Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 7(2): 861-885, 2009
http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html

Brincadeira no espaço da rua e a demarcação dos gêneros na infância*

Tatiane de Oliveira Pinto[**]
Professora substituta do Departamento de Economia Doméstica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Maria de Fátima Lopes[***]
Pesquisadora e professora do Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica da Universidade Federal de Viçosa MG/Brasil. Coordenadora Geral do Núcleo Interdisciplinar de Estudos de Gênero (NIEG/UFV).

• ***Resumo:*** *Este artigo destaca a rua como espaço de sociabilidade infantil: um universo singular para meninos e meninas. Aqui indicamos as brincadeiras que são apresentadas em seus espaços específicos para as crianças. Procura-se interpretar os significados, as condutas e os valores simbolizados pelas brincadeiras e jogos através da análise dos universos de pequenos homens e pequenas mulheres, constituídos na infância. São apresentadas as brincadeiras consideradas próprias 'de' meninos, onde se aspira e se negocia a masculinidade e as brincadeiras vistas como próprias 'de' meninas, que representam muito do cotidiano e das relações familiares e de vizinhança. Incluímos em nossa reflexão a análise de brincadeiras em grupos mistos de meninos e meninas, que simbolizam uma sociabilidade do conflito, uma sociabilidade marcada pelo 'evitamento' entre aqueles que ocupam o mesmo espaço. Além de pontuar a segregação entre esses grupos, discutem-se aqui as representações e significados atribuídos às brincadeiras. Assim como o espaço da rua se torna relevante para a interação entre os pequenos, destacamos a relevância do universo popular que incide fortemente sobre essas representações na infância, uma vez que os nossos olhares se voltam, sobretudo, para os grupos populares. Valores como família, vizinhança e grupo são evocados pelos pequenos e refletidos nas relações estabelecidas em suas interações.*

Palavras-chave: Brincadeiras na rua; sociabilidade infantil; papéis de gênero; masculinidades; feminilidades; espaços populares.

* Artigo baseado nos dados obtidos em trabalho etnográfico realizado no Brasil como parte da dissertação de mestrado intitulada "*Entre Meninos e Meninas: marcas de gênero e recortes de classe nos jogos e brincadeiras infantis na periferia de Viçosa – MG"*. O referido estudo foi realizado pelo Departamento de Economia Doméstica da Universidade Federal de Viçosa – Brasil, financiado pela CAPES/Brasil - Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, no período de fevereiro de 2005 a março de 2007.

** Mestre em Economia Doméstica pelo Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica da Universidade Federal de Viçosa – MG/Brasil. Correio electrónico: tati_olp@yahoo.com.br

*** Doutora em Antropologia Social pelo Programa de Pós-Graduação do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Correio electrónico: mflopes@ufv.br

Entretenimiento en el espacio de la calle y la delimitación de los géneros en la niñez

• ***Resumen****: Este artículo destaca la calle como espacio de socialización infantil: un universo singular de niños y niñas. Aquí indicamos los entretenimientos que son presentados en sus espacios específicos para los niños. Se busca interpretar los significados, las conductas y los valores simbolizados por los entretenimientos y juegos a través del análisis de los universos de pequeños hombres y pequeñas mujeres, constituidos en la niñez. Son presentados los entretenimientos considerados propios de niños, donde se aspira y se negocia la masculinidad y los entretenimientos vistos como propios de niñas que representan mucho de la cotidianidad y de las relaciones familiares y de vecindad. Agregamos en nuestra reflexión el análisis de entretenimientos en grupos mixtos de niños y niñas que simbolizan una sociabilidad del conflicto, una sociabilidad marcada por el distanciamiento entre aquellos que ocupan el mismo espacio. Además de plantear la segregación entre esos grupos, se debaten aquí las representaciones y significados atribuidos a los entretenimientos. Así como el espacio de la calle se vuelve relevante para la interacción entre los pequeños, destacamos la relevancia del universo popular que recae intensamente sobre esas representaciones en la niñez, una vez que nuestras miradas se vuelvan sobre todo a los grupos populares. Valores como familia, vecindad y grupo son evocados por los niños y las niñas y reflejados en las relaciones establecidas en sus interacciones.*

Palabras clave: Entretenimiento en la calle; sociabilidad infantil; papeles de género; masculinidades; feminidades; espacios populares.

Fun in the space of the street and the demarcation of the genders in childhood

• ***Abstract:*** *This article highlights the street as an area of infantile sociability: a singular universe to boys and girls. Here we indicate the games that are presented in their specific spaces to kids. It looks for interpreting the meanings, the behaviour and values symbolized by the fun and games through the analysis of the universes of small men and small women, formed in childhood. The games considered proper for boys are presented, where the masculinity is aspired and negotiated and the games seen as specific to girls, that represent much of daily life and family and neighborhood relations .We included in our reflection the analysis of games in mixed groups of boys and girls, which symbolizes a conflict sociability, a sociability marked by the avoidance among those ones who occupy the same space. Besides punctuating the segregation among these groups, it discusses here the representations and meanings attributed to the games. As well as the space of the street becomes relevant to the interaction among the small ones, we highlight the relevance of the popular universe that occurs intensely in these representations in*

childhood, since our eyes are turned, over all, to popular groups. Values as family, neighborhood and group are evoked by the small ones and reflected in the relations established in their interactions.

Keywords: Games in the street; infantile sociability; gender roles; masculinities; femininities; popular spaces.

-I. Introdução. -II. A rua: espaço cultural infantil. -III. Brincadeiras: construção de papéis de gênero e conflitos. -IV. Conclusão. -Lista de Referências.

Primera versión recibida agosto 21 de 2008; versión final aceptada marzo 6 de 2009 (Eds.)

