas mais vazias.

Televisão:

Entre os vários veículos de comunicação, com certeza o mais popular é a televisão. De acordo com o texto de Jô Groebel, num livro recente publicado pela UNESCO, a partir de uma pesquisa realizada nos anos de 1996 e 1997, para as crianças de 12 anos de todo o mundo ver TV é a atividade de lazer dominante⁹⁰. Crianças do Chile, entre 10 e 14 anos, chegam a assistir 150 minutos de televisão por

⁸⁷ ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2ª edição. Rio de Janeiro, LTC editora, 1981– p. 87.

⁸⁸ Opus cit., p. 89.

⁸⁹ Em alguns momentos da história humana a visão era o sentido mais trabalhado, em detrimento do ouvir ou tocar, por isso brincar de cabra-cega era brincar com um sentido oculto e transgressor: a audição e a busca pelo toque.

⁹⁰ GROEBEL, Jô. Acesso à mídia e uso da mídia entre as crianças de 12 anos no mundo. In: Feilitzen, Cecilia Von e Carlsson, Ulla (orgs). *A criança e a mídia, imagem, educação, participação*. São Paulo: Cortez Editora/UNESCO, 2002 - p. 71.

Traços da cultura infantil

dia, da Argentina, entre 9 e 12 anos, 209 minutos. Interessante, em países como República Tcheca e África do Sul essas horas caem para 121 e 128 minutos.

Quantas horas as crianças que pesquisamos costumavam assistir de televisão por dia?

Não pudemos verificar exatamente porque não tínhamos o aparelho do IBOPE nas televisões das crianças pesquisadas. No entanto, por dedução do que as crianças respondiam na pergunta do questionário aberto sobre os programas preferidos na televisão, tiramos uma média. Alguns programas citados são “domingueiros”, então contamos apenas com os programas diários. Ignoramos também os filmes, que são sempre eventuais.

É preciso esclarecer que esta média de horas deve ser vista com moderação porque muitas vezes as crianças citavam os programas, mas estavam envolvidas nas “trocinhas” e há tempos que não o viam, embora com relação às novelas era bem nítido que estavam vendo porque comentavam.

	Média diária de televisão
Tiago	2 h
Marcelo	6 h
Felipe 1	2h
Cleyson	3h
Lincon	2h
Rafael	2h
Nícolas	2h
Luca 2	2h
Jonhy	2h
Willian	2h
Wesley	2h
Morgana	6h
Gabriela	3h
Jeferson	2h
Gunter	3h
Tatiana	3h
Kelli	2h
Aline	6h
Mayra	2h
Victória	3h
Nágela	1h

Acima uma tabela com a média diária de televisão vista por estas crianças, principalmente em dias de chuva. A maioria assiste apenas duas horas de televisão, todos

citaram um outro programa ou desenho que às vezes não chega a ter meia hora. Alguns afirmaram também que só assistem esses desenhos “nas férias” porque estudam no horário em que passam. Entre as quatro crianças que assistem mais televisão, as meninas ganham, temos apenas um menino com seis horas diárias. É preciso lembrar que este período pode variar até mesmo com as condições do clima, podendo aumentar ou diminuir.

Tentando descobrir quantas horas de televisão assistiam por dia, percebemos que todas estavam assistindo a uma novela da rede Globo de televisão que possuía dramas fortíssimos, praticamente todas as crianças pesquisadas responderam que assistiam, de meninos a meninas.

A novela que a maioria das crianças assistia estava repleta de emoções fortes, tristezas, violências, erotismo, no entanto, era assistida sem censura nenhuma por todas elas e comentada no dia seguinte, principalmente entre as meninas. Aliás, elas comentavam diariamente com o mesmo entusiasmo que os meninos comentavam os jogos de futebol, às quintas. Todos faziam suposições para adivinhar como a novela terminaria. Diversas vezes nesse horário as crianças das ruas ainda estavam brincando, talvez por isso não vissem a novela.

Entre as crianças que assistiam havia a torcida, os comentários nos dias anteriores e posteriores aos capítulos, as suposições sobre o que aconteceria e as reflexões sobre o que aconteceu. “Novela é torcida”, escreveu a socióloga Esther Hamburger (1998), “uma verdadeira rede de especulação sobre o caráter e as ações dos personagens”.⁹¹

A novela entra no cotidiano trazendo emoções num nível acima dele, como diz Norbert Elias (1992), em geral a vida comum é “enfadonha”, a novela faz o mesmo que o esporte no sentido de mimetizar emoções, mas em vez de jogar com o imprevisto do esporte, lida com dramas humanos, combinando ficção e realidade.

No Brasil as novelas mostram realidades melhores, a pobreza ainda é romantizada, as soluções e alegrias dos protagonistas nas novelas estão na ascensão social. Imagens da classe média alta e da classe A são mostradas, como se todos os brasileiros vivessem assim, a luta entre os “bons” e os “maus” agitam as tramas.

⁹¹ HAMBURGER, Esther. *Diluído fronteiras: a televisão e as novelas no cotidiano*. In: História da vida privada no Brasil 4: *Contrastes da Intimidade contemporânea* – São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 479.

Tramas estas que possuem emoção além da realidade.

Na novela citada, todas as crianças choraram no momento em que dois personagens foram vítimas de balas perdidas. A realidade, as notícias do cotidiano das grandes cidades e a ficção se encontram.

Esther Hamburger (1998), que analisa as novelas no Brasil, assinala o modo como as novelas da rede Globo de televisão cresceram junto com a emissora durante o regime militar, “relações amistosas com o regime [militar], sintonia com o incremento do mercado de consumo⁹²”. Outras mudanças paralelas ocorriam no Brasil, o crescimento que a emissora soube aproveitar, como a migração do campo para cidade e a industrialização.

Como já foi comentado, segundo estudos de Magnani(1998), até início dos anos 80 o Brasil possuía os circos nas periferias, com peças que têm fórmulas similares às novelas, uma pitada de drama, comédia. Assim, as novelas se encaixaram bem na cultura popular brasileira, com a diferença de que os circos falavam de dentro da realidade das pessoas e as novelas falam de fora, mostram em geral apenas a classe A.

Quando o mocinho da novela está na favela, as pessoas esperam o momento que o mocinho “subirá” na vida. Segundo Hamburger (1998), as telenovelas aproveitaram experiência acumulada pelas radionovelas brasileiras para fazerem sucesso.

Talvez também exista influência dos nossos circos, que como foi pesquisado por Magnani⁹³(1998) viviam nas zonas rurais e periféricas, mesmo de grandes cidades como São Paulo, até início dos anos 80 - apesar do circo ser um evento de final de semana e as novelas entrarem na intimidade, dentro da casa, no cotidiano.

As novelas fazem sucesso, segundo Hamburger (1998), também porque tem a capacidade de sintetizar o público e o privado num mesmo momento, assim como o político e o doméstico. São as lógicas das relações pessoais e humanas que presidem as narrativas dos problemas sociais ou políticos, além das abordagens dos temas das vidas privadas numa emoção incomum ao dia a dia das pessoas.

No período de repressão as novelas trabalharam junto aos demais recursos da mídia para “acalmar” a população, com a conivência de muitos outros artistas,

⁹² Opus cit., p. 455.

⁹³ MAGNANI, José Guilherme Cantor. Festa no pedaço, cultura popular e lazer na cidade. 2ª edição. São Paulo: Editora Hucitec/UNESP, 1998.

cantores. Possivelmente, sofreu com a censura em alguns momentos, mas serviu perfeitamente para formar uma pseudo-identidade brasileira, assim como incentivar o consumo.

Outro recurso que a novela usou e é tão antigo quanto a própria humanidade: a “fofoca”. As pesquisas de opinião e os índices de audiência fazem público e autores de novelas trilharem caminhos de trocas. As “comadres” fazem comentários das novelas e seus personagens antes ou depois de comentarem ações e a vida de seus vizinhos, realidade e ficção novamente se misturam em uma só trama.

Mas qual é a média de horas que as crianças ficam absorvendo os efeitos da televisão por dia? Na rua apenas três crianças assistem 6 horas de televisão por dia, a maioria assiste de uma a duas horas diárias, é possível que por isso os modelos da televisão não consigam se impor tanto entre estes grupos. Talvez por isso os beyblades e as Barbies não façam tanto sucesso entre estas crianças que brincam livres pelas ruas e praças.

As crianças que brincavam nas ruas não eram assim tão presas à televisão, porém, mesmo assim adotaram o nome beyblade nos seus piões de sucata, brincavam de FBI deixando claro que assistiam a filmes policiais americanos, também brincavam de outros jogos com o tema de algum programa ou desenho animado passado pela televisão. Ou seja, com menos força, a televisão teve ainda o poder de impor “coisas”, até mesmo àqueles que não eram vidrados nela. Na realidade é verdadeiro afirmar que a linguagem da televisão tem uma forma similar às linguagens das “coisas”, existe uma “força” da matéria no sentido de que esta é pragmática, não oferecendo alternativas e nem chance de resistência.

È provável que a televisão passe seus valores de modo mais autoritário, entrando nas casas e impondo uma programação. Diferente dos teatros circenses descritos por Magnani (1998), onde o público viajava, brincava, palpitava com os autores durante a semana, a televisão está longe, distante, seus atores são estrelas milionárias. Os palpites e a audiência são importantes apenas para anúncio de produtos, não que os telespectadores sejam de fato importantes, retratados ou ouvidos pelas redes de televisão, eles sequer são vistos em suas realidades, corpos e crenças pela televisão.

A criança, quando aparece na televisão está dentro de padrões e classes que pouco tem a ver com a realidade, com exceção da rede Cultura, onde a criança se vê sem espelho invertido ou distorcido. Como já foi analisado nos demais canais a televisão vende modelos que se distanciam da maioria dos corpos, classes, valores e faixas-etárias. Porém, os elementos fornecidos pela televisão (duelo entre o bem e o mal), cabem perfeitamente entre os jogos infantis já estudados, diversas vezes mesmo entre os tradicionais, tornam-se apenas variações entre formas de pegar e esconder.

Esta questão aparece do seguinte modo: as crianças adotariam sim os temas propostos pelos programas da televisão porque esses temas “se encaixariam” nos seus brinquedos. Então temos aqui a razão pela qual a televisão não consegue influenciar tanto os jogos infantis, pois estes jogos já existiam, como no caso das figurinhas onde o que muda é o nome, mas o jogo em si é sempre semelhante. A criança sempre adota, recria e adapta a cultura que a cerca, e seus elementos, para a sua realidade lúdica, principalmente se esses elementos se encaixam no que Brougère (2004) chama de *caricatura do brinquedo*. Para este autor, o brinquedo e as brincadeiras são sempre exageradas, simplistas e caricaturais - e a criança não se importa com isso.

Também foi observado que o nome do desenho animado é, dentro das brincadeiras, apenas mais um nome. Diversas pesquisas publicadas na revista Educação, Sociedade e Cultura, também observaram isso - como a pesquisa realizada sobre os *Power Rangers*. Nela, a autora Isabel Alves Costa ⁹⁴ pôde perceber que brincar com os *Rangers* é brincar de “afastar ameaças”. Assim como a pesquisa de Brougère com os *Pokemons*, onde foi notado também que o tema do desenho animado, sua denominação, pouco importava, pois o que vale é que seus conteúdos precisam ser interligados de modo fácil às brincadeiras das crianças.

Gerard Jones (2004) também observou que em início dos anos letivos, quando seu filho estava com medo do novo ano escolar, preferia brincar de jogos como dinossauros, *Power Rangers*. Depois que esta ansiedade passava ele voltava a brincar de outros jogos, que não possuíam monstros como os desenhos animados citados. Percebemos aqui que o desenho é apenas um tema do jogo: “afastar o medo”, ou ainda, tornar-se “forte”. Quando o filho do autor era mais novo e estava querendo

⁹⁴ COSTA, Isabel Alves. *O Quotidiano das Crianças e a televisão*. Organização de Manuel Pinto e Manuela Ferreira. Revista Educação, Sociedade e Cultura. Número 12, 1999.

Traços da cultura infantil

“carinho”, gostava de brincar de *Teletubies* e, às vezes, misturava com os amigos os dois desenhos dentro dos jogos.

Entre as crianças que brincavam nas ruas percebemos que os temas propostos pela televisão eram apenas sugestões, não uma cópia direta. O jogo *Gigantes do Ringue*, embora possuísse o nome de um programa da televisão, nada mais era do que um jogo de luta. O jogo *FBI* consistia em um jogo de polícia e ladrão. Em todos esses jogos com nomes de programas de televisão o que havia por trás era o perfeito encaixe destes nomes aos jogos infantis, não uma influência direta como podemos supor à primeira vista.

Feita essa análise, é surpreendente perceber que as crianças estudadas não encontraram uma televisão melhor ou pior, mas encontraram uma televisão que possuía desenhos que se encaixavam perfeitamente em seus jogos. A sorte que todas as crianças estudadas possuíam é que encontraram algo além da televisão: grupos de amigos para brincar.

Limites

Qualquer atividade virtual fascina, nesse caso a criança precisa ter vizinhos e tempo para brincar ou seus pais precisarão estabelecer limites de tempo ou programas. Não porque esses programas sejam nocivos em si, as crianças sabem separar realidade de fantasia, mas porque elas precisam do espaço do brinquedo. Dentro da brincadeira, a criança encontra elementos para a *sociabilização*, encontro lúdico com os valores que lhes são passados pelos pais, igrejas, escolas ou amigos, além disso, ela realiza a catarse de tudo que fica reprimido, todas as proibições, regras. Brincando a criança pode finalmente gritar, brigar, matar, pegar e fugir. A televisão, na medida certa, oferece apenas nomes diferentes para jogos que já se encontram no universo infantil, jogos dos quais as crianças precisam.

Jones (2004) analisa a fala de algumas mães que dizem que seus filhos ficam agressivos, dando golpes no ar, depois de assistirem *Power Rangers*. O autor assevera que sempre devemos perguntar por quê o desenho, ou game, ou história em quadrinhos, é importante para aquela criança - e eu acrescentaria, para aquele grupo

infantil. A criança que vê e gosta de *Power Rangers* não estaria querendo apenas brincar de luta? Brincar de luta não seria um jogo que elas estariam precisando naquele momento? Jones (2004) analisa a forma como as mães associam o jogo de luta com uma atitude agressiva e, como já discutimos no item *guerra*, nem sempre um jogo de luta é uma atitude agressiva. No entanto, ainda de acordo com o mesmo autor, as professoras, alunas e mães, não sabem distinguir agressividade de brincadeira, qualquer luta de brincadeira já é considerada atitude agressiva.

Em nossa cultura as brincadeiras de lutas são sempre masculinas e, lentamente, isso vem se modificando, entretanto, as mães e educadoras ainda sentem resistência em aceitar esse brinquedo até entre os meninos. Brincar de *Power Ranger* ou *Pokemon* significa brincar de luta, as crianças sabem que se trata de uma brincadeira e que não devem “machucar de verdade”.

Quando os meninos da rua São Bernardo brincavam de *Gigantes do Rinque*, uma das regras era não bater de verdade, não bater forte. O nome do programa de televisão era simbólico, eles não usavam esse nome em razão da má influência do veículo, afinal eles já conheciam a brincadeira. Entretanto, todos viam o programa porque queriam brincar de luta e escolheram este nome, mas poderia ser qualquer outro. Se eles estivessem em outra fase, então este programa não seria tão interessante, assim como brincar de luta. Como de fato ocorreu, em pouco tempo outros jogos se tornaram mais importantes e eles cansaram de assistir esse programa. Quando perguntamos por que cansaram de ver o programa, Wesley respondeu: “Ah... cansei”.

Por isso muitos desenhos são reprisados, enquanto algumas crianças já se desinteressaram, outras ainda estão interessadas. Além disso, se uma criança entra num grupo e determinados dados da televisão são importantes para aquele grupo, algum desenho, programa ou novela, possivelmente ela resolverá assistir para conseguir acompanhar os amigos.⁹⁵

⁹⁵ Um colega tinha uma filha de cinco anos e, como minha filha, também não assistia e nem conhecia a Xuxa, visto que elas nasceram num intervalo em que a apresentadora parou de fazer programas infantis e estava com um programa para adolescentes aos finais de semana. Ambas nunca tinham assistido aos programas da Xuxa, mas a “conheciam”. Sim, elas conheciam **por causa dos amigos** que elas possuíam em seus grupinhos infantis, que diziam do que e de quem elas deveriam gostar. Quando esta apresentadora voltou a fazer programas infantis, minha filha se interessou por um tempo em assisti-los, depois simplesmente “cansou”,

Quando um programa é parte do mundo de brinquedo das crianças, aí é que elas sentem interesse neles. Nem todos os desenhos chamam a atenção das crianças, um ou outro estará, em algum momento, numa evidência especial. Por muito tempo *O Pequeno Urso*, depois *Ruppert, o Urso*, foram os heróis preferidos de minha filha, mas de repente ela perdeu o interesse e é difícil saber quando isso se deu. É possível deduzir que esses desenhos digam respeito a uma fase em que suas brincadeiras sejam parecidas com esses desenhos, com as histórias e as aventuras desses heróis.

No entanto, as brincadeiras e os desenhos preferidos de uma mesma criança não seguem uma linha matemática, em algum momento ela poderá voltar a sentir interesse por algum programa ou desenho que já havia esquecido.

O limite que os pais estão impondo ao tempo de televisão ou vídeo games é o mesmo que antigamente se estabelecia para as crianças saírem das ruas e entrarem para fazer tarefa escolar. Entre as crianças que brincam nas ruas, ainda existe este chamado: “Menino, vem fazer tarefa, depois você brinca!”

Limitar os tempos e programas de televisão faz parte da vida das crianças que brincam nas ruas, assim como os limites ao próprio brincar na rua. A criança não tem vontade de parar as atividades que trazem prazer, sempre será preciso um adulto para dosar os horários com outras necessidades, como a de ir brincar para sair da televisão, de parar de brincar para fazer tarefa, de sair dos banhos quentes e divertidos, de parar de brincar e ir tomar banho. O tempo das coisas boas, necessidades e obrigações, sempre serão comandados pelos adultos, isso é fato. À medida que as crianças crescem e ganham noção de tempo e autonomia, esses comandos diminuem.

Pokemons, *Digimons* e outros elementos da mídia influenciam os jogos da cultura infantil e percebemos que não há problema nisso. O que ocorre é que estes são bons para se brincar, assim como em outras décadas outros heróis surgiram da televisão, do cinema ou dos mitos. Não ficará na lembrança nenhuma lição de violência dos *soldadinhos de chumbo*, *cowboys*, *jaspions* ou dos atuais *pokemons*, mas apenas dos momentos do brinquedo em grupo. Se essas crianças não viverem em um ambiente

“perdeu a graça”. Ela tinha curiosidade em saber quem era a pessoa que seus colegas veneravam, mas não achou tão interessante seu programa, gostando por pouco tempo de um ou outro quadro e detestando os quadros de gincanas. O programa não entrava no mundo e no universo que ela sentia interesse no momento.

Traços da cultura infantil

violento, com certeza os momentos lúdicos em grupo serão mais nítidos na memória do que as mensagens de violência que porventura alguns destes desenhos possam passar.



Foto de arquivo familiar, tirada nos anos 70, um dos heróis era o Zorro.

II Capítulo Brincando no prédio

*Não achei, entre os verdadeiros poetas,
Saudades do brincar num prédio,
Então vou me arriscar agora a escrevê-las:*

*É respirar livre, dentro de paredes,
Brincar num pátio é transformá-los,
Em aventuras, longínquos lugares.*

*Como todo brincar é estar longe
Estando perto.*

Neste capítulo pretende-se relatar e analisar as observações realizadas no pátio, salão de festas, parquinho e garagem de um prédio localizado na rua dos Alecrins. Nos referidos espaços foram observados dois grupos de crianças: de 6 a 9 anos e de 10 a 13 anos. Como já foi dito, trata-se de um prédio de oito andares, com quatro apartamentos por andar, alguns ocupados por casais novos, outros por pais de crianças bem pequenas, onde apenas o grupo já descrito na introdução foi estudado.

