

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**MARIANA XAVIER TEIXEIRA**

**CULTURA LÚDICA E INFÂNCIA: PROJETO BRINCADEIRAS COM  
MENINAS E MENINOS DO VALE DO IVAI-PR**

**IVAIPORÃ  
2016**

**MARIANA XAVIER TEIXEIRA**

**CULTURA LÚDICA E INFÂNCIA: PROJETO BRINCADEIRAS  
COM MENINAS E MENINOS DO VALE DO IVAI-PR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá (UEM) como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado(a) em Educação Física.

Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Paula Marçal Natali

**IVAIPORÃ**  
2016

MARIANA XAVIER TEIXEIRA

**CULTURA LÚDICA E INFÂNCIA: PROJETO BRINCADEIRAS  
COM MENINAS E MENINOS DO VALE DO IVAI-PR**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)  
apresentado à disciplina Seminário de  
Monografia da Universidade Estadual de  
Maringá - como requisito parcial para obtenção  
do título de Licenciado em Educação Física.

Aprovado em \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

COMISSÃO EXAMINADORA

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Paula Marçal Natali  
Universidade Estadual de Maringá – UEM

---

Prof. Ms. Andréia Paula Basei  
Universidade Estadual de Maringá – UEM

---

Prof. Ms. Cássia Cristina Furlan  
Universidade Estadual de Maringá – UEM

Dedico este trabalho aos meus pais que me deram muito apoio nos momentos difíceis e alegres da minha vida, e nunca mediram esforços para me ajudar. E as pessoas que me ajudaram na produção deste trabalho. Obrigada por tudo!

## **AGRADECIMENTOS**

Nenhuma batalha é vencida sozinha. No decorrer desta luta algumas pessoas estiveram ao meu lado e percorreram este caminho estimulando-me para que conquistasse meu sonho.

Agradeço em primeiro lugar a Deus, que me ouviu nos momentos difíceis, confortou-me e deu-me forças para concluir todas as etapas.

Agradeço a todos os meus familiares que torceram e contribuíram de um modo ou outro para tornar possível esta produção.

Agradeço a meus pais Eliana e Aparecido, que estiveram sempre a meu lado, sendo apoio, compreensão e estímulo. Que me transmitiram valores, que me permitem ser uma mulher forte, íntegra, corajosa ao construir-me dia a dia.

Agradeço a meu namorado que ofereceu paciência nos momentos difíceis, oferecendo carinho e mimos.

Agradeço a minha tia Elisabete que leu cautelosa e carinhosamente meu trabalho sendo crítica, fazendo isso com toda dedicação que só ela tem.

Agradeço a Ana Paula, Ane, Claudia e Lucas pela paciência e serenidade com que me aturaram durante este trajeto e pela amizade que me dedicaram.

Agradeço a minhas duas cachorrinhas de estimação, pode parecer estranho, mas por muitas vezes elas me fizeram companhia durante os estudos.

Agradeço a esta Universidade e a todo o seu corpo docente, direção e administração que me proporcionaram as condições necessárias na medida do possível para que eu alcançasse meus objetivos.

Em especial, um agradecimento a minha orientadora por todo tempo que dedicou a ajudar-me durante o processo de realização deste trabalho, mostrando-me quão importante é escutar o que as crianças têm para nos dizer.

Agradeço às professoras participantes da banca examinadora que dividiram comigo este momento tão importante e esperado.

Enfim, a todos que contribuíram para a realização deste trabalho, seja de forma direta ou indireta, fica registrado aqui, o meu muito obrigada!

TEIXEIRA, Mariana Xavier. **Cultura Lúdica e Infância**: Projeto Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí. 79 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Departamento de Educação Física, Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Paula Marçal Natali. Ivaiporã, 2017.

## RESUMO

A cultura lúdica infantil se organiza a partir das experiências acumuladas, da aprendizagem gradativa ao longo da infância, do conjunto de elementos diversos como a interação, interpretação, criatividade, saberes e fazeres, constituindo-se como um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo e a brincadeira possíveis onde a criança recria, reorganiza e reelabora a realidade social onde está inserida. Este trabalho tem por objetivo investigar como se configura a cultura lúdica das crianças do Projeto de extensão Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí-Pr. Os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento desta pesquisa foram estruturados a partir da pesquisa qualitativa com uso de técnicas etnográficas, foi desenvolvido com um grupo de 16 crianças que participam regularmente do projeto de extensão que é realizado na cidade de Ivaiporã-PR no bairro Vila Nova Porã (Maneco). Para a coleta de dados foi utilizada a observação participante, relatórios e entrevistas semiestruturadas. Para a análise de dados, utilizamos a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Apontamos que a cultura lúdica produzida por essas crianças, constitui-se de diversas brincadeiras, que são realizadas em diferentes locais do bairro em que vivem, ocorre isoladamente ou em companhia de seus pares, no qual reproduzem indiretamente a realidade que as cercam, apontamos também para um baixo reconhecimento desta produção cultural lúdica como um potencializador da participação social das crianças.

**Palavras-chave:** Infância. Cultura lúdica. Projeto Brincadeiras.

TEIXEIRA, Mariana Xavier. **Culture of playing and Childhood: Games Project with Boys and Girls Of the Valley of Ivaí.** 79 f. Completion of course work (Degree in Physical Education) – Department of Physical Education, Universidade Estadual de Maringá. Advisor: Paula Marçal Natali. Ivaiporã, 2017.

## ABSTRACT

Children's culture of playing is organized from the accumulated experiences, from gradual learning throughout childhood, from the set of diverse elements such as interaction, interpretation, creativity, knowledge and actions, constituting itself as a set of procedures that allow to create the environment in which the child can recreate, reorganize and re-elaborate the social reality where it is inserted. This work aims to investigate how the children's culture of playing can be found in the Games Project with Boys and Girls Of the Valley of Ivaí- Pr. The methodological procedures for the development of this research were structured from the qualitative research using ethnographic techniques, it was developed with a group of 16 children who regularly participate in the extension project that is carried out in the city of Ivaiporã-PR in the neighborhood Vila Nova Porã (Maneco). To collection, participant observation, reports and semi-structured interviews were used. For the analysis of data, we used the technique of Content Analysis of Bardin (1977). We pointed the play culture produced by these children consists of several games, which are performed in different places of the neighborhood where they live, occurs alone or in the company of their peers, in which they indirectly reproduce the Reality that surround them, we also point to a low recognition of this cultural playfulness as a potentiator of children's social participation.

Keywords: Childhood. Culture of playing. Project Play.

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1 - APARELHOS PÚBLICOS QUE ATENDEM CRIANÇAS E ADOLESCENTES .....</b>	<b>33</b>
--	-----------

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AESMAR	Associação de Educadores Sociais de Maringá
ATI	Academia da Terceira Idade
CDC	Convenção sobre os Direitos da Criança
CEDECA	Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CMDCA	Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente
CRV	Campus Regional do Vale do Ivaí
CT	Conselho Tutelar
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FIA	Fundo Estadual para Infância e a Adolescência
FEBEMs	Fundação Estadual do Bem- Estar ao Menor
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar ao Menor
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
MNMMR	Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua
TID	Trabalho Infantil Doméstico
UEM	Universidade Estadual de Maringá
PCA	Programa de Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente
PEC	Pró- Reitoria de Extensão e Cultura
ONG	Organização não governamental

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2. DIREITOS DA INFÂNCIA NO BRASIL: A TRAJETÓRIA DO CÓDIGO DE MENORES AO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA)</b> .....	16
2.1. O HISTÓRICO DAS LEIS SOBRE AS CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL.....	16
2.2. O BRINCAR COMO DIREITO ASSEGURADO.....	22
<b>3. O PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA BRINCADEIRAS MARINGÁ E IVAIPORÃ</b> .....	30
3.1. PROJETO BRINCADEIRAS COM MENINOS E MENINAS DE/E NAS RUAS – MARINGÁ.....	30
3.2. O PROJETO BRINCADEIRAS COM MENINAS E MENINOS DO VALE DO IVAÍ -PR .....	32
<b>4. INFÂNCIA E CULTURA LÚDICA</b> .....	43
4.1. A INFÂNCIA DAS CRIANÇAS: COTIDIANO E BRINCADEIRAS .....	44
4.2. CULTURA INFANTIL, BRINCADEIRAS E ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE AS BASES CONSTITUINTES DA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA .....	48
4.3. A CULTURA LÚDICA E AS CRIANÇAS DO PROJETO BRINCADEIRAS .....	57
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	67
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	71
<b>ANEXO</b> .....	75
<b>APÊNDICE</b> .....	78

## 1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa está inserida no âmbito da Educação Social e pretende desenvolver discussões sobre a configuração da cultura lúdica das crianças participantes do Projeto de extensão universitária “Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí – PR .

O entendimento de infância vem se modificando com o passar dos tempos e se ressignifica a partir do papel da criança na sociedade. Por muito tempo as crianças não foram consideradas como produtoras de conhecimento, eram “apenas” pessoas vistas como adultos em miniatura, entretanto não podemos esquecer que elas são sujeitos ativos, e que estão historicamente inseridas na organização de nossa sociedade. Consideramos que esta compreensão sobre a criança passa pela premissa de que esta é um agente, que pode agir e interferir com suas ações na sociedade, capazes de criar e modificar culturas (MULLER, 2006).

A cultura lúdica pode ser entendida como a cultura predominantemente produzida pela criança, expressa através das brincadeiras, brinquedos, jogos com ou sem regras. A cultura lúdica é produzida a partir das experiências lúdicas acumuladas, podendo ser diferentes de acordo com indivíduos, grupos sociais e cultura na qual a criança está inserida. Segundo Sarmiento (2003, p. 23) a cultura lúdica é “[...] a capacidade das crianças em construir de forma sistematizada modos de significação do mundo e de ações intencionais, que são distintos dos modos adultos de significação e ação”.

O Projeto Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí-PR é um projeto de extensão universitária e caracteriza-se pela atuação com crianças e adolescentes com direitos violados tendo como objetivo o desenvolvimento de uma ação educativa lúdico-político-pedagógica. O projeto é composto basicamente por dois momentos: o primeiro de estudos coletivos sistematizados sobre educação social, jogos e brincadeiras, direitos das crianças e adolescentes, discussões sobre as intervenções realizadas e planejamento das futuras intervenções, e o segundo momento, quando os educadores do projeto vão até o bairro Vila Nova Porã, Ivaiporã-PR, desenvolver atividades com as crianças e adolescentes que ali residem e posteriormente produzem relatórios registrando o desenvolvimento das atividades e considerações a respeito da intervenção.

Este estudo justifica-se a partir do fato que na atualidade existem vastos estudos sobre a cultura, entretanto, não se apresentam muitos estudos que dedicam-se a refletir sobre a perspectiva da cultura que é produzida pelas crianças, que na maioria das vezes pode ser entendida como a cultura lúdica, assim, a pesquisa poderá contribuir para a produção do conhecimento neste âmbito, nos dedicamos, a partir do entendimento dos preceitos da sociologia da infância a refletirmos sobre esta temática. Outro aspecto relevante é o fato da participação da pesquisadora no Projeto Brincadeiras<sup>1</sup> como educadora em formação, esta experiência despertou o interesse pelo tema, pois foi possível identificar em sua ação educativa a produção desta cultura lúdica própria da criança e sua incipiente valorização em diversos contextos.

Deste modo, é de suma importância estudar e conhecer sobre este tema escutando e analisando as considerações feitas pelas crianças do Projeto Brincadeiras, através das opiniões apresentadas pelas mesmas. Pretendemos compreender a configuração da cultura lúdica produzida naquele local, pois se não falamos de cultura lúdica estamos negando sua produção. A partir desta pesquisa espera-se contribuir para construção da produção científica na área e auxiliar estudos e intervenções de projetos que trabalham com ações educativas.

No âmbito social este estudo se torna pertinente para os diferentes eixos da sociedade possa conhecer e compreender a cultura lúdica produzida pelas crianças dos bairros. Pretende-se que a partir desta compreensão ocorram intervenções para que se potencialize e melhore as políticas públicas de lazer que sejam implementadas nos bairros para todos os moradores, mas principalmente, para as crianças.

Assinalamos que em muitos estudos feitos sobre a infância, quem normalmente responde não é a própria criança, mas sim um interlocutor que na maioria das vezes é um adulto. Este fato pode estar relacionado à concepção de infância que é baseada no entendimento de que esta não fala, não tem o que contribuir e não reflete sobre sua vida.

Considerar a participação das crianças na investigação é um passo decorrente da construção de uma disciplina das ciências sociais que procura desconstruir a persistente afonia e invisibilidade das crianças nas investigações que ao longo do último século se foram multiplicando sob a

---

<sup>1</sup> A partir deste ponto do texto vamos nos referir ao “Projeto Brincadeiras com meninas e meninos do Vale do Ivaí” apenas como Projeto Brincadeiras.

égide de tentar compreender a criança, sem nunca considerar essa mesma criança enquanto elemento válido do processo, com voz e opinião acerca do mesmo (SOARES; SARMENTO; TOMÁS, 2005, p.54).

Segundo Dallabona e Mendes (2004), as crianças estão brincando cada vez menos, e isso ocorre por vários motivos, sendo eles: o amadurecimento precoce podendo ser pelas atribuições de deveres como cuidar da casa, dos irmãos, estudar em contraturno ao tempo da escola, que são cada vez mais comuns em nossa sociedade, ou até mesmo pela redução violenta do espaço físico das cidades que estão crescendo rapidamente, diminuindo assim os espaços nas ruas, como nas casas que estão menores e quase sem terreno livre para que a criança possa brincar, além disso, a violência que cresce cada vez mais nos dias de hoje e, em consequência, os pais com medo de deixar seus filhos brincarem na rua.

Outro ponto importante sobre o brincar são os brinquedos eletrônicos que atualmente ocupam o tempo livre das crianças e que na maioria das vezes não são interativos e não permitem a convivência com outras pessoas, todavia, apesar de observarmos no contexto do projeto várias características relatadas acima, as crianças têm momentos de brincadeiras garantidas no seu cotidiano do bairro. Perante essa problemática institui-se o problema de pesquisa: Qual é a configuração da cultura lúdica das crianças do bairro Vila Nova Porã (Maneco) que participam do projeto de extensão?

A partir deste problema o objetivo geral foi: Investigar a configuração da cultura lúdica das crianças do Projeto Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí-Pr. Baseando-se no objetivo geral, delineamos os objetivos específicos que são:

- Elucidar os meandros teóricos da concepção sobre cultura lúdica e cultura infantil;
- Caracterizar a cultura lúdica das crianças do Projeto Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí-Pr
- Caracterizar os elementos constituintes da configuração da cultura lúdica das crianças do Projeto Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí-Pr.

Este estudo caracteriza-se por uma pesquisa de caráter qualitativo que segundo Triviños (1987, p. 120) “é uma pesquisa que observa a importância do

ambiente natural na configuração da personalidade, problemas e situações de existência dos sujeitos”.

Utilizamos técnicas etnográficas (PEREIRA; LIMA, 2010) no delineamento do estudo. A etnografia sociológica busca compreender os significados atribuídos pelos próprios sujeitos ao seu contexto, a sua cultura, assim a pesquisa etnográfica se utiliza de técnicas voltadas para descrição densa do contexto estudado. A aplicação desta técnica ocorreu através de observações, participação no projeto de extensão, que se iniciou 12 meses antes da proposta desta pesquisa e entrevistas semiestruturadas com as crianças. As entrevistas semiestruturadas foram baseadas nas categorias determinadas e estudadas anteriormente a coleta de dados: Infância, Cultura Lúdica e Direito ao brincar a partir da observação da pesquisadora.

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVINÓS, 1987, p.146).

A população da pesquisa foram crianças com a faixa etária de até 12 anos incompletos. De acordo com o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) no artigo 2º “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL,1990). Os participantes são moradores do bairro Nova Porã (Maneco) da cidade de Ivaiporã-PR e participam regularmente do Projeto Brincadeiras, este critério foi estabelecido a partir dos relatórios semanais feitos pelos educadores, e que contém informações sobre as intervenções realizadas com as crianças e adolescentes. Realizamos a leitura preliminar destes relatórios e consultas com os educadores, durante as reuniões de formação que ocorrem todas as terças-feiras para saber a frequência das crianças no projeto, assim pré-estabelecemos o número de 16 crianças para participarem da pesquisa.

Para a obtenção dos dados utilizamos a observação participante e entrevista semiestruturada. A partir da observação participante foram produzidos 10 relatórios no período de 07 de Junho de 2016 a 04 de outubro de 2016, retratando a cultura lúdica que é produzida e que foram evidenciadas durante as intervenções realizadas no Projeto Brincadeiras através da análise dos relatórios semanais.

Para que as entrevistas semiestruturadas ocorressem foi explicado às crianças como tudo aconteceria e se as mesmas concordassem, posteriormente disponibilizamos uma autorização para os responsáveis, que continha todas as informações necessárias sobre a pesquisa, ocorreram conversamos com os responsáveis visando explicar passo a passo as etapas e sanei todas as dúvidas que apareceram, principalmente em relação ao local e em que momento aconteceriam as entrevistas. Desta forma as entrevistas só ocorreram com a autorização dos responsáveis e consentimento das crianças. Foram entrevistadas 16 crianças com faixa etária de 6 a 11 anos, as entrevistas foram realizadas ao decorrer de três intervenções do Projeto Brincadeiras às terças-feiras no bairro Vila Nova Porã. Não havia um local específico da praça para que as entrevistas acontecessem, sendo que em vários momentos houve a necessidade de trocarmos de lugar durante a entrevista por conta do barulho que era feito no decorrer das brincadeiras, apontamos que esta é uma particularidade do local em que ocorrem as intervenções do projeto e isto foi respeitado considerando que o vínculo estabelecido entre crianças, pesquisadora e os responsáveis que permitiram a pesquisa ocorre neste espaço público.

A curiosidade das crianças era grande para saber o que estava acontecendo durante as entrevistas, do que se tratava, quais eram as perguntas, as crianças e adolescentes queriam participar, mas por consequência do tempo disponível para a coleta e pelo critério estipulado na delimitação dos sujeitos da pesquisa, apenas as crianças e participantes frequentes do projeto de extensão foram participantes. Assim, algumas crianças não participaram desta coleta, entretanto, para que elas não ficassem chateadas, pois queriam muito participar e a todo o momento perguntavam “professora que horas você vai conversar comigo?”, foram simuladas diversas vezes que estava entrevistando as crianças e debatemos os assuntos que emergiam desta ação que não ingressaram na pesquisa fazendo apenas algumas perguntas sem gravar tornando esta etapa uma ação do projeto de extensão e não desta pesquisa em si. Aos adolescentes foi explicado do que tratava a pesquisa e qual era seu objetivo e o público alvo da pesquisa, eles compreenderam melhor e não foi necessário simular entrevistas com eles. As entrevistas foram gravadas no aplicativo gravador de voz de um aparelho de celular modelo Moto G2.

A análise de dados foi realizada a partir o método da análise de conteúdo utilizando os relatórios produzidos durante observação participante e as entrevistas transcritas possibilitando análise detalhada de cada dado obtido.

Segundo Bardin(1977, p. 2) a análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Desta forma, a análise de conteúdo refere-se a técnica de pesquisa que permite examinar as ações relatadas, com procedimentos científicos e especializados. Permitindo uma análise mais detalhada dos textos a frequência de uma determinada análise. As categorias pré-analíticas foram elaboradas visando atingir os objetivos da pesquisa e fundamentar teoricamente a coleta de dados as subcategorias foram determinadas através de categorização das observações e entrevistas realizadas com as crianças, no projeto de extensão estudado.