I. Introdução

Muito do que as crianças consideram sobre o desvendamento do mundo que as cerca, se restringe à esfera do lúdico, das brincadeiras. Atuando nesta esfera, elas passam a tomar consciência das suas intervenções e a (re) significar o lugar social que ocupam e isso não exclui os ditos 'papéis' femininos e masculinos. A vivência da infância – além do convívio familiar, das relações de vizinhança, na escola – através da socialização por meio das brincadeiras, permite que as crianças se construam como 'pequenos homens' e 'pequenas mulheres'[1].

Brincando as crianças se mantêm num ambiente que, simbolicamente, pertence somente a elas, que são "crianças atuantes", como sugere Clarice Cohn (2005), pois possuem função ativa no estabelecimento das relações sociais em que se envolvem.

Reconhecer essa ação na criança, é admitir que ela não é um "adulto em miniatura", que *"ela interage ativamente com adultos e as outras crianças, com o mundo, sendo parte importante na consolidação dos papéis que assume e de suas relações"* (Cohn, 2005, p. 28).

De acordo com Gilles Brougère (2001), quando é oportunizado às crianças o contato com objetos, com outras crianças e adultos, seja no âmbito familiar ou em um universo ampliado, seja em atividades infantis em creches e escolas, cria-se condições importantes no processo de socialização.

A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura. Quando brinca, a criança manipula as imagens, as significações simbólicas que estão imbricadas na impregnação cultural[2] a que está submetida

[1] Recorreu-se ao uso dos termos "pequenos homens" e "pequenas mulheres" por se considerar que na infância as marcas de gênero já se fazem presentes. Não é intenção, no entanto, agrupar as crianças num mesmo grupo que adultos, uma vez que consideramos a infância como um 'grupo social' diferenciado do universo adulto.

[2] Para Brougère (2001), esse mecanismo pelo qual a criança dispõe de elementos da cultura em que está inserida passa, entre outras coisas, pela confrontação com imagens, com representações de formas diversas e variadas.

e não apenas desenvolve comportamentos que são os prescritos pela cultura e sub-cultura. Sendo assim a criança passa a ter acesso a um repertório cultural próprio de uma esfera da sociedade.

Este artigo busca refletir sobre a construção social de gênero na esfera da infância, enfatizando o contexto das brincadeiras de meninos e meninas, pertencentes a dois bairros populares, da cidade de Viçosa[3], Minas Gerais, Brasil, uma cidade universitária, com população flutuante de aproximadamente doze mil estudantes. Os bairros em questão – Amoras e Laranjal[4] – compõem a segunda região do município com menor renda familiar, com o maior número de pessoas por família e menor renda *per capita*.

A definição por essas localidades como campo empírico surgiu do interesse em investigar um grupo de crianças de classes populares e de reflexões sobre a importância de se problematizar como seria vivida a infância em um 'universo' particular como a periferia de uma cidade de porte médio do interior de Minas Gerais.

A escolha por esses bairros se deu ainda pela própria inserção das pesquisadoras junto a um grupo de estudos denominado NIEG (Núcleo Interdisciplinar de Estudos de Gênero), que acumula anos de pesquisa nos referidos bairros. Neles são desenvolvidas pelo NIEG[5] atividades junto à equipe do PSF local (Programa Saúde da Família[6]), cujo programa favorece a relação entre universidade, profissionais da saúde e cultura popular.

O universo investigado foi composto por crianças – meninos e meninas – moradores desses bairros, com faixa etária entre sete e treze anos.

Privilegiaram-se na investigação os procedimentos de pesquisa qualitativa, uma vez que o seu desenvolvimento pode trazer respostas a questões muito particulares. Nas Ciências Sociais, essa forma de pesquisa se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificada, pois se ocupa com o universo de "significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes", o que equivale a um universo profundo das "relações, processos e fenômenos" que não se reduzem à operacionalização de variáveis (Minayo, 1994, p. 22).

---

[3] O município se localiza na Zona da Mata mineira, com área territorial de 299 Km² e, segundo dados do IBGE - censo de 2000, possui 64.854 habitantes.

[4] Geograficamente, os dois bairros são muito próximos e a circulação de crianças pelos dois espaços foi bastante freqüente, ao longo da pesquisa. As mesmas crianças que utilizavam as ruas do bairro Amoras para seus folguedos, por vezes, se deslocavam para o bairro Laranjal. Em razão disso não faremos distinção, ao longo do texto, dos referidos locais, a menos que haja necessidade de descrever alguma situação específica a um dos bairros.

[5] O NIEG, criado em 1996, vinculado à Universidade Federal de Viçosa/ MG, realiza programas, tanto no campo do planejamento participativo, da pesquisa e consultoria técnica; bem como na área da organização e do desenvolvimento social, materializando-se em projetos que discutem gênero e suas interfaces com cidadania, educação, comunicação social e saúde. O Núcleo reúne profissionais e estudantes de áreas distintas do conhecimento, professores, estudantes bolsistas, voluntários e estudantes de pós-graduação.

[6] O PSF teve início em 1994, como um dos programas propostos pelo Governo Federal Brasileiro aos municípios para implementar a atenção básica. A Saúde da Família é considerada uma estratégia de reorientação do modelo assistencial, operacionalizada mediante a implantação de equipes multiprofissionais em unidades básicas de saúde. Esses profissionais são responsáveis pelo acompanhamento de um número definido de famílias, localizadas em uma área geográfica delimitada e atuam com ações de promoção e manutenção da saúde, prevenção, recuperação, reabilitação de doenças e agravos mais freqüentes.