Nesse ambiente encontramos brincadeiras diversas vezes supervisionadas por adultos, babás ou porteiros, sendo este um dos vetores da observação nesse espaço e, ao mesmo tempo, paradoxalmente, nesse ambiente foi possível encontrarmos outras práticas lúdicas devido a presença de quadra, piscina e parque infantil. Sendo um espaço com boa infra-estrutura, era também um espaço onde os pais sentiam que as crianças estariam mais seguras do que brincando na rua. Um espaço rico para o estímulo de alguns esportes, como o futsal, e que, ao mesmo tempo, impossibilitava

jogos como pipa e taco, devido aos muros que o cercava⁹⁶. O objetivo dessa descrição é descobrir práticas sociais infantis desenvolvidas neste espaço fechado.

No prédio, por ser um espaço fechado onde as famílias permaneciam mais próximas, a dinâmica das brincadeiras acabava se modificando. A exigência por silêncio e ordem, a proibição de alguns tipos de jogos e brincadeiras, assim como a impossibilidade física para outros, como a pipa (*papagaio ou maranhão*) e o taco (ou *bets*), imprimiam especificidade às ações dos grupos infantis.

O importante era perceber que em grupo as crianças criavam novos jogos e modificavam os velhos, adaptando-os às suas realidades e trazendo ao cotidiano o riso e a surpresa que todos os jogos sempre trazem, a imprevisibilidade, independente do lugar onde se encontravam.

Ao mesmo tempo, essas crianças freqüentavam as escolas do bairro, caminhavam com as mães numa praça próxima ou faziam catecismo na igreja local onde brincavam e realizavam trocas. Nesses ambientes aprendiam brincadeiras tradicionais que podiam ser adaptadas à realidade do prédio, como os jogos de cartas que os meninos aprenderam na escola ou os jogos de palmas das meninas.

Brincando de monstro

Nos períodos de observação no pátio do prédio ou acompanhando as crianças na garagem e pelas escadas, vimos uma correria, acompanhada de gritos e risos que aos poucos nos fez perceber que se tratava de uma brincadeira com regras e acordos estabelecidos entre as crianças. Tratava-se da seguinte brincadeira: *Monstro*.

Brincar de *monstro* ou *bruxa* era uma das brincadeiras preferidas entre as crianças de 6 a 9 anos no prédio. Pode-se trazer aqui novamente a questão do poder, da

⁹⁶ Também foi observado que estas crianças não possuíam uma ligação forte com o bairro, sua história e vida comunitária. Quando realizei o festival para me aproximar das crianças que brincavam nas ruas e praças, divulgando-o na missa e na associação de moradores, as crianças do prédio não souberam. Ao realizar a pesquisa perguntei se elas chegaram a saber deste festival e contei que os participantes ganharam bolsas de estudos. As crianças ficaram tristes e disseram que não souberam. Este foi um dos indicativos de que as crianças do prédio estavam mais desligadas das coisas que ocorriam no bairro em que elas viviam do que as crianças das ruas e praça. Todavia, poucas saberiam jogar taco ou soltar com as pipas com habilidade, já que no prédio não havia espaço para estas atividades.

criança ter a possibilidade de sentir-se poderosa nesse mundo em que precisa levantar, dormir, estudar, sempre em horários determinados pelos adultos.

Em uma reportagem da Folhinha de São Paulo, Tatiana Belinky diz que na infância sempre quis ser bruxa, até descobrir a Emília, de Monteiro Lobato, que nada mais era do que uma criança com poder.

FOLHINHA sábado, 25 de setembro de 2004 F 3

Escritora de muitas histórias

Luana Fischer/Folha Imagem



A escritora Tatiana Belinky

8 **Como você tem tantas idéias?**
(Matheus Fava Bon, 3ª série, de São Paulo)
Tenho olhos de ver e ouvidos de ouvir. É importante prestar atenção na escola, no ônibus, no táxi, em todos os lugares, e usar os olhos não só pra olhar mas também para enxergar.

9 **Fale do tempo do programa "Sítio do Picapau Amarelo", junto com seu marido Júlio Gouveia, na década de 60. Fiquei feliz ao vê-la na Folhinha.**
(Mauro Bilman, 50 anos, de Belo Horizonte)
Foi muito bom. Dava um trabalho muito grande, era ao vivo, não havia computador, escrevíamos na [máquina de escrever] Olivetti portátil. Era muito agradável, prazeroso, trabalhoso, divertido, muito bom. Conheci Monteiro Lobato pessoalmente. Minha primeira paixão no Brasil foi a banana. Quando cheguei, vi uma penca de bananas e fiquei maravilhada. Mas o segundo grande amor foi Monteiro Lobato. Antes de conhecer a sua obra, eu queria ser bruxa, mas das bruxas bonitas, que nem aquela da Branca de Neve, porque bruxa tem poder. Mas quando conheci o "Sítio do Picapau Amarelo", passei a querer ser a Emília, porque é uma criança com poderes!

6 **O que a senhora gostava de ler quando era pequena?**
(Matheus Riccio, 2ª série, de São Paulo)
Poesia, gostava muito de poesia. E também de contos de fadas, contos de aventura. Quem lê muito lê tudo.

7 **Você já escreveu para adultos?**
(Fernanda Boccuzzi Rodrigues, 3ª série, de São Paulo)
O que é bom para a criança é bom para o adulto, embora o contrário nem sempre. Mas há livros, como "Transplante de Menina", que é autobiográfico, e muitas crônicas que são lidas por adultos. Também traduzi romances, poesias e contos do russo, do alemão, do inglês. Em 86 anos deu para fazer muita coisa.

Trecho da entrevista dada à Folhinha pela escritora de livros infantis Tatiana Belinky.

Essa brincadeira era uma mistura de *pega-pega* com *esconde-esconde*, todos precisavam fugir do monstro ou da bruxa que morava no salão de festas. Todos queriam ir até este salão, mas ao chegarem lá fugiam da bruxa ou do monstro (se era menina era uma bruxa, se era menino era um monstro). Quem era pego tornava-se o monstro ou a bruxa. As crianças fugiam do papel de monstro ou bruxa, ao mesmo tempo que esse personagem, na brincadeira, era altamente sedutor. Tratava-se do momento em que se era destaque. O monstro ou bruxa era personagem único enquanto todos os demais formavam uma pequena massa sem distinção.

Jogos como *monstro ou bruxa* traziam também à tona a necessidade de enfrentar medos e surpresas que a vida oferece. No prédio, as crianças acabaram “criando” jogos que contemplavam o fator surpresa, fato que corrobora as análises feitas por Norbert Elias(1992) a propósito das atividades de lazer:

“(…) Se destina a autorizar o excitamento, ao representar, de alguma forma, o que tem origem em muitas situações da vida real, embora sem os seus perigos e riscos [grifo meu]. Filmes, danças, pinturas, jogos de cartas, corridas de cavalos, óperas, histórias policiais e jogos de futebol - estas e muitas outras atividades de lazer pertencem a esta categoria.”⁹⁷

Vale lembrar especialmente o livro de Norbert Elias (1992) onde ele discute os jogos e o modo como estes evocam de forma mimética sensações de medo, por isso que gritos nas brincadeiras muitas vezes expressam sentimentos reprimidos socialmente mas que naquele contexto explodem livremente. É claro que os gritos de uma brincadeira como *bruxa* ou *monstro* só eram permitidos durante o dia, à noite as crianças precisavam se controlar se quisessem brincar até tarde para respeitar as regras do espaço coletivo em que viviam. Neste jogo existe o flutuar entre dois papéis: o do bom, covarde, e o do monstro terrível, que afugentava todo o grupo que gritava de pavor.

Este jogo já foi incorporado ao repertório de brincadeiras das crianças do prédio, mesmo entre as grandes - de 10 a 13 anos - que não chegaram a brincar de *bruxa* ou *monstro*, o jogo ficou conhecido. As crianças que lá chegarem o encontrarão pronto. A brincadeira tornava-se preferida em alguns momentos e desaparecia de tempos em tempos.

Pode-se imaginar que este jogo seja mais freqüente em períodos em que as crianças vivem situações de tensão, uma vez que, a criança tem no brincar uma maneira saudável de lidar com suas ansiedades e medos. Ao contrário do que muitos adultos supõem, ela não está “fugindo” da realidade ao fazer isso, mas buscando forças, através dos elementos encontrados no mundo em que sente e vê, de continuar dentro desta realidade.

⁹⁷ ELIAS, Nobert e DUNNING, Eric. *A busca da excitação*. Lisboa: Editora DIFEL, 1992.

As relações de *interdependência fantasia-realidade* são bem explicadas por Norbert Elias através da comparação com uma teia de aranha: a aranha pode ir até a beirada de sua teia, mas ainda está ligada ao meio, ao centro dela. Este centro é a realidade e a sociedade em que vivemos, com seus valores, normas, regras, poderes, angústias, e a fantasia é, exatamente, a beirada dessa teia, lugar no qual buscamos, em especial a criança, forças para continuarmos, sem nos desligarmos da teia, lugar na qual a aranha busca alimento.

Este conceito de interdependência nasceu com o já citado Norbert Elias, e também se aplica ao efeito dos jogos esportivos nos adultos, que se dirigem aos estádios de futebol para gritar por seus times. Entre os aborígenes australianos (ELIAS, 1992), os rituais religiosos faziam o papel dos desportos modernos: emoção e excitação coletiva. Este autor tentou analisar o desporto como um “*laboratório natural*” para a *exploração de propriedades das relações sociais*, nesse caso as pessoas estariam ali espontaneamente, buscando um lazer, uma quebra do ritmo cotidiano e uma força para continuar neste, ou seja, *através da estrutura intrínseca do desporto, possuem uma interdependência evidente e muito complexa*. À medida que as sociedades se urbanizam e a vida se torna mais complexa, temos também um aumento das cadeias de interdependência. Isso porque temos um aumento concomitante sobre as pessoas para exercerem o autocontrole da sexualidade, da agressividade e das emoções de um modo geral.

Além das emoções que os jogos trazem à tona, eles brincam com o dualismo que as crianças tanto adoram: flutuam entre o papel de quem foge, o *bom*, e de quem pega, o *mal*.

Emoções que nas crianças explodiam nos gritos, fugindo do monstro ou da bruxa, medo ou ansiedade de voltarem a ficar boa parte de seus dias submetidos às regras e controles escolares, presos às carteiras, subordinados aos controles verbais, aos pedidos de silêncio. Afinal, silêncio é o que menos se presencia em brincadeiras como *monstro* ou *bruxa*, aliás, aparentemente os gritos eram a graça desse brinquedo, além das fugas ou de ser o monstro.

Ser o monstro ou a bruxa era ser forte e poderoso por alguns momentos, era ter força suficiente para que todos fugissem de si por alguns instantes, era ter poder para

amedrontar por alguns momentos, era ser tão terrível quanto àqueles que lhes causavam medo: as autoridades escolares, pais e porteiros do prédio⁹⁸.

Mistérios

Já que mencionamos acima os porteiros do edifício, vale lembrar de outra brincadeira inventada pelas crianças do prédio, que os incluía sem que soubessem. O jogo chamava-se *mistérios*.

Brincar de *mistérios* gerava tanta correria e gritaria quanto *monstro* ou *bruxa*, mas a diferença é que todas as crianças fugiam e se escondiam, não de um pegador, mas do “olhar do porteiro”. Mais uma vez o jogo preferido trazia a imprevisibilidade (atitude do porteiro) como essência e atração.

Segundo a inventora da brincadeira, Naiara, na época com oito anos, o grupo percebeu que o porteiro saía de tempos em tempos para fazer ronda pelo pátio do prédio, então inventaram um jogo em que precisavam se esconder do “olhar do porteiro”⁹⁹.

O funcionário participava do jogo sem saber e as crianças gritavam, corriam, fugiam, se jogavam no chão desesperadas quando eram “atingidas” pelo “olhar do porteiro”. As amigas tentavam socorrer a criança atingida virando o olhar, escondendo-se e abaixando, outras davam as mãos em posições “mais seguras” para fazer corrente e tentar salvar os colegas atingidos.

Os jogos *mistérios* e *bruxa* pertenciam, com exclusividade, às crianças pequenas, não às bem pequenas (menos de seis anos), já que estas só brincavam com os pais e raramente desciam, mas àquelas que são consideradas pequenas para as maiores de dez anos. Os dois jogos eram de “faz-de-conta” e as crianças que fugiam, seja do “olhar do porteiro”, seja da criança que estava como bruxa, ajudavam-se muito nesses

⁹⁸ Lembrando mais uma vez que este “medo” tem haver com ansiedade e limites que os adultos impõem normalmente na vida das crianças, regras cotidianas.

⁹⁹ Mesmo aos finais de semana, se não havia churrasco, era muito raro os pais estarem no pátio do prédio. Eles apenas passavam por este pátio e as crianças maiores de seis anos ficavam brincando sozinhas, apenas com seus iguais e, quando muito, com os funcionários, sem que estes soubessem, como o porteiro nesta brincadeira.

momentos. Isso podia ser percebido logo, ao ouvirmos frases como: “venha amiga, por aqui!” ou “eu te ajudo, amigo.”

Os dois jogos citados, *mistérios* e *bruxa*, fugiam do cotidiano, já que não estavam calcados sobre motivos imediatos da vida social. Além disso, jogos assim faziam as crianças se sentirem poderosas por alguns momentos - fortes, heroínas.

Gerard Jones (2004) diz que de “*todos os desafios que as crianças enfrentam, o maior deles é a impotência*”. Por isso, é bom, repentinamente, deixar essa impotência de lado e derrotar uma *bruxa* ou um *monstro*, com arma, varinha mágica ou pó de *pirlimpimpim*. Além disso, o “olhar do porteiro” traz, vivo novamente, o olhar da “Medusa”, só que não chega a petrificar, apenas *quase* petrifica as crianças. Nada que bons heróis unidos e inteligentes não sejam capazes de derrotar.

Vale lembrar que talvez seja assim, *petrificada*, que a criança se sinta em relação ao adulto: silêncio, imobilidade e disciplina, o que a maioria dos adultos espera da criança, exatamente o oposto do que elas precisam. Tão concentrados com a sobrevivência diária, poucos adultos arrumam paciência para entender a constante mobilidade das crianças. Contudo, elas felizmente conseguem em grupo, nos momentos do brinquedo, o movimento, o grito e a mágica necessária para continuarem.

Sem entrarmos na questão dos limites, que já foi abordada no primeiro capítulo, nem colocarmos as crianças como vítimas” dos adultos “malvados”. Porém, como sempre os adultos colocarão, e assim deve ser, limites na vida das crianças, brincar assim sempre será apenas um escape, uma força para suportar sua realidade e suas regras.

O porteiro representava as regras de um espaço coletivo, de todos os adultos deste espaço que queriam silêncio quando finalmente estavam em casa, após um dia de trabalho. Brincar com o olhar “petrificador”, como o da Medusa, era brincar com estas regras, era rir delas para suportá-las. Da mesma forma, brincar de monstro era ser um pouco como aqueles que impõem os limites, era experimentar o lado do “poder”.

Também precisamos deixar claro que brincadeiras de fabulação, com bruxas ou porteiros de olhares fatais, não estão totalmente desprovidas de regras, são mais simples do que as regras de um jogo de *queimada* ou *taco*, são mais fáceis do que as regras do jogo de tabuleiro *War*, mas elas estão presentes: vale fugir, vale se esconder,

vale ajudar “o amigo atingido” pelo olhar. Toda a elaboração da história do brinquedo já trazia consigo as regras deste, assim eram os jogos de fabulação. O porteiro, a autoridade presente naquele pátio, pronto a *interfonar* para os pais nos casos de alguma “arte”, tinha um olhar que “atingia”. Nesse jogo, uma das regras implícitas era a cumplicidade do grupo e eram essas regras implícitas ao próprio brincar que norteavam os jogos de faz-de-conta. Jogos poderosos como tão bem Monteiro Lobato soube falar através da pequena Emília, até a poderosa feiticeira Medéia se rendeu aos encantos pelo faz-de-conta:

“Mas que segredo mágico era esse que interessava até uma grande feiticeira como Medéia? Simplesmente o faz-de-conta com o qual Emília solucionava os casos mais difíceis. A história da aplicação do faz-de-conta na luta entre Hércules e o javali do Erimanto já havia chegado até aos ouvidos de Medéia.¹⁰⁰”

No mundo da criança, ela é capaz de ajudar a derrotar monstros terríveis como o javali do Erimanto apenas com o faz-de-conta, o brinquedo, a fantasia, que faz este papel de ser interdependente, resgatando forças para continuar na grande teia humana, ora mais na lateral, ora bem ao centro, mas sempre na teia.



Na tirinha acima, do argentino Quino, Felipe tem sua brincadeira estragada pela fantasia do amiguinho.

¹⁰⁰ LOBATO, Monteiro. *Os doze trabalhos de Hércules*. 1º. tomo/ 5ª edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1969 - p. 230.

Trocando com o faz-de-conta: brincadeira de lojinha

...Por falar em faz-de-conta, outro jogo com muita imaginação era: *brincando de lojinha*. As meninas menores usavam essa brincadeira para trocarem seus brinquedos. Todas desciam com seus brinquedos para o salão de festas e as colocavam à venda de faz-de-conta.

Essa brincadeira vinha junto com a de casinha, várias histórias se somavam ao jogo e vários papéis eram representados: uma criança fazia o papel de mãe, outra de vendedora do bazar – ambas eram vizinhas também na brincadeira. A relação vicinal e vários outros papéis do cotidiano eram representados neste jogo.

Ao contrário dos jogos de ação, este jogo aproximava as crianças do cotidiano e o representava. Isso não quer dizer que estas crianças fossem filhas de donos de loja, mas o ato de comprar e vender, de ser mãe ou vizinha, estavam presentes na realidade dessas crianças.

Nos jogos de ação havia sempre a presença do medo, do enfrentamento de coisas terríveis, enquanto nos jogos do cotidiano costumava haver a reprodução dos principais papéis e suas ações rotineiras: “agora é noite, vamos dormir”; “agora é de dia, vou levar meu filho na escola”; “não, vamos tomar café antes”. Muitas frases ditas pelas crianças demonstravam que estavam brincando com temas do cotidiano, o dia-a-dia, o comum. Quando estavam brincando com o medo e o insólito, as frases eram: “calma, eu te ajudo, amigo”; “cuidado!”; “por aqui!”. E outras que demonstram a situação de risco.

Nas brincadeiras sobre o cotidiano não havia representação de risco, apenas de papéis¹⁰¹. Esses papéis eram exercitados, experimentados e, como afirmava Florestan Fernandes (1979), não diziam respeito à história pessoal da criança, mas acabavam fazendo parte desse grupo. Enquanto um jogo, uma brincadeira, encontrava sim elementos na vida dos adultos, mas não nos responsáveis diretos e sim nos papéis sociais dos adultos que cercavam estas crianças. Brincar de lojinha requeria alguns elementos: “coisas” para vender, outros personagens para representar os compradores, uma vida

¹⁰¹ Papéis que representavam regras mais flexíveis, mas ainda assim, regras!

que girava em torno dessas lojas, de pessoas que dormiam, tomavam café, trabalhavam e, por fim, se dirigiam à *lojinha*.

Na *lojinha* de brinquedo, essa criança - e seu filho ou filha na brincadeira - encontrava coisas e, principalmente, brinquedos interessantes, às vezes a criança que era a mãe fazia o papel de negar o brinquedo à filha (o): “Não, agora não dá, outro dia”. Outras vezes comprava este brinquedo para o filho (a). O que valia era a representação, a troca de papéis, já que a criança que passava por adulto seria aquela que decidiria se compraria ou não, e, o lidar com este lado da vida em torno do consumo, mas sobretudo da troca, era o lúdico deste jogo.