Este trabalho foi estruturado em três seções. No primeiro seção foi explicitado o percurso histórico referente aos direitos e a política de atendimento às crianças e aos adolescentes no Brasil, no que tange ao Código de Menores (1927), Código de Menores (1789) e Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) tendo como foco relatar a garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes ao ato de brincar e utilizar os espaços públicos.

A segunda seção trata sobre o “Projeto Brincadeiras com meninos e meninas de/e nas ruas” de Maringá e sua extensão em Ivaiporã “Projeto Brincadeiras com meninas e meninos do Vale do Ivai- PR”: abordando sua concepção, seus princípios e ações educativas, estratégias e objetivos durante as intervenções no bairro.

Na terceira seção, por meio de análises das falas das crianças apresentaremos as características da cultura lúdica existente neste local, organizadas, através de cinco categorias: infância, afazeres domésticos, culturas infantis, cultura lúdica e sonhos e desejos das crianças.

## **2. DIREITOS DA INFÂNCIA NO BRASIL: A TRAJETÓRIA DO CÓDIGO DE MENORES AO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA)**

Nesta seção abordar-se-á o percurso histórico referente as leis que tratam da política de atendimento voltada as crianças e aos adolescentes em nosso país, mais especificamente do Código de Menores (1927), Código de Menores (1979) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). É imprescindível que se conheça o percurso histórico que ocorreu no país referente aos direitos das crianças e dos adolescentes e os impasses que enfrentam até hoje, principalmente no que diz respeito a um dos direitos mais importantes para o seu desenvolvimento, o direito ao brincar.

### **2.1. O HISTÓRICO DAS LEIS SOBRE AS CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL**

As leis referentes à criança e ao adolescente no Brasil passaram por um longo processo histórico, foram criadas de acordo com as necessidades pertinentes a sua época e que contribuíram significativamente para a consolidação da legislação que está em vigor atualmente em prol dos direitos da criança e do adolescente.

Essa trajetória histórica iniciou-se segundo Rizzini & Pilotti (2009), a partir da independência do Brasil em 1822, momento em que o país sofria grandes transformações políticas, econômicas e sociais, que modificaram o olhar sobre as crianças e os adolescentes. Em 16 de Dezembro de 1830 foi promulgado o Código Penal, primeira lei criminal que tratava também de criança e adolescente e que limitava as medidas punitivas contidas nas Ordenações do Reino de Portugal, sendo esta considerada como uma medida desumana que brutalmente punia as crianças e adolescentes sem serem diferenciados dos adultos.

Este Código Criminal era direcionado para menores infratores a partir de quatorze anos fixando a imputabilidade penal<sup>2</sup> plena a estes e aos menores de quatorze anos garantia-se a inimputabilidade, exceto quando comprovado que este tivesse agido com discernimento. Os menores condenados não eram submetidos a penas criminais, mas sim recolhidos em casas de correção por tempo determinado pelo juiz, sob a condição de que o recolhimento não excedesse a idade de

---

<sup>2</sup> A imputabilidade torna o agente responsável pela prática do crime, sujeitando-o à imposição da pena, desde que presentes os demais elementos da culpabilidade (CONSTANTINO, 2009, p. 02).

dezessete anos (SANDRINI, 2009). Nota-se que essa preocupação que inicialmente o Estado estava tendo com a criança e o adolescente era apenas uma reprodução das atividades exercidas pela Igreja Católica de assistencialismo, voltada para o recolhimento de órfãos das ruas, papel que neste momento estava sendo terceirizado pelo governo, não havia nenhum traço de medidas educativas e sim punitivas, baseadas no âmbito socioeconômico em que o menor se encontrava.

Entretanto, em meados do século XIX temas ligados à escravidão começaram a obter visão através dos movimentos abolicionistas, conseqüentemente foi criada a mais importante lei referente à criança de mãe escrava, conhecida como a “Lei do Ventre Livre” (LEI Nº 2.040) promulgada em 28 de setembro de 1871. Lei que declarava em seu Art. 1º “Os filhos de mulher escrava que nascerem no Império desde a data desta lei, serão considerados de condição livre” e também designava responsabilidades aos senhores dos escravos e ao governo que deveria criar e tratar dessas crianças até que completassem oito anos e não poderiam separá-los de sua mãe até os doze anos. No entanto, essa condição de criá-los e tratá-los condicionava aos senhores usufruir da mão de obra desses menores ou se preferissem poderiam entregá-los ao estado recebendo indenização em troca até que os mesmos completassem 21 anos (RIZZINI; PILOTTI, 2009).

A lei do Ventre Livre contribuiu significativamente para a derrogação gradativa da escravidão, favorecendo assim a abolição da escravatura em 1888. A sociedade neste período passava por transformações provenientes do crescimento concentrado das populações na área urbana que se intensificou com a industrialização, sendo que essas transformações não evoluíram da mesma forma referente a infraestrutura, saúde e segurança que se tornaram precárias. Diante disso houve um crescimento de crianças e adolescente órfãos e abandonadas (RIZZINI; PILOTTI, 2009).

Conforme o documento do Conanda (2009, p. 15):

Entre o final do século XIX e início do século XX, na passagem da Monarquia para a República, ocorreu um fenômeno de explosão demográfica no Brasil. O número de habitantes triplicou, passando de 10 para 30 milhões. Essa passagem foi extremamente importante para a história da legislação brasileira em relação à criança. As pessoas com menos de 19 anos de idade representavam 51% da população.

Diante deste cenário surgiram movimentos populares que cobraram do estado respaldo público para essa população, que neste momento necessitavam de atenção.

[...] o discurso corrente é de que a criança é o elemento chave para a transformação do País. Surgem, então, os primeiros movimentos populares que começam a cobrar do Estado uma assistência pública para as crianças abandonadas e delinqüentes. Dois protagonistas são fundamentais nesse movimento, que se chamou “Cruzada pela Infância”: os filantropos, médicos higienistas, que desenvolviam uma medicina social de um lado, e de outro, os juristas, que também foram chamados à cena (CONANDA, 2009, p.15).

Decorrente a essas solicitações foram criados diversos projetos para sanar essa necessidade, buscando amenizar a alta taxa de criminalidade que poderia ameaçar o ideal de nação vigente. Porém, muitos desses projetos foram falhos até que deu-se início a elaboração de uma legislação de atenção à criança e ao adolescente em 1906 que perdurou até 1927 (RIZZINI; PILOTTI, 2009).

Em 1927 foi sancionado o Código de Menores (Decreto n.17.943 A), chamado de Código Mello Matos pelo Ministério da Justiça. O código permitia ao estado intervir por meio do assistencialismo e proteção as crianças e adolescentes de famílias consideradas desestruturadas<sup>3</sup> da camada “pobre”, menores abandonados e delinqüentes (RIZZINI; PILOTTI, 2009).

É nesse desenrolar de perspectivas e contradições que, em 1906, Alcindo Guanabara apresenta o primeiro Projeto de Lei, na Câmara dos Deputados, que trata da assistência e proteção à infância a partir da visão da ordem e da higiene. Durante 20 anos, esse projeto foi debatido e negociado; em 1927, foi promulgado o Código de Menores, chamado de Código Mello Matos, por ter sido ele o primeiro Juiz de Menores do Brasil e da América Latina. (CONANDA, 2009, p. 16)

O código era direcionado para crianças e adolescentes de 0 à 18 anos considerados abandonados, segundo o Art. 6 era considerado um menor abandonado aqueles “[...] que não possuíssem condições dignas de vida: por orfandade, por seus pais ou responsáveis não possuírem condições para cuidá-los ou por induzi-los à vadiagem, à mendicância ou à libertinagem” (MULLER; RODRIGUES, 2002, p. 69). O objetivo era limpar as ruas, retirar tudo o que poderia

---

<sup>3</sup> Concebemos a família por um único modelo, sem o qual essa família encontra-se “desestruturada” ou “desorganizada”, pode ser fruto de uma visão fechada de família. Ampliar horizontes é um desafio contemporâneo [...] (OLIVEIRA, 2009, p.105)

ser um perigo para a sociedade, aquilo que eles consideravam sem função alguma, ou seja, as leis neste período tratavam de crianças e jovens pobres.

A “proteção” a essas crianças acontecia no recolhimento das ruas e ao encaminhamento ao juiz sendo ele responsável pela decisão do que seria o melhor para eles, tendo como base a situação no qual se encontrava aquela criança ou adolescente. Esse era um grande problema neste período dado que havia um grande registro de apreensões, pois todos aqueles que eram encontrados sozinhos vagando pelas ruas eram considerados abandonados e passíveis de passar pelo crivo dos juízes de menores (MULLER; RODRIGUES, 2002).

As crianças e adolescentes que não voltavam para seus responsáveis eram encaminhados para instituições de regime interno do estado, o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) responsável por “[...] prestar aos menores desvalidos e infratores das leis penais, em todo território nacional, assistência social sob todos os aspectos” (RIZZINI, 2009, p. 265). Esta instituição estava sofrendo desaprovações e denúncias referentes a desvio de dinheiro e maus tratos aos menores.

O SAM, no imaginário popular, alcançou uma fama tal que automaticamente nos remete a imagem de uma enorme estrutura cuja atuação representava mais uma ameaça à criança pobre do que propriamente proteção. “Escola do Crime”, “Fábrica de Criminosos”, “Sucursal do Inferno”, “Fábrica de Monstros Morais”, “SAM- Sem amor ao menos”, são representações que o órgão adquiriu com o tempo, notadamente a partir da década de 1950 (RIZZINI, 2009, p. 266).

Contudo, em 1964 com o golpe militar no cenário político brasileiro ocorre o andamento de extinção do SAM com o então presidente Castelo Branco e cria-se a Fundação Nacional do Bem-Estar ao Menor (FUNABEM) e a Fundação Estadual do Bem-Estar ao Menor (FEBEM) tendo sua atuação baseada na tecnocracia e no autoritarismo (NATALI; PAULA, 2008; COSSETIN, 2012).

Com o aumento da violência nas grandes cidades e o golpe militar de 1964, o “menor” era sempre visto como um “menor infrator”; afinal, se não cometeu algum crime, está prestes a cometer. Novamente, o internamento é a linha de ação desse novo organismo, agora com maior participação da polícia (MORELI *et al.*, 2000, p. 68).

O Código de Menores de 1927 precisou ser reformulado, e em outubro de 1979 foi promulgado o novo código de Menores (Lei 6.697, de 10/10/79), tendo por finalidade estabelecer medidas de proteção, vigilância e assistência para crianças e

adolescentes considerados em situação irregular, reproduzindo apenas a política de recolhimento das ruas dos menores considerados como perigo a sociedade, os abrigando em lugares inadequados e sem políticas públicas (COSSETIN, 2012, NATALI; PAULA, 2008).

A partir da década de 1980 com a transição da ditadura militar para uma sociedade democrática surgiram organizações e movimentos sociais que buscavam a superação de um modelo corretivo de política para um modelo educativo voltado à criança e ao adolescente. Essas organizações lutavam em defesa dos direitos da criança e adolescente, entre elas podemos destacar: o Movimento de Mulheres na Luta por Creches, a Pastoral da Criança e o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMNR), o esforço destes em manifestações sociais induziu para a elaboração da Constituição Federal de 1988 e a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente, ambos com a doutrina jurídica e proteção integral (NATALI; PAULA, 2008; COSSETIN, 2012).

A proteção integral é assegurada como um dever no art. 227 da Constituição Federal (BRASIL, 1988).

[...] é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público, assegurar com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1988, p. 4).

Esta concepção de proteção integral, novidade no cenário brasileiro preconiza que: “[...] a criança como sujeito de direitos, pessoa em condição peculiar de desenvolvimento, destinatárias de absoluta prioridade, precedência, preferência e atenção privilegiada por parte da família, da sociedade e do Estado (FRANCO; BATISTA, 2007, p.1447).

Neste contexto, em 13 de julho de 1990 foi promulgado o Estatuto da Criança e Adolescente (Lei 8.069/90) invalidando o Código de Menores de 1979, contendo 267 artigos, nos quais os direitos das crianças e dos adolescentes se aplicam sem a distinção de raça, cor ou classe social. Baseando-se em uma concepção educativa, em detrimento a concepção imposta pelo Código de Menores que era repressiva, punitiva e assistencialista. Neste estatuto, a criança e o adolescente transpassam o entendimento de um mero objeto de medidas judiciais para serem compreendidos

como sujeitos de direitos, tendo como prioridade a absoluta proteção integral (NATALI; PAULA, 2008).

Ao referir-se à proteção integral o ECA dispõe-se não só da criança e do adolescente, mas também no período gestatório, assegurando o atendimento à gestante de acordo com o Art. 8º (MULLER; MORELLI, 2002).

O Estatuto instituiu para as esferas municipais, estaduais e federais a criação de Conselhos de direitos da criança e do adolescente “[...] foi instituído pelo ECA, no art. 88 e na Lei nº 8242/91, e está vinculado ao Ministério da Justiça pela lei nº 8490/92” (MORELLI; SILVESTRE; GOMES et al.2000, p. 74). Sendo estes conselhos responsáveis por fiscalizar, discutir, deliberar e propor políticas públicas para as crianças e aos adolescentes, assegurando que não sejam, segundo o Art. 5º, “[...] objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma de lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990, p.15).

Os conselhos paritários e deliberativos, em nível federal, estadual e municipal constituem a forma encontrada pelo Estatuto de assegurar a participação da população, através de suas organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis (MORELLI *et al.*, 2000, p. 74).

Em cada estado da federação deve também existir o CEDECA, no Paraná o Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente foi instituído por meio da Lei Estadual nº 9.579/1991 que, em seu artigo 2º, o define como: “[...] órgão consultivo, deliberativo e controlador das ações de atendimento à Infância e à Juventude, vinculado à Secretaria de Estado responsável pela política estadual de atendimento à criança e ao adolescente [...]” (PARANÁ, 1991). Entre as atribuições do CEDECA/PR salienta-se a administração e gerência do Fundo Estadual para Infância e a Adolescência (FIA), que financia inúmeras ações educativas e protetivas no estado.

O Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) é uma instância paritária formada por organizações governamentais e não governamentais que visam discutir, fiscalizar e definir as políticas públicas.

Os CMDCA são conselhos dos direitos cujas atribuições incluem, principalmente: deliberar sobre a política municipal para atendimento, promoção e proteção dos direitos da criança e do adolescente;

registrar entidades de atendimento e estruturar – como também apoiar – os CTs, ou Conselhos Tutelares do município (CEATS/FIA, 2007, p. 22).

No ECA, percebe-se prevista outra organização em forma de conselho, os Conselhos Tutelares (CT), que têm a função de aplicar as medidas de proteção fiscalizando e defendendo os direitos contidos no Estatuto orientando, aconselhando e encaminhando não só a criança e adolescente que tenham seus direitos ameaçados ou violados, mas também aos pais e responsáveis que são incumbidos pelo cumprimento das medidas aplicadas sendo sujeitos a multa se acaso não cumpri-las de acordo com o Art.129 e 136.

Este Conselho é um órgão autônomo, não jurisdicional composto por pessoas da sociedade responsáveis por zelar pelo cumprimento da lei, os conselheiros são escolhidos pela comunidade local devendo exercer o mandato de três anos. Suas ações referem-se à família, comunidade, sociedade juntamente com o poder Público garantindo a defesa dos direitos da criança e adolescente (CEATS/FIA, 2007; MULLER; MORELLI, 2002). De acordo com o art. 132 “Em cada Município haverá, no mínimo, um Conselho Tutelar composto de cinco membros, escolhidos pela comunidade local para mandato de três anos, permitida uma recondução” (BRASIL, 1990, p. 46).

Enfim, o ECA designou um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas referente à infância visando impedir a violação dos direitos da criança e do adolescente, construir uma nova forma de compreender as necessidades e desejos destas categorias geracionais, ou seja, permitir que ela esteja contemplada no âmbito legal como um sujeito de direitos.

## 2.2. O BRINCAR COMO DIREITO ASSEGURADO

Um dos direitos assegurados por esta lei é o brincar, esta expressão encontra-se como um direito baseado no entendimento de que o brincar é uma das bases do desenvolvimento de capacidades e potencialidades da criança e que deve ser valorizado.

Este direito foi anunciado pela primeira vez na Declaração dos Direitos da Criança de 1959. Instituído no princípio 7º, no qual a criança deverá ter diversas oportunidades para brincar e divertir-se. Entretanto, fica ausente neste princípio o caráter lúdico do prazer ao brincar, pois visa apenas à instrumentalização para a aprendizagem (TOMÁS; FERNANDES, 2014). Como exposto:

[...] A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito (DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA, 1957).

Após quatro décadas, no dia 20 de novembro de 1989 na Convenção sobre os Direitos da Criança- CDC na Assembleia Geral das Nações Unidas, instaura-se um documento no qual assume o brincar como um direito autônomo, ao contrário do que foi exposto na declaração de 1957, sendo ratificado no Brasil somente em 20 de setembro de 1990. Este documento assume o brincar como um direito para as crianças de todo o mundo, reconhecendo que o brincar oferece oportunidades para o desenvolvimento desses sujeitos. Podendo ser encontrado no art.31 do CDC (1989):

Art. 31. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística. Os Estados Partes respeitarão e promoverão o direito da criança de participar plenamente da vida cultural e artística e encorajarão a criação de oportunidades adequadas, em condições de igualdade, para que participem da vida cultural, artística, recreativa e de lazer.

Cabe elucidar também outros documentos que asseguram os direitos das crianças, referente aos países que falam a língua portuguesa como a Convenção Europeia sobre o Exercício dos Direitos da Criança, a Carta Africana dos Direitos e Bem-Estar da Criança (TOMÁS; FERNANDES, 2014).

A Convenção Europeia sobre o Exercício dos Direitos das Crianças de 1997, é inteiramente ausente no que se refere ao direito ao brincar, uma vez que, o seu foco principal são as questões de proteção, sem a existência de nenhuma referência a outros aspectos de direitos (TOMÁS; FERNANDES, 2014).

Já, na Carta Africana dos Direitos e Bem-estar da Criança de 1991, encontra-se artigos referentes ao direito a brincar, como o artº 12. A composição deste artigo

é similar ao texto proposto na Convenção dos Direitos da Criança (TOMÁS; FERNANDES, 2014).

Evidencia-se contribuições que provem decorrente a promulgação da Convenção sobre os Direitos da Criança, perceptíveis nos documentos referidos anteriormente. São distintos no que se refere a forma como o direito ao brincar apresenta-se ou não. Da inexistência no documento europeu a representação do documento africano e por fim deparamo-nos com o documento brasileiro que contém o direito ao brincar incorporado nos direitos referente a liberdade, respeito e dignidade. Constatamos a dissemelhança que ficou explícita neste exposto, do qual se difere a questão do brincar em cada localidade (TOMÁS; FERNANDES, 2014).

Conforme foi citado anteriormente no art. 227 da Constituição Federal (1988), foram instituídos como dever não somente ao Estado, à família e a sociedade em geral a garantia dos direitos da criança e do adolescente. Sendo que esta mesma lei foi regulamentada pelo ECA em seu art. 4 que também institui elementos que possibilitam o brincar como: por meio do lazer, da convivência familiar e comunitária, a liberdade, entre outros:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990, p. 09).