A permanência das pesquisadoras nos bairros compreendeu o período de maio a dezembro de 2006 e a investigação se deu a partir de uma perspectiva etnográfica, onde se recorreu à observação direta tanto dos grupos de crianças que brincavam nas ruas do bairro e também em lugares específicos como a praça e campinho, no bairro Amoras. A escolha pela observação direta se deu pela necessidade de se ter condição de compreender os hábitos, atitudes, interesses, relações pessoais e característica da vida diária dos sujeitos observados.

Outra possibilidade metodológica a que recorremos foi o uso do desenho infantil, conjugado à oralidade, proposto no Brasil por Márcia Gobbi (2002)[7], que considera o desenho como um instrumento a ser utilizado para se conhecer melhor a infância das crianças pequenas.

O desenho e a oralidade podem ser percebidos como reveladores de olhares e concepções das crianças sobre seu contexto social, histórico e cultural, pensados, vividos e desejados. Portanto, são "*formas privilegiadas de expressão da criança*" (Gobbi, 2002, p. 73). Essas expressões quando aproximadas, podem se converter em documentos[8] históricos aos quais se pode investigar ao necessitar saber mais sobre o mundo vivido, imaginado, construído, numa postura que contemple a necessidade de conhecer parte da História e de suas histórias segundo os olhares das próprias crianças.

Ressalta-se, na pesquisa apresentada neste artigo, a importância dessa dinâmica utilizando desenhos pela riqueza de elementos surgidos a partir da descrição das crianças sobre eles. Esses desenhos serviram como suporte e como ponto de partida para que as crianças se expressassem também através de narrativas.

Os temas para a confecção dos desenhos, geralmente sobre *brincadeiras* e/ou o *ato de brincar*, eram propostos pelas pesquisadoras, através de uma conversa inicial com as crianças. Posteriormente, as crianças eram convidadas a desenhar (geralmente nos lugares onde se reuníam, na praça ou sentados nas calçadas das ruas). Os desenhos têm sua importância na pesquisa como parte das cenas etnográficas. A partir deles a observação foi ampliada.

Valemos-nos também do desenho infantil ao utilizar a dinâmica do "Mapa", que é "*uma técnica que permite a visualização espacial de um lugar, seja ele uma comunidade, um município ou qualquer outro recorte de interesse"*, como explica Andréia Faria (2000, p. 47). Trata-se de um desenho gráfico[9] do espaço que está sendo estudado. Nesse

[7] Em sua dissertação de mestrado intitulado "*Lápis vermelho é de mulherzinha: desenho infantil, relações de gênero e educação infantil*" a autora estudou o desenho seguido do que era dito sobre o que era produzido, onde o propósito era entender como as crianças percebiam as relações de gênero nas quais se encontravam envolvidas.

[8] O fato de os desenhos serem considerados como documentos, decorre do "peso" que possuem ao serem informantes sobre determinada época histórica e sobre a infância existente nesse contexto. Assim como certidões de óbito, de casamento, registros de compra e venda e até histórias em quadrinho, obras de arte gráfica e pictórica, os desenhos infantis são incluídos por Márcia Gobbi (2002), pois como fontes documentais utilizadas por alguns historiadores, os desenhos também devem ser guardados, conhecidos e respeitados.

[9] O "Mapa" faz parte do DRP – Diagnóstico Rural Participativo – um conjunto maior de técnicas que pode variar de situação para situação. O desenvolvimento de métodos de DRP teve início na década de 80 e sua abordagem tem

desenho, representam-se os elementos que existem naquele lugar (uma escola, um rio, diferentes plantios, formações rochosas, etc).

A utilização dessa técnica[10] no trabalho de pesquisa foi muito produtiva e foi minimamente adaptada para a realidade estudada. Vale ressaltar que o DRP e as dinâmicas que o compõem devem ser estudadas e aplicadas de forma coerente e com a finalidade de estimular a participação dos sujeitos investigados. O registro das falas das crianças sobre os desenhos se deu por meio de gravador[11], e dos dados em anotação em diário de campo.

Ao discutirmos a construção social de meninos e meninas é possível questionar se esse 'processo' é diferenciado em espaços populares. Busca-se saber se a 'periferia'[12] possui elementos particulares que tangenciam a demarcação de gênero na infância e ainda, se a criança 'pobre' lida diferentemente com a experiência da infância e do 'brincar'. No caso da realidade social das crianças participantes da pesquisa, percebe-se a importância de se pensar os sujeitos, assim como o universo em que estão inseridos e, ainda, a relevância de se discutir a vivência da infância para as classes populares. Discutem-se, portanto, as manifestações culturalmente construídas e generificadas, através do ato de brincar no espaço da rua.

Definir a rua como campo etnográfico, nos possibilita muito mais do que estar em contato com as crianças. Como local público, a rua permite, ao mesmo tempo, um relativo anonimato porque é um 'espaço de e para todos' e também uma intensa sociabilidade, na medida em que muitos moradores do bairro se conhecem e se consideram 'iguais'. As crianças utilizam esse espaço como um lugar próprio para algumas brincadeiras e interações, onde está imbricada uma série de símbolos e representações, no que tange a demarcação do gênero.

Assim, assumimos essa categoria para pensar como as crianças vivenciam sua infância nos dias de hoje e entender como se dá a mediação simbólica do ato de brincar e as relações entre meninos e meninas.

II. A rua: espaço cultural infantil

Em muitos bairros da pequena cidade de Viçosa, as ruas são bastante movimentadas e por isso se tornam 'cenário' para conversas, encontros entre

como berço as Ciências Agrárias. O uso desse método foi estimulado pela necessidade de profissionais de pesquisa e extensão, para uma melhor compreensão sobre a realidade vivida pela população rural.