Tira do cartunista argentino Quino. Miguelito representa a criança bem pequena que começa a descobrir o dinheiro.

Nesse ponto, lembramos de um personagem em quadrinhos, a Mafalda, criação do argentino Quino. Na tira acima, o amigo da Mafalda, único que ainda não estava na escola, pedia à ela: “Você tem uns papeizinhos para me dar? E a Mafalda voltava com um papel em branco de um bloco. Então o amiguinho dela dizia: “Não, daqueles que servem para comprar coisas”. Sim, bem pequenas as crianças já conhecem o poder, a alegria e a tristeza de ter ou não dinheiro.

Uma reportagem da Folha de São Paulo¹⁰² entrevistava crianças pequenas brincando e, já no final da reportagem, um menino perguntou: “E você vai nos dar dinheiro?”. O jornalista respondeu que não, ao que o menino indignado argumentou: “O quê? Vai usar a gente no jornal sem pagar um centavo?”.

¹⁰² Folha de São Paulo, domingo, 16 de abril de 2000, reportagem especial para a Folhinha feita por Armando Antenore.

Bem cedo as crianças conhecem os valores que regem o mundo em que vivem, não precisam de muito tempo de vida para isso. E, como brincam com todos os valores que encontram, nada mais justo do que brincar com a troca, seja através das trocas de figurinhas, seja através de jogos como este de *lojinha*.

Isso ocorre porque as crianças que brincam juntas buscam o respeito mútuo, a camaradagem, e este respeito passa a ser uma coisa que se realiza em sua prática. Por isso o grupo trocava seus brinquedos de *mentirinha*, sabendo que se fosse de verdade poderiam se arrepender e então não teriam como reavê-los. Se a criança forçasse a troca e mostrasse arrependimento, seria mal vista pelos companheiros de brinquedo.

A criança que cometia delitos ficava mal vista dentro dos grupos infantis, permanecendo sozinha e isolada, precisaria de tempo para refazer a imagem negativa que construiu dentro de seu próprio grupo. Grupo que pode ser muito severo com aqueles que não seguirem suas regras e valores internos, tornando-se cruel.

Piaget (1973) nos fornece uma pista deste desenvolvimento moral das crianças, à medida que sua inteligência vai se aprimorando, a criança consegue organizar melhor seu mundo afetivo, mas este sentimento que leva à construção moral nasce a partir da necessidade. No caso das crianças através da necessidade de continuar tendo um grupo para brincar, só assim ela percebe que se agir mal ou errado - acordo com seu grupo- ficará sem ninguém para brincar¹⁰³. Quanto mais a criança desenvolve seu raciocínio lógico, mais desenvolve sua capacidade de julgamento moral. A criança fica plenamente convencida de que o respeito mútuo é bom e legítimo, se houver quebra das regras então é justo que ninguém mais queira brincar com aquele que rompeu com essas regras.

Como diz a música *Bola de Meia*, de Milton Nascimento: *o solidário não quer solidão*¹⁰⁴. A criança aceita as regras duras, justas ou injustas, de seu grupo infantil porque quer brincar com os amigos, *não quer solidão*. Ela divide seus brinquedos, ajuda e é solidária porque sabe que assim continuará tendo seus amigos por perto. No grupo de crianças que brincava de *lojinha*, com idade entre 6 e 9 anos, tudo era muito severo, elas não entendiam o relativismo moral do grupo de criança maiores, não

¹⁰³ PIAGET, Jean. *Estudos Sociológicos*. Rio de Janeiro: Forense Editora, 1973.

¹⁰⁴ NASCIMENTO, Milton e BRANT, Fernando. *Bola de meia, bola de gude*. Ed. Nascimento/Tapajós. Coleção Todos os Sons. O Boticário. 2002

compreendiam como certas questões já não eram tão importantes para eles, como alguns tipos de *erros* eram perdoáveis entre os maiores.

Entre as crianças que brincavam de *lojinha* no prédio estudado, admitia-se que se fulano é meu amigo, devo confiar nele e emprestar meu brinquedo. Por diversas vezes elas olharam assustadas ao perceber que, entre os grandes, algumas crianças diziam não para pedidos de emprestar bicicleta ou skate aos colegas de mesma idade. Isso seria uma atitude imperdoável entre as crianças menores, afinal, elas consideravam a seguinte postura como regra: “se desço meu brinquedo, devo emprestar àqueles que considero meus amigos.” É claro que tinham entre 6 e 9 anos, pois entre as menores (de 5 anos ou menos) era muito comum não querer emprestar.

Entre as crianças maiores já era entendido que “o verdadeiro amigo compreende meus sentimentos”, sendo assim, era possível negar-se a emprestar o brinquedo sem abalar a amizade, mesmo em casos como, por exemplo, quando o dono não estivesse usando. As crianças continuavam conversando normalmente, coisa que seria imperdoável entre o grupo que brincava de *lojinha*.

Gincana

O mesmo grupo que brincava de *lojinha* inventou uma brincadeira no parquinho chamada gincana, criada por Gabriela 1¹⁰⁵. A brincadeira consistia no seguinte: a Gabriela 1 ficava contando o tempo bem alto e as demais crianças, uma a uma, deveriam passar por alguns obstáculos, como balançar, subir e descer do escorregador, girar no gira-gira. Tudo isso com muita rapidez. Se alguém fazia tudo isso em dez segundos, quem viesse depois tentaria fazer em menos, todos gritavam e torciam para isso. Neste jogo o tempo era o adversário.

Aqui também as crianças treinavam, tentavam romper suas próprias marcas e fazer tempos cada vez menores. O velho esquema de tentar ficar o máximo de tempo possível balançando ou girando entra na contramão deste jogo. Talvez esse jogo tenha nascido num momento em que precisavam dividir os dois balanços com várias crianças, talvez tenha surgido da tentativa de romper o tédio de já terem se balançado ou da

¹⁰⁵ A Gabriela e a Naiara, no grupo das crianças menores, são as principais autoras de novas brincadeiras.

inspiração dos tempos de Olimpíadas, quando a TV mostrava sem cessar as disputas por recordes e medalhas, assim como o gosto pela competição, é possível ainda que tenha nascido inspirado por algum programa de TV.

A verdade era que o parquinho, velho conhecido delas, ganhava novo rosto com uma torcida gritando e crianças tentando ultrapassar seus limites, todos fazendo algo mais comum entre os adultos: brigar com o tempo, lutar contra os segundos. O que estamos dizendo é que bem cedo elas percebiam que algo invisível regia suas vidas: algo que parecia deixar curtos os minutos de prazer e, do mesmo modo, parecia deixar longos os minutos de tédio, elas sentiam os efeitos do tempo antes de serem escravas do relógio.

As crianças amavam este parquinho, era nele que encontravam seu espaço e gastavam seu tempo livre, no entanto, como foi dito, ao brincar a criança traz valores do mundo adulto aos brinquedos. Ali, elas apenas estavam brincando com o tempo, contra o tempo, lutando contra o relógio com seus corpinhos, exatamente como todos os adultos fazem!

A Gabriela 1 ficava gritando os segundos em voz alta, em coro com as demais crianças que assistiam o “atleta” passar por baixo da gangorra, balançar duas vezes, dar um giro, passar pelo escorregador e finalmente parar. Quando passavam por baixo da gangorra, eles se arrastavam como “lagartos”, tudo era cronometrado pelas vozes infantis.

Cronometrando em voz alta, era assim que as crianças brincavam com o senhor tempo, aquele que diz que é hora de levar os pais ao trabalho, de ir à escola, de fazer deveres de casa, de desligar a televisão, de ir aos cursos extras. Esse senhor com quem as crianças aprenderam a brincar, possivelmente não deviam amá-lo, mas rapidamente aprenderam a fazer de mais este “monstro” um companheiro de brinquedo.

Quando estas crianças não tinham tempo de brincar durante o dia, brincavam de noite, todas arrumavam tempo para brincar, principalmente as menores. Todos os meninos maiores faziam escolinha de futsal no Grêmio, Maria F. fazia balé clássico na cidade, Nicole e Camile faziam inglês, Gabriela 1 e Isabella, além da escola à tarde, faziam natação pelas manhãs, porém, todas estas crianças, além das tarefas escolares e do tempo em que estavam na escola, conseguiam encontrar tempo para brincar.

Algumas vezes os trabalhos escolares desciam para o salão de festas e tornavam-se um “brinquedo” coletivo - como aconteceu no primeiro dia de pesquisa de campo no prédio, quando as crianças fizeram uma maquete de vulcão para aula de geografia.

Todas sabiam, com a ajuda dos pais, controlar o senhor tempo¹⁰⁶, separar as horas de atividades escolares e extra-escolares, das horas de brincar e, se brincavam com as conseqüências deste senhor, era porque estas estavam ali como mais uma regra e norma que no momento lúdico poderia, e deveria, ser “divertida”.

Skates, patins e bicicletas

Para lutar contra o tempo, ganhar velocidade, nada melhor do que as rodas! Neste espaço foram vistos os bem pequenos com triciclos, as crianças dos dois grupos estudados - de 6 a 9 e de 10 a 13 anos - com bicicletas, *skates* e *rollers*. Como dizia Cecília Meireles *ser veloz é ser feliz, mesmo que quebrem o nariz*¹⁰⁷.

As crianças maiores gostavam de descer a rampa em pé sobre os skates. Essa rampa iria dar na garagem e uma criança sempre ficava olhando se algum carro entraria ou sairia, enquanto a outra descia. As crianças menores, às vezes por perto, desciam a mesma rampa sentadas. O skate, assim como a bicicleta, servia de apêndice do corpo da criança que circulava naquele espaço do prédio, algumas vezes elas estavam conversando sentadas na quadra e o banco era a bicicleta. Nem sempre estar com a bicicleta era brincar com ela.

As crianças maiores também saíam de bicicleta do prédio quando tinham permissão, normalmente aos finais de semana, para passear, rodar pelo bairro, descobrir pastelarias novas e *respirar um pouco*, diziam elas. As crianças menores usavam suas bicicletas dentro de brincadeiras de faz-de-conta: era o carro do “pai” e da “mãe” na lojinha ou casinha, ou o carro poderoso de algum super herói. Entre as crianças maiores já era simplesmente uma bicicleta.

Brincar de estar sobre rodas tinha um sentido bem diferente para os dois grupos: as crianças de 6 a 9 e as crianças de 10 a 13. No primeiro grupo era um instrumento a mais para os jogos de fabulação, não apenas um prazer em si mesmo. Para as crianças

¹⁰⁶ Lembrando que poderia ser, ou não, uma influência das Olimpíadas que estavam acontecendo.

¹⁰⁷ MEIRELES, Cecília. Ou isto ou aquilo. 22ª. Imprensa. Rio de Janeiro: editora Nova Fronteira, 1990.

maiores era uma espécie de passaporte de saída do prédio, às vezes para paqueras ou para buscar sensações de liberdade e velocidade. Velocidade que os grupos menores ainda não conseguiam alcançar.

Gilles Brougerè (2004) diz que nem todo contato com brinquedos é uma brincadeira e isso se aplica bem aos casos das bicicletas. Porém, muitas brincadeiras originavam-se de um contato com o brinquedo, a mãe podia dizer ao filho: “vá andar de bicicleta para fazer exercício lá na garagem”. Ele pegava a bicicleta, disposto a andar, simplesmente andar, porém, encontrava seu grupo de amigos e eles começavam a fantasiar alguma história em cima das bicicletas, uma aventura de velocidade. Em certo momento dessa história, paravam para lutar com inimigos imaginários, à partir daí a bicicleta podia ficar jogada neste pátio e surgirem outras brincadeiras. O brinquedo nunca se impõe a uma brincadeira, apenas interage com ela, encaixa-se nela (Brougerè, 2004), quando isso deixa de acontecer ele fica esquecido num canto. Quando o brinquedo for novamente importante para a brincadeira, ele voltará. Se os pequenos heróis precisarem de suas motos *Força Animal*¹⁰⁸ novamente então as bicicletas voltarão para a brincadeira, representando essas motos.

As cestas das bicicletas também serviam para levar coisas na brincadeira de *lojinha*, como bichinhos de pelúcia ou bonecas, e o brinquedo também era utilizado para transportar amigos na carona, viajar por lugares longínquos.

Os patinetes e skates acabavam servindo aos maiores como treino de habilidades: brinquedo enquanto desafio, equilíbrio com velocidade ou manobras rápidas. Com os rollers, skates e patinetes as crianças maiores tentavam aprender novas manobras, pular obstáculos, enfrentar os medos de modo diverso das crianças bem pequenas. O medo fazia parte do desafio à gravidade, do perigo de enfrentar algumas quedas para aprimorar certas manobras.

¹⁰⁸ Vários pesquisadores, portugueses, brasileiros, franceses e americanos observaram crianças brincando de Power Rangers, nos registros etnográficos organizada por Manuela Ferreira e Manoel Pinto, publicado na revista portuguesa Educação, Sociedade e Cultura, número 12, 1999, temos o seguinte diálogo registro dentro de uma escola: “Quem viu os Power Rangers no sábado? [quem pergunta tinha 6 anos]” E daí em diante três crianças entre 5 e 6 anos começam a conversar sobre os Power Rangers e como brincavam com peças de montar resolvem construir Rangers com os blocos. Depois como na pesquisa de Brougère (*Brinquedos e Companhia*. São Paulo: Cortez Editora, 2004) há discussão porque ninguém quer ser o mal. Entre as crianças menores do prédio o mal era sempre imaginário, portanto não havia este tipo de discussão nos momentos observados.

Temos aqui dois elementos desses brinquedos entre as crianças maiores: o desafio por si só e a busca da emoção de enfrentar a queda, emoção do risco, “adrenalina”, como diziam as crianças.

Entre as crianças menores, a bicicleta vinha como suporte das brincadeiras de faz-de-conta, um suporte que fazia a ilusão de possuir uma moto parecer mais próxima.¹⁰⁹ Havia também o desafio de aprender a se equilibrar, entretanto, vencida esta etapa, a bicicleta era o que as crianças menores precisavam em suas fantasias. Andar de bicicleta “por andar” não tinha graça, encaixar a bicicleta em histórias é que era bom.

Quando as crianças menores não estavam simplesmente passeando nos pátios do prédio em cima das bicicletas, elas estavam olhando outras vistas: às vezes observavam as ruas da cidade onde moravam - e neste momento dirigiam carros como seus responsáveis, às vezes como seus heróis de televisão por lugares fantásticos.

No prédio estudado, todas as crianças possuíam algum tipo de brinquedo com rodas - patinete, triciclo ou bicicleta - de acordo com as idades, usavam esses brinquedos para a mesma finalidade: escapar dos muros do prédio. As maiores escapavam passeando pelo bairro de bicicleta e as menores olhando com os olhos da “imaginação”.

Abaixo mais uma tira de Quino, com Mafalda no triciclo:

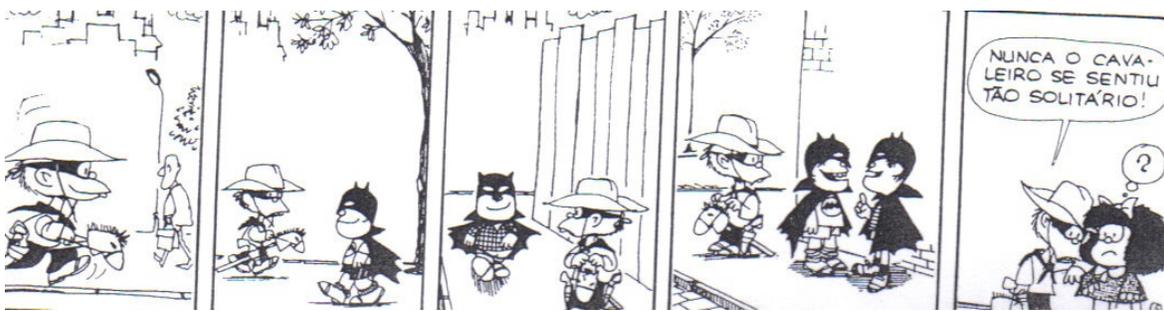


¹⁰⁹ Vygotsky tem uma pesquisa com seu grupo, na qual estes perceberam que as crianças preferiam brincar de vacina com “algodão”, ou seja, com suportes que aproximavam muito este brincar da realidade. Assim a brincadeira ficava mais divertida. Vygotsky. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 5ª. Impressão. São Paulo: Ícone Editora, 1994.

Bonequinhos e Barbies no mesmo espaço

Os bonequinhos dos meninos e as Barbies das meninas se encontravam algumas vezes para as mesmas aventuras no pátio do prédio. Entretanto, esses brinquedos eram bem aceitos apenas entre o grupo dos menores (de 6 a 9 anos), sendo que, um menino de onze, por ser primo de um menino de seis, às vezes também brincava. Quando isso acontecia, as crianças maiores ficavam “falando mal” dele por vários dias.

Os dois tipos de brinquedos antecipavam às crianças menores a vida adulta, permitiam que elas tivessem, em suas mãos, adultos, que sempre as controlavam. Aqui, novamente, não estamos enquadrando os adultos como malvados, mas estamos apenas dizendo que as crianças vivem, e assim deve ser, controladas por eles e então precisam “brincar” com este controle, precisam, em alguns momentos, sentir-se com poder também.



Nesta tirinha, Felipe se sente só porque não está seguindo a moda de fantasiar-se de Batman e sim de Cavaleiro Solitário (Zorro no Brasil). Os bonequinhos e as Barbies, muitas vezes esquecidos no pátio, serão citados apenas por pura moda?

É possível que alguns pais não estabeleçam qualquer limite - vale dizer que no decorrer da pesquisa não foi encontrado nenhum exemplo como esse, pois todos colocavam algum tipo de limite - mas esta criança encontrará, cedo ou tarde, limites estabelecidos na igreja, na escola e até entre os próprios amigos. Quando ela encontrar essas regras, esses limites, em algum momento brincará com os “poderes” encontrados, eles aparecerão de outro modo, com outro nome e rosto, será “apenas uma brincadeira”, mas estará lá, sendo a “*beirada da teia*” desta criança.

Estes brinquedos ainda dão mais liberdade para a criança brincar de guerra, lutar, namorar, sem ser repreendida pelos adultos. Com bonequinhos, as crianças podem expressar seus sentimentos com maior liberdade do que com seu próprio corpo.

Jones (2004) cita como exemplo uma menina que passava por conflitos na vida e brincava muito de *Barbie* e *Ken* com as amigas – em suas histórias, era comum haver guerras em que as *Barbies* eram amazonas e cortavam a cabeça dos *Kens*. Essa menina andava com muita raiva do pai e nessa brincadeira podia extravasar isso, até tornar-se a pessoa sadia que o autor conheceu.

Contudo, ao mesmo tempo, as brincadeiras com bonequinhos ou *Barbies* permitiam que as crianças fizessem um roteiro, construíssem cenas, sem que, necessariamente, desempenhassem diretamente algum papel.

A *Barbie* e outros bonequinhos também permitiam que as crianças, ao viverem esse mundo de histórias, fantasiassem também estar no lugar dos adultos. As histórias que comumente atraem as crianças, grandes e pequenas, são de heróis que conseguem independência dos adultos. Brougère¹¹⁰ faz um paralelo do que brincar de *Barbie* significa para as crianças, comparando a brincadeira com os livros, heróis em quadrinhos e histórias nas quais seus protagonistas vivam aventuras como se não dependessem dos adultos, apesar de serem crianças.