Todos somos responsáveis por assegurar a sobrevivência da ludicidade e o amplo desenvolvimento das crianças e adolescentes, propiciando espaços diversos para brincarem. São nestes espaços que as crianças e adolescentes elaboraram formas criativas para sua brincadeira, sendo ela a praça, a rua, em terreno baldio, escolas, instituições e em sua casa. Este brincar é exposto por Ribeiro (1994, p. 56) como:

[...] a forma de a criança integra-se ao ambiente que a cerca. Através das atividades lúdicas a criança assimila valores, adquire comportamentos, desenvolve diversas áreas de conhecimento: exercita-se fisicamente e aprimora habilidades motoras. No convívio com outras crianças aprende a dar e a receber ordens, esperar sua vez de brincar; de emprestar e a tomar como empréstimo brinquedos; a compartilhar momentos bons ou ruins; a fazer amigos; ter tolerância e respeito, enfim, a criança desenvolve a sociabilidade.

No bairro onde foi desenvolvido este estudo, é possível destacar a existência desses espaços, que estão evidentes nos relatos das crianças entrevistadas, algumas frequentam a escola, o Centro da Juventude, outras brincam no anexo que existe ao lado deste local no parquinho ou no campo, na praça onde ocorre o projeto. Entretanto, devemos evidenciar que, de todos esses locais, o único que não tem nenhum aparelho destinado às crianças é a praça, sendo que já houve a instalação de uma Academia da Terceira Idade (ATI) que não é direcionada às crianças, mas por não terem orientações de profissionais e com o uso incorreto para a finalidade desses aparelhos que acabaram virando brinquedos para as crianças e adolescentes que frequentam o local, ocasionou a quebra de muitos dos aparelhos que dali foram retirados.

Nas proximidades existe um campo onde algumas crianças vão para brincar, que só tomamos conhecimento através das entrevistas, que pelas descrições nos relatos das crianças é um local onde só existe a grama, terra e árvores, onde eles brincam diariamente.

*Tem uma campinho lá lá pra baixo de casa lá tem um campinho lá na rua de baixo de casa lá tem um campinho ai as vezes eu vou lá chamo uns amigo e vo lá (Gustavo, 10 anos).*<sup>4 5</sup>

*Brinco lá perto de casa ali no campinho ... **No campinho e nesse campinho vai muita criança brinca? não ? como que é esse campinho ? Ele é tudu cheio di terra.hum , lh tem um monti di mato, árvore. E esse mato ta grande? Hum, só isso? tem algum lugar pra senta ? Tem ... Tem banco, hum. E como quem que você brinca lá ? Cá K., cá ... cá M.E.. Se brinca todo dia, todo dia vocês vão lá brinca? Não? Dia sim, dia não (Soraya, 07 anos).***<sup>6</sup>

O ECA refere-se ao direito de brincar também em seu Capítulo II “Do Direito a Liberdade, ao Respeito e à Dignidade”, em seu art. 16, abordando também outros aspectos como desfrutar de patrimônios públicos.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:  
I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais; [...]  
IV - brincar, praticar esportes e divertir-se; [...] (BRASIL, 1990, p18).

<sup>4</sup> Os relatórios elaborados e falas das crianças entrevistadas serão destacados em itálico no texto.

<sup>5</sup> As crianças entrevistadas estarão identificadas com nomes fictícios e sua respectiva idade.

<sup>6</sup> Somente as falas da pesquisadora será destacado em negrito.

É relevante observar no local pesquisado que um destes espaços destinados para o brincar no bairro é a praça, assinalamos que ocupar este local brincando coletivamente ou individualmente, é um direito que deve ser potencializado. Entretanto, vemos por meios das entrevistas que esta ocupação acontece em sua maioria em dias em que ocorre o Projeto Brincadeiras, pois os responsáveis não permitem que as crianças saiam para ir até a praça ocupar/brincar este local em outros momentos. Sendo assim, podemos apontar que, mesmo existindo locais/espaços públicos para que as crianças e adolescentes ocupem, não significa que isso ocorrerá, pois existem alguns empecilhos que dificultam esse acontecimento.

*Porque sempre minha mãe minha mãe pedu pra mim eu pedu pra minha mãe deixa eu sai ela não dexa quando eu quando eu saio pra vim aqui na pracinha é só quando vocês vem. **Só?** Uhum (João, 08 anos).*

*Hum de vez enquanto eu tava eu quero subi aqui pra cima mais minha mãe não dexa. **Subi, faze o que aqui ?** Brinca. **Mais durante a semana ?** Depois eu queria fica aqui teeee todo mundo desce dai eu desce. **Hum, na terça ela dexa ?** Não, na terça não, nenhum dia. **Mas hoje não é terça ?** Uhum. **E porque ela dexa ?** O que ? **Vir aqui!** não to falano de fica até cêis imbora. **Ah a gente i embora e você ainda continua aqui?** Uhum (Maria Elena, 09 anos).*

De acordo com Tomás e Fernandes (2014) atualmente há um considerável declínio das brincadeiras no exterior das residências e um crescimento significativo da superproteção dos responsáveis, de modo que a rua passou a ser a expressão de medo e violência ou considerado como um espaço de opressão. Podemos elencar este acontecimento como uma das dificuldades encontradas para essa apropriação do direito ao brincar.

Salientamos a apropriação do espaço escolar que deve ser basicamente lúdico, assegurando a liberdade de brincar e dispor do tempo para a criança em seu dia a dia na escola, propiciando assim o pleno desenvolvimento de sua personalidade e de suas potencialidades (FRANCO; BATISTA, 2007).

No entanto, observamos na pesquisa que são poucos os momentos que são destinados a esse brincar na escola que essas crianças frequentam, diante dos relatos observamos que, quando existe esse tempo para o brincar, são alguns momentos em que as crianças terminam as atividades aplicadas pela professora, outras vezes, um professor leva-os para quadra, ou então quando acadêmicos de Educação Física ministram seus estágios na escola. Não pode-se deixar de lado o

momento quando as crianças chegam na escola e o intervalo, sendo este instante o mais proveitoso para eles .

***Você brinca na escola ? que momento que você brinca na escola ? Só terça feira. Na escola é só terça ? Só quando cêis vem (João, 08 anos).***

***E do que que vocês bricam ? Escondi escondi . Mais vocês brincam de escondi escondi durante o recreio ou durante a aula ? Recreio, não, recreio. Recreio i alguém fala pra vocês brincarem dessa brincadeira ou que escolhem? Nois que escolhi (Carlos, 06 anos).***

As crianças necessitam de tempo para brincarem, de oportunidades e estímulos para seu desenvolvimento pleno. Por esse motivo é indispensável garantir espaços públicos para que a criança possa brincar com segurança (FRANCO; BATISTA, 2007). Assim, salientamos que no cotidiano do grupo de crianças pesquisadas existem espaços públicos para a brincadeira, mas que apenas estes não garantem um desenvolvimento destas ações.

Além dos espaços citados, é garantido às crianças do bairro, atividades educativas além do tempo escolar, como treinamento esportivo e atividades no Serviço de Convivência e Fortalecimento de vínculos do município. Estas atividades são organizadas a partir do estabelecimento de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas às crianças e adolescentes, estas ações devem ficar a cargo dos municípios com o apoio dos estados e da União, segundo o Art. 59 do ECA. Esses recursos e apoios são utilizados em alguns programas que são realizados nesta comunidade, alguns ocorrem na escola por meio de treino de futsal, no Centro da Juventude<sup>7</sup> e também no Renascer,<sup>8</sup> que é

---

<sup>7</sup> O Centro da Juventude é um espaço acessível de convivência para adolescentes e jovens que oferece, em tempo integral, atividades de lazer, esportes, cultura e qualificação profissional. Um programa desenvolvido pelo Governo do Estado para afastar adolescentes e jovens de situações de exposição ao risco e vulnerabilidade social e realizar ações que favoreçam a sua formação pessoal, profissional e política. O programa é baseado em três pilares: cidadania, convivência e formação, e faz parte da rede socioassistencial de Proteção Social, pois seus objetivos convergem com os dos Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, da Proteção Social Básica da Política de Assistência Social.

<sup>8</sup> O Serviço Socioassistencial Renascer (Renascer) oferece um Serviço Socioassistencial de Convivências e Fortalecimento de Vínculos que possui caráter preventivo e proativo, pautado na defesa e afirmação de direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades dos usuários, com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento das vulnerabilidades sociais .Suas atividades tem como foco o atendimento a criança e ao adolescente em situação de vulnerabilidade social, e funciona em período complementar ao horário escolar. O serviço socioassistencial é mantido com recursos próprios do município, com financiamento federal e convênios Estaduais.

uma entidade localizada em outro bairro, entretanto, algumas crianças relataram que o frequentam.

*Quando é quinta eu jogo na escola, quando é quinta e segunda eu jogo na escola...na escola é treino? Há é , dai todo quando é vinte e oito de novembro a gente participa de um campeonato ...Um campeonato? Aham... E participa bastante crianças desse desse treino? Participa todo mundo da minha sala todos os moleques (Gustavo, 10 anos).*

*E vo pro centro da juventude. Centro da juventude e o que mais você faz ? Eu brinco, dia de terça feira eu venho pra cá. E no centro da juventude você fala que vai também né, o que que você faz no centro da juventude? natação é capoeira, karate, futebol, vôlei ...hum ! E etc . E etc e você gosta de ir no centro da juventude? Sim (Cezar, 10 anos).*

*[...]você só vai em uma escola ? E o projeto renascer No projeto renascer e o que que você faz no projeto renascer ? A genti brinca, a genti brinca lá a genti comi nois almoça lá i depois a gente vem embora. Você só brinca no projeto ? Nois faiz bordado , nois ganha lacinho, nois ganha brinco (Elen, 10 anos).*

Faz-se necessário citar que as crianças moradoras desse bairro em muitos momentos, não o consideram como uma parte da município, ali onde moram é apenas uma parte separada desta, e o centro, onde estão localizados os grandes comércios é para eles a “município”. Nesta “município”, que pouco frequentam, vão apenas com seus pais quando necessário para comprar algo diferente. O direito a conhecer a município e vivenciá-la, também precisa ser potencializado neste grupo.

As leis referentes à garantia dos direitos ao brincar existem, o que é necessário é sua potencialização e reconhecimento por parte da sociedade e dos adultos das mesmas como direito, como um elemento fundamental para um desenvolvimento pleno das crianças. Deste modo é uma necessidade que todos conheçam e discutam sobre os seus direitos e também deveres, principalmente as crianças e os adolescentes que podem e devem ser sujeitos ativos, exigindo e cumprindo as leis perante a sociedade e participando socialmente.

O embate pela cidadania plena das crianças necessita abranger absolutamente a defesa de políticas de promoção da cultura lúdica e do direito ao brincar. De modo que respondam as disparidades, interesses e desejos das crianças e adolescentes, o que se torna impossível com a ausência da efetiva e legítima atuação das crianças na política, de sua participação social (MORELI; SILVESTRE ; GOME, 2000).

Pode-se observar grandes avanços da política de atendimento a crianças e adolescentes no Brasil, passando do Código de Menores de (1927/1979) até o ECA (1990) que é a lei que vigora até hoje buscando defender e garantir os direitos das crianças e adolescentes. Há projetos, programas e instituições que trabalham baseados nessa proteção dos direitos das crianças e do adolescentes defendendo a infância que começa a ser reconhecida como um produtor de conhecimento de forma ainda incipiente, entretanto ainda há necessidade de avançarmos nas discussões e na implementação do ECA em diferentes instâncias especialmente nas educacionais e da compreensão de que o direito a brincar implica em ações mais complexas do que disponibilizar espaços de lazer.

### **3. O PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA BRINCADEIRAS MARINGÁ E IVAIPORÃ**

Este capítulo apresenta a trajetória do Projeto de Extensão “Brincadeiras com meninas e meninos do Vale do Ivaí-PR”, que tem sua ação na cidade de Ivaiporã-PR. Este projeto foi idealizado a partir do Projeto de Extensão “Brincadeiras com meninos e meninas de/e nas ruas” em Maringá, estes dois projetos atuam com os mesmos princípios e linhas gerais e se diferenciam nos locais de atuação. Este capítulo explicita os caminhos históricos, os fundamentos que orientam o projeto e ações do projeto de extensão universitária.

#### **3.1. PROJETO BRINCADEIRAS COM MENINOS E MENINAS DE/E NAS RUAS – MARINGÁ**

Vamos apresentar o Projeto “Brincadeiras com Meninos e Meninas de/e nas ruas”, pois este é o projeto pioneiro e que dá origem ao projeto de extensão em que este estudo ocorreu. O projeto “Brincadeiras com Meninos e Meninas de/e nas ruas” da Universidade Estadual de Maringá – UEM foi criado em 1997 pela Prof. Dra. Verônica Regina Muller tendo cunho multidisciplinar, desenvolvendo brincadeiras orientadas em suas ações educativas atuando com crianças e adolescentes com direitos violados. É um projeto de extensão do Programa Multidisciplinar de Estudo, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente - PCA, e conta com a parceria do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua – MNMMR e a Associação de Educadores Sociais de Maringá – AESMAR (MULLER; RODRIGUES, 2002).

O Projeto de extensão iniciou suas atividades fazendo parte do Departamento de Educação Física e atualmente pertence a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PEC/UEM). Possui sua sede na Biblioteca Central da UEM e conta atualmente com a participação de acadêmicos dos cursos de Educação Física, Artes Cênicas, Direito, Farmácia, alunos da pós graduação em Educação e membros da comunidade externa da UEM.

O Programa de Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente (PCA), do qual o projeto de extensão faz parte foi criado em 1992, sendo um programa de assessoria, capacitação, intervenção social e produção científica, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura-PEC (PROGRAMA MULTIDISCIPLINAR DE ESTUDOS, PESQUISA E DEFESA DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 2016). O programa:

Está direcionado à pesquisa aplicada e à divulgação de práticas e conhecimentos sobre a temática específica da infância e adolescência. Enfatiza a participação de diferenciados atores sociais como professores e profissionais de várias áreas do conhecimento (técnicos, alunos, crianças, adolescentes, jovens, pais), comunidades de bairro, entre outros movimentos, na defesa da criança e do adolescente. Em todas essas relações, o foco de atenção e ação é a exigência da construção de uma rede permanente de atendimento e defesa dos direitos da criança e do adolescente. O PCA trabalha em parceria com organizações do mesmo setor, com organizações estatais, privadas e da sociedade civil, estabelecendo vínculos efetivos nos âmbitos municipais, regionais, estaduais, nacional e internacional, sem perder de vista o seu perfil acadêmico e social (MAGER *et al.*, 2011, p. 28).

A trajetória inicial do Projeto Brincadeiras se deu na Praça da Catedral da cidade de Maringá, com desenvolvimento de brincadeiras com as crianças e adolescentes que lá frequentavam. A partir de algum tempo de observações e diálogos notou-se que as crianças que participavam não estavam mais indo aos sábados, pois estavam sendo expulsas do centro da cidade por membros das organizações públicas que tratavam da infância na cidade (BARRETO *et al.*, 2013).

Esses acontecimentos foram levados à reunião do projeto, criando a possibilidade de realizarem a abordagem no bairro Santa Felicidade, já que a maioria das crianças que frequentavam a praça da Catedral, residiam neste bairro. Em 1998, o Projeto Brincadeiras começou sua atuação no bairro Santa Felicidade aos sábados na parte externa da escola municipal do bairro até o ano de 2007, no mesmo ano o Projeto Brincadeiras passou a ser realizado no bairro Jardim Esperança na cidade de Sarandi-Pr. Neste local, inicialmente, as atividades eram desenvolvidas utilizando todo espaço externo da Escola Municipal Ayres Aniceto de Andrade, mas devido uma reforma em 2013 o local das brincadeiras ficou incerto e os educadores encontraram dificuldades na realização das atividades programadas (BARRETO *et al.*, 2013).

Atualmente o Projeto de Extensão “Brincadeiras com Meninos e Meninas de/e nas ruas” voltou para a cidade de Maringá e ocorre no bairro Odwaldo Bueno Netto um novo bairro na cidade, construído com o Programa de Aceleração do Crescimento-PAC do governo federal. As atividades junto às crianças e adolescentes são desenvolvidas aos sábados, sendo utilizado um campo aberto e a academia da terceira idade (ATI) do bairro. A formação dos educadores é realizada às sextas-feiras no PCA na Universidade Estadual de Maringá.

### 3.2. O PROJETO BRINCADEIRAS COM MENINAS E MENINOS DO VALE DO IVAÍ -PR

O Projeto de Extensão Brincadeiras com Meninas e Meninos de/e nas Ruas de Ivaiporã iniciou-se em março de 2014 na Vila Nova Porã (Bairro Maneco) como uma extensão do projeto Brincadeiras de Maringá (que foi detalhado no item 3.1). O projeto iniciou suas atividades com a participação de acadêmicos do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá - Campus Regional do Vale do Ivaí (UEM-CRV).

O projeto tem como premissa o trabalho com brincadeiras com crianças e adolescentes com direitos violados, assim, quando pensamos uma cidade, a população em que se identifica o maior grau de vulnerabilidade, nem que seja no primeiro impacto, estão nos bairros periféricos. No caso dos bairros selecionados na cidade de Ivaiporã evidenciaram uma gama de elementos como falta de saneamento, precariedade ou ausência de aparelhos públicos de lazer e saúde, crianças andando sozinhas pelas ruas enquanto seus responsáveis estavam trabalhando, entre outros elementos. Para que este projeto pudesse ser desenvolvido havia a necessidade inicial de um espaço localizado em algum bairro da cidade, sendo que a escolha deste se deu por meio de mapeamento realizado pelos próprios acadêmicos participantes. Os mesmos foram divididos em duplas ou trios durante um encontro de estudos para irem aos bairros da cidade de Ivaiporã com o objetivo de constatar qual era a realidade em que se encontravam, se neles havia crianças brincando pelas ruas, alguma praça, campo ou algum espaço aberto de lazer que fosse possível realizar as ações educativas. Posteriormente os educadores expuseram ao grupo as condições e particularidades de cada bairro visitado, definindo assim que a realização do Projeto Brincadeiras deveria ocorrer na Vila Nova Porã (Bairro Maneco), situada na periferia da cidade (BRITO, 2016).

A Vila Nova Porã, conhecida como bairro Maneco é um bairro periférico localizado na cidade de Ivaiporã, constituída em sua maioria por moradores de classe social baixa. Segundo os relatórios dos educadores sociais os moradores deste local são acolhedores e comunicativos com os educadores que participam do projeto, as crianças e adolescentes que participam das ações educativas em sua maioria vestem-se de forma simples, por vezes descalços ou de chinelos mesmo em dias com temperatura baixa, o que demonstra algum nível de vulnerabilidade.