[10] Ao utilizarmos o "mapa", primeiramente – quando possível – fazíamos uma caminhada com as crianças onde elas indicavam os lugares por onde brincavam e posteriormente partíamos para a confecção do desenho. Vale ressaltar que os 'mapas' eram desenhos construídos coletivamente e as narrativas sobre ele foram riquíssimas para entendermos os locais, as brincadeiras e, conseqüentemente, um pouco mais sobre 'nossos informantes'.

[11] A possibilidade do uso do gravador surgiu de indagações acerca da problemática de uma "visão adultocêntrica" (Guizzo, 2005), na qual pouco se ouve e pouco se questiona sobre as opiniões das crianças. No estudo não foi intenção investigar as opiniões/críticas, propriamente ditas das crianças e sim, quando possível, recolher as vozes dos sujeitos com os quais o estudo se envolveu.

[12] Periferia aqui, não se refere ao espaço físico-territorial, e sim, a condição periférica, a um 'território cultural'.

amigos, vizinhos, jogos e brincadeiras infantis, passagem, festas, entre outros tantos acontecimentos. A dimensão das relações sociais dos sujeitos que por ali transitam, e dos que ali se reúnem é um elemento bastante relevante e que chama a atenção. A rua se apresenta como espaço de transição entre casas, escolas e praças e também como um lugar de especificidade própria, onde acontecem eventos e relações sociais diversas, envolvendo adultos e crianças.

De acordo com Luciana Cabral (2005), a rua é considerada como uma extensão da espacialidade das relações sociais, num determinado tempo histórico. Lugar onde se percebe as formas de apropriação pelos sujeitos, nas quais surgem diferenças e contradições que abarcam o cotidiano. Dessa forma, as ruas se tornam um "elemento importante de análise da sociedade", na medida em que passam a ser o lócus das diversas representações e sucessivas cenas e dramas de um grupo (Cabral, 2005, p. 02). Mais do que apenas um lugar de passagem ou itinerário, a rua revela formas de apropriações e temporalidades, uma vez que guarda em si certa "vivacidade".

Num livro tornado clássico, A Casa & a Rua, Roberto da Matta (2000: 15), pensa o espaço da 'rua', assim como o da 'casa' como "categorias sociológicas", argumentando que para nós, brasileiros, estas palavras não indicam somente espaços geográficos, mas principalmente entidades morais. O que o autor propõe entre a casa e a rua gira em torno da concepção do "espaço moral". A moral e os bons costumes eram associados ao espaço da casa.

A casa representava - e ainda representa - o ambiente íntimo e privativo da sociedade brasileira, desde a época colonial. Neste espaço permitia-se ter opinião e expressão; ações que, na rua, seriam condenadas. Em contraste, a rua, representada pela fluidez e movimento, é 'palco' para encontros de indivíduos anônimos e o discurso que vigora é o da impessoalidade. Para Da Matta (2000), o sistema ritual brasileiro é complexo na maneira como estabelece e apresenta uma relação constante e forte entre a casa e a rua, dois 'universos' antagônicos.

Tizuko Morchida Kishimoto (1998) argumenta que no início do século XX, em cidades como São Paulo, a rua era local onde aconteciam desde manifestações do operariado até o abastecimento da cidade com a circulação do leiteiro, peixeiro e verdureiro. Esse espaço, enquanto extensão da casa integrava o cotidiano das crianças.

Articulando tal afirmativa com a realidade específica investigada, no 'universo' da rua[13], as brincadeiras são vividas pelas crianças de forma constante e dinâmica, incluindo brincadeiras no quintal, na garagem ou terraço de casa. No entanto, como sugerem Maria Lídia Pessoa (1992) e Camila Cunha (2004), a rua, espaço tido como perdido para as brincadeiras e crianças

[13] A brincadeira na rua permite que as crianças, além de estarem em grupo, transformem e reelaborem brincadeiras 'tradicionais' e, acima de tudo, concede–lhes a possibilidade de reagirem aos apelos do mercado de consumo, que muitas vezes é seletivo e não tem o alcance de todos.

em muitos bairros, conserva-se, nesse caso, como um espaço de sociabilidade infantil. A predileção pelo brincar na rua demonstra o poder das brincadeiras 'tradicionais' infantis, perpetuadas pela apropriação do espaço coletivo e pela oralidade.

Através das brincadeiras nas ruas, os pequenos formam redes de sociabilidade, cujos integrantes podem ser parentes, vizinhos e colegas de escola. E, como os adultos, estabelecem um círculo dos mais próximos, dos mais amigos e que acabam por ser os mais assíduos nesse espaço.

Acerca disso, cabe resgatar um estudo clássico de Florestan Fernandes (1979). Sua investigação, realizada na década de 40, registrou elementos inéditos constitutivos da "cultura infantil", captados a partir de uma etnografia sobre grupos de crianças residentes nos bairros operários da cidade de São Paulo. As crianças, depois do período da escola, juntavam-se nas ruas para brincar. Esses grupos, denominados como "trocinhas", eram formados na rua, por crianças que moravam no mesmo bairro, onde as relações de vizinhança davam continuidade aos seus encontros e lhes conferia a transformação em "membros regulares de agrupamentos sociais integrados e estáveis" (Fernandes, 1979, p. 19). O comportamento das crianças manifestava a existência de um "sistema especial de relações sociais", a partir do momento em que o contato entre os pequenos se tornava freqüente. Entendendo a criança como ator da vida social, o autor buscou compreender como se institui a cultura infantil.

É importante destacar que não existe 'uma cultura infantil' e sim culturas infantis. A infância contemporânea deve ser relacionada a diferentes imagens, contradições e contextos em que se vive. É essencial explicitar de que infância está se falando (Alvim e Gouveia, 2000).