O autor cita Tintim, mas quase todos os livros infantis exploram essa mesma idéia: *Mary Lennox*, de Frances Burnett, era uma órfã que fazia o que queria num grande palácio com Jardim Secreto; a turma do Sítio do Pica-pau, de Monteiro Lobato, andava por todo o mundo com o pó de pirlimpimpim e o faz-de-conta da Emília; *Harry Potter*, mesmo estudando, contando com os tios e seu protetor Dumbledore, “já enfrentou perigos que nenhum bruxo adulto por vezes enfrentou”; Nino, do Castelo Ra-Tim-Bum, conseguiu salvar seus tios que estavam transformados em bonecos com a ajuda de outras crianças, no filme da série, e derrotou o vilão Abobrinha por diversas vezes, no programa de televisão; em outra época, os heróis da *Ilha Perdida*, da *Montanha Encantada* e de outros livros de Maria José Dupré eram crianças comuns, mas que

¹¹⁰ BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedos e Companhia*. São Paulo: Cortez editora, 2004.

enfrentavam perigos e aventuras longe dos adultos¹¹¹; o Menino no Espelho, de Fernando Sabino, também viveu segredos e aventuras que os adultos não poderiam supor.

Segundo Brougère(2004), ao brincar de *Barbie* ou com bonequinhos, as crianças experimentam sensações de independência, que elas adoram e buscam em suas leituras e brinquedos. As crianças sonham com esta independência sem sofrerem riscos reais porque no fundo a temem. Esse autor analisa também a *Barbie* enquanto ícone e as diversas interpretações que os adultos fazem dela, mas pede que tenhamos cuidado em não confundir o brinquedo com o ícone. Nas mãos das crianças as *Barbies* são brinquedos, apenas isso.

Já discutimos no capítulo anterior a presença das *Barbies* entre as meninas que brincam nas ruas, neste vamos apenas trazer o que ocorre com ela no prédio. Quando este brinquedo vai para o pátio, e encontra os bonequinhos, ele fica menos tempo esquecido num campo e as brincadeiras se misturam. No entanto, mesmo assim, em pouco tempo a boneca acaba ficando esquecida.

Fica esquecida e perde espaço para qualquer brincadeira de correr que o grupo ande interessado: *monstro, polícia e ladrão*, entre outras.

A pequena Gabriela 1 explica:“gosto de brincar de *Barbie* quando todo mundo viajou ou saiu, lá no meu quarto, sozinha”. Percebe-se que a brincadeira com esta boneca, para Gabriela 1, vem apenas substituir o brinquedo em grupo.

O que de fato foi possível constatar é que as meninas desciam com suas *Barbies*, seus acessórios e em pouco tempo ficavam largados num canto, esquecidos. Exatamente isso que disse Gabriela 1, traduziríamos assim: em grupo existem outros atrativos e estes brinquedos, entre as crianças pesquisadas, eram os “brinquedos da solidão”, dos momentos em que o grupo não podia se reunir.

Nenhum desses brinquedos impulsionados pela indústria cultural podem competir com os jogos produzidos coletivamente pelos grupos infantis, as “trocinhas”. Quando esses brinquedos, filmes e livros fazem sucesso é porque se adaptam perfeitamente às brincadeiras infantis.

¹¹¹ Em a *Ilha Perdida*, os meninos fugiram escondidos de seus padrinhos e tios numa canoa. Um deles descobriu um tipo de Robson Crusóe e ficou vivendo com ele e seus bichos, o outro precisou sobreviver sozinho.

Todavia, a Barbie é apenas mais um corpo da mídia que não é exatamente o espelho de seu público. Segundo texto de George Gerbner¹¹², a maioria dos personagens na televisão são brancos, adultos, jovens e do sexo masculino. Meninas negras, por exemplo, quase não se vêem na televisão, por isso a pequena internauta, sobre a qual falei no início desse texto, olhava com naturalidade para aquela loira Barbie - o espanto foi apenas de um colega ao perceber o espelho distorcido¹¹³. Vários corpos dentro da mídia se impõem ao seu público como um espelho invertido. Simultaneamente, a mídia tenta vender fórmulas para que este público chegue aos corpos impostos. Aqui, o biótipo da Barbie nas mãos das crianças pouco importa, o que interessa é o que ela é no momento em que a menina vai brincar.

Ainda assim, tantas discussões influenciam a indústria de brinquedos, que acaba produzindo Barbies orientais, morenas e negras. É fato que, no momento da brincadeira, isso não irá fazer tanta diferença, meninas loiras brincam com Barbies negras e meninas negras com Barbies loiras, os traços representam a Barbie e, pelo menos nos grupos pesquisados, era isso que importava - mesmo que fosse para brincar dez minutos e em seguida estas ficarem encostadas num canto.

O fato é que as meninas que pedem uma Barbie estão pedindo a chance de brincar com bonequinhos, mesmo que esses bonequinhos percam um pouco de força após certo tempo competindo com um grupo de crianças.

Os atuais bonequinhos masculinos são guerreiros com músculos hiper-trofiados, acessórios bélicos diversos e camuflagens. O modelo da década de 80 era menos hiper-trofiado, Max Steel, que circula hoje em dia entre os meninos, tem bem mais músculos, embora seu rosto seja mais sereno.

Brougère (2004) também discute a história dos bonequinhos guerreiros: foram os soldadinhos de chumbo, depois GI Joe - que era bem parecido com o Ken da Barbie, mas esse sempre foi e será um acessório dessa boneca, um homem-objeto - e, hoje em dia, o Max Steel, que ao contrário do Ken, tem sua própria personalidade. Ao lado desses personagens tivemos também os cowbóis e índios, playmobils, legos, e outros que

¹¹² GERBNER, George. *A Imagem da criança no horário nobre da televisão*. In: *A criança e a mídia, imagem, educação e participação*. São Paulo: Cortez editora e UNESCO, 2002.

¹¹³ No primeiro capítulo conto uma história sobre um amigo que se impressionou ao ver uma menina negra tão fascinada no site da Barbie, um espelho invertido.

Traços da cultura infantil

acompanham desenhos e filmes, como os Mestres do Universo, Power Rangers, Digimons, Pokemons, Yu-gi-oh¹¹⁴ e outros.

Apesar de termos diferentes suportes e temas, os bonequinhos exercem sempre a mesma função: levar a criança para aventuras nas quais tenha muita independência e facilidade de ação, sonho e aventura. À medida que esta criança vai conquistando certa independência na vida real, os bonequinhos vão ficando esquecidos num canto e é por isso que os outros meninos grandes riram do menino da mesma idade que brincava de bonequinho.

Como as crianças do prédio conheciam brincadeiras emocionantes, como monstro, bruxa ou mistérios, quando as Barbies e os demais bonequinhos desciam para o pátio acabavam deixados num canto depois de certo tempo.

Jogo eletrônico

Sim, os jogos eletrônicos conseguiam competir com os jogos criados pelas próprias crianças porque contavam com o fator emoção e surpresa, além de colocarem as crianças como participantes de desenhos animados e filmes. Aliás, cada vez mais jogos eletrônicos viram filmes e filmes viram jogos eletrônicos.

Como já foi discutido muitas crianças que brincavam nas ruas não possuíam videogames ou computadores, brincavam algumas vezes com estes jogos emprestados, porém, todas as crianças do prédio possuíam e jogavam em computadores ou videogames, sendo que algumas mães afirmaram controlar rigorosamente o tempo deste brinquedo, servindo como prêmio por uma boa semana, boas notas ou ajuda em casa. Em geral, estas mães que usavam o jogo eletrônico como premiação só o liberava aos finais de semana, isso porque os jogos atuais possuem histórias complexas e envolventes, que dependem muito tempo. Histórias que são receitas para o fascínio e a diversão que exigia cuidado por parte dos pais, que limitavam o tempo e os dias dos jogos, assim como incentivavam os filhos a jogar em grupo.

A primeira desvantagem que normalmente é apontada sobre esse tipo de brinquedo, os jogos eletrônicos, é o fato de poder ser jogado individualmente, sendo que

os jogos mencionados anteriormente foram produções coletivas. Este tipo de jogo desenvolve uma forma muito especial de socialização, elaborando um mundo fictício, com personagens que interagem com a criança. Reagem a determinadas ações da criança assim como provocam reações no jogador. Sim, a princípio podemos perceber isso mesmo.

Entretanto, analisando algumas situações vividas durante a pesquisa, percebemos que nem sempre funcionava assim. Muitas vezes, grupos de cinco ou seis meninos estavam no apartamento de alguns deles jogando videogame, assim como, muitas vezes, uma versão portátil, o mini-game, passeava pelas mãos dos meninos.

O que permanece em desvantagem, portanto, parece ser o fato das regras virem prontas, fechadas e não poderem ser construídas pelas crianças, como nos outros jogos. A sociabilização já não é exatamente um problema e, embora estes jogos andem cada vez mais fascinantes, reais e complexos, em certos momentos os meninos cansavam e desciam para brincar no pátio do prédio.

O contato humano e ao ar livre parecia ainda mais encantador depois de algumas horas no mundo virtual. Se houve alguma criança que nem chegou a ser entrevistada e observada porque em nenhum dia, dos quais eu permaneci no pátio do prédio, durante o ano de 2003 desceu para brincar não vou saber com certeza. À princípio, obtive contato com todas as crianças entre 6 e 13 anos e todas chegaram a brincar no pátio, sendo que o jogo eletrônico só foi citado por grupos que estavam jogando antes de descirem.

O interessante destes jogos é que eles não produziam o “efeito” futebol ou novela, não eram comentados pelos meninos quando estes desciam para brincar. O assunto era sempre sobre o brincar agora. Embora signifique surpresas e emoções, o mundo dos jogos virtuais não produzia aquele efeito colateral das novelas e de bons jogos de futebol. Desciam, respondiam que estavam jogando videogame e estava encerrado, não havia nenhum “você nem imagina”, “puxa vida, aconteceu...”. Nada, um grande nada, aquele “nada” silencioso que destruiu o mundo fantasia no filme *História Sem Fim*.

Quando desciam, parecia que já tinham resolvido algum problema, algo que estava presente apenas no universo simbólico. Durante a pesquisa, por muitas vezes, ao perguntar pelos meninos, as meninas respondiam: estão jogando no computador de

fulano. Quando o fulano e os ciclaninhos desciam, era estranho porque estavam mais interessados em planejar seus jogos reais de bola, o mundo virtual ficava lá em cima, nos computadores. Este mundo nunca descia junto, em suas mentes, ao contrário das novelas ou de alguns jogos de futebol, que eram comentados por dias, os jogos eletrônicos ficavam confinados aos seus momentos.

Uma das minhas suposições é que talvez esses meninos ainda não jogassem com enredos complexos, daqueles jogos em que se “escreve” os enredos e os percursos dos bonequinhos virtuais e que, de fato, provocam comentários futuros após as resoluções. Ou então, que realmente brincassem disso sob olhares e comentários tão ansiosos de seus pais que preferissem não comentar sobre os jogos perto de mais nenhum adulto.

Por saber de pesquisas com jovens vidrados em jogos eletrônicos, não consegui entender essa atitude das crianças, que os tiravam do pátio por algumas horas e que depois os traziam de volta à quadra sem nenhum comentário sobre os jogos, apenas planejando os jogos de futsal.

È possível também que estes meninos - que se achavam tão grandes, por isso não brincavam mais com bonequinhos - temessem que ao comentarem um jogo de videogame estariam muito próximos de um menino menor contando sua aventura com seus bonequinhos, talvez este fator trouxesse o silêncio desses meninos após aquelas horas jogando.

Se analisarmos os *games* perceberemos que a maioria é uma aventura parecida com as brincadeiras de bonequinhos: se existem bonequinhos de pokemons, há games dos pokemons, se existem bonequinhos de Harry Potter, há um game de Harry Potter¹¹⁵. Um brinquedo atinge aos menores e outro aos maiores, mas os dois levam a magia e o poder desses heróis e seus mundos às mãos das crianças, seja de modo virtual, seja através dos bonequinhos.

Muitas vezes esse silêncio podia ser indício de que ali naquele ambiente havia pais que se sentiam ameaçados de “verdade” pelo ambiente de fantasia dos jogos eletrônicos. Ao conversar com uma mãe de um menino de seis anos e tia de um de onze, também morador do prédio, ela me disse: “Tenho medo sim, parece que nestes jogos eles matam tudo pela frente. Eliminam tudo que incomoda. E se na vida eles aprenderem que

¹¹⁵ Por Isso Brougère (2003) diz que os brinquedos hoje em dia constituem verdadeiros universos, eles possuem muito mais de um produto no mercado.

quando alguém incomodar precisará ser eliminado de suas vidas? E não precisa ser com violência, pode ser com fofoca por exemplo e fazer alguém perder o emprego.”¹¹⁶

Talvez, apesar de saberem que era apenas um jogo, fantasia, as crianças percebessem a ansiedade e temores dos adultos frente ao jogo eletrônico e preferissem não comentar nada após os jogos.

Podemos lembrar novamente daquela cena de Harry Potter em que ele se arrepende de ter contado um sonho ao tio: se era fantasia era considerado perigoso. É preciso deixar claro para as crianças que elas não precisam sentir medo de seus sentimentos ou fantasias. Transmite-se à elas a idéia que “troteios de mentirinha fazem com que os adultos se sintam ameaçados na realidade e, portanto, suas próprias fantasias devem ser mais perigosas do que pensavam¹¹⁷” (JONES 2004). Criamos muita ansiedade e ensinamos a elas que sonhar é perigoso, criamos, acima de tudo, dúvidas que a criança ficará em relação a si mesma.

Jones (2004) cita também a doutora Helen Smith que, estudando os casos de violência na juventude (Jones, 2004), observou que só agem com violência crianças que já estão inseridas em realidades onde a violência faz parte do cotidiano. E que aqueles jovens obsessivos que acabam se transformando em temas para filmes, como o Anjo Malvado¹¹⁸, têm em suas histórias de vida dificuldades para exteriorizarem suas raivas e demais sentimentos.

Voltando à pesquisadora Helen Smith (Jones, 2004): é preciso ouvir o que os jovens têm a dizer. É preciso jogar com eles uma vez para tentar compreender porque gostam tanto, é preciso ouvir o rap ou ler a leitura que apreciam. É preciso tentar compreender as emoções simbólicas e os desafios que os fascinam.

Os games de hoje são bem complexos e quanto mais complexos e elaborados mais os jovens se interessam. Não são mais como os Ataris em que bastava atirar em naves ou sanduíches voadores, atualmente, eles vêm recheados de histórias complexas, desafios. Estudos com jovens que freqüentam fliperamas dizem que estes estão

¹¹⁶ Compreendi a ansiedade daquela mãe e se não tivesse acabado de ler sobre o assunto e não tivesse feito tanto sentindo para mim, eu concordaria com ela. As crianças percebem nossas ansiedades, mesmo quando não chegamos a falar nelas abertamente e, nesse caso, elas eram faladas: estava aí o motivo de não haver animação no pós-jogo, embora eles perdessem horas lá em cima jogando. Elas estariam com sensação de “culpa”, medo por gostarem destes momentos?

¹¹⁷ JONES, Gerard. *Brincando de matar monstros*. São Paulo: Conrad Editora, 2004 - p. 61.

¹¹⁸ Nome do filme no Brasil, sobre um menino sádico que com hipocrisia realiza maldades terríveis.

envolvidos com processos sociais e intelectuais muito mais complexos do que o simples fato de estar em um fliperama. (Jones, 2004).

Os jogos mais requisitados por estes meninos vidrados em games não são os mais violentos – que matam personagens “inocentes” - mas aqueles que matam “monstros”, como Quake 3, em que um ser humano luta contra uma legião de Zumbis (Jones 2004). Novamente, o jogo faz o papel de colocá-los num mundo fantástico, onde ele será independente, um herói com força e poderes mágicos. Como nos jogos de bonequinhos, ele domina aquele espaço, por mais desafiador que seja. Nos jogos em que o sangue aparece, não é por sadismo, mas para avisar que o jogador acertou o alvo. Jones (2004) diz que todos os jovens pesquisados escolhem o nível de sangue “normal”.

Estes jovens pesquisados por Jones (2004) não falam em raiva quando jogam, apenas em suspense e estímulo para ir ao próximo nível. Além disso, todos fugiam da violência real, sabendo perfeitamente que na realidade os problemas deveriam ser resolvidos de outro modo. Alguns destes jovens pesquisados por Jones (2004) afirmam que nunca querem ver de verdade aquilo que vêem na fantasia, mas que como fantasia estes jogos são bons. Outros jovens, também estudados pelo autor, fazem parte de grupos políticos pacifistas, mas que ainda assim “curtiam” esses momentos com os games, tendo perfeita noção da realidade - que querem mudar - e da fantasia.

O autor também descobriu que a maioria dos jovens gostava de um jogo que se passava dentro de uma escola e era bem violento. Constatou que todos sentiam a escola como uma prisão, um lugar sufocante, mas depois de jogarem um jogo assim, em que praticamente a destruíam, conseguiam forças para continuar os anos letivos, normalmente.

Os games, para os meninos maiores estudados na pesquisa, deveriam aparecer com mais força e necessidade na mesma época em que apareciam os monstros dos meninos menores, nas épocas de tensão. Observando o diário de campo, as crianças brincaram de monstro no final de julho e no início de agosto, exatamente no início do segundo semestre do ano letivo.

A tese de que as crianças jogam determinados jogos para conseguir forças e continuar sua vida, já foi discutida com a visão da teia e de interdependência de

Norbert Elias(1994)¹¹⁹. O game seria o escape permitido dentro do grupo dos meninos “maiores”, o movimento de estar na fantasia, sabendo que é ficção, mas puxando energia através dela para voltar ao centro, à realidade, ao pátio do prédio ou até à escola.



Na tirinha acima, Mafalda deixa seu pai angustiado ao perguntar se ele também sentia angústia no final das férias.

Bolinho

Quando os meninos do prédio jogavam *games*, enfrentavam alguma resistência dos adultos, mas quando brincavam de um jogo que inventaram chamado *bolinho*, enfrentavam toda a resistência dos adultos.

O *bolinho* lembrava também algumas brincadeiras indígenas, como a da mandioca, na qual um índio se jogava no chão e os outros deitavam por cima dele, formando uma pilha. Em algum momento do *bolinho*, todos acabavam formando uma pilha e a vítima deitava, mas quando aquele que estava embaixo se cansava, ele rolava fazendo todos caírem¹²⁰. O *bolinho* do prédio acabava lembrando um pouco este jogo indígena, com a diferença de que a criança que estava embaixo nem sempre queria estar ali.

Jogos de luta com muito contato corporal existem em todos os povos e culturas, do oriente ao ocidente, e hoje em dia nas lutas esportivas oficiais e entre as crianças. Jones (2004) afirma que:

¹¹⁹ ELIAS, Norbert. *Teoria Simbólica*. Oeiras, Celta editora, 1994 - pp. 70-73, 92 e 93.

¹²⁰ Folha de São Paulo: *Índios se divertem na tribo com elementos da natureza* – 04/12/2003.

Traços da cultura infantil

“Os benefícios das brincadeiras de empurra-empurra estão muito bem documentados. Podem até incomodar os pais, podem sair do controle e causar galos na cabeça, mas a maior parte dos especialistas concorda que é normal, saudável e, de maneira geral, formam as crianças mais confiantes em si mesmas.”¹²¹

Por isso este tipo de brincadeira aparece em todas as culturas e povos, com diferentes nomes e suportes: no prédio o nome era *bolinho*, entre o povo indígena citado, era *luta da mandioca*.

Jones (2004) diz que as crianças que se tornaram adolescentes com problemas não chegaram a brincar de jogos assim na infância. Entre as crianças menores, um suporte para brincadeiras assim pode ser um desenho de luta ou um filme na televisão.