Como identificamos durante o período de observações:

*[...] ainda dentro da van notamos as roupas que as crianças estavam vestidas, pois estava muito frio e a E., D., J. e a V. estavam sem nenhum agasalho e com roupas curtas. (Relatório 07)*

As casas são simples, muitas de madeira, o transporte utilizado normalmente é transporte coletivo público, no caso das crianças e adolescentes há o transporte escolar. O bairro é constituído por bares, mercearias, sorveteria, açougue e padaria, Igrejas Católica e Evangélica, uma praça que está localizada no centro deste bairro. Abaixo listamos os aparelhos públicos que desenvolvem ou propiciam o desenvolvimento de ações com as crianças e adolescentes moradoras do bairro:

<b>QUADRO 1 - APARELHOS PÚBLICOS QUE ATENDEM CRIANÇAS E ADOLESCENTES</b>	
CMEI- CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL VILA NOVA PORÃ	Atende crianças em tempo integral de 0 a 4 anos da Educação Infantil, contém quatro salas que atendem atualmente 47 crianças. Com um grupo de quatro funcionários: um educador, uma auxiliar de Educação Infantil e duas estagiárias além dos funcionários de serviços gerais.
CMEI- CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PROFESSORA ODETE DOS SANTOS BRASIL	Atende crianças de 6 meses a 4 anos da Educação Infantil, funcionando em tempo integral, contendo 6 salas que atendem 51 crianças. Integram sua rede de funcionários, seis educadores infantis, um auxiliar e seis estagiários além da equipe de serviços gerais.
ESCOLA MUNICIPAL BENTO VIANA	Atende crianças do Ensino Fundamental em tempo integral no Ensino Fundamental, contendo uma sala de recurso, uma sala especial e no período da noite uma sala do Paraná alfabetizado, EJA (Educação de Jovens e Adultos).
CENTRO DA JUVENTUDE	Espaço destinado aos adolescentes e jovens, entretanto, atende atualmente crianças a partir de 10 anos até adolescente com 18 anos incompletos, buscam propiciar a inclusão cultural, social e profissional. Com objetivo de possibilitar aos jovens a produção e o acesso aos bens culturais e artísticos, a participação em atividades esportivas e o desenvolvimento de ações que favoreçam a sua formação pessoal, profissional.
PRAÇA	Espaço destinado à comunidade com apenas uma árvore localizada no centro da praça

	plantada pelos próprios moradores. Neste logradouro público não há nenhum banco ou equipamento que se possa usufruir e alguns tijolos que constituem o calçamento deste local estão deteriorados. Local em que ocorre o Projeto Brincadeiras.
PARQUINHO	Ambiente destinado às crianças da comunidade, aberto todos os dias, ao lado do Centro da Juventude e atualmente em bom estado de conservação.
MINI CAMPO DE FUTEBOL	Destinado a contemplar toda a comunidade, aberto todos os dias e também atende atividades desenvolvidas pelo Centro da Juventude.

O Projeto Brincadeiras de Ivaiporã é uma extensão do Projeto Brincadeiras com Meninos e Meninas de/e nas Ruas de Maringá, entretanto em 2015 houve uma modificação na nomenclatura do Projeto Brincadeiras da cidade de Ivaiporã passando para Projeto “Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí- PR”, continuando suas atividades educativas no Bairro Maneco contando atualmente com a participação de 15 acadêmicas e acadêmicos do curso de Educação Física como educadores.

Seu objetivo é oferecer às crianças e adolescentes brincadeiras de forma orientada, desenvolver conhecimentos sobre os direitos das crianças e adolescentes, participação infantil e o resgate de brincadeiras e jogos fundamentais para desenvolvimento da criança e do adolescente, este conteúdo é trabalhado no projeto pois parte-se do princípio que as brincadeiras são entendidas como patrimônio cultural infantil e que devem ser reconhecidas, preservadas e potencializadas (MAGER *et al.*, 2011).

A brincadeira é entendida como patrimônio da cultura infantil e a brincadeira, é uma das principais formas de expressão da criança. Por isso, para a criança e o adolescente o brincar é uma necessidade e é ainda um direito garantido a Constituição Brasileira, no art.227, e no ECA, além de citado no art. 4º, vem dispendo do capítulo II, do Direito á Liberdade, ao Respeito e á Dignidade (MAGER *et al.*, 2011, p. 68).

Como podemos constatar no processo institucional do Projeto Brincadeiras (2015, p. 06) suas metas de trabalho são:

Oportunizar através de uma estratégia lúdico-político-pedagógica a ação da Educação Social com crianças e adolescentes com direitos violados; Problematizar junto às crianças, adolescentes e educadores participantes do projeto as questões pertinentes a luta e garantia dos direitos humanos de crianças e adolescentes; Vivenciar jogos e brincadeiras e propiciar a ocupação de um espaço público de lazer na cidade de Ivaiporã-PR; Proporcionar às crianças e adolescentes a oportunidade de brincar de forma orientada desenvolvendo a participação e organização política das crianças e adolescentes; Resgatar brincadeiras e jogos tradicionais contribuindo para a valorização e expansão da cultura lúdica das crianças, adolescentes e educadores participantes; Estimular estudos e pesquisas multidisciplinares na área infância e adolescência, divulgando a realidade das crianças e adolescentes com direitos violados.

Além de estimular estudos e pesquisas multidisciplinares na área da infância e adolescência com direitos violados, busca a sensibilização dos acadêmicos envolvidos no projeto e a sociedade em geral sobre a problemática dessas crianças e adolescentes em vulnerabilidade social (NATALI, 2009).

O projeto também possui como meta obter informações sobre a situação que as crianças e adolescentes participantes se encontram, através das ações educativas. Fundamentando-se no âmbito da Educação Social que busca trabalhar com a educação para a promoção dos direitos humanos, posiciona-se contra a injustiça social e buscando transformar a atual realidade daquele sujeito.

A educação social é uma práxis política que entende o sujeito como ser que pensa, age, sente e se relaciona com as pessoas e seu contexto social, de forma a promover a formação de sujeitos da educação e a transformação social (SOUZA; MULLER, 2009, p. 3206).

Visando atingir estes objetivos a organização do projeto de extensão é realizada em dois momentos interligados, assim como na cidade de Maringá que se desenvolve com a mesma metodologia, um momento de formação, estudo e planejamento e outro de atuação.

Os estudos e discussões semanais acontecem na sede da UEM- Campus Regional do Vale do Ivaí todas as terças-feira, momento em que são feitos os estudos coletivos e sistematizados sobre Educação Social, Jogos e Brincadeiras, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Educação Popular, Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes. Além do estudo sistematizado ocorre a discussão dos relatórios elaborados pelos educadores do projeto sobre as ações educativas com as crianças e adolescentes e o planejamento das próximas atividades.

O segundo momento são as ações educativas que acontecem no bairro também às terças-feiras, sendo desenvolvidas brincadeiras orientadas buscando o resgate das brincadeiras infantis fundamentais para a cultura infantil, partindo da compreensão que esta precisa ser preservada por meio de vivências individuais e coletivas e por fim discussões/reflexões pertinentes aos objetivos do projeto que chamamos de roda da conversa (MULLER; RODRIGUES, 2002).

Durante o período observado notamos que apesar dos educadores desenvolverem as intervenções todas as semanas na praça do bairro Maneco, ocupando a praça, convidando as crianças para participarem do projeto pelo bairro, e brincando com elas, ainda existem algumas crianças que desconhecem a atuação do projeto neste local, como foi descrito nos relatórios:

*Houve um momento que um menino chegou perto de mim e perguntou o que eu estava fazendo, expliquei que era uma conversa porque eu tinha que fazer um trabalho da faculdade, perguntei se ele já tinha vindo no projeto brincar pois nunca havia visto ele ali, ele respondeu “projeto isso é um projeto” eu disse que sim era um projeto da faculdade que é realizado toda terça feira para participar, me questionou “como faço pra participar, tenho que preencher alguma ficha ?” disse que não que o papel que eles estavam assinando é sobre meu trabalho que para participar do projeto é só vir na praça e brincar “ ah sim” e saiu (do local) (Relatório 10).*

*Quando retornei perto dos meninos que jogavam futsal um menino que eu dou estágio no colégio Idália perguntou o que eu estava fazendo ali, expliquei para ele um pouquinho sobre o projeto, ele me perguntou se poderia jogar bola eu disse que sim mas que teria que pedir para os meninos que já estavam jogando onde eles teriam que entrar em um acordo (Relatório 05).*

Esse desconhecimento decorre da grande quantidade de crianças e adolescentes que residem neste local, e do pouco tempo que os acadêmicos dispõem durante as intervenções, convidando apenas os moradores que residem mais próximos da praça, local das intervenções. Por mais que o projeto utilize de uma grande ferramenta que permite que as crianças vejam ali as ações educativas, que é ocupar um espaço público no centro do bairro, e se interessem a participar do projeto, ainda tem aqueles que não sabem sobre a nossa atuação, no entanto há uma grande quantidade de crianças, adolescentes e adultos que participam todas as terças-feiras do projeto sendo como um compromisso semanal. Apontamos que o projeto de extensão deve melhorar sua divulgação e alcance para que mais crianças tenham essa relação de compromisso com o projeto de conhecer e se apropriar desse espaço público que é a praça.

*Dai eu vorto da escola e toda terça feira eu venho aqui (Bruna, 10 anos).*

*Eu brinco, dia de terça feira eu venho pra cá (Carina, 10 anos).*

*Hãa no dia qui agente que tem uem ai eu venho na uem (Débora, 06 anos).*

Esta intervenção educativa visa oferecer a criança e ao adolescente com direitos violados brincar de forma orientada. Sendo esta prática pedagógica fundamentada em cinco princípios: respeito, compromisso, inclusão, participação e diálogo, com intuito de que as crianças e adolescentes possam ser “[...] participantes da sociedade, reivindicando seus direitos, entendendo as regras (leis) que a dirigem, enfim, sendo cidadãos” (MULLER; RODRIGUES, 2002).

Os educadores em formação são responsáveis pela prática desses princípios durante as ações educativas de forma que as crianças e adolescentes aprendam sobre os seus direitos e deveres começando pelo respeito com o outro e consigo mesmo, que os mesmos entendam que convivência no dia a dia é feita com pessoas distintas referente a classe social, idade, gênero, etnia, raça, religião e que não importa qual seja a diferença deve-se respeitar, compreendam também que é necessário respeitar coisas simples como uma regra durante a realização de uma brincadeira ou mudanças da mesma (MULLER; RODRIGUES, 2002).

*(Durante uma brincadeira o C. pegou a bola do J. e saiu correndo, quando chegamos perto para pegarmos a bola de volta o C. chutou para longe ) [...] perguntei pra que fazer isso? se você pode brincar com ele? não quis me responder , falei já que você não quer conversar agora o que você tem que falar para o J. ele meio bravo falo “Desculpas” e saiu brincar com alguns meninos que estavam ali na rua”(Relatório 07).*

*Fui perto das meninas que estavam pulando corda já fazia um bom tempo estava a Josiane, o Jorge e a Débora na fila, o Jorge queria de todo jeito pular antes que a Josiane conversei com ela que tem que ser por ordem por isso que eles estavam em fila, que teria que ser um de cada vez até que ele entendeu[...] (Relatório 07).*

Este princípio se apresenta constantemente nas intervenções no bairro, para que as crianças e adolescentes compreendam a importância de respeitar o outro e ser respeitado, pois muitos deles não vivenciam isso em seu cotidiano, em muitas situações os adultos não ouvem e não respeitam o modo de pensar das crianças que convivem.

O compromisso é outro princípio que os educadores e educandos precisam desenvolver no projeto, refere-se às ações educativas ao comprometimento, por

exemplo, cumprir todos os acordos estabelecidos, comparecer a todas as intervenções, mas acima de tudo com as crianças que ficam a espera daquele educador, para o compromisso de brincar no projeto. O educador prometerá somente o que poderá cumprir, pois é a partir do cumprimento de promessas que se possibilita a relação de confiança com as crianças e adolescentes que também devem cumprir os compromissos feitos com os educadores, amigos, familiares como os acordos, regras e combinados (MULLER; RODRIGUES, 2002).

***O que que você acha mais importante no seu dia ? iiii vim na Uem<sup>9</sup>.Vir na uem mais quando você não vem na Uem o que você acha mais importante? Ah fica chato né muito chato. Na hora que a gente vem é legal mais na hora que não vem é chato. No dia que chove e na hora que é dia da Uem é dai a genti genti vem dai para chuva e vocês nem vem . Você vem em baixo de chuva? Aham (Débora, 06 anos).***

Para Müller e Rodrigues (2002, p.42) “O compromisso, enfim, efetiva-se no cumprimento da palavra dada, continuado do tempo”, esse compromisso nos remete a toda semana comparecer ao bairro para o desenvolvimento das atividades previamente estabelecidas tanto entre os educadores quanto com as crianças, entretanto, as atividades são desenvolvidas na praça ao ar livre o que impossibilita em dias chuvosos de propiciar este momento junto às crianças. Porém, existe um acordo com todos que em dias como estes os educadores não comparecerem ao bairro e na intervenção seguinte é abordado o assunto, lembrando e explicando porque não ocorreu a intervenção. No entanto, como no relato acima algumas crianças ainda ficam à espera da atividade, independente da condição climática, pois para elas o projeto ou como ela se refere a “uem” é importante no seu dia a dia, justificando como desagradável o dia em que as intervenções não ocorrem.

Outro princípio é a inclusão que não se refere somente a pessoas com deficiência, trabalhamos o sentido da inclusão radical de todos, sabendo que já ocorre em alguma medida uma exclusão durante o dia a dia de cada criança e adolescente com direitos violados. Desenvolvemos a ação educativa de modo que todos participem das atividades propostas, independente da idade, sexo, raça, religião, se está mais limpinha ou suja, tamanho, todos tem o direito de participar das atividades sendo permitido sair e entrar quando quiser e se for necessário

---

<sup>9</sup> Muitas crianças que frequentam o projeto de extensão, referem-se a este como ir na UEM, pois é a instituição de origem dos acadêmicos e o que está escrito em seus uniformes.

haverá mudanças das regras durante o jogo ou brincadeira para que todos participem (MULLER; RODRIGUES, 2002).

*O Pablo chegou e propôs que brincássemos de queimada, perguntei para as meninas se elas topavam e todas aceitaram, pedi para que o P. explicasse como era a brincadeira e suas regras começamos a brincar, durante a brincadeira a professora Dienifer o Julia e Pietro e outras duas meninas pediram para brincar (Relatório 02).*

*Voltei a jogar Uno desta vez estava a A., C., Z., J., T. e uma menina nova no projeto, durante a brincadeira a D. chegou e me disse que queria jogar também mas estava no meio ainda e não poderia entrar mais ninguém, para que ela pudesse brincar pois não iria dar tempo de começar outra rodada porque já estava quase na hora de irmos embora dei minhas cartas pra ela me ajudar a jogar , quando era minha vez eu dizia qual carta ela deveria descartar ou se deveria comprar. Não demorou muito a V. também chegou falando que queria brincar e viu que a D. estava sentada no meu colo me ajudando, pediu para ajudar também para que não houvesse confusão uma comprava as cartas e a outra descartava (Relatório 01).*

Pode não parecer algo grandioso a proposta de uma atividade por uma criança, a explicação e a aceitação daqueles que estavam brincando para os que queriam brincar, mas para ocorrer discussões de regras, modificações e o ato de incluir uma ou mais crianças em uma brincadeira houve um intenso trabalho entre educador e educando. Desde modo cabe aos educadores do projeto ensinar a estas a compreensão de que essa inclusão é um direito garantido por lei a todos, desenvolvendo-a por meio das brincadeiras durante as intervenções e a valorizando-a toda vez que adotada principalmente por uma criança (MULLER; RODRIGUES, 2002).

A participação é o momento no qual a criança e adolescente tem a liberdade de escolher se querem ou não participar das atividades propostas pelos educadores, sendo livres para ir e voltar para o projeto quando quiserem ou até permanecer no local onde ocorrem as atividades sem participar da mesma, este é um principio muito importante pois sem a participação tanto dos educadores, crianças, adolescente e comunidade não existiria o projeto (MULLER; RODRIGUES, 2002).

É interessante citarmos também o que observamos no comportamento das crianças e adolescentes mediante a livre participação deles nas atividades. Acreditamos que o fato de não adotarmos um controle de frequência como critério para inclusão ou exclusão da criança nos jogos coletivos (como nas instituições as quais muitos deles comparecem durante a semana e onde assistência é obrigatória), de alguma maneira interfere no processo educativo, á medida que contribui para o desenvolvimento de uma auto disciplina com relação ao direito e o dever de participar nas atividades. Damos conta disso principalmente quando eles insistem em explicar aos

educadores porque não compareceram num ou noutro sábado (MULLER; RODRIGUES, 2002, p. 43).

Outro fato que cabe salientar referente a participação das crianças e adolescentes é a liberdade de escolha de participar ou não das atividades durante as intervenções. Estas escolhas fazem com que elas aprendam a expor seus desejos e exerçam seus direitos de liberdade, pois toda criança possui capacidade de dar opiniões no que lhes dizem respeito (SOARES, SARMENTO; TOMÁS, 2005).

*Elas deram a ideia de fazer uma amarelinha, fizemos no meio da praça foi difícil, pois a calçada é áspera e o giz acabava rápido depois que desenhamos uma das meninas decidiu que não iriam brincar mais, que iria pular corda (Relatório 06).*

*Disse a professora vamos brincar de coelhinho sai da toca disse para ela chamar mais gente para brincar com a gente e foi pegando os bambolês ela chamou mas só a D. veio, propus que brincássemos na grama porque onde ela queria brincar havia buraco e poderíamos cair e machucar começamos a colocar os bambolês no chão e quando percebi ela sumiu já estava conversando com a professora B. que estava ali perto pelo jeito perguntando o que eles estavam brincando pois estavam reunidos a B., o D. e o R. (Relatório 07).*

E, por fim, o último princípio é o diálogo, que é uma forma de expressão e comunicação, pois além da fala utilizamos a expressão corporal para nos comunicarmos, isso acontece principalmente na infância e é algo que devemos trabalhar com todos que se relacionam com as crianças para que possam compreender, pois é através dessa comunicação e expressão que conseguimos saber quais são as opiniões das crianças e adolescentes sobre o que está sendo desenvolvido pelos educadores durante as ações educativas, sobre histórias que acontecem, sobre os sonhos e medos que eles têm, sobre seu cotidiano. São a partir das atividades propostas pelos educadores que se criam as possibilidades de uma comunicação não só entre a criança e adolescente com o educador, mas também entre eles mesmos, pois muitas vezes por conflitos entre vizinhos, medo ou por morarem distantes uns dos outros acabam por não se comunicarem (MULLER; RODRIGUES, 2002).

***O que mais você gosta de fazer no projeto?*** eu gosto di conversa com as professoras. (Karla, 09 anos)

*Estávamos todos reunidos, eu estava em pé então a J. chegou e me abraçou ficou assistindo a apresentação em pé do meu lado abraçada na minha cintura, logo chegou a Bruna com o cachorrinho dela também me*

*abraçou e ficou por um tempo ali, como estava aumentando as pessoas preferi sentar para não atrapalhar ninguém, as duas também sentaram cada uma de um lado... no meio da apresentação chegou o Carlos me cumprimentou perguntou de quem era o cachorro e sentou no meu colo ficou ali até o final da apresentação (Relatório 04).*

Este princípio é trabalhado constantemente como todos os outros, ele é responsabilidade de todos os educadores de promover relações sociais entre as crianças e os adolescentes, mas além deles cria-se também a relação de confiança e carinho com os educadores possibilitando deste modo que saibamos as condições que se encontram esses sujeitos. Todavia, não podemos deixar de ressaltar o momento da roda da conversa, onde também trabalhamos o diálogo com as crianças, momento este que discutimos o que aconteceu durante a intervenção ou no cotidiano delas, propomos algo para o próximo dia, comunicamos sobre avisos ou eventos. Como podemos observar neste relato:

*Fizemos a roda da conversa e explicamos o que havia acontecido para as crianças, e reforçamos que quando acontecer alguma coisa não é pra resolver brigando mas que deve saber algum dos professores para resolver (Relatório 02).*

É crucial que os educadores compreendam que a relação estabelecida com as crianças, adolescentes e com a comunidade é algo significativo ao passar do tempo. A responsabilidade do projeto em compreender os conteúdos teóricos juntamente com a prática dos princípios suleadores<sup>10</sup> que constitui um conhecimento que é arraigado através da relação continuada.