Patrícia Gouveia (2000) diz que o uso desses termos no plural colabora na apreensão da heterogeneidade que lhe é própria. A infância não pode ser compreendida de forma monolítica e objetivamente dada, e sim como construção social (Idem, p. 61). Nesses termos, a socialização da criança proporcionada por uma determinada cultura infantil consiste em um processo de educação informal, ou seja, pela transmissão de experiências e de conhecimentos às crianças, através das trocas cotidianas.

Tanto em Amoras quanto no bairro Laranjal, observou-se que as crianças brincam em casa, sozinhas e/ou acompanhadas de parentes e de vizinhos. Elas também estão nas ruas, nas calçadas de suas casas e nas praças. Essas crianças demonstram certa autonomia, tanto para estarem na rua, ou longe de casa, como na organização das brincadeiras e na utilização de outros objetos que não são necessariamente 'brinquedos'.

Nos grupos infantis observados, quem brinca junto é considerado colega, e ainda há aqueles que nunca se separam - os amigos. Durante as brincadeiras as redes são estabelecidas e os grupos se mantêm. Freqüentemente, encontrávamos as mesmas crianças brincando juntas. E aquelas que não se juntavam, eram, de certa forma, hostilizadas pelo grupo. No decorrer de algumas brincadeiras surgiam alguns conflitos, sobretudo no grupo de meninos. Ora

por descontentamento de um membro do grupo, por divergências de opiniões quanto às regras de um jogo[14], ou quando uma criança se negava a brincar ou fazer algo que o grupo já estivesse fazendo.

Entendemos que o ato de brincar na rua permite que essas crianças estejam em interação livre com seus pares, seus iguais, através das trocas, dos conflitos, das conquistas, das perdas e, também, através das 'regras' que são negociadas e recriadas.

III. Brincadeiras: construção de papéis de gênero e conflitos

"Despertando para o mundo que a cerca, a criança brinca"
(Altman, p. 2004).

No decorrer da vida sempre será assim. No início, a criança é seu próprio brinquedo, a mãe é seu brinquedo, o espaço que a cerca, tudo é brinquedo, tudo é brincadeira.

Para Raquel Altman (2004), através dos jogos – em todos os tempos – a criança estabelece vínculos sociais, ajustando-se ao grupo e aceitando a participação de outras crianças com o mesmo direito. Portanto, a interpretação do significado do ato de brincar pode ser fundamentada na noção de cultura como um sistema de comunicação, ou seja, como uma rede de significados, a serem interpretados (Geertz, p. 1978).

Paulo de Sales Oliveira (1989) considera relevante o fato de as crianças fazerem do brinquedo uma ponte para seu imaginário, um meio pelo qual externam suas criações e suas emoções. Para o autor o estudo do brinquedo permite uma incursão crítica ao solo em que se funda a sociedade; ajuda a entender a situação social das crianças em relação aos adultos; testemunha, além disso, a riqueza do imaginário infantil a enfrentar e a superar barreiras e condicionamentos.

O brincar é "uma atividade prática" (Conti, 2001, p. 61), onde as crianças concebem e transformam o universo em que vivem. Desse modo, negociam e redefinem conjuntamente a realidade. Essa atividade compreende uma "construção da realidade", assim como a produção de um universo próprio e a transformação do tempo e do lugar em que pode acontecer. E ainda, o brincar permite às crianças diversas formas de ser e de se relacionar e permite variadas possibilidades de aprender com o outro e com o diferente. Por meio das brincadeiras as relações sociais, inclusive as de gênero, podem ser construídas, compartilhadas e potencializadas.

Pode-se dizer que, permeando os estudos acerca da infância, estão aqueles

[14] É sabido que existe certa polêmica na utilização dos termos "jogo" e "brincadeira", uma vez que há autores que os conceituam de forma diferenciada. No entanto, aqui o jogo se apresenta como sinônimo de brincadeira. A exemplo disso cita-se Kishimoto (1998), que considera a brincadeira também como jogo infantil e não atribui diferenças entre ambas atividades.

referentes às brincadeiras que por sua vez revelam as representações sociais do grupo.

Em se tratando de representações, identificamos a preocupação deste artigo em enfatizar as relações de gênero na infância, tendo em vista a ampla discussão sobre as diferenças de comportamento entre meninos e meninas que levam a certa pressão social contra uma possível tipificação sexual inadequada de ambas as partes. Diante disso, discorreremos, sobre as brincadeiras em grupos de meninos, aquelas realizadas entre as meninas e por fim, os folguedos em grupos mistos.

Ao contrário das grandes metrópoles, é comum em cidades do interior a presença de crianças (assim como adultos) nas ruas, em especial em bairros de periferia. E, como apontado anteriormente, nos bairros Amoras e Laranjal, não é diferente. Em alguns momentos, no entanto, a participação de meninos em brincadeiras realizadas no espaço da rua é contínua e de certa maneira invariável, porque eles estão em toda a parte, e em diferentes horários do dia. Tanto nas ruas, nas praças, nos terraços das casas, os meninos se fazem muito mais presentes – e freqüentes – que as meninas.

No decorrer do trabalho de campo, através de conversas e observações com esses meninos, percebemos o quanto o universo de suas brincadeiras é amplo e diversificado. Dentre as variadas formas de brincar e os diferentes jogos, dos mais recorrentes destacamos*: pique-pega, pique-esconde, brincadeira de polícia e ladrão, futebol, brincadeira de soltar pipa e jogo das bolinhas de gude*. As duas últimas modalidades foram as mais observadas e por isso serão aqui enfatizadas.