Vale dizer que este jogo foi proibido no prédio. Apesar da proibição o jogo continuou acontecendo. O *bolinho* fazia sentido para o grupo de meninos do prédio, não que fosse bom, mas foi construído por eles e nem as coações dos adultos conseguiram garantir que ele desaparecesse por completo.

Algumas vezes ser aceito em um jogo é, segundo Fernandes (1979), *regalia inacessível ao estranho*¹²², vale lembrar que o *bolinho* nunca foi jogado perto da pesquisadora – o jogo foi narrado pelas crianças numa atitude de cumplicidade e confiança com a pesquisa, e, relatado com repúdio por alguns pais. O que fazia este *bolinho* ser tão odiado por alguns responsáveis no prédio?

De acordo com uma das mães: *“Não é como brincar de luta, eu brincava com meus irmãos na infância, não chegava a machucar. Este bolinho, não. Eles machucam de verdade!”*.

Existia algum elemento nesta brincadeira que a deixava com aspecto de um verdadeiro linchamento aos olhos dos pais, alguns pais de crianças menores estavam mesmo assustados, era como se uma bomba houvesse sido colocada no prédio. Havia a história que em um domingo a noite houve uma festa e um convidado pequeno foi vítima desta brincadeira de *bolinho*: estava armada a confusão.

¹²¹ Jones, Gerard. *Brincando de matar monstros*. São Paulo: Conrad Editora, 2004 - p. 41.

¹²² Opus cit., página 20.

Quando coisas assim aconteciam o pátio do prédio ficava apenas com os menores por alguns dias.

Algumas mães acabavam atacando a televisão, os *games* e viram os *bolinhos* como apenas mais uma conseqüência da TV e dos *games* violentos. Ao perguntar se a criança convidada, vítima do *bolinho*, havia sido hospitalizada, uma mãe respondeu: “Não aconteceu nada, foi apenas o susto”.

Ficamos realmente na dúvida - por nunca termos observado este jogo, que era jogado escondido - se ele precisava ser alvo de tantos ataques dos adultos.

Certa vez, quando entrevistávamos Nicole e Camile¹²³, os meninos começaram a rolar no chão, lutando e gritando entre muitos risos. Ao olhar um pouco ao lado para ver a brincadeira, Nicole disse: “Fica calma, eles estão apenas brincando”. Continuamos a entrevista e em alguns minutos os meninos estavam de volta, recompostos, perguntando e discutindo sobre o que iriam brincar. Aquela luta rápida teria sido o tal *bolinho*?¹²⁴ Esta dúvida só veio mais tarde ao ouvir as reclamações dos responsáveis sobre o *bolinho*.

Elias (1992) lembra que todas as sociedades humanas possuem um equivalente às nossas atividades de lazer, aos nossos jogos esportivos, danças, confrontos simulados, cerimônias, atividades que trazem uma renovação emocional no plano simbólico¹²⁵. Os grupos infantis iniciam esses momentos, ensinam sobre quando é preciso se controlar e quando é permitido se manifestar, inserem as crianças às regras do cotidiano e fora dele, nos jogos. Os jogos pré-esportivos, simbólicos ou esportivos possuem regras e ao mesmo tempo muitas surpresas, emoções, como o jogo *queimada* ou contato físico como o promovido pelo jogo *bolinho*.

¹²³ No prédio, entre os pequenos a aproximação foi fácil, entre as meninas maiores também não houve dificuldade, apenas os meninos maiores se mantiveram mais distantes. Na rua todos se aproximaram com facilidade.

¹²⁴ Esta dúvida só me ocorreu mais tarde, mas se aquilo era o *bolinho*, então não era realmente “nada demais”, como bem diziam as crianças. Era mesmo só brincadeira de “luta”.

¹²⁵ ELIAS, Nobert. DUNNING, Eric. *A busca da excitação*. Lisboa: DIFEL, 1992

Futebol e outros esportes:

Nome: Moacir Idade: 12



Desenho de Moacir dele e seus amigos jogando futebol na quadra.

Todos os esportes com bola eram bem vistos naquela quadra do prédio, principalmente o futsal. As meninas jogavam todos eles, mas quando times de fora - das ruas próximas - vinham jogar no prédio, elas ficavam de fora. Quando não havia time de fora, elas jogavam normalmente, até se cansarem.

No prédio, as mães trabalhavam fora e, dentro de casa, dividiam seus afazeres com os maridos - chegamos a entrevistar uma mãe enquanto seu marido varria naturalmente a casa. Mesmo assim, as meninas brincavam mais de *casinha* do que os meninos da mesma idade, os pequenos até aceitavam ser o pai na casinha, se vivessem aventuras paralelas com suas bicicletas. Os meninos menores não tinham vez no futsal quando os maiores estavam lá, e estavam quase todo tempo, então, restava o espaço perto das meninas, que brincavam de *lojinha*, *monstro* ou *desfiles*.

Apesar da divisão dos grupos acontecer por faixa etária, nem sempre os meninos menores e os maiores estavam perto das meninas. Quando outros vinham de fora jogar futebol com os meninos do prédio, as meninas maiores ficavam excluídas, neste momento elas costumavam brincar de *dançar*.

O futebol feminino está começando a ser citado pela mídia brasileira, então é provável que este quadro comece a se modificar, que as meninas possam treinar mais

com o passar do tempo - por enquanto elas não possuem o desenvolvimento técnico que os meninos apreciam e numa disputa entre “trocinhas” elas ficam de fora.

Mesmo que ainda prevaleça existência de jogos de “menina” e de “menino”, lentamente as coisas começam a mudar e alguns meninos brincam de *casinha* e outras meninas jogam bola. Mudanças ocorrem vagarosamente, como o fato da brincadeira preferida das meninas no prédio não ser mais *casinha*. Mudanças que com o tempo talvez alterem aquele quadro feito com o resumo da pesquisa de educadores brasileiros¹²⁶: as meninas são boas alunas nas séries iniciais porque são “bem comportadas” enquanto alguns meninos desistem da escola neste período, no entanto, aqueles que não desistem, que superam esta fase dos anos iniciais, acabam tendo vantagens, como criatividade, facilidade para estudos de algumas disciplinas (física, matemática, geometria e outras), por causa dos anos de brincadeiras com maior agitação.



Desenho da Nicole, onde ela faz seu auto-retrato de costas para o gol. Podemos perceber também que a menina se desenhou no gol, papel que geralmente sobra às meninas que querem jogar.

No prédio as meninas jogavam bola, principalmente as maiores. Ao contrário do que ocorreu na pesquisa de Maria Isabel Leite¹²⁷, onde as meninas da região pesquisada

¹²⁶ SILVA, Carmen; HALPERN, Fernando; SILVA, Luciana. *Meninas bem-comportadas, boas alunas, meninos inteligentes, indisciplinados*. Cadernos de pesquisa, 107, julho de 1999.

¹²⁷ LEITE, Maria Isabel Ferraz Pereira. *Brincadeiras de menina na escola e na rua: reflexões da pesquisa de campo*. Cadernos Cedex, 56, abril de 2002. Tema: **Infância e Educação: as meninas**.

nem se atreviam a brincar de bola, essas entravam nos jogos e brincavam com bola ou futebol.

Vale lembrar que os meninos do prédio, ao jogarem futebol, estavam trabalhando a violência de modo simbólico, com o autodomínio que, segundo Norbert Elias, é uma condição humana universal, sendo que o que muda de sociedade para sociedade são os padrões de autodomínio. O autor não usa o sentido etnocêntrico de civilização, usa o histórico, e diz que o que mudou ao longo do desenvolvimento da humanidade foram esses padrões. Para ele, o futebol se apóia no equilíbrio entre o enfado e a violência, drama necessário a um bom jogo de futebol¹²⁸.

No prédio, o “futsal” também podia ser considerado um jogo de guerra, embora jogado às vezes sem equipe certa, entravam e saíam crianças à todo momento, com exceção das vezes em que vinham crianças de fora jogar. Estas crianças que vinham de fora eram de uma rua próxima, estudavam na escola municipal e faziam escola de futsal com os meninos do prédio. Quando esses meninos de fora chegavam no prédio o jogo ficava sério e nesse momento as meninas precisavam sair (talvez porque não viessem de fora grupos mistos).

Também foi observado que algumas crianças do grupo de “maiores” se cansavam de brincar com bola, principalmente estas que já moraram em casa e brincaram de outros jogos com bola, como disse Larissa, 13: *“Aqui não tem como brincar de taco, então só jogamos bola, às vezes futsal, às vezes vôlei... Na rua não, era taco, garrafão... tinha mais espaço, né?”*.

Mesmo num ambiente como o do prédio, onde as mães e as meninas já conquistaram mais espaço do que na rua, ainda assim restam alguns vestígios e nem sempre as meninas são bem vindas, como nas competições sérias em que vinham meninos de fora do prédio.

Se pensarmos que em 1941, há apenas 60 anos, o que na história é muito pouco, houve um decreto que impedia que as mulheres praticassem lutas de qualquer natureza, futebol, futebol de salão e outras consideradas então práticas “incompatíveis

¹²⁸ Opus cit., página 84

com as condições de sua natureza”¹²⁹, percebe-se que as meninas desta pesquisa avançaram muito.

Mesmo assim futsal e vôlei eram os jogos preferidos pelas crianças “maiores” do prédio, tanto meninos como meninas, que tentavam a todo instante cortar no vôlei ou fazer bicicleta no futebol como os profissionais, já que a mídia tem mostrado as regras e as técnicas às crianças. Acima de tudo jogos assim não as colocava em conflito com os adultos do prédio, eram permitidos e as crianças eram motivadas a brincarem com eles. Até que um dia...

Jogo com bexiga cheia de água: confusão com os adultos

Os jogos dentro da quadra eram os que menos causavam conflitos entre as crianças e os adultos, até que um dia estes resolveram substituir a bola por bexigas cheias de água. Neste dia, que não presenciei, a confusão foi tamanha que se ouviu falar dele por muito tempo. Às vezes aos sussurros, às vezes aos risos, às vezes em altos tons, seja qual fosse o tom de voz o tumulto causado neste dia ecoou por tempos. O evento ocorreu no ano de 2004, quando estávamos indo ao prédio apenas para “manutenção” da pesquisa: tirar dúvidas e confirmar alguns dados.

Disseram que foi uma festa porque o grupo dos menores se uniu ao dos maiores para brincar, todos estavam se divertindo, até que os adultos resolveram interferir, passar sermão, falar que as crianças sujaram a quadra com bexigas estouradas e fazê-las prometer que não fariam mais isso.

Este tinha sido um jogo bem mais cooperativo entre todos os jogos que apareceram por ali. Finalmente os dois grupos, de pequenos e maiores, estavam se divertindo juntos, apesar das diferenças etárias.

Nessa história temos vários lados e versões, precisamos ouvir todos esses lados e tentar entender seus pontos de vista. Inicialmente, o das crianças, que encontraram um jogo diferente para jogar com todos os grupos, tiveram o trabalho de elaborar as regras, ademais, ainda não possuíam noção do perigo de brincar na quadra molhada. Já possuíam noção que precisavam limpar o que sujavam porque desde o primeiro dia

¹²⁹ FILHO, Lino Castellani. *Educação Física no Brasil, a história que não se conta*. Campinas. Papirus: 1991 - p. 61 a 63.

encontramos no diário de campo anotações de que as crianças limpavam toda a sujeira que fizeram construindo a maquete do vulcão - aquelas crianças possuíam o hábito de limpar os espaços coletivos que elas sujavam brincando, isso era fato. Posteriormente, vale considerar o lado dos adultos, as crianças poderiam escorregar e bater a cabeça na quadra molhada, sim, isso também era fato. Finalmente, o ponto de vista dos porteiros, que levaram um grande susto ao ouvir a gritaria.

Para as crianças, não havia nada de errado, muita diversão, muitos gritos, muita correria, mas nada que fosse assustador e desconhecido. Entretanto, infelizmente, tratase de um ambiente fechado, com regras e normas. Diversas vezes as crianças reclamaram dos porteiros, alguns eram bons, elas diziam, outros eram chatos. Este “ser chato” tem muito a ver com querer estabelecer regras. As regras podem ser explicadas ou impostas para as crianças, quanto menos explicamos mais próximos estamos do “chato”.

Aqui percebemos a primeira triste diferença entre as crianças que brincavam livres pelas ruas e estas que brincavam no prédio: a liberdade, sem dúvida, os muros sempre trazem muitas regras, seja na escola, seja nas prisões, seja num condomínio e, por mais espaço que tenha essa área de lazer, algumas brincadeiras serão sempre consideradas perigosas - até aqui vimos duas, a *bexiga* e o *bolinho*. Se as “trocinhas” que brincavam na praça quisessem brincar com guerra de bexigas cheias de água na grama, desde que não acertassem nenhum adulto da praça, com certeza não teriam problemas, já no prédio havia uma série de problemas que fizeram a brincadeira ser motivo de comentário por dias.

Como as crianças moravam neste lugar, precisavam aprender a respeitar as regras, as normas, os síndicos e os porteiros. Na família, deveriam respeitar os pais, irmãos, avós, tios. Na escola deveriam respeitar colegas e professores e na sociedade civil, suas leis.

Coincidentemente, após as broncas pelo jogo com bexigas de água, alguns dias depois, *bolinho* voltou com força total e os adultos novamente ralharam com as crianças.

Jogos trazidos dos recreios da escola

Outro jogo que foi proibido pelos pais do prédio, e muito jogado escondido, foi o *jogo da verdade*. Rodavam um lápis ou algo semelhante e cada ponta era escolhida para representar a pergunta ou a resposta. Quem ficasse com a resposta não poderia mentir, mas se não quisesse falar poderia “pagar uma prenda” e em geral esta prenda, quando era uma menina e um menino, era um beijo na boca.

As crianças, que narraram o jogo, pois não jogaram perto de mim, disseram que não chegava a ser um “*beijo de língua, mas um selinho*”, e explicaram que isso era lábio com lábio rapidamente. Este jogo era bem parecido com uma brincadeira descrita na pesquisa de Florestan Fernandes, a *salada*¹³⁰, e também com a *salada mista*.

Entretanto, a *salada* da pesquisa de Florestan Fernandes não possuía apenas beijos como castigos, mas prendas como recitar poesias ou imitar uma galinha. Podemos observar que havia um lado *cômico* e outro *intelectual* no jogo, ao contrário de hoje, quando parece predominar apenas o aspecto sensual.

A brincadeira da corda mantém as mesmas músicas do tradicional jogo de *pular corda*, sofrendo apenas pequenas modificações que poderiam ser justificadas como parte do folclore local.

A corda, vista também no pátio do prédio, trazia as mesmas músicas das crianças que brincavam nas ruas. Ao perguntar para as meninas com quem elas aprenderam, a resposta variava: quando as meninas estudavam na escola municipal diziam “no recreio da escola”, contudo, quando não estudavam diziam “com a minha amiga aqui do prédio que aprendeu na escola”.

Além dos jogos de pular corda continuarem entre os preferidos, há outros que as crianças conheceram graças aos recreios da escola municipal. Muitos jogos tradicionais ainda eram encontrados nesses recreios e acabavam indo parar no prédio, como por exemplo, todas as músicas de bater palmas das meninas *menores* que foram aprendidas

¹³⁰ FERNANDES, Florestan. *Folclore e Mudança Social na Cidade de São Paulo*. 2ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, Data? - p. 68 e 69.

no prédio “*com as meninas que estudam na municipal e estas aprenderam na escola com as meninas que brincam nas ruas*”.

Vimos as meninas brincando de *arroz-e-feijão*, este jogo de palmas que trazia o nome do nosso principal prato, era um dos preferidos no prédio pelas pequenas: “*Arroz/ Feijão/Batata e macarrão/ Quem ficar de perna aberta/ Vai levar um beliscão/ Bem na ponta do dedão!*”

As meninas jogavam cruzando e descruzando as pernas, em algumas ruas batendo palmas e abrindo as pernas gradativamente. O beliscão nunca acontecia, mas o fator “pernas abertas” como algo errado parecia um desses educativos da cultura infantil que Florestan Fernandes analisa: “*O folguedo põe a criança em contato com os valores e as instituições da comunidade. É claro que simbolicamente*”¹³¹. O “certo” e o “errado” permeavam de modo lúdico os grupos infantis, assim como as noções de bem ou mal, por isso, o mesmo autor afirmava que os grupos infantis constituem uma *sociedade em crisálida*, em formação.

Os jogos de “bater palmas” das meninas menores eram brincados a toda hora, mas elas nem citavam entre os jogos preferidos no questionário, todavia, observamos em campo que elas brincavam disso durante um terço do tempo em que estavam no pátio.

Cantigas e palmas: jogos que firmavam bem a noção de trocas entre as crianças da rua e do prédio no espaço escolar, já que as meninas pequenas do prédio disseram que aprenderam esses jogos no recreio da escola e elas estudavam nas escolas municipais. Esses jogos persistiam num ambiente como o prédio, com televisão a cabo, piscina, parquinho e outros atrativos que os adultos colocaram ali, à disposição as crianças.

No entanto, estes jogos eram das crianças, foram trazidos ali por elas, por isso eram fortes e continuavam existindo. Entre as meninas maiores, havia um jogo similar, também aprendido na escola durante o recreio: *soco, palma, soco*. Este também era um jogo de ritmo similar ao das meninas menores e também entrava naquele ambiente com o conhecimento trazido pelas próprias crianças.

¹³¹ Opus cit., p. 177.

Televisão



Na tirinha de Quino, a mãe de Mafalda está preocupada com o conteúdo do que ela está vendo na televisão e lhe dá um livro de contos de fadas para ler, a pequena questiona.

Algumas famílias residentes no prédio demonstravam preocupação com o que seus filhos estavam vendo na televisão e controlavam suas horas, outras nem tanto. Através da conversa e do questionário aberto pudemos perceber que estas crianças viam mesmo muito tempo de televisão, mas algumas mães disseram que nem sempre. Uma delas disse que em alguns dias frios esse tempo era maior, mas nos dias quentes as crianças brincavam até tarde no pátio e este tempo diminuía.

A verdade é que as crianças maiores viam novelas, filmes e a MTV “direto”. Disse uma menina do grupo de maiores: *assim vejo os cliques, aprendo passos novos para dançar aqui embaixo.*

No prédio, apenas duas das crianças pesquisadas assistiam duas horas de televisão por dia, duas assistiam até sete horas e o restante ficava entre três, quatro e cinco horas, com algumas variáveis. Como já foi dito, nem sempre elas ficavam tanto tempo assim em frente da televisão, muitas vezes, principalmente no calor, elas desciam para brincar e subiam apenas na hora de tomar banho e jantar.

Traços da cultura infantil

	Tempo diário de TV
Adriano	5h
Moacir	7h
Lucas	5h
Larissa	5h
Gabriela	6h
Isabela	7h
Nicole	2h
Camile	4h
Pedro H.	4h
Luis O.	2h
Maria F.	6h
Naiara	3h
João P.	5h

No gráfico acima, entre catorze crianças, podemos visualizar que apenas duas assistem a apenas duas horas de televisão, apenas quatro crianças assistem a mais de quatro horas, todavia, isso não pode ser levado ao extremo rigor porque em dias quentes todas preferem brincar no pátio, no verão na piscina. Sendo assim, embora duas digam que assistem a mais de sete horas diárias de televisão, este dado deve ser relativo. Lembrando também que estes dados foram recolhidos junto aos pais de algumas porque eram muito pequenas para responder sozinhas ao questionário.

Se os temas da televisão servem para virar brincadeira, então as crianças usam esse tema em suas brincadeiras e jogos e, se não servem, serão esquecidos. Como diz Brougère (2004) o “*brinquedo não pode ser isolado do universo das mídias, ele faz parte dela*”, porém, isso só acontece porque o “*status de objetos da moda exerce uma pressão sobre o desejo de partilhar a brincadeira*”¹³².