Entretanto, segundo Brito (2016) as discussões e reflexões desenvolvidas durante as ações educativas referente ao ECA necessitam de aprimoramento, pois notou-se que a falta de formação dos acadêmicos participantes do projeto muitas vezes dificultavam sua intervenção com as crianças e os adolescentes.

Afinal, os cinco princípios são de extrema importância para a prática proposta pelo projeto, pois acredita-se que por meio deles pode-se desenvolver nas crianças e adolescentes, a compreensão de valores, o crescimento e desenvolvimento pessoal e relações com a sociedade (MULLER; RODRIGUES 2002).

---

<sup>10</sup> Paulo Freire criou esse termo para se contrapor ao sentido de norte comumente utilizado como sinônimo da direção da orientação que se toma, referente ao termo nortear. Neste sentido o conhecimento produzido nos países do sul do globo terrestre podem orientar-se sem ser apenas para o norte.

A categoria analisada assinala que o projeto busca em sua ação desenvolver as manifestações culturais das crianças e adolescentes que são constituídas por numerosos sentidos, com alternativa da criação de diversas correlações com a realidade, com o outro e consigo mesmo.

Por fim pode-se concluir que as intervenções do Projeto Brincadeiras influenciam diretamente na cultura lúdica dessas crianças, como pode-se observar no relato exposto durante todo este capítulo. O espaço público que agora é ocupado às terças-feiras é um reflexo das intervenções realizadas pelos educadores durante um longo processo, com a realização de brincadeiras sendo elas mediadas ou não por estes.

A participação das crianças não é obrigatória, mas se tornou um compromisso assumido por todos visto que não há lista presença ou um momento para a chamada dos participantes, porém, mesmo assim não só as crianças, como os adolescentes aparecem/participam todas as semanas. São todos os meandros que compõe as ações educativas que ajudam na constituição da cultura lúdica dessas crianças, são os princípios, as brincadeiras, as conversas o modo de tratar a criança como criança com um trato comprometido a suas características e modos de ser, não somente aquela que escuta mas a que fala e é escutada.

#### 4. INFÂNCIA E CULTURA LÚDICA

A infância sendo compreendida apenas a partir de seu processo biológico em desenvolvimento é definida como um período de crescimento do ser humano do nascimento até a puberdade, cujo amadurecimento depende de fases distintas e pré-determinadas. Este conceito desconsidera os significados da criança no que concerne os aspectos históricos, culturais e políticos, desvalorizando deste modo as contribuições da criança na formação desses aspectos e atribuição de novos significados a estes (BORCELLI, 2008). Assim, apontamos que a definição biológica de infância, revela uma das dimensões possíveis para a compreensão desta fase da vida e que para compreendê-la necessitam ser consideradas outras facetas.

Ao referir-se à infância deseja-se enunciar uma categoria geracional. As crianças veem a infância como um período temporário, no entanto para a sociedade, a infância constitui-se em uma forma estrutural permanente, ou seja, uma categoria que nunca desaparece apesar de seus membros mudarem continuamente e sua natureza e concepção variarem historicamente.

Para alguns é difícil reconhecer a infância como uma forma estrutural, pois pensamos na infância exclusivamente como um período em que as crianças são preparadas para o ingresso na sociedade. “Mas as crianças já são uma parte da sociedade desde seu nascimento, assim como a infância é parte integrante da sociedade” (CORSARO, 2011, p. 16).

A concepção de infância perpassa um longo processo histórico no que se refere a sua evolução e constituição de direitos, permitindo o desenvolvimento ligado ao modo de tratar a criança e o espaço que a mesma ocupa tanto no âmbito familiar quanto social. Esse processo ainda não se esgotou, sendo atualizado continuamente durante a prática social, nas interações entre crianças e nas interações entre crianças e adultos (SARMENTO, 2005).

As discussões referentes ao processo de socialização da criança iniciaram-se a partir do século XIX em busca de identificar a infância no desenvolvimento do pensamento sociológico (BORBA, 2005).

Os primeiros estudos científicos produzidos nesta área partiram da língua inglesa e francesa, a constituição de um campo destinado aos estudos referente a criança foi um marco, pois por muito tempo esse estudo foi ignorado e silenciado

nos discursos científicos, deste modo pode-se identificar a carência e ultrapassar a visão fragmentada que se tinha sobre infância (BORBA, 2005).

Esses estudos tiveram por objetivo romper o aspecto de criança como um mero objeto passivo da socialização dos adultos, para serem reconhecidos a partir da perspectiva da criança como ator e sujeito do processo de socialização (BORBA, 2005).

Esta concepção de socialização para a sociologia da infância dispõe da compreensão sobre as crianças como atores capazes de criar e recriar culturas. Se as crianças interagem no mundo adulto porque negociam, compartilham e criam culturas, portanto há necessidade de se pensar em metodologias que tenham como foco suas vozes, olhares, experiências e pontos de vista (DELGADO; MULLER, 2005).

Nessa perspectiva o foco é transpassar a relação das crianças como meros sujeitos que apenas absorvem, ou por meio da visão de recém-chegadas (BARBOSA, 2014). A criança/infância pode e deve ser ouvida e percebida, para a compreensão acerca de suas construções e interações. É nesse sentido que a sociologia da infância compreende as crianças como o seu centro de interesse, a partir delas próprias e não por interlocutores (BORCELLI, 2008).

O campo de estudos sobre a sociologia da infância no Brasil é recente e pouco explorado, decorrente desta realidade pouco se sabe sobre as crianças brasileiras, a partir deste olhar, que se propõe a compreender de que forma elas veem o mundo, seus saberes e fazeres, como se configura o relacionar com outras crianças e com os adultos, como interpretam, produzem e reproduzem suas realidades (BORBA, 2005).

A partir desta perspectiva utilizamos técnicas etnográficas para dar vez e voz às crianças que participam do Projeto Brincadeiras, além de contribuir na compreensão da infância das crianças brasileiras referente aos estudos da sociologia da infância.

#### 4.1. A INFÂNCIA DAS CRIANÇAS: COTIDIANO E BRINCADEIRAS

Através do que foi relatado, pode-se compreender alguns pontos sobre as condições sociais nas quais as crianças investigadas vivem e atuam. Observou-se que suas rotinas são parecidas, pois quando questionadas sobre o que faziam durante a semana eles relataram sobre o compromisso que tem todos os dias de ir à

escola, local onde estabelecem relações com seus pares e com os adultos. É na escola que as crianças passam a maior parte de seus dias, alguns ainda frequentam outras instituições em contraturno ao tempo escolar como foi exposto.

*Escola (João 08 anos).*

*E vo pra escola (Soraya, 07 anos).*

*Depois que acaba a escola vo lá em casa almoço depois vo pro centro da juventude, ai depois que acabo eu brinco (Pablo, 10 anos).*

*E o projeto renascer (Elen, 10 anos)*

É na escola também que elas adquirem novos saberes, conhecem novas brincadeiras, recriam suas realidades. Porém, foi observado nos relatos que o tempo disponibilizado para que esse brincar acontecesse é pequeno, ocorrendo no recreio ou no final de uma atividade, mas que as mesmas aproveitam cada instante.

Essas relações transpassam os muros das escolas, elas permeiam todos os momentos do cotidiano infantil. Os acordos que são estabelecidos durante a aula ou na escola são executados quando eles retornam para a casa, pois existe uma rotina: ir à escola, voltar, passar perto da praça onde é caminho de algumas crianças, esperar que alguém busque na escola, tomar banho, comer para em seguida brincar, em sua maioria com as mesmas crianças que eles convivem na escola e em sua própria turma.

*Dai dai quando as mãe vim busca nois passa por aqui ô ai vai embora (Carlos, 06 anos).*

*Dai acho que eu chego da escola eu vo pá casa dai eu brinco... dai eu janto (Soraya, 07 anos).*

Observou-se também a religião, o compromisso que algumas crianças têm aos finais de semana de ir à igreja para participar da catequese ou para a aula de música, elas falaram desse compromisso como algo prazeroso que gostam de fazer/participar.

*Ah e no sábado eu também vo na catequese (Bruna, 10 anos).*

*Vou pra catequese (Carina, 10 anos).*

*Ih vou pra minha aula de música (Gustavo, 10 anos).*

As crianças participam cotidianamente de várias atividades que lhe são requeridas na escola e em casa como os afazeres domésticos. Este é um ponto que devemos elucidar nesta análise, os afazeres domésticos, pois em muitos relatos foi observada a responsabilidade que é atribuída à criança, a responsabilidade de cuidar dos irmãos, limpar a casa e se sobrar algum tempo depois de todos os deveres cumpridos poderão brincar.

***Você fica em casa fazendo o que? Serviço. Serviço e que serviço que você faz na sua casa ? lavo loça, limpo o chão, tem veis que eu tiro o pó dos móveis, tem veis que eu ti que eu lavo o banheiro. Hum e é só você que faz isso ? eu minha mãe. E quem mais ? Só. Só, hã e você faz todo dia? Uhun (Bruna, 10 anos).***

*Eu como, ajudo minha mãe faze serviço (Karla, 09 anos).*

*Bom de manhã eu cuidoo dos meus irmão, faço serviço e faço almoço (Amanda, 11 anos).*

Em alguns casos as crianças apenas auxiliam seus responsáveis nos afazeres domésticos, entretanto, em outros a atribuição desta responsabilidade é total de modo que a criança demonstra que não aguenta mais esta situação que lhe foi imposta, a criança pode e deve fazer parte da organização familiar, mas não deve de forma alguma substituir o papel do adulto nesta organização. As tarefas da casa não podem privar seu tempo de desenvolvimento, como por exemplo na brincadeira.

***Eu não fico com tempo livre. Você não tem tempo livre ? Não. O que que você faz então? Eu tenho que limpa tudo a casa, limpa terrero, limpa mais coisa (Elen, 10 anos).***

*[...] já havia reparado que há várias intervenções ela fica no muro de uma casa é do lado da praça perguntei se ela estava morando ali ela disse que sim, que agora esta morando ali e que tem que cuidar da irmã dela mas que não aguenta mais “essa menina” a minha mãe não chega logo e eu tenho que ficar com ela (Relatório 06).*

No entanto essa obrigação não fica a cargo apenas das meninas, mas também dos meninos. Independente do gênero as obrigações e atribuições de tarefas são as mesmas. Os afazeres domésticos que são exigidos das crianças e relatados na pesquisa, caracterizam-se muitas vezes como um trabalho infantil doméstico, que fica a margem da invisibilidade pois aparecem apenas como uma ajuda.

[...] porque é executado no lar, muitas vezes nomeado como ajuda, outras vezes porque é concebido como forma de aprendizagem das tarefas de reprodução ou de participação e contribuição dos membros de uma família. (ALBERTO et. al. 2009, p.4)

O Trabalho Infantil Doméstico (TID) é compreendido como o conjunto das tarefas como cuidar da casa, de pessoas ou de animais, que são realizadas para a família ou terceiros. Essas atribuições foram bastante evidentes tanto nas falas quanto nos relatórios produzidos (ALBERTO et. 2009)

*Ele disse que queria ir na praça brincar mas que não podia porque tinha que ficar cuidando dos passarinhos porque tinha gente que estava querendo roubar e apontou para a casa do D., ele tinha que esperar a mãe ou o tio chegar pra ir mas de repente desceu do muro e disse a vou sim e saiu correndo para o centro da praça (Relatório 07).*

Apesar das obrigações impostas as crianças tentam de alguma forma escapar desta responsabilidade que não deveria ser dela, para ser apenas criança. Sendo assim, o TID pode ser caracterizado de três formas como: remunerado, ajuda e socialização. Na realidade exposta por meio dos relatos das crianças, não encontramos o trabalho remunerado e sim classificado por “ajuda” pois algumas delas assumem totalmente a responsabilidade nas atividades de manutenção da casa para que seus responsáveis possam trabalhar, e também como “socialização” uma vez que há a divisão dos afazeres entre os membros da família, onde todos são responsáveis .

[...] o TID ajuda, acontece quando crianças ou adolescentes assumem o conjunto das atividades de manutenção da casa, principalmente atividades indispensáveis à liberação de outros membros para o trabalho fora de casa, como cozinhar, cuidar de crianças, entre outros, podendo receber ou não remuneração por sua execução. Tais atividades podem ocorrer na própria casa ou na de parentes. Neste último caso, as relações de trabalho não são bem definidas e disfarçam relações de exploração entre eles, o que faz com que, nos casos em que há remuneração, esta seja ínfima . [...] O TID socialização é aquele de acordo com o qual a atividade realizada decorre da divisão de tarefas entre os membros da família, sendo sempre realizadas na casa da criança ou do adolescente. Não existe remuneração e as tarefas demandam menos tempo de trabalho dos sujeitos [...]São atividades que assumem o caráter de contribuição de crianças e adolescentes dentro da dinâmica familiar. Apesar de realizadas para a própria família, com caráter de contribuição, diversos autores (ver Heilborn, 2000; Rizzini & Fonseca, 2002) encontraram em pesquisas que, mesmo nesses casos, a jornada de trabalho pode ocupar o tempo destinado aos estudos e ao lazer dessa população. Além disso, é frequente existirem casos em que as crianças sejam segregadas para o desempenho dessa atividade, o que contribui para a promoção e o aumento de sua baixa auto-estima e afetar a construção da identidade (ALBERTO et al. 2009, p.07).

Enfim, estas responsabilidades são impostas pela condição social em que eles se encontram, não é só a criança mas também os adultos/responsáveis por elas que tem responsabilidades sendo elas de manter a casa, de ir trabalhar e não ter com quem deixar seus filhos, utilizam-se desses afazeres como um meio de não permitir que se dirijam para a rua sem estarem acompanhados, ou como uma forma de ensinarem os afazeres domésticos para que possam ser independentes e também para que auxiliem pois por consequência do dia a dia seus responsáveis chegam cansados e se deparam com todos afazeres a serem feitos.

A condição da criança vendo sua realidade é apenas compreendida por ela como uma ajuda, deparamo-nos com esta situação em uma fala durante as entrevistas, quando questionado sobre o que ele sonhava em ter referente a algum brinquedo, jogo ou uma brincadeira a criança respondeu deste modo:

*Não é bem isso não. **Você tem vontade, o que então o que que é ?** Eu tenho vontade de se rico. **Vontade de se rico?** Uhun. **Porque que você tem vontade de se rico?** Pra mim pra mim compra as coisas pra dentro de casa pra minha mãe. **Pra sua mãe?** Uhum. **E o que que você compraria pra sua mãe?** Ropa. **Roupa?** Uhun. **Que mais?** Tênis. **Tênis?** Uhun. **Então você gostaria de ser rico pra compra roupa e você compraria mais alguma coisa além da sua mãe pra outra pessoa?** Pra mim, pra minha irmã, pra minha outra irmã. **E o que que você compraria?** Ropa, tênis, chinelo. **Que mais?** Calça. **Calça?** Uhun. **E brinquedo você compraria ?** Pra minha irmãzinha que e pequena, pra mim só roupa, tênis e calça. **Só você não compraria nada pra você brinca?** ii vai demora pra mim crece trabaia ganha o dinheiro ainda (João, 08 anos).*

Deste modo podemos compreender um pequeno pedaço dessa infância que é vivenciada neste local, vemos que a condição social em que as crianças encontram-se influencia o seu tempo de brincar. Todavia, o brincar não deixa de existir, ele se manifesta em todos os espaços possíveis do cotidiano dos pequenos.

#### 4.2. CULTURA INFANTIL, BRINCADEIRAS E ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE AS BASES CONSTITUINTES DA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA

Interessante destacar que a maior parte dos estudos realizados sobre as culturas infantis são no contexto escolar, porém não é só neste contexto que se evidência essa produção de cultura pela criança, mas em diversos âmbitos, como nesta pesquisa.

Manuel Jacinto Sarmiento é um importante sociólogo infantil português que em suas pesquisas visa investigar as condições sociais de vida e os mundos que se encontram as crianças. Suas análises consideram as crianças como atores sociais e não menores ou como componentes da sociedade dos adultos, busca assim o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, ou seja, em culturas (SARMENTO; PINTO, 1997).

As crianças transpassam a visão de apenas seres determinados pelas culturas, mas como agentes que produzem cultura. Desta maneira as crianças criam suas culturas a partir dos modos como participam dos mundos naturais e simbólicos dos quais interagem (BARBOSA, 2014).

As culturas infantis não nascem no mundo simbólico único da infância, de modo que não pode ser configurado como algo fechado/restrito, mas ao contrário é um universo frágil e extremamente permeável. A compreensão das culturas infantis não pode ser realizada no vazio social, mas deve-se sustentar através da análise das condições sociais em que as crianças vivem, atuam e dão sentido ao que fazem (SARMENTO; PINTO, 1997).

A partir do olhar das crianças cria-se a possibilidade de expor fenômenos sociais que os adultos não deixam transparecer em seus olhares. “Assim, interpretar as representações sociais das crianças pode ser não apenas um meio de acesso à infância como categoria social, mas às próprias estruturas e dinâmicas sociais que são desocultadas no discurso da criança” (SARMENTO; PINTO, 1997, p. 8).

Segundo Sarmiento (2003) existem traços que permitem identificar e caracterizar as culturas da infância que são denominadas como “gramática das culturas da infância”, são princípios que estruturam e dão sentido aos aspectos característicos das culturas da infância. Apesar de referir a gramática como identificadora das regras de estruturação simbólica, é fundamental mencionar que as culturas da infância não se restringem a elementos linguísticos, mas antes disso constituem-se de elementos materiais, ritos, artefatos, disposições cerimoniais e também normas e valores.

Partindo da compreensão da gramática das culturas da infância, podemos analisar as culturas da infância por meio de três características: Semântica, Sintaxe e Morfologia.

O entendimento de semântica se constitui a partir da construção de significados autônomos e da criação de processos de referenciação e significação próprios da criança. O exemplo adotado por Sarmento (2003) para explicação deste traço é a expressão “era uma vez”, para a criança esse termo não tem denotação histórica e temporal de modo que não se remete ao passado, mas sim uma representação do presente toda vez que “era uma vez” é pronunciado (SARMENTO, 2003).

Já a sintaxe é a articulação dos elementos característicos da representação que sustenta a possibilidade de contraposição do princípio da identidade, quer dizer, é a articulação da ordem do real e o imaginário, o ser e o não ser, o estar e o devir. Se faz presente nas situações de faz-de-conta, onde a criança representa um “personagem, herói ou vilão” mas quando lhe questionam sobre o seu nome, responde com seu “verdadeiro” nome e não de seu personagem (SARMENTO, 2003).

Por fim a morfologia que se caracteriza por meio da “especificidade das formas que assumem os elementos constitutivos das culturas da infância: os jogos, os brinquedos, os rituais, mas também os gestos e as palavras [...]” (SARMENTO, 2003, p. 13).

Para além das características que compõem a gramática das culturas da infância, para Sarmento (2003), existem 4 princípios que estruturam as culturas infantis: a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração.