A *brincadeira de soltar pipa*, um exemplo de jogo tradicional infantil, parece ter origem oriental. Segundo Tizuko Kishimoto (1998), a pipa foi usada primeiramente por adultos em estratégias militares, servindo de instrumento de comunicação entre os soldados, enviando notícias a locais sitiados ou pedindo ajuda. Com o passar dos séculos, se tornou um brinquedo infantil. Mas nos dias de hoje, homens de meia idade se divertem com esse brinquedo em países como Coréia, China e Japão. Essa informação é corroborada por Luís da Câmara Cascudo (1988), que afirma que o brinquedo é bastante popular em todas as classes sociais, nesses países do Oriente desde tempos remotos[15].

O jogo tem várias designações: entre os portugueses pode ser *estrela, raia, arraia, papagaio, bacalhau,* ou *gaivotão* e no Brasil, *papagaio, curica, pipa, cafifa, pandorga, arraia, quadrado e raia*, guardadas as semelhanças dadas pela influência de Portugal. Não há dúvida, portanto, que a maioria dos jogos tradicionais popularizados no mundo inteiro, como os jogos de amarelinha, bolinha de gude, jogo de botão, pião e outros, chegaram às terras brasileiras, através dos primeiros portugueses (Kishimoto, 1998, p. 23-4).

Para os meninos investigados, essas pipas possuem tamanhos e significados

[15] Com o passar dos séculos, esse uso estratégico de hábito infantil, tem atualmente outra utilidade: em favelas do Rio de Janeiro, na comunicação entre agentes do narcotráfico (Meirelles, 2005, p. 26).

variados. Jereca é aquela pipa, desarrumada, feia, confeccionada com sacola plástica de supermercado. Esse tipo de pipa é feita com duas varetas, dispostas em forma de cruz, uma na vertical e outra arqueada, amarradas em suas extremidades por uma linha e cobertas por plástico. Existe a pipa propriamente dita com a mesma forma, porém com melhor acabamento que a jereca, feita em papel de seda. A pipa possui o pião, um adorno na parte superior e a rabiola, que é uma linha presa à parte inferior da pipa, com retalhos coloridos de papel ou plástico. A rabiola tem a principal finalidade de impedir que a pipa fique girando quando estiver no alto, mas também pode ser um enfeite.

A confecção da pipa, conta ainda com um artifício, o cerol, utilizado como proteção para a linha amarrada à pipa, para que não arrebente facilmente. O cerol é uma massa feita de farelo de vidro misturada com cola de madeira ou cola branca. Ao serem indagados sobre o uso do cerol os meninos sempre se justificam pela durabilidade conferida a linha da pipa, que ficará mais resistente:

A brincadeira de soltar pipa consiste em fazer a pipa subir, empinar, aprumar, além de cortar, laçar, a linha da pipa do adversário. Laçar é quando uma pipa se choca com outra.. Quando isso ocorre, muitos meninos gritam: *"Voou! Voou!"*, e saem correndo em direção à pipa, acompanhando sua queda, com a intenção de ser o felizardo a apanhá-la, no caso de cair longe de quem a cortou. Aquele que teve a pipa cortada perde a pipa e muitas vezes é motivo de chacota para o grupo. No caso dos meninos maiores, mesmo sendo cortados, procuram pelo adversário exigindo a pipa de volta. No caso dos menores do grupo, a solução para a perda do brinquedo é recolher material que restou e confeccionar outro.

Nessa brincadeira existe a figura do pipeiro que é aquele menino que solta pipa todos os dias, *"toda a hora..."*. O pipeiro, o mais experiente, é visto com admiração pelos outros meninos, que vibram com os movimentos do brinquedo no ar, com cada 'manobra' e com os desvios daquele que está empinando e, conseqüentemente, a cada pipa cortada. Aquele que sabe cortar, mal dá a chance ao adversário de colocar sua pipa no alto, de fazê-la voar. A atuação de um bom pipeiro é cortar uma pipa, assim que ela sobe.

Durante as observações, percebemos que a brincadeira da pipa é um evento que mobiliza boa parte das crianças e adolescentes dos bairros pesquisados. Em fins de semana de vento forte, o céu se torna colorido, devido à grande quantidade de pipas de cores e tamanhos variados. Tanto os pipeiros como os espectadores se colocam nos telhados de suas casas, terraços, morros (ou em qualquer local elevado), de onde se possa empinar ou apenas observar os movimentos leves, porém rápidos e precisos desses brinquedos.

Soltar pipa é uma brincadeira em que, além da disputa por um objeto desejado por muitos (sobretudo quando se destaca pela sua beleza, no caso da pipa bonita e grande), possui uma lógica onde tem destaque aquele que empina melhor, aquele que não se deixa cortar. Enfim, o mais hábil, o mais experiente, o 'mais forte'. É essa figura do menino forte, do maior, que impõe

também o simbolismo da dominação aos meninos menores, quando mesmo perdendo a sua pipa numa 'manobra' do jogo, a reclama de volta e a tem, sustentando seu status de 'superior', mesmo num espaço entre 'iguais', ou seja, num espaço masculino.

Para alguns meninos, porém, mesmo não sendo o melhor pipeiro do grupo, só o fato de poder empinar sua pipa já é motivo de contentamento. A presença do pipeiro mais 'forte' não exclui e não intimida quem apenas quer 'brincar' e se divertir com sua pipa.Outra brincadeira muito recorrente observada entre os meninos, foi o *jogo das bolinhas de gude* ou *brincadeira de gude*. Mais do que o 'estudo do jogo', tem relevância o trabalho etnográfico minucioso de José Jorge de Carvalho (1990), onde há uma descrição em detalhe da lógica e da prática do jogo de bolinhas de gude e a análise dos aspectos específicos do processo de socialização dos meninos por ele simbolizados: a construção da identidade do gênero masculino, as relações entre os jogadores, seu universo verbal, entre outros. O autor toma por base os estudos de Piaget, que acreditava que no jogo, a criança pudesse expressar sua a capacidade de criar e manipular regras, que podiam ser lógicas e morais. Seu objetivo é avaliar o jogo de gude por um viés antropológico, descrevendo de forma etnográfica a maneira como é praticado, buscando compreender seu simbolismo cultural e social.