Os brinquedos que partem da televisão encontram lugar entre os grupos infantis, principalmente se a moda for destes desenhos. Ao mesmo tempo, os desenhos bem aceitos entre as crianças são aqueles, cujos temas, são interessantes para brincar, inclusive, assuntos que as crianças compreendem ou buscam compreender do mundo de valores e vida dos adultos.

Por isso os *Power Rangers* foram tão bem aceitos entre as meninas e os meninos pequenos, já que trata da luta contra monstros, onde o mal e o bem têm papéis

¹³² BROUGÈRE, Gilles. Brinquedos e Companhia. São Paulo. Cortez editora. 2004. Página 272

claramente definidos. Com um pouco mais de complexidade, Harry Potter entrou na vida das crianças maiores.

Na pesquisa realizada por Brougère, as crianças por ele pesquisadas brincavam de *Power Rangers* com os bonequinhos, mas mesmo num prédio de classe média no Brasil, as crianças são mais propensas a representar seus heróis do que a brincar com os bonequinhos. Como já descrevi a bicicleta, em geral, tornava-se uma moto dos *Power Rangers* nas mãos dos menores.

Nos grupos pesquisados, mesmo no prédio, esses equipamentos todos eram considerados caros, as sucatas, a imaginação e a vontade de brincar é que valiam. Na pesquisa de Brougère, diferentemente, os pais eram sócios de ludotecas e as crianças acabavam tendo acesso aos brinquedos, porém, nesta pesquisa, bonequinhos em miniatura eram caros e as crianças estavam bem acostumadas a brincar de representar seus heróis da televisão.



Na tira acima, do argentino Quino, as crianças brincam de cowbóis.

Voltando aos *Power Rangers*, estes lutavam com movimentos das artes marciais, movimentos fáceis das crianças imitarem. Nos anos 80 havia o Jaspion, também um herói japonês que lutava contra monstros. Hoje conseguimos compreender perfeitamente porque os desenhos japoneses sempre fazem sucesso entre as crianças: os monstros maus e heróis do bem estão bem visíveis nestas séries.

Antes dos *Power Rangers*, este tipo de desenho fascinava apenas aos meninos, porém este filme possui heroínas e suas máquinas apenas funcionam se todos, os homens e as mulheres, estiverem presentes. Este é um desenho em que as meninas estão em condições de igualdade, nenhum herói é mais, ou menos importante, todos são

importantes juntos, sejam as duas mocinhas, sejam os mocinhos. As principais máquinas só funcionam quando todos estão presentes.

Brougère (2004) descreve um grupo de crianças francesas brincando e achando que deveriam começar a brincadeira novamente porque alguém confundiu o nome de um bonequinho. No caso das crianças estudadas na presente pesquisa, não havia essa rigidez nas brincadeiras. A flexibilidade observada era tanta, que um dos meninos tinha uma bicicleta com desenhos do *Homem Aranha* e outro do *Batman*, mas como eles queriam brincar de *Power Rangers*, então essas bicicletas, com a força da imaginação, tornavam-se motos dos *Power Rangers*.

Outro fator que as histórias infanto-juvenis sempre repetem é a dupla personalidade dos heróis: no caso dos *Power Rangers*, em um campus universitário comum, eles são transformados em heróis. No caso do *Harry Potter*, de um menino órfão rejeitado pelos tios é transformado num grande bruxo conhecido. Outros heróis infantis são assim: as Super Espiãs Demais são estudantes secundaristas, verdadeiras “patricinhas”, que de frasqueiras cor-de-rosa conversam com seu chefe e de acessórios super femininos retiram armas para derrotar toda espécie de monstros. Sucesso garantido entre as meninas, mas sem tanta força entre os meninos. A força de *Harry Potter* e *Power Rangers* é que atrai tanto os meninos como as meninas e até mesmo permite que brinquem juntos.¹³³

Permite mesmo que as meninas estejam em suas *lojinhas* quando monstros invisíveis aparecem na cidade para atacá-las e os *Rangers* vêm salvá-las - isso quando uma dessas meninas não é parte do grupo dos *Rangers*. Além disso, *Power Rangers* e *Harry Potter* não chegam a ser desenhos animados, são filmes que os trazem num bom limite entre a ficção e a realidade. Portanto, são *mais gostosos* para serem usados como temas em seus brinquedos.

Brougère (2004) discute que, entre as crianças bem pequenas, menores de cinco anos, há uma maior liberdade em brincar com bonequinhos de uma série, sem seguir exatamente esta série. No entanto, após os cinco anos, estas séries da televisão ganham

¹³³ Todos os heróis que conquistam as crianças têm também alguma coisa que as fascina e que são importantes para elas. Um colega que hoje estuda imagens teve como principal herói na televisão o Lion, dos *Thundercats*. Esse personagem sempre dizia: “Dê-me a visão além do alcance”.

um caráter de regra, quando estas crianças se reúnem para brincar. Então, torna-se necessário fazer acontecer o que o roteiro exige e o que os acessórios pedem.

Contudo, como entre as crianças pesquisadas os bonequinhos quase não existiam – já sabemos que os *Power Rangers* precisam estar completos - e elas queriam brincar com este tema, a representação com força na imaginação é o que mais ocorria, valendo qualquer adaptação.

Brougère (2001), no entanto, afirma que “*isso não significa que a cultura infantil está totalmente submissa à televisão*”. Ocorre que o jogo de combate, da luta do bem contra o mal, é uma estrutura antiga nas brincadeiras infantis, a televisão “*só faz fornecer novos conteúdos para as estruturas*”.¹³⁴

Muitas crianças do prédio também eram vidradas em novelas com censura para menores de doze anos, assistiam ao lado dos pais cenas e dramas fortes e comentavam no dia seguinte como comadres. Esta questão da televisão já foi bem discutida no primeiro capítulo, no caso do prédio pouco coisa mudaria. Estes dramas apareciam nos comentários do dia seguinte e me assombrava que algumas meninas fossem consideradas pequenas, mas os pais deixavam que ficassem vendo a novela do último horário até terminar. Também por este motivo era que o prédio, no período da manhã, era vazio, já que as crianças do grupo dos pequenos estavam dormindo e as crianças do grupo dos grandes estavam na escola. Estas dormiam ao final da novela mesmo entrando às sete da manhã do dia seguinte na escola, embora não vissem apenas novelas, pois entre as crianças maiores encontrávamos outros programas preferidos: seriados como *Malhação*, MTV, telejornais esportivos e filmes.

Entre estes preferidos por todas as crianças maiores e, principalmente, entre as meninas, além das novelas, estava a *Malhação*: na série, questões de relacionamentos eram discutidas com certo humor, algumas mães e pais estavam presentes, outros jovens viviam em república, estudavam e as cenas principais aconteciam nas aulas, na lanchonete e na república destes jovens. Outro fator era a curta duração do programa, bem dinâmico, que passava num horário em que muitas crianças acabavam de chegar da escola, às 17h30. No grupo de meninas maiores, uma heroína era certamente a

¹³⁴ BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e Cultura*. São Paulo: Cortez editora, 2001 - p. 58-59.

Traços da cultura infantil

personagem Letícia, elas não brincavam mais como as pequenas e conversavam muito sobre a série.

Percebemos então que a televisão se preocupou em colocar heróis para todas as idades, mudando seus poderes e vilões, entrando em sonhos de várias idades e posses, de novelas a seriados, de desenhos a clipes.

Danças e desfiles: brincando com a fama

Nome:.....Idade:.....



Acima o desenho da Camile, de si mesma, sua irmã e amigas dançando (os meninos não brincam de dança).

Desfile era uma das brincadeiras preferidas entre as meninas pequenas e grandes, todas gostavam de colocar o rádio, organizar um espaço, uma passarela imaginária e desfilarem. Mudando nesses momentos a postura, o olhar e o jeito de andar.

Entre estas meninas, nenhuma fazia ou fez cursos para modelo. Desfilarem era apenas uma brincadeira, brincar de ser famosa, sonhar em ser estrela, imitar postura e jeito de modelos da televisão. Seria uma brincadeira de *Barbie*, encarnando a própria. Seria assumir o modelo feminino e também brincar de antecipar o futuro. Além disso,

as modelos da televisão aparecem repletas de poder, um tipo de poder diferente do *Harry Potter*, mas que as meninas compreendem que também é uma forma de poder.

Embora na maior parte das vezes essa brincadeira fosse das meninas dos dois grupos, soubemos através das entrevistas abertas que em uma festa no prédio os adultos e os meninos também *brincaram* de desfile. Desfile era uma dessas brincadeiras que não incomodava os adultos e as meninas sentiam-se poderosas ao se imaginarem modelo famosa.

Dança também era uma brincadeira preferida entre as meninas do prédio. As meninas menores gostavam de imitar as danças das cantoras pops nacionais, sentirem-se como elas. Já as maiores gostavam de imitar as danças das internacionais que viam na MTV. Imitar as cantoras internacionais era brincar da mesma coisa que as pequenas, mas mostrando que já dominavam outros conhecimentos, como o inglês, por exemplo.

As pequenas tentavam dançar exatamente igual a cantora Kelly Key. As maiores até gostavam de dançar imitando cantoras internacionais, porém, criavam em cima destas músicas.

Na infância e na puberdade as imagens de masculinidade e feminilidade precisam ser um tanto exageradas, prova disso são os heróis masculinos repletos de músculos e os seios exagerados das heroínas femininas - como era a She-há ou a Mulher Maravilha. Até nesse aspecto houve inovação com os Power Rangers: os homens não tinham músculos tão hipertrofiados e as mulheres seios tão grandes.

Como as crianças precisam que estes modelos sejam exagerados, em geral estas cantoras exageram nas roupas e decotes. É preciso observar com a criança que aquelas roupas são feitas para serem usadas em shows e não no dia a dia, separando sempre a realidade da fantasia, a criança vai aprendendo a refletir sobre as imagens midiáticas.

Nos EUA, a cantora pop Britney Spears trouxe muita ansiedade aos pais e educadores: estaria esta cantora ensinando às meninas que poderiam usar o corpo e a sensualidade para terem o que querem? Vale lembrar que, entre as cantoras pops internacionais veneradas pelas meninas do prédio, estava Britney Spears. Sobre este assunto, Gerard Jones (2004) escreve:

“Barbie, Britney Spears, armas de brinquedo, Pokémon, tudo isso se resume aos mesmos dilemas para os pais: será que esses produtos ensinam aos meus filhos características exageradas dos sexos e atitudes negativas, ou será que permitem a eles brincarem com preocupações que a vida real já lhes apresentou?”¹³⁵”

Em um de seus clipes, a cantora pop Britney Spears rebojava e, ao fazer isso, explosões aconteciam, ela socava o ar, jogo de luzes, tudo isso trazia a imagem da heroína e do poder que os outros desenhos animados trazem. Todas as cantoras colocavam a sensualidade como um poder em seus clipes, uma arma que explodia em jogos de cores e luzes. Segundo Jones (2004), quando um adulto olha para uma criança imitando uma dessas cantoras pops - no caso do Brasil podemos citar um trecho de música interpretada por Kelly Key: *“não quero mais brincar, só quero namorar”* – e este adulto entende como *“um convite ao abuso sexual é colocá-la no contexto de nossos próprios medos, e não no de realidade de nossos filhos”¹³⁶*, então está olhando a criança apenas com o paradigma próprio. O autor afirma ainda que é importante respeitar o poder que as meninas sentem quando rebojam, pulam e cantam.

Neste ponto, podemos lembrar novamente as músicas de bater palmas, pois muitas sempre tiveram a atitude de rebolar, desde a pesquisa feita por Florestan Fernandes na década de 40/50 até os dias de hoje: *”rebola pai, mãe, filha eu também sou da família também quero rebolar”*. No caso desta música, tão antiga na cultura infantil e que ainda existe, os adultos entendem que é coisa de criança. Os ídolos infantis usam figuras e mensagens conhecidas e o poder de rebolar é um deles.

Assim como o poder das armas é outro, e brincar com estes poderes não encaminha as crianças para a violência, pois o que realmente conta é a sensação de poder no momento das brincadeiras. As observações dos responsáveis e dos demais adultos que cercam esta criança é que servirão realmente de modelos. Os outros modelos ficarão no plano simbólico das brincadeiras: *“se meu pai aceita a arma na brincadeira mas na realidade é pacífico nunca serei violento”*.

Rebolar, atirar, fazer magia, tudo isso vem da necessidade de entrar num gostoso mundo paralelo que não está afastando as crianças da realidade, apenas está

¹³⁵ JONES, Gerard. Brincando de matar monstros. Conrad Livros, 2004. p. 104.

¹³⁶ Opus Cit. – p.103

Traços da cultura infantil

proporcionando prazer no que elas sabem que é fantasia, com enredo, regras e normas. Às vezes esquecemos e colocamos nossas ansiedades em suas brincadeiras, sobre as quais, antes da televisão, nossos avós apenas diziam: “coisas de criança!”. Entretanto, hoje em dia há tanto barulho e ansiedade da parte dos adultos em relação ao tema.



Nos anos 70, brincar com uma metralhadora de brinquedo, por mais barulhenta que fosse, era apenas brincadeira de menino, sem motivo para tanto “barulho” dos adultos. Foto do arquivo familiar da pesquisadora.

CONCLUSÃO

ARRISCANDO E RABISCANDO ALGUNS TRAÇOS CONCLUSIVOS

Quando nós viajamos para longe, vamos para fora. E quando sonhamos, viajamos para dentro. Quem sabe seja impossível viajar em duas direções ao mesmo tempo¹³⁷?

Jostein Gaarder

A história desta pesquisa traz, junto a si, uma transformação no olhar da pesquisadora. Esse olhar inicial trazia inúmeros pré-conceitos em relação à criança, que era colocada na situação de vítima do mundo midiático em que vivemos - da sociedade consumista, capitalista, ocidental, impregnada de uma cultura de massa que “achataria” a criatividade, a imaginação e a riqueza do mundo infantil.

A perspectiva do trabalho foi se modificando, não de forma súbita, mas lentamente. A viagem acontecia no olhar e no coração, em sentidos opostos, de fora para dentro e, ao mesmo tempo, de dentro para fora. Foi mesmo uma viagem em duas direções, simultaneamente. As crianças, após tê-las conhecido com um olhar de pesquisadora empírica, mesmo tendo trabalhado na área de educação durante toda a vida, transformaram esse olhar.

Esperávamos encontrar crianças que não soubessem mais rodar pião ou inventar novas brincadeiras, contudo elas ainda soltavam pipas, rodavam pião, jogavam bolinha de gude, brincavam de pega-pega e inventavam jogos como chuta-litro (nas ruas) e mistérios (no prédio).

Acreditávamos que a realidade urbana roubasse da infância a imaginação, a correria, os gritos e, surpreendentemente, percebemos que precisávamos reconstruir nosso olhar, reler autores lidos há muito tempo e buscar novas referências, como Gerard Jones.

A surpresa se deu pela constatação de que os jogos tradicionais estavam ali e nunca desapareceram, apenas mudaram seus nomes e suportes: as crianças os atualizaram, usaram nomes e fatos do tempo em que vivem.

Nos espaços da rua e do prédio, pudemos encontrar regras e modos de seleção

¹³⁷ GAARDER, Jostein. *Ei! Tem alguém aí?*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2003.

parecidos nas brincadeiras, bem como a presença de bolas, cordas, danças, jogos coletivos emprestados do mundo adulto e jogos coletivos inventados pelas próprias crianças. Nos dois lugares encontramos opções colocadas pelos adultos à disposição das crianças: os balanços, brinquedos e quadras da praça e do prédio. Outra similaridade dos dois espaços foi a presença de músicas e jogos inventados pelas próprias crianças e trazidos por elas, preenchendo e dando novos sentidos à matéria.

No início do musical a Casa dos Brinquedos,¹³⁸ um velho artesão pergunta à criança se um brinquedo é apenas um brinquedo, um pedaço de alguma coisa feita por adultos e, junto com a criança, afirma que não. Assim como a criança transforma os espaços e brinquedos que adultos lhe oferecem, recheando de saberes próprios, músicas, jogos, ela inventa brincadeiras com aquilo que não serve aos adultos, como a velha garrafa de refrigerante, parte principal do “chuta-litro”.

No prédio, caracterizado como espaço fechado, encontramos jogos próprios, tais como desfile, gincana, mistérios, monstros ou bruxa, jogos de luta, bolinho, além do futebol, corda, as velhas músicas de palmas, o velho jogo de polícia e ladrão e o antigo jogo de esconde-esconde.

Nas praças e ruas, caracterizadas como espaços públicos divididos com carros e transeuntes, encontramos também variedades de jogos de esconder e pegar, FBI, chuta-litro (pé-na-lata, pé-no-litro ou bicão), jogos de luta com novos nomes, como gigantes do ringue e, ainda, os velhos jogos como pião de feira, bolinha de gude, pipa - sempre ao lado dos novos como beyblade e mini-games.

Nos dois lugares, em seus pequenos grupos, aqueles que ferissem suas regras seriam isolados. Brigar era ainda estar ali, o isolamento era a pior punição. Nos dois grupos as regras eram discutidas, tudo era conversado entre as crianças. Ao chegar para brincar tinham certeza do que encontrariam e, mesmo que levassem novas idéias de jogos, precisariam convencer os colegas da sua proposta. Todas as crianças estudadas gostavam de estar em grupo e de acatar suas regras.

O olhar do pesquisador procura sempre a objetividade, contudo, sempre serão participantes, cúmplices, portanto, sensíveis aos seus sujeitos de pesquisa. Da mesma forma, procura-se sempre captar a realidade: com caderno de anotações, câmeras,

¹³⁸ TOQUINHO, Casa de brinquedos. Polygram. São Paulo. Cd de 1995.

gravadores, fotos, mas jamais conseguirão apreender e retratar exatamente o conteúdo desta realidade. É necessário voltar-se para dentro de si por alguns momentos, mesmo estando fora.

A transformação da perspectiva dessa pesquisa se deu ao perceber que a mídia não era assim tão poderosa, não era o monstro que nos parecia no início do trabalho, A mídia só se apodera das coisas brincáveis: antigamente brincavam de cowbóis, hoje de Pokemons, entretanto o tema continua sendo a luta. As crianças sabem bem como diferenciar a fantasia da realidade, seus exemplos de vida não estão apenas no mundo virtual, mas também naqueles observados no cotidiano, impregnados de cheiro, temperatura e sentimentos - seus responsáveis, seus amigos, professores, pastores ou padres. Nestes, elas são capazes de perceber coerências ou incoerências, verdades ou mentiras, enquanto a mídia não passa de um grande faz-de-conta.

Sim, a cultura infantil reage aos apelos de mercado, as meninas reagem às *Barbies* e os meninos querem os *beyblades*, mas não como autômatos, pois ainda assim eles criam. As crianças transformam, inventam novas brincadeiras e reinventam as antigas, modificam os produtos que consomem da mídia e fazem, com sucata, brinquedos que não podem ter - ou então inventam que um jogo de cartas se joga batendo para o conseguirem.

As meninas ainda precisam conquistar seus espaços, principalmente nas ruas, já que só brincam livremente aquelas que possuem irmãos ou primos. Ainda hoje brincar atrás de pipas pelas ruas dos bairros em que moram é privilégio do universo masculino. As meninas, quando muito, brincam em suas ruas, em frente à sua casa, como na pesquisa de Florestan Fernandes¹³⁹, realizada nas décadas de 40 e 50. Definitivamente, os meninos estão mais livres, mas algumas meninas que não têm irmãos ainda conseguem jogar futebol, escapar ao comum e buscar brincadeiras consideradas masculinas. Sim, a mídia influencia a brincadeira com a bola, os meninos querem sempre jogar “sério”, com técnicas que muitas vezes pensam dominar e é por isso que não toleram ensinar às meninas em jogos mais “importantes” para os grupos.