#### -A interatividade

A concepção do mundo para a criança é considerada heterogênea, pois elas estão diariamente em contato com diversas realidades das quais absorvem valores e estratégias que contribuem significativamente para a construção da sua identidade pessoal e social. Esse contato é estabelecido com a sua família, nas relações escolares, durante as relações de pares, com as relações comunitárias e por fim com as atividades sociais, sendo assim considerado como uma aprendizagem interativa (SARMENTO, 2003).

A aprendizagem se dá por meio do contato da criança com outra criança em algum espaço, compartilhando seus saberes, essa relação é denominada de cultura de pares caracterizada por um grupo de crianças de idades semelhantes que se reúnem diariamente em algum espaço, para a prática de atividades, rituais ou rotinas culturais que as permitem compreender o mundo adulto, como as diferenças

entre gênero, etnia, classe social e papéis sociais. Por meio desses encontros as crianças realizam coletivamente as culturas de pares locais, entretanto a produção desta cultura não se restringe ao simples gesto de imitação, mas sim ao ato de apropriar, reinventar e reproduzir criativamente das informações do mundo adulto (CORSARO, 2004).

É essa cultura e essa apropriação que encontramos nos relatos a seguir, os encontros com seus pares acontecem diariamente, com colegas e também com familiares.

***Hum, e porque que você acha andar de bicicleta mais importante ? Por que eu ando todo dia. Por que você anda todo dia não pode falta? Não. E com quem que você anda de bicicleta? Com meu irmão, com a Renan só (Maria Elena, 09 anos).***

***E vocês se reúnem direto pra brincar todo mundo junto? Toda noiti, lá na rua dele lá de vez em quando só dai se reuni e mas quando se encontra assim por exemplo hoje dá pra nois brincar lá né, hoje hoje você desce lá pra nois brincar (Gustavo, 10 anos).***

A interação desta cultura realiza-se tanto no plano sincrônico como no diacrônico, quer dizer, as brincadeiras, jogos, rituais são transmitidas de uma geração para outra, as crianças quando crescem deixam como herança essa brincadeira e sua forma de brincar para os mais novos. Desta forma podemos compreender a continuidade das brincadeiras que foram exercidas pelas crianças algum tempo atrás em plena era tecnológica, este comportamento surge das culturas infantis (SARMENTO, 2003).

Observamos durante as intervenções no Projeto Brincadeiras as diferentes idades presentes, as crianças e os adolescentes brincando juntos, os mais novos brincando com os mais velhos. É evidente a troca existente nessas relações, mas também pode-se perceber por meio dos relatos a existência dessa troca além do projeto, pois como a pesquisadora tem uma inserção de mais de 1 ano no ambiente da pesquisa conhece quem são as crianças e seus familiares, e em muitas das falas as crianças relataram que brincam com seus irmãos e primos em outro contexto diferente daquele que estávamos observando anteriormente e essa diferença de idade em sua maioria é grande.

-A ludicidade

A ludicidade consiste em um aspecto primordial das culturas infantis compreendida pelo ato de brincar, ação esta que não é exclusiva das crianças, mas

sim própria do homem, pois é uma das suas atividades sociais mais significativas. No entanto, as crianças brincam diariamente ao contrário dos adultos que encaram o brincar como algo sem seriedade. Todavia, “[...] entre brincar e fazer coisas sérias não há distinção, sendo o brincar muito do que as crianças fazem de mais sério” (SARMENTO, 2003, p.15).

**[...] e o que que você acha mais importante durante o seu dia ? o que que você faz de mais importante ? Brinca (Carina, 10 anos).**

*Brinca (João, 08 anos).*

*Pega pega, escondi escondi i brinca de boneca (Karla, 09 anos).*

Para as crianças o brincar é a atividade mais importante em seu cotidiano como foi exposto acima, diferentemente dos adultos que veem essa atividade sem seriedade. Podemos dizer que o brincar ocupa a maior parte do dia da criança, muitas vezes nem percebemos mas elas estão brincando tendo companhia ou não, utilizando objetos ou não.

Como já citado, o lúdico não é exclusivamente da infância, podendo assim aqueles que não se enquadram nesta categoria geracional usufruir do mesmo. Porém esse brincar não acontece principalmente do adulto com a crianças como podemos observar nos relatos abaixo, em algumas situações os pais já brincaram por um tempo mas hoje não brincam mais, em outras situações esse brincar ocorreu em uma ocasião específica apenas ou então o brincar acontece mas a própria criança percebe que não é algo tão prazeroso para esse adulto.

**Seu pai costuma brincar com você? Meu pai , não . Não ? tchu tchu (som com a boca com sentido de negação ). Mas ele já brinco? Já já. Du que que vocês brincavam ? Du que a gente já brinco ele já brinco de carrinho comigo. Ele já brinco? Quando quando eu tinha uns cinco anos , quato ano por ai. E era legal ? Era, era divertido. Você sente falta ? Sinto. Você gostaria que ele brincasse com você? Não. Não , você sente falta mas não gostaria que ele brincasse com você? (risos) eu gostaria (Gustavo, 10 anos).**

**Só e você brinca com a sua mãe? Tem vez que eu brinco com ela. E ela gosta de brinca com você ? Mais ou menos (Karla, 09 anos).**

**Mas só brinca criança ou brinca adulto também ? Não, adulto não. Adulto não ? Só um dia minha mãe brinco. Sua mãe brinco? Um dia minha mãe, minha madrinha, quase todo mundo que tava no aniversário di não sei quem lá que eu esqueci, é não era do Renan não. E sua mãe costuma brinca com você? Não. Não? Último dia que ela brinco comigo. Que foi no dia do escondi escondi ? Uhum. Ela não costuma brinca com você? Uhum.(Maria Elena, 09 anos).**

A brincadeira entre diferentes categorias geracionais faz falta pelo relato das crianças, essa ação é significativa em seu desenvolvimento, no projeto de extensão estes momentos são estimulados, a interação entre diferentes idades nas brincadeiras, mas não é suficiente para compor um panorama mais complexo e diversificado de aprendizagem. No entanto, essa condição não impede que a ludicidade esteja presente durante as relações estabelecidas nas brincadeiras com seus pares.

[...] Todavia, como visto, em nossa sociedade capitalista o lúdico é equivocadamente relegado à infância e tomado como sinónimo de determinadas manifestações da nossa cultura (como festividades, jogos, brinquedos, danças e músicas, entre inúmeras outras). Mas as práticas culturais não são lúdicas em si. É a interação do sujeito com a experiência vivida que possibilita o desabrochar da ludicidade (GOMES, 2004, p.145).

Os comportamentos se modificam durante as brincadeiras, podemos observar essa modificação referente a aprendizagem em um relato. No qual uma criança ensina/ajuda a outra a andar de bicicleta, esse é um reflexo durante uma intervenção no qual esta mesma criança que agora ensina estava ajudando um dos educadores a ensinar outra criança que também queria aprender andar de bicicleta. É durante a brincadeira que as crianças compreendem que elas também tem um papel importante na sociedade, onde elas criam e modificam regras por meio do diálogo, que ensinam e aprendem e também que devem respeitar seus companheiros e também as regras, os combinados realizados entre eles .

*[...] mais a frente me deparei com a V. ajudando o B. andar de bicicleta enquanto ele guiava e tentava pedalar ela ajudava ele empurrando e dizia vai pedala (Relatório 06).*

O brincar é um momento de aprendizagem, ou seja, momento de aprendizagem da sociedade. As relações sociais estabelecidas pelas crianças em sua maioria se dão por meio das brincadeiras (SARMENTO, 2003).

-A fantasia do real

A criança constitui seu mundo a partir de sua visão e atribuições que concedem significados as coisas, esse processo é designado como “mundo do faz de conta” onde o que é real e o que é imaginário se confundem. Entretanto, o “faz de

conta” não é uma expressão que compreende todo o modo como a criança transpõe o real para suas brincadeiras (SARMENTO, 2003).

[Na criança] as coisas passam-se como nos sonhos, não conhece nada que seja constante; as coisas sucedem-lhe, assim julga, vão ao seu encontro, esbarram com ela. Os seus anos de nómada são horas na floresta do sonho. É de lá que arrasta a sua presa até casa, para a limpar, a fixar e desmontar. As suas gavetas tem de se transformar em arsenal e jardim zoológico, museu criminal e cripta.” Arrumar” seria destruir uma construção repleta de castanhas eriçadas de espinhos que são clavas, papéis de estanho que são um tesouro de pratas, paralelepípedos de madeira que são ateúdes, cactos que são totens e tostões de cobre que são escudos (BENJAMIM, 1992 apud SARMENTO, 2003, p.17).

Este processo de imaginação do real é a transformação dos sentidos, ou seja, da realidade. Esta alteração imaginária de situações, pessoas, objetos ou acontecimentos são designados como “não literalidade”, desta forma as coisas se tornam outras, tempo, espaço, objetos se modificam (SARMENTO, 2003).

*Uma vez a gente brincava di rainha a gente pegava a cuberta eu inrolava assim ele pegava entrava de baixo da coberta dai esse era meu vestido dai eu ia anda i ele tinha um bebê di baixo da cuberta e a gente ficava brincando, a gente também brinca de poderes que a gente tem poderes[...] A gente finge que tem poderes di a gente finge que é fada i as vezes a gente tem espada que a gente pega as maderas e fica brincando que e espada assim i a brincadeira a gente tem poder de fogo di agua di luz do vento di chuva já falei de agua di di como que fala esqueci di da de ler a mente das pessoas e etc.(Maria Eliza, 10 anos).*

A “não literalidade” é evidente, a imaginação, as situações são diversas nos relatos. As crianças contam cada detalhe de como é a brincadeira e quais materiais foram e são utilizados, alguns detalhes vão além da realidade como no relato acima : poder de fogo ou poder de ler a mente, mas esses poderes como eles relatam são apenas reflexo do que eles assistem na mídia, nos filmes e em desenhos e que imaginam.

*Depois disso a R. me chamou para brincar de trem, ele chamou a K. também mas ela não quis então fomos andar pela praça dentro do bambolê ele como motorista e eu como passageira, o J. viu também e pegou um bambolê dizendo que era seu carro andamos por toda a praça o R. chamava todos pequenininhos para brincar ambos faziam barulho de carro e de buzina, eles chamaram a V. para brincar também ela foi junto com o J. no bambolê, durante o passeio parávamos perto do murinho da praça e o R. pegou um galho para fazer que era a mangueira de combustível ele fez que encheu o tanque e saía (Relatório 04).*

Nesta situação a pesquisadora participou da brincadeira, o trem estruturava-se de bambolês, o posto de gasolina não tinha um lugar determinado e a mangueira para abastecer podia ser qualquer objeto, no momento em que as crianças achavam que era necessário abastecer, não era preciso pedir para entrar na brincadeira mas bastava apenas você pegar um bambolê e imaginar que estava em algum automóvel ou então entraria no trem e seria mais um passageiro, durante toda a brincadeira . que foi a criança que propôs a brincadeira e que era o maquinista do trem caminhava por toda praça convidando outras crianças para participarem também, esta termina somente quando todos se cansam e decidem trocar de brincadeira. O faz de conta, a imaginação, a reconstrução fica evidente em cada fala e em cada observação feita nesta situação e que compõe o universo da brincadeira.

Sendo assim o real para a criança é construído por meio de segmentos, transposições e recriações a partir da interpretação dos acontecimentos e situações diárias.

#### -A reiteração

E por fim a reiteração que é compreendida a partir da não literalidade que se complementa através da não linearidade temporal, ou seja, o tempo da criança é recursivo sendo capaz de ser sempre reiniciado e repetido pela criança em seu brincar. Durante este brincar a criança constrói suas interações por meio de práticas ritualizadas (“agora é você, agora sou eu”), propostas de continuidade (“e depois... e depois”) ou rupturas (“não brinco mais com você, não quero ser mais seu amigo”) (SARMENTO, 2003).

Essa reiteração aconteceu várias vezes durante as intervenções referentes à brincadeira do trem expostas anteriormente, onde uma criança me pediu várias vezes para brincarmos novamente de trenzinho durante vários dias. Foi evidenciado em uma fala durante as entrevistas caracterizando-se como uma ruptura durante a brincadeira por não entrarem em um acordo eles resolveram tirar a outra criança da brincadeira, esta situação aconteceu na escola.

*Não ô Fernando Sales todo dia o Lucas eu que invento a brincadera mas todo dia ele qué inventa todo dia ele qué manda na brincadera agora nois eu o Lucas o Valdinei o Abner Fernando. o Lucas. faz uma brincadera sem ele por que tudu todo todo dia quando vai brinca com ele ele qué manda nois não brinca mais com ele (Carlos, 06 anos).*

Este tempo habitado é reinventado à medida das necessidades das interações, isto é, um tempo continuado onde é possível deparar o vínculo entre o passado da brincadeira que se repete e o futuro da descoberta que se manifesta de novo (SARMENTO, 2003).

Nesses fluxos estruturam-se e reestruturam-se as rotinas de ação, estabelecem-se os protocolos de comunicação, reforçam-se as regras ritualizadas das brincadeiras e jogos, adquire-se a competência da interação: trocam-se os pequenos segredos, descodificam-se os sinais cifrados da vida em grupo, estabelecem-se os pactos (SARMENTO, 2003, p. 17).

O tempo recursivo da infância se constitui tanto no plano sincrônico por meio da recriação das situações e rotinas ou através do plano diacrônico que se caracteriza pela transmissão das brincadeiras, jogos, rituais entre as crianças mais velhas para as mais novas, permitindo que a infância sempre se recrie (SARMENTO, 2003).

A recriação acontece através de uma brincadeira de casinha, de fazer “comidinha” com as amigas e também por meio de um simples “mexer no cabelo”. Sendo que este “mexer no cabelo” revela o cotidiano vivido por esta criança, onde ela presencia diariamente a profissão de sua tia que é cabeleireira e a recria com sua prima no seu brincar.

**E do que que você gosta de brincar?** Do que que eu gosto de brincar, de jogar bola e mexer no cabelo da minha prima. **Mexe no cabelo da sua prima?** Uhum e jogar bola. **Você brinca de mexer no cabelo dela por quê?** Eu gosto muito. **Como assim, me explica essa brincadeira?** Eu gosto muito de mexer no cabelo das pessoas. **Como se fosse o que, alguma profissão que você já viu que você gosta?** Isso (Amanda, 11 anos).

É deste modo que as crianças em seu cotidiano criam e recriam as experiências diversas que vivenciam. Ao mesmo tempo que elas exploram, também as transformam de acordo com seus interesses durante o seu brincar, existindo assim um novo contexto criado a partir da imaginação.

Tudo seria perfeito se o homem pudesse fazer as coisas duas vezes- é de acordo com este pequeno ditado de Goethe que a criança age. Só que a criança não quer apenas duas vezes. Isto não é apenas o caminho para se dominar experiências primárias terríveis, através do embotamento, do exorcismo maligno e da paródia, mas também o caminho para se experimentar, cada vez mais intensamente, triunfos e vitórias. O adulto, com o coração liberto do medo, goza uma felicidade redobrada quando

narra uma experiência. A criança recria toda a situação, começa tudo de novo (BENJAMIN, 1992b apud SARMENTO, 2003, p.18).

O tempo recursivo da criança é um tempo sem medidas, se para ela é algo significativo e que tem importância pode ser sempre reiniciado, revisto e repetido.

#### 4.3. A CULTURA LÚDICA E AS CRIANÇAS DO PROJETO BRINCADEIRAS

Nas culturas da infância concretiza-se todo um conjunto de singularidades culturais característicos do grupo geracional que lhes dão vida própria, lugar onde a cultura lúdica assume a sua expressão.

[...] as culturas infantis são potencialmente representadas pela cultura lúdica (jogos, brincadeiras, brinquedos, cultura popular, cultura corporal) durante quase todas as ações de sociabilidade das crianças. Portanto, cultura lúdica aqui compreendida traz consigo uma concepção de infância a partir de horizonte emancipatórios, que leva em conta os direitos das crianças, a partir da produção cultural que elaboram, ensejando intervir ativamente no processo sociocultural e político de construção da cidadania. Essa reflexão é de tamanha importância, sobretudo pelo fato de a cultura lúdica estar inserida numa sociedade, cuja lógica societal opera por meio da cultura acumulação, do lucro a qualquer custo, da velocidade, da competição, e não da lentidão, do acuramento dos sentidos e da qualidade das ações socioculturais (SILVA, 2004, p. 184).

De acordo com Brougère (1998) a cultura lúdica se organiza a partir das experiências vividas, da aprendizagem gradativa e progressiva ao longo da infância, do conjunto de elementos heterogêneos oriundos de fontes diversas, da interação grupal, da interpretação e utilização das regras, da criatividade, de saberes e fazeres.

A cultura lúdica é composta por esquemas que permitem dar início a brincadeira, posto que trata-se de uma produção diferente da realidade “[...] os verbos no imperfeito, os quadrinhos, os gestos estereotipados do início das brincadeiras compõem assim aquele vocabulário cuja aquisição é indispensável ao jogo” (BROUGÈRE, 1998, p. 108).

[...] a brincadeira escapa a qualquer função precisa e [...] o que caracteriza a brincadeira é que ela pode fabricar seus objetos, em especial, desviando de seu uso habitual os objetos que cercam a criança; além do mais, é uma atividade livre, que não pode ser delimitada (BROUGERE, 1995, p. 13-14).

A configuração desse brincar das crianças que participam do Projeto Brincadeiras foi exposto durante toda a pesquisa, a cultura lúdica deles acontece de um modo singular, como cada grupo que se encontra para brincar. Quando se olha para elas brincando na praça parecem ser crianças que somos acostumados a ver brincando na rua, em frente das casas, no pátio da escola, porém, cada um tem uma particularidade que a torna única.

A cultura lúdica acontece em todos os momentos, elas escolhem e criam suas próprias brincadeiras, diante dos relatos podemos perceber que o brincar realizado dessas crianças são semelhantes, muitos citaram o “pega-pega, esconde-esconde, rouba bandeira, queimada” que são brincadeiras infantis tradicionais para essa região, como as que eles mais gostam e que sempre realizam com seus companheiros. Esse brincar não tem um momento específico para acontecer basta estarem juntos e decidirem onde vão e como vão brincar.

*De pega pega de escondi escondi, di rela agacha (João, 08 anos).*

*Escondi escondi di noiti. **Escondi escondi de noiti, porque que você gosta de brincar de esconde esconde?** Não sei, por causa que é muito legal. **É muito legal e você brinca direto de esconde esconde?** Aham, toda a noiti. **Hum, toda noiti ?**Aham. **E com quem você brinca toda noiti?** Ué, com as menina ali (Bruna, 10 anos).*

***Hum e qual brincadeira que você mais gosta ?** Roba bandeira e queimada. **Por que?** A porque é legal. **E com quem que você brinca de roba bandeira i queimada?** É Com as meninas da sala que dai tem a professora dai a professora brinca com a gente dai é só com as meninas qui tem os mulequi só que os mulequi é com o professor P.. **E porque que as meninas e os meninos não brincam juntos?** Porque as veis pode da briga ou também é por causa que tem o professor e a professora dai pode fica professor a professora fica com as meninas e o professor com os mulequi. **E na rua e em casa na rua assim vocês brincam todo mundo junto ou divide menino e menina?** Todo mundo junto. **Todo mundo junto e dá briga?** As vezes. (Maria Eliza, 10 anos).*

O brincar destas crianças no âmbito escolar nem sempre é livre, são impostas regras que modificam o aspecto de sua brincadeira. Neste caso específico os professores separam as meninas dos meninos, sendo que cada um realiza uma atividade diferente. Entretanto será que fora do âmbito escolar essas atividades são realizadas pelas crianças aderindo a essa divisão de gênero? É claro que como em qualquer brincadeira possa acontecer desentendimentos entre eles, mas fica evidente que não há a necessidade de realizar essa separação, visto que no projeto todos brincam juntos o que poderia também ser trabalhado na escola.