A prática do jogo da bolinha de gude observada em Viçosa, em muito se aproxima da descrição referida por Carvalho (1990), como algumas modalidades e, especialmente, as expressões verbais dos participantes do jogo.

A presença de grupos de meninos nas calçadas, junto a muros[16] ou mesmo nas ruas não passa despercebida e a primeira impressão de quem observa 'de fora' do jogo, é que os meninos lançam as bolinhas aleatoriamente em direção a outras a fim de tocá-las e ganhá-las. Mas, basta passar poucos minutos junto a esses grupos para entender que existem regras, diferentes modalidades de se jogar, muita concentração e emoção a cada lance. Os meninos enquanto brincam se envolvem de uma maneira tão intensa no jogo, chegando a causar certo fascínio àquele que observa, despertando o desejo de acompanhar sua evolução a cada partida. No decorrer das observações do jogo, esforçava-me para compreendê-lo e me sentia instigada a decifrá-lo.

Possuindo muitas bolinhas ou não, todos brincam até mesmo em regime de 'empréstimo'. Não ter a bolinha no momento da brincadeira não impede que algum menino participe dela, contanto que pague esse empréstimo posteriormente. O jogo consiste em acertar a bolinha do jogador adversário.

Mas não podemos descartar a relevância do jogo pelo seu caráter socializador, através das relações em grupo, permeadas por expressões de alegria, tensão, controle e também arrependimento, frustração e raiva.

[16] Jogar bolinhas de gude junto a um muro também era uma prática dos meninos da Rua Paulo, no romance de Ferenc Molnár (1971), onde cada jogador lançava uma bola e quem acertava numa das que já estava no chão ficava com todas.

Ainda que seja uma brincadeira, existe a idéia do 'jogo de brinquedo' e 'jogo a valer'. No primeiro caso, os jogadores dividem as bolinhas de que dispõem em partes iguais entre todos e vão jogando, como se uns estivessem realmente ganhando e outros realmente perdendo. Ao terminar o jogo, cada bolinha retorna às mãos do seu dono, como também, no caso do empréstimo de bolinhas, citado anteriormente. Jogando a valer, o perdedor não recupera mais as bolinhas perdidas.

Poucas vezes observamos os meninos ostentarem o número de bolinhas que possuíam. Na maioria das vezes, os meninos levavam um número de cinco ou seis bolinhas, que eram guardadas em seus próprios bolsos e acabavam por aumentar ou diminuir ao final de cada partida.

Diante das técnicas e do "jogo verbal" em que o 'gude' está circunscrito, há todo um significado simbólico, tanto no "exercício da palavra", como nas "articulações de domínio", atributos tidos como essencialmente masculinos, que se expressam nas tentativas dos meninos-jogadores em subjugar os outros que estão numa situação de disputa seja por melhores jogadas ou pelas tão desejadas bolinhas. Essa "afirmação masculina" é experimentada no jogo e tem uma relação muito particular e pessoal do menino com os objetos utilizados. No jogo de gude, a subjetividade desses meninos é posta em relação com outro tipo de subjetividade, distinta da sua: a do próprio jogo.

Para os meninos dos bairros Amoras e Laranjal o que existe é uma razão de ser tanto do jogador quanto do jogo, da própria bolinha, objeto que tanto se deseja e que é permeada pelo fascínio para com o jogo e pela busca da autoridade sobre si mesmo, a pretensa masculinidade. Em universos onde a subjetividade e o gênero estão envolvidos, como na brincadeira de soltar pipa e no jogo das bolinhas de gude, através do manuseio de objetos, das interações e dos espaços compartilhados por esses meninos/rapazes, a masculinidade está demarcada, é desejada e reorganizada.

Conforme apontam nossos indicadores etnográficos, as meninas nem sempre brincam na rua e ainda que pouco observada, a presença de grupos 'femininos' nas brincadeiras 'fora de casa' foi especialmente enriquecedora para a pesquisa, uma vez que nos possibilitou conhecer como essas meninas experimentavam e (re) significavam a brincadeira; e ainda perceber como interagiam com seus pares, meninas e meninos.

Constatar a presença não muito freqüente dessas meninas na rua nos permite ainda problematizar o fato de grande parte das brincadeiras limitarem- se ao espaço da casa, ao contrário do observado sobre os grupos de meninos. Em um bairro onde a rua é um espaço de sociabilidade tanto de adultos como de crianças, as meninas concentram algumas de suas brincadeiras no espaço doméstico. Não podemos desconsiderar a dicotomia "público-privado" estruturante do mundo social e do 'mundo infantil', como parte deste contexto mais amplo. Assim, constatamos que para as crianças esta dicotomia também está presente.

As brincadeiras 'de meninas' observadas foram: *amarelinha, jogo de*

peteca, *belisca*[17], *brincadeira de corda, jogo de bater palmas e brincadeira de casinha*. Destacaremos as três últimas, por terem sido as mais recorrentes.

O *jogo de bater palmas*, também conhecido como *bate* ou *jogo de mão* é uma atividade em que as crianças – duas a duas, com um máximo de quatro – marcam o ritmo batendo as mãos espalmadas, ora com uma, ora com outra, em movimentação variada, enquanto falam ou cantam versos. Existe uma sincronia entre os movimentos e os versos desenvolvidos na brincadeira. Bater palmas se caracteriza como uma brincadeira de intensa atividade motora que parece não ter época específica do ano para ser praticada.