As meninas do prédio eram privilegiadas se comparadas com as meninas que brincavam nos quintais e ajudavam nos afazeres domésticos, pois possuíam piscinas,

¹³⁹ FERNANDES, Florestan. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. Petrópolis: Editora Vozes, 1979.

jogavam futsal, andavam de skate e, se quisessem, poderiam jogar figurinhas, mas as meninas que brincavam nas ruas ganhavam lentamente espaço nos jogos tipicamente masculinos. Um exemplo disso é a pequena Gabriela 2¹⁴⁰, que às vezes ia até a quadra da praça para jogar bola, mesmo que, ao se representar no desenho, escolhesse a brincadeira de casinha no quintal.

A pequena Kelly, moradora da rua Bernardo Graboi, jogava vôlei, brincava de taco, queimada, bandeirinha e chuta-litro - apenas não se arriscava por outras turmas e quarteirões - aproveitava naquele espaço os jogos infantis, tanto quanto Jony, seu vizinho de rua. É preciso deixar claro nesta conclusão que algumas brincadeiras ainda possuem características femininas ou masculinas, mas lentamente os dois gêneros andam experimentando diferentes espaços e jogos.

Entretanto, vimos meninas brincando muito e de tudo, junto aos meninos, nos dias de novenas da Rua Estefânia. Nesses dias, várias crianças brincavam enquanto as mães rezavam, alguns adultos vendiam coisas na rua, pais faziam musculação e lutas na academia da esquina e outros conversavam na calçada. Muitas coisas aconteciam e as crianças brincavam até mais tarde do que o horário convencional.

As trocinhas, grupos vicinais, proporcionavam aos pequenos um ambiente relacional e cotidiano, onde havia sociabilização, trocas, através do objetivo principal dessas crianças: o brincar. Essas trocas não dependiam de ambientes institucionais, como escolas ou igrejas, mas apenas da chance desses pequenos estarem juntos brincando. Com relação aos grupos que brincavam nas ruas, pudemos observar a sensação de pertencimento ao bairro, seguindo a noção definida por Norbert Elias¹⁴¹, já que estes grupos tinham domínio da história dessas ruas, campinhos, vielas, praças e becos. Além disso, as práticas dos adultos, como as novenas, misturavam-se às práticas infantis, dando uma peculiaridade própria aos grupos que brincavam nas ruas. As broncas, quando aconteciam, eram de uma comadre de reza ou avó de um vizinho, e não de um profissional, como professor, recreacionista, babá ou porteiro. Brinquedos como pião, taco ou pipa, eram ensinados pelos adultos, que participavam de alguns desses momentos.

Já nos grupos que brincavam no prédio, vimos crianças lidando com um serviço

¹⁴⁰ Nome fictício utilizado para manter o anonimato das crianças.

¹⁴¹ ELIAS, Norbert. *Estabelecidos e Outsiders*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2000.

profissional de porteiros, babás e regras coletivas que modificaram de certa forma o brincar, surgindo jogos como monstro ou mistério, no qual o porteiro participava sem que soubesse.

No momento da realização da pesquisa, encontramos elementos diversos, entre eles a questão do gênero, a questão dos velhos e novos jogos, a diferença entre os grupos que brincavam nas ruas e no prédio, todavia, havia também a diferença nas relações adulto-criança, sobretudo porque as crianças do prédio conviviam com uma série de profissionais - de professores a porteiros. As crianças que brincavam na rua, por um lado, conviviam com avós, tias, comadres e velhas conhecidas, somando-se a isso o fato dos grupos que brincavam nas ruas - as crianças e suas famílias - estarem há mais tempo no bairro - segundo a mãe de Wesley, *desde o tempo das ruas de terra*. Os grupos que brincavam nas ruas possuíam uma história com o bairro, se relacionavam com ele, eram filhos e netos de antigos moradores, os grupos que brincavam no prédio apenas moravam no bairro, porém tinham uma vida mais distante dele. A própria comunidade do prédio preenchia toda a preocupação coletiva de seus moradores (pelo menos para a maioria de seus moradores, com exceção de duas famílias) e estes não sentiam necessidade de olhar e participar fora dos muros do prédio, junto ao bairro.

No prédio, as crianças faziam mais atividades extracurriculares e estas, muitas vezes, ao contrário do que pensávamos, não atrapalhavam as brincadeiras, mas até ajudavam, como era o caso das meninas que gostavam de brincar de dançar - o *ballet* clássico da Maria F. apenas ajudava. Todos os meninos brincavam de futsal e faziam escolinha de futsal.

Na rua as crianças conviviam com novos e velhos jogos, com vizinhos que ficavam na calçada e que não eram professores, porteiros ou babás, porém, assim aprendiam antigos jogos como pipas, piões, taco, bolinha de gude. Eram adultos que estavam ali na calçada também, eram vizinhos, compadres e comadres ou simples conhecidos de seus pais. Esses antigos jogos eram incorporados aos jogos modernos, assim como velhos brinquedos recebiam novos nomes, como *beyblade* para pião. As crianças chamavam de *beyblade*, não o pião de feira, mas aqueles que elas confeccionavam com sucata imitando o modelo oferecido pela mídia. A mídia estava ali, mas também apenas como mais um suporte para se brincar.

Neste trabalho, percebemos que a cultura infantil envolve formas de pensar, com todas as operações mentais que os jogos trazem; formas de sentir e de agir, com toda a busca de emoção e surpresa que os brinquedos trazem; ligações afetivas, com toda busca pela ética que as regras dos jogos infantis promovem, - por vezes mais rígidas do que as regras dos adultos; histórias do grupo e espaço onde estas crianças estão! Tudo isso em gritos que funcionam como válvulas de escape, em práticas que trazem a humanização e ao mesmo tempo preparam as crianças, entre risos e choros, para o mundo adulto que a espera e cerca e que ela sente ou ressentida. Elias diz que a fantasia é a irmã gêmea da razão e que as duas são ramos humanos do mesmo tronco. Para este autor, o ser humano é uma formação híbrida entre a fantasia e a congruência com a realidade ¹⁴². Essa teoria é bem visível quando se trata dos grupos infantis, já que estes grupos brincam com valores da sociedade atual e com práticas milenares através dos jogos (teatrais, rítmicos, competitivos ou de lutas), com danças de cantoras populares e jogos de palmas, com piões e *beyblades*, com bruxas e personagens da mídia, estando na fantasia sem sair da realidade.

Dentro deste turbilhão de emoções, a cultura infantil se depara com velhas regras, velhos jogos, velhas histórias e, ao mesmo tempo, constrói o novo, reformula tudo. A criança pratica poder, discute e dialoga ou é autoritária e sente o autoritarismo dos seus iguais, busca a democracia mesmo que acredite que esta venha com o jogo de *Adedanha* ou *Dois ou Um*.

O que sentimos nesse trabalho é que a rua, a praça e o prédio, cada qual com suas características, são espaços para os folguedos e as trocinhas se relacionarem, sociabilizarem e educarem, tanto quanto qualquer outra instituição social, auxiliando o processo de formação infantil. Nesse tempo de observação, percebemos que as trocinhas, tanto do prédio como das ruas, funcionavam como escolas de “política”, com objetivo de divertir era preciso garantir os jogos, dentro dos jogos era preciso a busca pela ética (todos precisavam cooperar, serem justos, não desrespeitarem as regras) e, dentro disso tudo, estava um *pequeno* exercício *flutuante* de democracia.

O olhar do adulto para o espaço e o tempo dos brinquedos deve estar livre de toda ansiedade porque em grupo todo brincar vale a pena, seja com uma arma de

¹⁴² ELIAS, Norbert. *Teoria Simbólica*. Oeiras: Celta editora, 1994 - pág. 76.

Traços da cultura infantil

brinquedo, seja com um graveto, um pião de feira, ou um *beyblade*. O brincar em grupo prepara, humaniza ou, simplesmente, descarrega as angústias. Cultura infantil é mesmo uma educação das crianças com as crianças, é transformar a mídia em brinquedo e reler o mundo, é algo milenar (como o pião) convivendo ao lado de algo aparentemente novo (como o *beyblade*), é ter um pouco de poder nesse mundo tão regrado, é ser mágico olhando com atenção para a realidade. Brincar em grupo é sonho e feijão ao mesmo tempo!



Menino exhibe a habilidade de rodar o pião de feira na mão, na praça estudada. Foto da pesquisadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ADORNO, Theodor W. *Educação e Emancipação*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
2. AGUIAR, Carmen Maria. *Educação, Cultura e Criança*. Campinas: Papyrus Editora, 1994.
3. ALMEIDA, Milton José. *Imagens e Sons, a nova cultura oral*. 2ª edição. São Paulo: Cortez editora, 2001.
4. ALTMANN, Helena; SUOSA, Eutásquia Salvadora. *Meninos e meninas: expectativas corporais na educação física escolar*. Caderno CEDES número 48, Corpo e Educação. Campinas, Editora UNICAMP, 1999.
5. ALVES, Rubem. *Gandhi. Política dos Gestos Poéticos*. São Paulo, FTD editora, 1990.
6. ALVES, Rubem. *Conversas com quem gosta de ensinar*. 21ª edição. São Paulo: Cortez Editora Autores Associados, 1995.
7. ALVES, Rubem. *Estórias de quem gosta de ensinar*. 6ª edição. Campinas: Papyrus editora, 2000.
8. ALVES, Rubem. O Corpo e a Palavra. In: TURINI, Heloisa Bruhns (orgs.) - *Conversando sobre o corpo*. 4ª edição. Campinas: Papyrus Editora, 1991.
9. ALVES, Rubem. *Teologia do Cotidiano, meditações sobre o momento e a eternidade*. São Paulo: Olho d'água editora, 1994.
10. ARBEX, José. *O Poder da TV*. São Paulo: Editora Scipione, 1995.
11. ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. 2ª edição. Rio de Janeiro: LTC editora, 1981.
12. BENJAMIN, Walter. *Rua de sentido único e Infância em Berlim por volta de 1900*. Lisboa: Relógio D'água editores. 1992.
13. BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus Editora, 1984
14. BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. 4ª edição. Organização Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.
15. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A Cultura na Rua*. Campinas: Papyrus Editora. 1989.

16. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O Ardil da Ordem, caminhos e armadilhas da educação popular*. Campinas: Papirus editora. 1983
17. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Folclore*. 12a. edição. São Paulo: Editora Brasiliense 1994
18. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 4a. edição. São Paulo: SP. Editora Brasiliense 1981.
19. BRACHT, Valter; ESCOBAR, Micheli; CASTELLANI, Lino; SOARES, Carmen; TAFFAREL, Celi; VARJAL, Elizabeth. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez editora. 1992.
20. BROTTTO, Fábio Otuzi. *Jogos Cooperativos, se o importante é competir, o fundamental é cooperar!* 2a. edição. Santos: Edição Re-novada. 1999.
21. BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e Cultura*. 4a. edição. São Paulo, Cortez editora, 2001
22. BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedos e Companhia*. São Paulo: Cortez Editora, 2004.
23. BRUHNS, Heloísa Turini. *O corpo parceiro e o corpo adversário*. Campinas: Editora Papirus. 1993
24. BURNETT, Frances Hodgson. *O Jardim Secreto*. Tradução de Ana Maria Machado. Rio de Janeiro: Editora 34. 1993.
25. CAMARGO, Luiz ° Lima. *O que é Lazer*. 3ª edição. São Paulo: Editora Brasiliense. 1992
26. CANETTI, Elias. *A consciência das Palavras. Ensaios*. São Paulo: Editora Schwarcz Ltda, 1990.
27. CASTELLANI, Lino. *Educação Física no Brasil, a história que não de conta*. 3ª edição. Campinas: Papirus, 1991
28. CHAMPAGNE, Patrick; LENOIR, Remi; MERLLIÉ, Dominique; PINTO, Louis. *A iniciação à prática Sociológica*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.
29. CHAUI, Marilena. *Cultura & Democracia, discurso competente e outras falas*. 9ª. Edição. Cortez editora. São Paulo, SP. 2001.
30. COSTA, Lamartine Pereira. *Educação Física e esporte não formais*. Rio de Janeiro, RJ Ao Livro Técnico. 1988.
31. DE VRIES, Rheta & ZAN, Betty. *A ética na educação Infantil, o ambiente sócio-*

moral na escola. Porto Alegre: Artmed Editora, 1998.

32. DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri; FARIA, Ana Lúcia Goulart; PRADO, Patrícia Dias (orgs.). *Por uma Cultura da Infância, metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas: Editora Autores Associados, 2002.

33. DUMAZEDIER, Joffre. *Sociologia Empírica do Lazer*. 2ª edição. São Paulo: SP. Editora Perspectiva. 1999.

34. DURKHEIM, Émile. *Lições de Sociologia*. São Paulo: Martins Fontes Editora, 2002.

35. ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. *A Busca da Excitação*. Lisboa: Difel editora, 1992.

36. ELIAS, Norbert. *O Processo civilizador, uma história dos costumes*. Volume 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

37. ELIAS, Norbert. *O Processo civilizador, formação do Estado e Civilização*. Volume II. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor. 1993.

38. ELIAS, Norbert. *A Teoria Simbólica*. Oeiras: Celta editora, 1994.

39. ELIAS, Norbert. *Estabelecidos e outsiders*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar editor. 2000

40. ENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. 4a. edição. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1978.

41. FARIA, Ana Lúcia Goulart. Cadernos CEDES 56. *Infância e educação: As meninas*. WHITAKER, Dulce. *Nas franjas do rural urbano- Meninas entre a tradição e a modernidade*. SILVA, Maurício. *Recortando e Colando as imagens da vida cotidiana do trabalho e da cultura lúdica das meninas-mulheres e das mulheres-meninas da Zona da Mata Pernambucana*. BORGES, Paulo Humberto. *Sonhos e nomes: as crianças Guaranis*. LEITE, Maria Isabel Ferraz Pereira. *Brincadeiras de menina na escola e na rua: reflexões da pesquisa de campo*. 1a. edição. Campinas: Editora UNICAMP, 2002.

42. FARIA, Ana Lúcia Goulart. *Educação Pré-escolar e cultura*. 2a. edição. Campinas: Cortez editora. 42. UNICAMP editora, 2002

43. FEILITZEN, Cecília Von; CARLSSON (orgs.). *A criança e a Mídia, imagem, educação, participação*. São Paulo: Cortez editora.e UNESCO, 2002.

44. FERNANDES, Florestan. *Folclore e Mudança Social na Cidade de São Paulo*. 2a. edição revisada pelo autor. Petrópolis: Editora Vozes, 1979.

45. FREIRE, João Batista. *Educação de Corpo Inteiro*. 2a. edição. São Paulo: Editora Scipione, 1991.
46. FRIEDMANN, A. Al. *O Direito de brincar: a brinquedoteca*. São Paulo: Scritta editora, 1992.
47. GAARDER, Jostein. *Ei! Tem alguém aí?* 14a. edição. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2003.
48. GUSMÃO, Neusa Maria Mendes(org.). *Diversidade, cultura e educação*. Olhares cruzados.. São Paulo: Editora Biruta, 2003.
49. GRAMSCI, Antônio. *Os Intelectuais e a organização da Cultura*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
50. GRANJO, Maria Helena Bittencourt. *Agnes Heller, filosofia, moral e educação*. 3a. edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.
51. HAMBURGER, Esther. *Diluído fronteiras: a televisão e as novelas no cotidiano*. In *História da Vida Privada no Brasil. Volume 4. Contrastes da Intimidade Contemporânea*. Organizadora do volume: SCHWARCZ, Lilia Moritz. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
52. HELLER, Agnes. *O cotidiano e a História*. 6a. edição. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2000.
53. JONES, Gerard. *Brincando de Matar Monstros, porque as crianças precisam de fantasia, videogames e violência de faz-de-conta*. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2004.
54. KISHIMOTO, Tizuko Morchida (organizadora). *Jogo, Brinquedo, brincadeira e a educação*. 4a. edição. São Paulo: Cortez editora, 2000.
55. KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogos Infantis, o jogo, a criança e a educação*. 10a. edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1993
56. LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloísa. *Piaget, Vygotsky e Wallon, teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus Editorial, 1992.
57. LAJOLO, Marisa. *Monterio Lobato, um brasileiro sob medida*. São Paulo: Editora Moderna, 2000.
58. LE BOULCH, Jean. *O Desenvolvimento psicomotor, do nascimento até 6 anos*. 7a.

edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

59. LOBATO, Monteiro. *A Chave do tamanho*. 8a. edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1960.

60. LOBATO, Monteiro. *Os doze trabalhos de Hércules*. 2o. tomo. . 4a. edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968.

61. LOBATO, Monteiro. *Os doze Trabalhos de Hércules*. 1o. tomo. 5a. edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968.

62. LUNA, Sérgio Vasconcelos. *Planejamento de Pesquisa, uma introdução. Elementos para uma análise metodológica*. São Paulo: Editora da PUC-SP, 2002.

63. MAGNANI, José Guilherme Cantor. *Festa no Pedço, cultura popular e lazer na cidade de São Paulo*. 2ª. edição. São Paulo: Editora HUCITEC e UNESP Editora, 1998.

64. MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Pedagogia da Animação*. 5a. edição. Campinas: Papirus Editora, 2003.

65. MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou aquilo*. 22a. impressão. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1990.

66. MONARCHA, Carlos (orgs.) *Educação da infância brasileira, 1875-1983*. Campinas: Editora Autores Associados e FAPESP, 2001.

67. NEGRINE, Airton. *Aprendizagem & Desenvolvimento Infantil, simbolismo e jogo*. Porto Alegre: Editora Prodil, 1994.

68. OLIVEIRA, Maria Helena Palma. *Lembranças do passado: a infância e a adolescência na vida de escritores brasileiros*. Bragança Paulista: EDUSF, 2001.

69. OLIVEIRA, Paulo Salles. *Brinquedo e Indústria Cultural*. Petrópolis: Editora Vozes, 1986.

70. OSSONA, Paulina. *A Educação Pela Dança*. São Paulo: Summus Editorial, 1988.

71. PEREIRA, Eugenio Tadeu. *Brinquedos e Infância*. Revista Criança. Novembro de 2002. Ministério da Educação. UNESCO.

72. PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. *Educação e Sociedade, leituras de sociologia da educação*. 6ª. edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1974.

73. PERROTTI, Edmir. *Confinamento Cultural, infância e leitura*. São Paulo: Summus Editorial, 1990.

74. PIAGET, Jean. *Estudos Sociológicos*. Primeira edição brasileira. Rio de Janeiro:

Companhia Editora Forense, 1973.

75. PINTO, Manuel; FERREIRA, Manuela. (orgs.) *Os quotidianos das crianças e a televisão*. Revista Educação, Sociedades & Culturas. Número 12, novembro de 1999. Páginas de 163 à 204.

76. QUINO. *Mafalda*, número 3. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

77. ROWLING, J. K . *Harry Potter e a Ordem da Fênix*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2003.

78. ROWLING, J. K . *Harry Potter e o Cálice de Fogo*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2001.

79. ROWLING, J. K . *Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999.

80. ROWLING, J. K. *Harry Potter e a Pedra Filosofal*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1997

81. SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. 27a. edição. Campinas: Editora Autores Associados, 1993.

82. SILVA, Maurício Roberto da. *O Assalto à infância no mundo amargo da cana-de-açúcar: onde está o lazer/lúdico? O gato comeu?* Tese de doutorado na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, SP. 2000

83. STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe (orgs.). *Cultura Infantil, a construção corporativa da infância*. Rio de Janeiro; Civilização Brasileira, s/d.

84. VARELLA, Drauzio. *Nas ruas do Brás*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2000.

85. VEIGA, José Eli. *Cidades Imaginárias, o Brasil é menos urbano do que se calcula*. Campinas: Editora Autores Associados, 2002.

86. VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Aléxis. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 5a. impressão. São Paulo. Ícone Editora, 1994.