Observamos nas brincadeiras na praça, momentos que nos pareceram que as crianças brincavam e brigavam ao mesmo tempo, destacando-se como uma configuração lúdica deste local estudado. Para elas existe uma grande diferença entre brincar e brigar “é que nem capoeira mai num é lutinha de mintirinha sem dá mai nois da devagar” (Carlos, 6 anos). Para demonstrar como eles brincam, durante a conversa esta criança me deu um “soquinho” e perguntou se havia doído, ele quis mostrar que realmente não há força mas claro que durante a brincadeira as coisas são diferentes, as reações são diferentes e podem acontecer imprevistos como alguém se machucar.

***E quando você falou que brinca de lutinha, quando você brinca você bate mesmo ? Não eu bati eu do soco devagar. Soco devagar? assim dueu? (Carlos, 06 anos).***

Esse brincar não é pré-estabelecido entre todos os brincantes, alguns aceitam esta “regra” de se baterem durante a brincadeira, outros não, e estes recorrem aos educadores ou outros adultos pois não esperam e não aceitam no desenvolvimento da brincadeira. A discussão que os educadores fazem neste momento é no sentido de problematizar esta situação de briga/brincadeira pois o projeto parte do princípio de desenvolver relações respeitadas (MULLER; RODRIGUES, 2002) e se entre as crianças isto não está ocorrendo, precisa de intervenção.

*De repente eu vejo o pai do D. buscando ele, achei estranho porque ele parecia estar brigando. Como o D. estava brincando com o R. esperei um pouco e chamei o R. para saber o que havia acontecido, ele me explicou que eles estavam brincando de lutinha e que a mãe do D. tinha falado que eles não estavam brincando mas sim batendo um no outro só porque eles estavam com alguns meninos maiores do que eles (Relatório 02).*

*É a gente brinca de lutinha só que só de derruba. **E como que é essa brincadeira de lutinha?** A gente pega dai a gente fica a gente pega assim no braço um do outro i fica tentano derruba a pessoa. Derruba, hum. Mais a maioria as vezes a gente brinca cum a maioria das vezes a gente brinca no cochão. **É?** Uhun. **E ninguém briga com vocês de estar brincando de lutinha?** As vezes minha mãe e meu pai fala assim que a gente vai se machuca e depois vai da briga. **Hum e da briga?** As vezes as vezes quase todo dia. **Quase sempre?** Todo dia a gente briga (Maria Eliza, 10 anos).*

A mesma brincadeira pode ou não ter a utilização de materiais para que aconteça, nos relatos acima a lutinha acontecia na praça no meio da grama, em outro momento acontecia em casa utilizando um colchão. Isso demonstra a variedade

de possibilidades existentes no brincar destas crianças, todos estes elementos em consonância constituem a cultura lúdica daquela criança ou grupo.

Segundo Brougère, esta cultura lúdica é produzida por dois momentos: o interno e o externo, sendo caracterizado como movimento interno o momento no qual a criança adquire a cultura lúdica no brincar, já o movimento externo refere-se à cultura geral, quer dizer, são as condições materiais que a criança dispõe para que esse brincar ocorra. Este conjunto de experiências lúdicas acumuladas se dá mediante as primeiras brincadeiras quando bebê, adquiridas também através da participação em jogos com outras crianças, pela observação e pela manipulação de brinquedos (BROUGÈRE, 1998), como no caso acima explicitado da brincadeira de lutinha, ela minimamente para ocorrer precisa de um espaço disponível e que a criança esteja em relação com outra, ou seja, que não brinque sozinha.

Essas experiências lúdicas são adquiridas de diversas formas: através da observação durante uma brincadeira, como uma invenção ou quando lhe é ensinada. Os acontecimentos cotidianos são reelaborados durante as brincadeiras com seus pares, os materiais são diversos de modo que a área da casa vira uma sala de aula, as crianças viram professoras e também alunas, os deveres são ensinados de uma maneira simples, os afazeres domésticos são recriados, as obrigações agora são apenas uma brincadeira, a comida que sacia a fome é apenas “barro”, mas não um simples barro e sim uma guloseima. Essa é a constituição da cultura lúdica da criança.

*Olha no meu tempo livre eu vou chamar todas as minhas amigas e faço eu brinca de escolinha com elas. **De escolinha, aonde você brinca ?** A gente a gente inventa lá área. **Na área na sua casa.** Uhun (Karla, 09 anos).*

***Hum e como é essa brincadeira de barro?** a gente pega pega um montão di panelinha que eu tenho ai nois coloca barro água areia essas coisas fica fazendo um montão di bolo **hum e você brinca com quem mesmo ?** as vezes com o Leandro cá Rafaela com a Emili cu Guilherme e com meu irmão **vocês fazem bolo só bolo ou vocês fazem outra coisa com o cho com a terra ?** outras coisas **outras coisas o que ?** brigadeiro , bombom iiiiiiiiih i esqueci o nome lá (Maria Eliza, 10 anos).*

A cultura lúdica é definida por Brougère (2003) como um conjunto de regras e significações próprias do jogo, o que resulta na ação em que o jogador adquire e domina o seu contexto. Trata-se de regras gerais e indeterminadas que possibilitam organizar os jogos de imitação ou de ficção. Na qual “[...] encontram-se brincadeiras do tipo ‘papai e mamãe’ em que as crianças dispõem de esquemas que são uma

combinação complexa da observação da realidade social, hábitos de jogo e suportes materiais disponíveis” (BROUGÈRE, 1998, p. 109). Ao referir-se à brincadeira na infância, o autor assinala que:

[...] realmente a criança não se limita a receber passivamente os conteúdos, mas reativa-os e se apropria deles através de suas brincadeiras, de maneira idêntica à apropriação dos papéis sociais e familiares nas brincadeiras de imitação (BROUGÈRE, 2001, p. 58).

Observamos uma brincadeira que apenas os meninos brincavam, que foi o jogar bola o chamado “futebol”. Neste local, eles gostam muito de jogar bola, sempre que os educadores chegam na praça a primeira solicitação é a bola de futebol, depois de tê-la nas mãos eles se deslocavam para um canto da praça faziam os acordos entre si, dividiam os times e utilizam alguns tijolos que compõe a calçada da praça para delimitar o gol. Estes times sempre eram formados por duplas e só trocavam de time quando fizessem determinados gols como eles já haviam estabelecido, mas esse jogar não acontece apenas durante o projeto mas no dia a dia das crianças, na rua, na casa de um amigo, no campinho e também na escola e em cada lugar ele ocorre de uma forma, onde suas regras são modificadas e também seus participantes.

[...] o F. e pegou a bola de futsal e foi para um canto da praça onde tem grama que sempre jogam futsal, sendo alguns tijolos da calçada que demarcam o gol, logo eles já dividiram quais seriam o time, dois pra cada lado e já havia duplas de próximo (Relatório 06).

**Qual brincadeira que você mais gosta de brincar? Futebol. Futebol e porque que você gosta de brincar de futebol? Porque é legal. Porque é legal e você brinca muito de futebol? Mais ou menos agora não brinco mais. Porque você não brinca mais? Porque eu to sem bola. Mais você brincava quando você tinha bola, você brincava onde? Aqui na pracinha, dentro de casa, na casa do C. (João, 08 anos).**

[...] **l você joga bola todo dia? Não não é sempre. Não é sempre e aonde você joga bola? tem um campinho lá lá pra baixo de casa lá tem um campinho lá na rua de baixo de casa lá tem um campinho ai as vezes eu vou lá chamo uns amigo e vo lá (Gustavo, 10 anos).**

**Em que momento que você brinca na escola? Das quatro as cinco. Das quatro as cinco e o que que é das quatro a cinco ? Futebol, jogos, filme (Carlos, 10 anos).**

A partir das observações notou-se que as meninas não jogam bola com os meninos na praça, mas em nenhum momento foi dito que elas não poderiam jogar

com eles ali na praça, no projeto são realizadas várias brincadeiras onde todos brincam juntos independente se é menino ou menina ou se é mais novo ou mais velho o único objetivo é brincar juntos. Como em qualquer ocasião educativa ocorrem alguns desentendimentos que são resolvidos imediatamente entre eles, ou com auxílio de um educador. O que pode-se perceber que é na escola que essa “divisão” aparece mais evidente, entretanto elas ainda sim podem brincar juntas, sendo que esta escolha só depende delas.

*Mas tem tem o tem um professor e uma professora, as professora pega as meninas e quem quise i lá também vai e professor pega o menino. **Mas porque que é dividido menina e menino ? Não todos que quiserem brinca vão tipo tem um menino tem menino qué brinca cas menina pode i lá brinca [...] você normalmente vai brinca com as meninas ? Não. E que atividades que vocês fazem, você falou que menino fica separado de menina . Uhun. Que atividade que as meninas fazem e que atividade os meninos fazem ? Ah antes antes das professora i pra quadra elas já elas já tipo... elas já sabem a a a atividade que ela vai passa pra gente faze dai tem vez que as professora brinca di di roba bandera (Gustavo, 10 anos).***

A cultura lúdica não se distancia da cultura geral, muitas relações de preconceito, de gênero, são reproduzidas nas ações lúdicas, sendo assim, a cultura lúdica se diversifica de acordo com o meio social, idade, gênero e etnia em que está inserida. A produção desta cultura se difere entre idades, ou seja, não é a mesma aos quatro anos e aos doze anos e também entre meninas e meninos, embora possam ter alguns elementos em comum (BROUGÈRE, 1998).

É preciso efetivamente romper com o mito da brincadeira natural. A criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social e seus comportamentos estão impregnados por essa imersão inevitável. Não existe na criança uma brincadeira natural. A brincadeira é um processo de relação interindividuais, portanto de cultura (BROUGERE, 1995, p.97).

Atualmente grande parte da cultura oferecida é através da mídia, com a qual as crianças estão em contato direto. Uma das características referente à brincadeira é a propagação dos brinquedos transmitidos pela televisão. “Podem-se evocar alguns exemplos como a importância que adquiriram os bonecos, frequentemente ligados a universos imaginários, valorizando o jogo de projeção num mundo de miniatura” (BROUGÈRE, 1998, p. 109). Ou então dos aparelhos tecnológicos que também constituem as brincadeiras neste momento.

Ambos, através do conteúdo que transmitem modificam a cultura lúdica, os novos modelos de transmissão tentam substituir a antiga transmissão oral. Todavia, no atual contexto que a infância brasileira se encontra, ambas transmissões coexistem, uma não substitui a outra (BROUGERE, 1995).

No desenvolvimento da pesquisa observamos que os aparelhos tecnológicos fazem parte da cultura lúdica do grupo, em vários relatos foi constatado a presença dos celulares, vídeo games, jogos eletrônicos e também da internet. A tecnologia faz parte do mundo da criança modificando sua rotina, as crianças brincam sim, em casa, na rua, porém uma grande parte de seus dias são ocupados pelos aparelhos citados anteriormente. Esse brincar tecnológico acontece sozinho e também acompanhado, nas falas as brincadeiras são realizadas em frente a televisão em vídeo games (jogos de luta, guerra, simulação virtual, corrida) e também no celular, aparelho no qual além de jogarem também estabelecem relações (ligam, mandam mensagens), até os mais novos utilizam do aplicativo “whatsapp” para se comunicar. A internet é utilizada por eles para acessar redes sociais, assistir vídeos, escutar música e assistir desenhos. A mídia e os aparelhos tecnológicos estão presentes no cotidiano dessas crianças e influenciam no modo de brincar de cada uma delas.

Pode-se analisar a atualidade destacando as especificidades da cultura lúdica contemporânea, ligadas às características da experiência lúdica em relação, entre outras, com o meio-ambiente e os suportes de que as crianças dispõe. “Assim desenvolveram-se formas solitárias de jogos, na realidade interações sociais diferidas através de objetos portadores de ações e de significações (BROUGÈRE, 2003, p. 26)”.

As brincadeiras do passado apresentadas através da oralidade ainda existem, no entanto apresentam-se em novos formatos através da televisão, nos livros, nos jogos eletrônicos, vídeo games, na internet. Transformaram-se o modo de transmissão, os conteúdos, mas persistem as antigas estruturas de brincadeira (BROUGÈRE, 2003). Como podemos observar no seguinte trecho:

*Qual brincadeira que você mais gosta de brincar ? Brinca de boneca. Brinca de boneca, porque que você gosta de brincar de boneca? Porque eu acho legal a gente da mamaderinha pra ela da chupetinha i i i fica fazendo elas dormi. **Elas dormi i aonde você viu isso?** Eu vi na televisão ai minha mãe compro (Karla, 09 anos).*

Esta cultura oferecida pela mídia influencia sim o modo que as crianças brincam, entretanto podemos notar que a criança não deixa de recriar sua brincadeira. O brinquedo muitas vezes é adquirido porque a criança o vê durante uma propaganda, e o modo como ele é transmitido instiga sua vontade de tê-lo, no relato acima a criança ganhou uma boneca que vem acompanhada de mamadeira e chupeta. Com esse brinquedo a criança tem a possibilidade de imitar, “cuidar” desta boneca como se fosse um bebê, como ela viu durante a propaganda e também no seu cotidiano, alimentando-a, dando-lhe chupeta e fazendo-a dormir.

Os brinquedos podem ou não estar presentes nas brincadeiras e mesmo presentes não estabelecem o modo de brincar das crianças. Elas quando brincam dão sentido ao brinquedo, porém isso não quer dizer que a forma do objeto não interfira em nada na sua representação, quanto mais objetos existirem, maior será a criatividade da criança, contrapondo assim a ideia de que a pobreza do material é proporcional à riqueza do imaginário infantil (BROUGÈRE, 1995). Observamos que no desenvolvimento das atividades do projeto, as crianças pedem brinquedos, entretanto, diversas vezes brincam sem materiais espontaneamente, ou com as brincadeiras propostas pelos acadêmicos.

Porém, não são todas as crianças que têm a possibilidade de adquirir brinquedos, aparelhos tecnológicos ou até mesmo ir a um lugar diferente para brincar. Diante de uma pergunta realizada durante as entrevistas apareceram diversos desejos, sonhos que eles gostariam que fossem realizados, alguns deles sendo muito simples, no entanto outros não dependem só deles ou de seus responsáveis mas de uma instância maior, como o município e o estado.

*Brincadeira, brinca de dormi. **Alguma brincadeira ou alguma dinâmica. É verdade (risos). Festa do pijama das cinco as sete então... Piquenique. Ô é verdade piquenique. Piquenique, piquenique é legal. Então comida, vai te comida**(Josiane, 11 anos).*

***Um espaço na cidade um lugar que você pudesse brincar a onde você gostaria ? Ééé. E co que você pudesse ir com os seus amigos. Di anda na praça. Qui praça? Na praça lá da cidade . Mais o que você faria na praça com seus amigos ?Ai anda ia chupa sorvete um monte de coisa**(Cezar, 10 anos).*

Há várias instituições, praças, parques que são destinados ao lazer e ao brincar não só das crianças mas de toda a sociedade, no entanto ainda existem alguns desejos a serem realizados. Como essas instâncias municipais poderão

saber sobre estes sonhos, relatados pelas crianças? Compreendemos que a participação social<sup>11</sup>, quando estimulada pode ser um caminho para este processo, discutir participação infantil é um desafio que deve ser enfrentado pelas instâncias políticas das cidades.

*Eu queria que aqui na pracinha tivesse mesa. **Mesa, porque te mesa na na pracinha?** Tipo assim pra pra gente senta conversa , brinca de stop essas coisa. **E é só isso que você queria que tivesse na pracinha ?** Brinquedo também (Bruna, 10 anos).*

*A praça ali na frente da pernambucana , queria que tivesse uns brinquedo... brinquedo , não mais eu não queria brinquedo escorregador essas coisa sabe queria que tivesse um parque (Gustavo, 10 anos).*

*Uma quadra pra todo mundo. **Uma quadra pra todo mundo e aonde você queria que essa quadra tivesse ?** Aqui na vila e na cidade. **Na vila?** E na cidade. **E na cidade, ai o que que vocês fariam nessa quadra ?** A brincaria de vários esportis, futebol, vôlei, basquete. **Vôlei, basquete, com quem você brincaria ?** Bom com os meus amigos, com as minhas primas, com meus irmãos (Amanda, 11 anos).*

A brincadeira é um dos meios da criança viver e produzir a cultura que a cerca, tal como ela é e não como deveria ser. De modo que a produção da cultura lúdica se difere na praça, das grandes e pequenas cidades, no centro e na periferia, em espaços públicos e privados, ou seja, são vários elementos que influenciam a cultura lúdica de um grupo e que a modificam no tempo e a medida que novas relações sociais, econômicas, políticas e comunitárias são dadas.

Na brincadeira a criança se relaciona com conteúdos culturais que ela reproduz e transforma, dos quais ela se apropria e lhe dá uma significação. A brincadeira é a entrada na cultura, numa cultura particular, tal como ela existe num dado momento, mas com todo seu peso histórico. A criança se apodera do universo que rodeia para harmonizá-lo com sua própria dinâmica. Isso se faz num quadro específico, por meio de uma atividade conduzida pela iniciativa da criança, quer dizer, uma atividade que ela domina, e reproduz em função do interesse e do prazer que extrai dela. A apropriação mundo exterior passa por transformações, por modificações, por adaptações, para se transformar numa brincadeira: é a liberdade de iniciativa e de desdobramento daquele que brinca, sem o qual não existe a verdadeira brincadeira (BROUGÈRE, 2001, p. 76).

---

<sup>11</sup> A participação social nada mais é do que a possibilidade dos sujeitos intervirem no que diz respeito às suas vidas. Essa participação é essencial para a construção de um processo de mudança em prol de todos os grupos que compõe a vida em sociedade. Toda sociedade possui regras. A participação dependerá das regras. Existem vários níveis de participação que se referem à intensidade: alta, média, baixa (MULLER, 2007-2013).

Ao produzir a culturas lúdicas, as crianças apropriam-se da cultura mais ampla. Elas experimentam suas ações e renovam todo o círculo de convivência, utilizam-se das brincadeiras para representar e intervir no mundo.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por objetivo investigar a configuração da cultura lúdica das crianças do Projeto Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí-Pr, por meio dos relatórios elaborados a partir das observações participante da pesquisadora no Projeto Brincadeiras e pelas entrevistas realizadas com as crianças partícipes da ação educativa.

Visando contextualizar os meandros das políticas que orientaram os rumos das vidas das crianças brasileiras, analisamos os avanços da política de atendimento às crianças e adolescentes que foram significativos no Brasil, passando do Código de Menores de 1929 onde as crianças e os adolescentes eram reconhecidos com poucos ou nenhum direito, para a promulgação do Código de Menores de 1979 no qual as crianças e adolescentes que se encontravam em situação irregular, eram tratados como inferiores nos atendimentos prestados até chegar no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) que é a legislação vigente buscando defender os direitos das crianças e adolescentes. Há projetos, programas e instituições que trabalham baseados nessa proteção integral, entretanto ainda há necessidade de avançarmos nas discussões e na implementação do ECA em diferentes instâncias especialmente nas educacionais.

O foco deste estudo, centrado nas relações estabelecidas entre a brincadeira e a infância de determinado grupo, foi discutido também no viés da garantia de direitos, quando esclarecemos sobre a constituição das leis referentes ao brincar, que começou pela Declaração dos Direitos da Criança de 1959, onde o brincar aparecia apenas como uma instrumentalização para a aprendizagem, em seguida com a Convenção sobre os Direitos da Criança 1989, que reconhece o brincar como uma oportunidades para o desenvolvimento das crianças e por fim no Brasil, com o Estatuto da Criança e do Adolescente que refere-se ao o direito de brincar em seus art. 4º e 16º reconhecendo este direito como “Do Direito a Liberdade, ao Respeito e à Dignidade”, onde passa a ser assegurado como um direito garantido, tornando-se dever do Estado, da família e da sociedade em geral. Esta legislação preconiza o brincar e o lazer como um direito da criança e do adolescente partindo da compreensão de que estes são essenciais para o desenvolvimento destas.

É possível apontar que o direito ao brincar é garantido em partes às crianças moradoras do bairro pesquisado através de aparelhos de lazer, porém não são todas as crianças que acessam estes, pois alguns não residem perto desses locais, porque seus pais não permitem que utilizem destes sem o acompanhamento de um responsável, ou porque estes aparelhos não têm sua utilização potencializada devido a má conservação, ou ausência de atividades organizadas por profissionais que a estimulem. Não é apenas construindo e utilizando parcialmente esses espaços que as crianças executam seu direito de brincar, elas necessitam que lhes ofereçam meios, tempo e espaço para que isso aconteça, pois o brincar é um precursor do desenvolvimento de capacidades e potencialidades da criança que precisa ser valorizado.

O brincar das crianças entrevistadas foi discutido a partir de uma ação educativa em que estas estão incluídas, o projeto de extensão universitária Brincadeiras. Em nossas análises destacamos que os cinco princípios que regem o Projeto Brincadeiras: o respeito, compromisso, inclusão, diálogo e a participação são constantes e ficam claramente identificados nas entrevistas e nos relatórios. Consideramos que a partir da prática lúdico-política-pedagógica proposta pelo projeto em suas ações educativas buscam o desenvolvimento nas crianças e adolescentes, de vários conceitos importantes em sua formação como sujeitos mais críticos e participativos, além de valores no desenvolvimento pessoal. São realizados também o resgate das brincadeiras fundamentais para a cultura da criança através das atividades lúdicas propostas durante as intervenções.

Como a relação entre a cultura lúdica e as atividades desenvolvidas no projeto se evidenciaram na pesquisa, apontamos para o fato de que muitas crianças não conhecem esta ação educativa no bairro, assim existe a necessidade de melhorar a divulgação do projeto de extensão, para que possamos ter um maior alcance entre as crianças que moram neste bairro, pois ainda existe muitas que desconhecem nosso trabalho. Espera-se que a partir deste exposto, a relação de compromisso de participar do projeto e apropriar-se de um espaço público seja ampliado no referido bairro.

Com o respaldo da compreensão mais ampla das políticas referentes à garantia de direitos das crianças e adolescentes no país e da ação educativa no âmbito dos direitos na qual o grupo de crianças pesquisadas participa, realizamos a análise sobre a infância e a cultura lúdica desta categoria geracional, suas

condições sociais e como ela influencia no brincar. A infância dessas crianças é constituída pela rotina escolar, brincadeiras realizadas diariamente com seus pares, compromissos religiosos e afazeres domésticos. As crianças enquanto atores sociais veem, agem e interpretam o mundo diferente dos adultos, esse modo diferenciado é visto aqui como as culturas da infância que são representadas pela cultura lúdica.

A cultura lúdica das crianças que frequentam o Projeto Brincadeira constitui-se diariamente, acontecendo de um modo único de acordo com cada grupo durante o brincar. Brincar esse que acontece de diversas formas principalmente através de brincadeiras tradicionais como pega-pega, esconde-esconde, queimada passando de geração a geração. No entanto, nem sempre são as crianças mais velhas que ensinam este brincar, mas sim os adultos, que de uma forma ou de outra influenciam na composição desta cultura.

Configura-se também pelas supostas brigas, que por vezes confunde os pesquisadores como uma linguagem que ora se aproxima da brincadeira, ora como conflitos entre os brincantes, para as crianças existe uma grande diferença entre o brincar e o brigar. Apenas a criança reconhece realmente essa diferenciação que ao olhar de um adulto é difícil de compreender, a “lutinha” para eles é uma brincadeira prazerosa que não utiliza a força e é apenas de faz-- de conta, que necessita de um espaço da companhia de seu par, esta é a linguagem corporal em que muitas crianças se reconhecem e produzem, assim, a ação do educador precisa ser problematizadora daquela situação e propositiva na apresentação de novas formas de relacionar-se brincando, mas de forma mais respeitosa e justa entre eles.

O cotidiano é recriado durante o brincar com a utilização de diversos materiais que são adaptados a realidade que desejam realizar, são os pequenos detalhes que aparecem durante as brincadeiras. Através de uma aula na varanda de casa, nas guloseimas feitas sem nenhuma receita, mas com ingrediente específico, essas são regras que significam o brincar destas crianças.

Como outras culturas ela também se diferencia de acordo com o meio social, idade, gênero e etnia em que está inserida. Os meios tecnológicos estão presentes em grande parte do brincar dessas crianças com seus celulares, vídeo games, jogos eletrônicos e a internet, porém não substituíram o antigo modo de se brincar no quintal de casa, da rua, na praça e nos parques. Não são todas as crianças deste bairro que tem a condição de adquirir esses aparelhos ou até mesmo de frequentar espaços diferentes para brincar, ficando apenas o desejo e o sonho de obter.

A cultura lúdica é assunto que deve e precisa ser investigado cada vez mais, foram vários pontos analisados neste estudo e destes permaneceram inquietações que precisam ser sanadas para que todos possam compreender como é rica a infância e a produção cultural e lúdica dessas crianças. Apontamos também que seria importante realizar uma investigação para além das ações educativas realizadas pelo Projeto Brincadeiras, dedicando-se a estudar as características da cultura lúdica deste grupo em outros momentos de seu cotidiano como na escola, finais de semanas e a ocupação da praça nos dias que não tem a intervenção do projeto. Assinalamos que seria necessária a realização de estudos visando investigar saberá respeito das políticas públicas de lazer existentes neste bairro e quais são as expectativas para ela não só referente às crianças, mas também no que se refere aos jovens, adultos e idosos que ali residem.

É possível apontar que a pesquisa evidenciou que as crianças participantes pouco integram a vida pública do seu bairro ou município, apresentando um silenciamento e um distanciamento de âmbitos de decisão e de reflexão sobre seus cotidianos. A sociologia da infância nos orienta a potencializar esta participação e reconhecimento, visto que as crianças são produtoras de conhecimentos, de cultura, especialmente a cultura lúdica. Desde modo, compreendemos que a participação social deve ser estimulada para que ocorra a participação infantil nas instâncias políticas das cidades, e não para que não só essas crianças deste bairro mas para todas, para que tenham a possibilidade de usufruir e reconhecer-se nos espaços e instâncias que são destinados a elas, podendo assim resultar em um processo cultural e educativo mais emancipatório e legítimo.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTO, M.F.P et al. Trabalho infantil doméstico: perfil bio-sócio-econômico e configuração da atividade no município de João Pessoa, PB. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**. v.12 n.1 São Paulo jun. 2009
- BARBOSA, M.C.S. Culturas infantis: contribuições e reflexões. **Revista Diálogo Educação**, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 645-667, set/dez. 2014.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARRETO, A.C., et al. **PROJETO BRINCADEIRAS COM MENINOS E MENINAS DE E NAS RUAS**. In: I Congresso Internacional de Pesquisa e Profissionais da Educação Social e XI Semana da Criança Cidadã. 2013. Maringá. Anais... Maringá-UEM. 2013. p. 13-23. Disponível em: < [ptdocz.com/doc/509600/projeto-brincadeiras-com-meninos-e](http://ptdocz.com/doc/509600/projeto-brincadeiras-com-meninos-e)>. Acesso em: 06 Jul. 2016.
- BORCELLI, M. **“CULTURA DA INFÂNCIA: ALGUNS MAPEAMENTOS SOBRE TEMAS, ABORDAGENS E CONCEITOS”**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos – UFSC, 2008.
- BORBA, A. M. **Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar**: um estudo com crianças de 4-6 anos em instituição pública de educação infantil- 2005. 298 f. Tese (Doutorado) Curso de Pós- Graduação em Educação - Universidade Federal Fluminense. Niterói.
- BRASIL. Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. São Paulo: Governo de São Paulo; 1990.
- BRITO, S.B. **Estratégias de abordagem e intervenção na Educação Social: no Projeto Brincadeiras com Meninos e Meninas de/e nas ruas na cidade de Ivaiporã-PR**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá – UEM, 2016.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.
- BROUGÈRE, G. Infância e cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v.24, n.2, p.103-116, jul./dez. 1998.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. In: Kishimoto, T. M. [org]. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Editora Pioneira, 2003.
- CEATS / FIA – Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor da Fundação Instituto de Administração. **Os bons conselhos: pesquisa**

“**conhecendo a realidade**” São Paulo. 2007. Disponível em: <  
<http://www.senado.gov.br/noticias/jornal/pdf/conhecendoarealidade.pdf>>  
 >. Acesso em: 16 Jul. 2016.

CONANDA. Diretrizes nacionais para a política de atenção integral à infância e à adolescência

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSSETIN, M. **Socioeducação no Estado do Paraná**: os sentidos de um enunciado necessário. / Márcia Cossetin.— Cascavel, PR: UNIOESTE, 2012.

CONSTANTINO, R. Da Imputabilidade Penal. In: II Encontro de Iniciação Científica e I Encontro de Extensão Universitária. ETIC–Encontro de Iniciação Científica. v. 2. nº. 2, 2006. ANAIS... Disponível em: <  
<http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/view/1239/1181>>.  
 .Acesso em: 03 Nov. 2016.

DALLABONA S.R; MENDES S.M.S. O lúdico na educação infantil. **Revista de Divulgação Técnico-Científica do ICPG**. 2004. .Disponível em:<  
<http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev04-16.pdf>> . Acesso em: 01 de Dezembro de 2015.

**DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA 1957**. Biblioteca Virtual de Direito Humanos. Universidade de São Paulo- USP. Disponível em :<  
<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>>. Acesso em: 02 Nov. 2016.

DELGADO, A.C.C. MÜLLER, F. Sociologia da Infância: Pesquisa com Crianças. **Educação Social**, Campinas, v.26, n. 91, p. 351- 360, Maio/ Agosto. 2005.

FRANCO, R.R. BATISTA,C.V.M. **A Criança e o Brincar como um Direito de Liberdade**. Disponível:<  
<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-200-12.pdf>>. Acesso em: 12 Jul. 2016.

GOMES, C. L. **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MAGER, M. et al. **Práticas com crianças e adolescentes e jovens**: pensamentos decantados. 1. Ed. Maringá: EDUEM, 2011.

MORELLI, A. J; SILVESTRE, E; GOMES, T. M. Desenho da política dos direitos da criança e do adolescente. **Psicologia em estudo**, v. 5, n.1, p.65-84 , março. 2000.

MULLER, V. R. MORELLI, A.J. **Crianças e adolescentes**: A arte de sobreviver. Maringá: Eduem, 2002.

MULLER, V.; RODRIGUES, P. C. **Reflexões de quem navega na educação social. Uma viagem com crianças e adolescentes**. Maringá. Clichetec. 2002.

MULLER, F. **Infância as Vozes das Crianças**: Culturas Infantis, Trabalho e Resistência. Educação Social, Campinas, vol. 27, n. 95, p. 553-573, maio/agosto. 2006.

NATALI, P. M; PAULA, E. M. A. T. Programas de Contra Turno Social para crianças e adolescentes na cidade de Maringá/PR: Características e Funções. **Revista Emancipação**, Ponta Grossa. v. 8, n. 1, p.95-103, 2008.

NATALI, P. M. **O lúdico em instituição de educação não-formal**: Cenários de múltiplos desafios, impasses e contradições. Ponta Grossa. 2009. Dissertação (Graduação em Educação Física). Ponta Grossa , 2009.

OLIVEIRA, N. H. D. **Recomeçar: família, filhos e desafios**. 2009. 218f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2009.

PARANÁ. Lei Estadual nº 9.579, de 22 de março de 1991. Regulamenta o parágrafo único do artigo 216 da Constituição Estadual, que dispõe sobre a criação, organização e competência do Conselho Estadual de Defesa da Criança e Adolescente. Publicado no Diário Oficial nº 3482 de 02/04/91. Disponível em: <[www.cedca.pr.gov.br](http://www.cedca.pr.gov.br)>. Acesso em: 10 Nov. 2016.

PEREIRA, V.A.; LIMA, M.G.B. **A Pesquisa Etnográfica: Construções Metodológicas de uma Investigação**. VI Encontro De Pesquisa Em Educação Da UFPI – 2010. Disponível em: <[http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT\\_02\\_15\\_2010.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT_02_15_2010.pdf)>. Acesso em: 01 Dez. 2015.

PROGRAMA MULTIDISCIPLINAR DE ESTUDOS, PESQUISA E DEFESA DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Disponível em: < [www.pca.uem.br](http://www.pca.uem.br)>. Acesso em: 04 Jul. 2016.

**PROJETO DE EXTENSÃO BRINCADEIRAS COM MENINAS E MENINOS DO VALE DO IVAI-PR**. 2015.

RIBEIRO, P.S. **Jogos e brinquedos tradicionais**. Petrópolis: Vozes, 1994.

RIZZINI, I; PILOTTI, F. **A Arte de Governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2009.

SANDRINI, P.R. **O Controle Social da Adolescência Brasileira: Gênese e Sentidos do Estatuto da Criança e do Adolescente**. 164 f. Tese (Doutorado) Curso de Pós- Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas- Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2009.

SARMENTO, M.J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003.

SARMENTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, Manuel; PINTO, Manuel (Orgs.). **As crianças: contextos e identidades**. Minho: Universidade do Minho, 1997. p. 9-29.

SARMENTO, M.J. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

SARMENTO, M.J. GERAÇÕES E ALTERIDADE: INTERROGAÇÕES A PARTIR DA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA. **Educação Social**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361-378, Maio/Ago. 2005. Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a03v2691.pdf>>. Acesso em: 03 de Agosto de 2016.

SARMENTO, M.J. **Imaginário e culturas da infância**. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003. Disponível em: <[http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos\\_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf](http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf)>. Acesso em: 01 de Dezembro de 2015.

SOARES, N.F.; SARMENTO, M.J.; TOMÁS, C. **Investigação e Criações como Investigadoras: Metodologias Participativas dos Mundos Sociais das Crianças**. Nuances: estudo sobre educação-ano XI, v. 12, n. 13, jan./dez. 2005. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/1678/1593>>. Acesso em: 01 Dez. 2015.

FREITAS, A. L. S. STRECK, D., REDIN, E., ZITKOSHI, J. J. (org). (2008). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Editora Autêntica. Revista Lusófona de Educação, núm. 24, 2013, pp. 203-206 Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Lisboa, Portugal.

SOUZA, C.R.T; MULLER, V.R. Educador Social: Conceitos Fundamentais para sua Formação. In: IX Congresso Nacional de Educação- EDUCERE. 2009. Curitiba. **Anais...** Curitiba – PUCPR. 2009. p. 3202- 3214

TOMÁS, C. FERNANDES, N. **Brincar, brinquedos e brincadeiras: modos de ser criança nos países de língua oficial portuguesa**. Maringá: Eduem, 2014.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

**ANEXO**

**Universidade Estadual de Maringá  
Centro de Ciências e da Saúde  
Departamento de Educação Física**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES**

Gostaríamos de solicitar sua autorização para a participação de seu filho(a) na pesquisa intitulada “CULTURA LÚDICA E INFÂNCIA: PROJETO BRINCADEIRAS COM MENINAS E MENINOS DO VALE DO IVAÍ-PR”, que faz parte do curso Educação Física e é orientada pela professora Dr. Paula Marçal Natali da Universidade Estadual de Maringá/Campus Regional do Vale do Ivaí. O objetivo da pesquisa é investigar a configuração da cultura lúdica das crianças do Projeto Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí-PR. Para isto a participação de seu filho(a) é muito importante, e ela se daria na forma de respostas a uma entrevista, a partir de um roteiro previamente elaborado. As respostas serão gravadas pela pesquisadora e posteriormente transcritas, as gravações serão descartadas posteriormente. As crianças poderão se distrair durante a entrevista. Salienta-se que a identidade de seu filho será sigilosamente preservada, pois nas transcrições das entrevistas não será identificado o nome das crianças entrevistadas e, as transcrições das entrevistas serão utilizadas apenas para fins de divulgação e publicação técnica e/ou científica da pesquisa e serão descartados posteriormente a análise de dados, solicito a sua autorização para o uso dos dados observados. Informamos que os procedimentos não envolvem riscos (inaceitáveis), pois não se tratam de medições invasivas e o(a) senhor(a) terá a liberdade de recusar ou retirar o consentimento, a qualquer momento, sem penalização alguma. Gostaríamos de esclarecer que a participação de seu filho(a) é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a autorizar tal participação, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa ou à de seu filho(a). Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade, sua e a de seu (sua) filho(a). Os benefícios esperados são,

colaborar para que alguma mediação seja feita que resulte em espaços lúdicos e de qualidade em que as crianças possam se interessar em brincar e efetivar seu direito ao lazer. Estimular nas crianças um ato de reivindicação, expressando suas opiniões, acionando ao poder público exigindo seus direitos e potencializa uma possível reflexão sobre os espaços de lazer urbanos.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu,.....(nome por extenso do responsável pelo menor) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada por Mariana Xavier Teixeira orientada pela Prof. Dra. Paula Marçal Natali.

\_\_\_\_\_ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Campo para assentimento do sujeito menor de pesquisa (para crianças escolares e adolescentes com capacidade de leitura e compreensão):

Eu,.....(nome por extenso do sujeito de pesquisa /menor de idade) declaro que recebi todas as explicações sobre esta pesquisa e concordo em participar da mesma, desde que meu pai/mãe (responsável) concorde com esta participação.

\_\_\_\_\_ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Mariana Xavier Teixeira, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

\_\_\_\_\_ Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Paula Marçal Natali

Avenida: XV de novembro/803/apartamento 21

Maringá- Paraná

Fone: (44): 99173505

Email: paulamnatali@gmail.com

Mariana Xavier Teixeira

Rua: Geraldo Honório de Oliveira nº 176

São João do Ivaí - Paraná

Fone: (43): 96007443

Email: mari\_sji@hotmail.com

## APÊNDICE

### Roteiro de entrevista semiestruturada

1. O que faz no seu dia a dia (durante a semana/ aos finais de semana)?
2. O que você considera a atividade mais importante em seu dia a dia?
3. O que você gosta de fazer no seu tempo livre? - Onde? Com quem?
4. Onde você gosta de brincar? Com quem? Quando?
5. Você brinca na escola? Com quem? Do que?
6. Qual é a brincadeira que mais gosta ? Por quê? Com quem?
7. O que você gostaria que tivesse na sua cidade como espaço para brincar, encontrar os amigos?
8. O que você sonha em fazer em relação a jogos, brinquedos e brincadeiras ?
9. Por que você participou do Projeto Brincadeiras ? E o que gosta de fazer no projeto ?