87. VIGOTSKI, L. S. *A Formação Social da Mente. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Artigos, capítulos e periódicos:

1. ALVES, Rubem. *É brincando que se aprende*. Folha Sinapse, 17 de dezembro de 2003.
2. ALVES, Rubem. *As tarefas da educação*. Folha Sinapse. 29 de junho de 2004.
3. BAUDELOT et ESTABLET. *Allez lês filles!*, Sexe et origine sociale: deux regimes distincts d'inégalité. Paris, editions du Seuil, 1992.
4. BETTO, Frei. *Alteridade*. Estado de Minas. 8/05/2003.
5. BRUMANA, Fernando Giobellina. *Antropologia dos sentidos, introdução às idéias de Marcel Mauss*. São Paulo. Brasiliense. 1983.
6. CHAÚÍ, Marilena. *Cultuar ou Cultivar*. Revista Teoria e Debate, no. 8, outubro/novembro/dezembro/1989.
7. CASTRO, Cláudia Lúcia Cezar; LIMA, Elisabete Serafim da Silva; VALLE, Lucilene de Oliveira; FULGÊNCIO, Maria Cecília Garcia; PINTO, Simonne Maria Fernanda. *A Disneyzação da Cultura Infantil*. Site do uol: <http://sites.uol.com.br/gelvarj/disney.html>
8. Da Redação da Folha de São Paulo, Folha Mundo, reportagem infância perdida. Manchete: *Pobreza afeta ao menos 1 bilhão de crianças*. 24 de outubro de 2003.
9. Da Folhinha de São Paulo. *Witch*. 2 de agosto de 2003.
10. _____. *No toque dos teclados*. 12 de julho de 2003.
11. _____. *Uma escritora de muitas histórias*. 25 de setembro de 2004.
12. _____. *Ser Criança em SP*. SP450 anos. 24 de janeiro de 2004.
13. CURSINO, José Cristóvão Ribeiro; MATTA, Rubens. *São José Hoje*. Jac editora. São José dos Campos, SP. 2003.
14. DANNEMANN, Fernanda. *O Bê-á-bá eletrônico*. TV Folha, 19 de abril de 2003.
15. EHRENZWEIG, Anton. *A ordem oculta da Arte*. Texto: Ordem no caos, como a criança vê o mundo. Zahar editora. Rio de Janeiro, 1969.
16. ELIAS, Norbert. *La Civilización de los padres y otros ensayos*. Grupo Editorial Norma, Santa Fe de Bogotá, 1998.
17. ERIKSON, Eric H. *Infância e Sociedade*. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.
18. FRANCE, Claudine. *Cinema e Antropologia*. Editora da UNICAMP, prefácio da segunda edição.

19. GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. *Linguagem, cultura e alteridade: imagens do outro*. Publicado em: cadernos de pesquisa, SP. Fundação Carlos Chagas, 2003.
20. ITURRA, Raul; REIS, Filipe. *A aprendizagem além da escola. O Jogo Infantil Numa Aldeia portuguesa*. Portugal. Edição de Associação dos jogos tradicionais, guarda. 1990
21. ITURRA, *O Jogo e a experimentação pessoal na infância: uma hipótese exploratória*. Revista Portuguesa de Pedagogia. Ano XXVI, n. 3, 1992, pp. 493-501.
22. ITURRA, Raul. *Fugirás à escola para trabalhar a terra. Ensaios da antropologia social sobre o insucesso escolar*. Lisboa: Escher Publicações, 1990.
23. KISHIMOTO, Tisuko Morchida. *A Brincadeira e a cultura Infantil*. <http://www.fe.usp/laboratorios/labrimp/cult.htm>.
24. GOFF, Jacques Le. *História e memória*. Campinas, SP Editora da UNICAMP. 1996.
25. MÁRQUEZ, Gabriel Garcia. *Un Manual para ser Niño*. 1995. Tomado del tomo 2 de la colección documentos de la misión ciencia, educación y desarrollo: Santafé de Bogotá, 1995.
26. MOURA, Rosângela; CALSAVARA, Kátia. *Candidatos falam da infância*. 26 de outubro de 2002.
27. NETO, Carlos. *A Família e a Institucionalização dos tempos Livres*. Revista LUDENS. Volume 14, número 1, jan-mar. 1994, pp. 5-10.
28. OLIVEIRA, Alessandra Mara Rotta. *Em cena na cultura infantil: "Tiazinha, As Meninas e a Popozuda"*. Site: <http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/educult.html>
29. OLIVEIRA, Ana Paula. *Índios se divertem com elementos da natureza*. Folha Equilíbrio. 4 de dezembro de 2003.
30. PEREIRA, Eugênio Tadeu. *Brinquedos e Infância*. Revista Criança, do professor de educação infantil. Novembro de 2002, 37, ministério da Educação.
31. ROMEU, Gabriela. *Sem Tempo de Fazer lição de casa*. Folhinha, Folha de São Paulo. 19 de abril de 2003.
32. SANTOS, Boaventura de Sousa. *Para Uma Pedagogia do Conflito*. Texto no livro: *Novos mapas culturais - novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre, Editora Sulina, 1976.
33. SILVA, C.; HALPERN, F.; SILVA, L.. *Meninas bem-comportadas, boas alunas; meninos inteligentes, indisciplinados*. Cadernos de Pesquisa, número 107, julho/1999.

34. STUCCHI, Sérgio. As relações do homem com o espaço de circulação da cidade e o significado da função urbana de “recrear”. In: Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 23, n. 1, setembro de 2001. Campinas, SP.

ANEXO 1

Questionário para pesquisa de campo:

Nome da(s) criança (s):.....
.....

Nome de um responsável:.....

Escolaridade do responsável:

- Ensino fundamental Ensino médio incompleto
 Ensino médio completo Técnico médio
 Superior incompleto Superior completo
 Mestrado Doutorado

Nome da rua em que mora:.....

Bairro:.....

Telefone:.....

Escola que a criança estuda:

- Municipal Estadual Privada

Programas preferidos de televisão, para ser preenchido junto com a criança, na ordem de preferência, colocar também o horário e o dia do programa, não é obrigatório preencher todos os números, apenas o que REALMENTE a criança vê com frequência:

- 1..... 2.....
3..... 4.....
5..... 6.....
7..... 8.....
9..... 10.....
11..... 12.....
13..... 14.....

Brinquedos que a criança REALMENTE brinca todos os dias, novamente por ordem de preferência:

- 1..... 2.....
3..... 4.....
5..... 6.....

Brincadeiras preferidas da(s) criança (s), o horário que costuma brincar, com quem e onde (quarto, sala, pátio de prédio, quintal, ou praça):

- 1.....
2.....
3.....
4.....
5.....
6.....

Local onde aprendeu a maioria das brincadeiras que conhece:

- escola em aulas recreativas escola no recreio
 pátio de prédio com adulto pátio de prédio com amigos
 rua que mora com adulto rua que mora com amigos
 Praça com adultos praça com amigos

Na outra página a criança deverá se desenhar brincando com as brincadeiras preferidas, no local que mais brinca. Pode escrever ao lado explicando que brincadeira é e também o nome dos amigos.

ANEXO 2

Jogos encontrados no prédio. Breve explicação:

1. *Mistérios*: as crianças menores, de 6 à 9 anos na época da pesquisa, fugiam do olhar do porteiro do prédio, principalmente um porteiro que gostava de “fazer ronda” pelo pátio. Quem não conseguisse escapar poderia ficar congelado.

2. *Monstros ou bruxas*. O salão de festas na frente do parque infantil era a casa do monstro ou da bruxa, que era o pegador, quem fosse pego passava para este papel e quem era o monstro passava a ser criança. A brincadeira só tinha fim quando as crianças cansavam.

3. *Gincana*: uma criança ficava cronometrando o tempo que levavam para balançar duas vezes, escorregar, girar uma vez, em voz alta. Espaço: parquinho, o tempo era o inimigo.

4. *Futsal*: na quadra do prédio, seguindo as regras normais do jogo oficial só que trocando as posições dos jogadores a todo instante.

5. *Skate*: na rampa que dava para a garagem, os menores desciam sentados e os maiores em pé.

6. *Lojinha*: as crianças desciam todos os brinquedos para venda, era no fundo um jogo de casinha mais elaborado. As trocas dos brinquedos eram de faz-de-conta.

7. *Verdade-desafio*: giravam uma escova ou algo com duas pontas diferentes, determinavam qual seria a ponta do desafio e qual seria a da verdade, se a pessoa não falasse a verdade precisaria pagar um prenda. Não era um jogo que brincavam perto de adultos, apenas relataram à pesquisa. Diversas a prenda que os meninos pediam às

Traços da cultura infantil

meninas era um beijo, que as crianças disseram ser um “selinho”, um beijo de lábio com lábio bem rápido. Por esta razão, principalmente, as mães de algumas meninas proibiram o jogo.

8. *Bolinho*: outro jogo proibido pelos adultos, uma vítima aleatória ficava soterrada por todos que pulavam em cima da criança. Também foi um jogo muito relatado e comentado, mas que não foi jogado perto da pesquisadora.

9. *Desfile*: ao som de uma música as meninas desenhavam uma passarela imaginária e desfilavam.

10. *Dançar*: sempre surgia antes ou depois do desfile. As maiores brincavam perto da churrasqueira, ao lado da quadra, as crianças menores brincavam dentro do salão de festas. As crianças maiores usavam músicas internacionais e as menores usavam músicas nacionais.

11. *Pega-pega-duro-ou-mole*: quem o pegador encostasse ficava congelado até um amigo o “salvar”, quem fosse pego três vezes seria o pegador.

Outras brincadeiras:

Jogos de tabuleiros, bonequinhos (Barbies e outros), jogos eletrônicos, esconde-esconde, jogos da moda (ioiôs, piões, cartas...); cordas, jogos de palmas e ritmos, jogos de palavras como piadas e o que é o que é, contar histórias, entre outras.

Brincadeiras encontradas nas praças e ruas:

1. *Pipa ou papagaio*: feito com varetas compradas ou bambus, papel de seda e linha dez. O papel de seda era grudado aos bambus que estavam em forma de uma cruz. A rabiola poderia ser feita de mais papel de seda, mas normalmente era de sacola plástica porque era comprida, não poderia ser muito curta senão a pipa não voava,

Traços da cultura infantil

nela estava o segredo da pipa. A brincadeira, que começava na fabricação, continuava nas “caçadinhas”, tentando derrubar outras pipas.

2. *Taco ou bets*: dois bastões (diversas ruas cabos de vassouras), latas vazias ou gravetos e duas duplas. Um círculo no chão onde ficavam as latas ou três gravetos em forma de uma pequena tenda. O objetivo era derrubar as latinhas, quando isso acontecia as duplas trocavam de posição, não era tão fácil porque fora do círculo havia “defesa”. Enquanto a bola e a lata quando acertadas eram buscadas, quem acertou tentava fazer pontos correndo de círculo a círculo, neste momento os pontos variavam de rua para rua.

3. *Bandeirinha*: Dois campos, dois times, com a área da bandeira atrás (em geral um chinelo). Nesta área da bandeira o próprio time não poderia entrar, apenas o time adversário, caso conseguisse passar pelo campo inimigo. Quem fosse pego em campo inimigo ficava congelado até alguém do próprio time tocá-lo e libertá-lo. Quem conseguisse pegar a bandeira do time inimigo e levá-la para o próprio time a tempo seria vencedor. As crianças jogavam rápido e ficavam somando os pontos de vitórias.

4. *Queimada*: Dois campos como a bandeirinha, só que com a área do morto atrás. A bola (de borracha ou meia) queimava, os jogadores discutiam detalhes de regras antes do início do jogo, se as mãos seriam frias ou quentes, se caso deixassem as bolas caírem se seria considerado queimado ou não. Após serem discutidos detalhes das regras, iniciavam o jogo, quem era queimado passava a ser morto do time inimigo, o time que acabasse ou ficasse com menor número de mortos primeiro, vencia. Outra variação para a vitória: quem tivesse o menor número de queimados. Este jogo era assim quando as “trocinhas” não queriam se separar e um grupo ficava bem maior e o outro menor.

5. *Bicão, chuta-litro, pé-no-litro, pé-na-lata*: Nomes que mudavam de acordo com a trocinha, mas que se referem à mesma brincadeira. Os que fugiriam chutavam a lata e quem iria pegar precisava voltar de costas e endireitar a lata. Depois precisava ir

Traços da cultura infantil

procurar a todos, caso algum conseguisse chutava a lata e libertava a todos, sendo novamente que se o pegador deixasse acontecer isso estaria com ele novamente. Por isso o pegador não se afastava muito da lata e procurava de longe e gritava de longe quando via um “fugitivo”.

6. *Passa-poste*: entre um poste e outro um pegador tenta se livrar de ser o pegador dos colegas que precisam passar para o outro lado na ordem dele. Caso o pegador invada a área para trás do poste os fugitivos têm o direito de chutar o pegador.

7. *Bolinha de gude*: diversas regras que variam de acordo com o solo disponível. Se estiverem em calçadas sem areia as crianças gostam de brincar de caçadinha, acertando a bola do adversário ganham esta bola. Nem sempre jogam sério, muitas vezes ganham naquele jogo e depois devolvem, mas isso precisa ser combinado antes.

8. *Banana-split ou stop-com-bola ou alerta*: as crianças se dividem em pequenos grupos e uma fica a certa distância de costas com a bola. Escolhem um tema que pode variar de cor a filme preferidos. Em seguida contam para quem está com a bola todas as escolhas, este escolherá um e gritará alto, jogando a bola para cima. Quem for aquele escolhido deverá pegar a bola e gritar stop ou alerta (depende da rua), então todos congelam (estavam correndo) e este um deverá queimar alguém com a bola (acertar). Se não conseguir estará com ele, se conseguir estará com o queimado.

9. *Mãe-da-rua*: um pegador de uma calçada a outra. Os fugitivos só podem passar quando a mãe-da-rua mandar. Nas variações temos mãe-da-rua-roda-cd, mãe-da-rua-qual-a-música. Em *qual-a-música* a “mãe” fala uma palavra pensando em alguma música e só passará tranquilo quem acertar esta música e passar cantando. Em *roda cd* pode ser qualquer música com a palavra dita.

10. *Pega-pega*: O normal, em que o pegador encosta em um fugitivo e este passa a ser o pegador, e o *pega-pega-duro-ou-mole*, em que se joga como no prédio.

Traços da cultura infantil

Outros jogos: corda, elástico, casinha, pião, bey blade, jogos de ritmo, lutas, figurinhas, entre outras.

Nos dois lugares, prédio e rua, encontramos algumas letras de jogos de palma. Havia variação de uma rua para outra.

JOGOS DE PALMAS:

Trem maluco

O trem maluco

Quando vai para Pernambuco

Vai fazendo chic-chic

Até chegar no Ceará

Rebola pai

Rebola mãe

Rebola filho

Eu também sou da família

Também quero rebolar. (em alguns lugares, inclusive no prédio, a música continua daqui com a versão abaixo, em outros ela acaba aqui)

Um pouquinho de coca-cola

Um pouquinho de guaraná

Para refrescar

Fui à escola

Aprender o bê-á-bá

A danada da professora

Me ensinou a namorar

Sete e sete são quatorze

Com mais sete vinte e um

Tenho sete namorados

Mas não gosto de nenhum

Cada vez que vejo um

Dou um tapa no bumbum! (e uma tenta dar um tapa no bumbum da outra!)

Dindim castelo

**Dindim castelo
Mal assombrado
Xixi de rato
Pra todo lado
A princesinha
Cheirou o chão
Não agüentou
E desmaiou.**

Obs.: Nas duas músicas foram encontradas outras versões, em uma dessas a *princesinha* não cheirou o chão, apenas “viu aquilo”.

Adoletá

**Adoletá
Lê petit
Lê tomá
Lê café
Com chocolá
Puxa o rabo do tatu
Quem saiu foi tu
Puxa o rabo da panela
Quem saiu foi ela
É berra, é birra, é borra
É buurraa!!!!**

Traços da cultura infantil

Obs.: Este também tem outras versões, fiquei na dúvida se a parte em francês deveria ser escrita em francês ou português. Optei por português porque para as crianças é apenas um “português” modificado para rimar.

Ela merece

Ela merece (duas vezes, palmas, palmas no final do merece)

O nosso dã, dã (batendo na cabeça com as mãos fechadas)

Chi, chic (braços atrás)

Quac, quac (bicos com as mãos)

Nheco, nheco (mãos no rosto)

Chuta (fazem que chutam a colega, mas não chegam a encostar).

Música do Than

(embora o nome lembre o conjunto de pagode, o ritmo seguido é o das outras brincadeiras de palmas).

Olha a brincadeira

Da tomada

Chega mais perto

Para a brincadeira

Da tomada

Seus braços vão ficar

Bem lá no alto

E seu “bartur” também (elas não souberam me explicar o que era “bartur”)

Levanta as mãos para o alto

Mão na mão direita

Mão na mão esquerda

Dança coladinho (continuam na mesma distância!)

Vai, vai, vai, vai (apenas as mãos mexem)

Encaixa, encaixa, encaixa, encaixa (ainda as mãos)

E mexe e baixa (somente agora giram os quadris com as mãos na cintura e abaixam os joelhos em seguida, levantando rápido para terminar).

Arroz-feijão

Arroz e feijão

Batata e macarrão

Quem ficar de perna aberta

Vai levar um beliscão bem na ponta do dedão!

(em algumas ruas cruzavam e descruzavam as pernas, em outras mexiam apenas os braços e iam abrindo as pernas devagar para fecharem no final da música).

Filme de terror (variação de arroz e feijão)

(uma das preferidas das pequenas do prédio)

Meu sabonete é azul

Eu vi um filme de terror (erguem seus próprios cabelos!)

Eu vi um filme de amor (mandam beijinhos)

Eu vi um filme de ação (atiram com as mãos)

Eu vi um filme de cowboy (cavalgam e fazem pocotó-pocotó)

Eu vi um filme de alimentação

Arroz/feijão

Batata/macarrão

Quem ficar de perna aberta vai levar um beliscão (nesta versão este é apenas o final, elas não mexem as pernas).

Com quem será

Com quem será

Com quem será
Que a fulana
Vai se casar
Loiro, moreno
Careca, cabeludo
Rei, ladrão
Polícia, capitão
Estrelinha um
Estrelinha dois

Estrelinha três (as crianças lançam números aleatórios com as mãos e contam, em seguida apontam cada dedo repetindo rei, ladrão... e sempre riem e gritam depois...)

[Pode ser que continuem:]

Onde é
Onde será
Que a fulana
Vai morar
Casa
Apartamento
Banheiro
Chiqueiro

(aqui repetem o procedimento que foi feito acima)

MÚSICAS PARA PULAR CORDAS:

Um homem bateu

Um homem bateu em minha porta

E eu abri

Senhor e senhora

Põe a mão no chão (criança tenta por a mão no chão)

Senhor e senhora

Pule de um pé só (ela tenta pular de um pé só)

Traços da cultura infantil

Senhor e senhora

Dê uma rodadinha (a criança gira sobre o próprio eixo)

E vá

Para o olho da rua

Perua! (aqui a criança tem que sair)

Salada, saladinha

Salada

Saladinha

Bem temperadinha

Com sal

Pimenta

Foguinho! (aqui começam a bater extremamente rápido, o “foguinho”).

Qual a letra

Qual é a letra

Do seu namorado

A,b... (falam todo alfabeto e tornam a repetir até a criança errar, algumas tentavam errar apenas nas letras dos meninos que gostavam).

Quantos anos

Quantos anos você tem?

(contam até a criança errar, algumas chegam a ter vários séculos!).

Diversas músicas continuam as mesmas dos anos 40/50 quando Florestan Fernandes fez sua pesquisa nas ruas de São Paulo.