Outra brincadeira embalada por músicas e versos é a *brincadeira de corda*. A brincadeira não possui uma regra fixa, mas possui diferentes maneiras de ser praticada. As meninas se reúnem e duas delas dividem a tarefa de bater a corda para que as colegas pulem. Estas podem também trocar de posição quando não conseguem pular acompanhando os versos, que impulsionam o folguedo. As meninas fazem da brincadeira um momento de muita diversão. As meninas, enquanto pulam corda, estão sempre rindo. Conseguindo ou não pular, as meninas não são estigmatizadas pelo grupo. Até eventuais quedas durante a brincadeira são motivos para acharem graça e se divertirem bastante.

A *brincadeira de pular corda*, assim como o *jogo de bater palmas*, além de uma atividade motora possui um caráter simbólico. Nela as meninas fazem alusão elementos que permeiam seu universo e seu cotidiano, como as relações pessoais de 'namoro'[18], vizinhança, etc. Esses folguedos possuem elementos simbólicos muito particulares ao universo dos bairros pesquisados e a tantos outros grupos. As relações sociais envolvendo o parentesco e a vizinhança têm destaque na literatura acerca de bairros, urbanos ou rurais, onde tem relevância as relações como mecanismo de ajuda e apoio mútuo (Pessoa, 1992, p. 35).

Como nos explica Cynthia Sarti (2005), há uma tendência entre representantes dos grupos populares, em estreitar os laços com a rede de vizinhos, lhes conferindo em alguns casos uma importância maior que de um parente, e isso se dá através "confiança". A interpretação da relação de amizade como uma relação familiar consolida os laços entre os "amigos" que se tornam "compadres". Assim, há *"uma presença situcionalmente hierárquica do valor-família, que o coloca numa posição de destaque comparado a outras esferas de coletivização"* (Gouveia, 2008, p. 6).

A autora, ao discutir algumas manifestações socioculturais específicas que concorrem para expressar a centralidade do 'valor-família' na modelação de

[17] O *belisca*, conhecido também como *cinco marias* ou *jogo das pedrinhas,* é uma brincadeira em que se jogam cinco pequenas pedras no chão. Dessas cinco pedrinhas, escolhe-se uma que será jogada para o alto, enquanto se pega uma das quatro, sem tocar nas demais. O jogador deve esperar a pedra que está no alto cair também na mesma mão e assim repete a operação com as demais que estão no chão. Nas etapas que se seguem, o objetivo é apanhar de uma só vez duas pedras, e depois três até conseguir apanhar todas as pedras enquanto joga apenas uma para o alto.

[18] Para essas crianças, 'namoro' pode ter inúmeros significados. O fato de uma menina ou um menino considerar outra criança *bonita*, já faz com que se tenha uma representação de *namoro*. E também existem aquelas concepções de namoro, em simplesmente *beijar* uma outra criança. Vale ressaltar que a representação de namoro para os pequenos não se esgota aqui.

gênero, afirma a preeminência do valor na realidade empírica investigada, que contribui tanto para demarcar a especificidade cultural dos grupos populares, quanto para demonstrar efeitos de uma prática cultural, onde seus agentes lidam conscientemente ou não, com seus campos de possibilidades.

Para Gouveia (2008), o valor-família é englobante e se sobrepõe a outras categorias determinantes do mundo social. A autora afirma que se tratando dos laços de vizinhança, sua subordinação ao valor englobante revela-se, propriamente em duas situações. Inicialmente, pela força que desempenha os laços parentais para a "construção e extensão de uma rede de sociabilidade", principalmente entre as mulheres. Em seguida, pelo próprio processo de consolidação de uma lógica cultural hegemônica. Na modernidade, a cultura de massas, a racionalidade econômica, as formas de organização do espaço e do trabalho, dentre outros indicadores, contribuem para que haja uma coesão social, cada vez mais sólida e que tenha como princípio os laços de vizinhança, que acaba por requerer uma reavaliação da esfera doméstica, assim como das suas formas de ocupação e representação.

As meninas representam enquanto brincam uma relação entre iguais, entre mulheres vizinhas e/ou comadres que são como um "espelho" umas para as outras, servindo de "parâmetro para a elaboração de sua identidade social" (Sarti, 2005, p. 116).

A terceira brincadeira de destaque entre as meninas é a *brincadeira de casinha*. Essa brincadeira nem sempre é realizada na rua. Algumas meninas, na maioria das vezes, brincam em casa e outras não brincam mais, por considerar brincar de casinha coisa de menina pequena.

A maneira como as meninas elaboram essa brincadeira varia de acordo com seu interesse e o que geralmente permanece é sua estrutura de imitação de situações sociais reais e de simbolização (Fernandes, 1979; Pessoa, 1992; Leite, 2002; Cunha, 2004). Acerca disso, Florestan Fernandes (1979, p. 173), ressalta que as crianças "se referem [mais] a funções sociais, a entes gerais, que pessoas indicáveis a dedo, reconhecíveis". O autor afirma que em brincadeiras como a de casinha a criança não "imita" os sujeitos, como pai e mãe, e sim 'encena' as funções que lhes são conferidas por seus papéis sociais, segundo os moldes da cultura a que pertencem.

Os grupos de meninas investigados se reúnem nas garagens ou nas calçadas da rua, geralmente em frente às suas casas, de onde fica mais fácil retirar os objetos utilizados (vasilhames e garrafas plásticas vazios, entre outros) e posteriormente guardá-los. Dentre as observações da *brincadeira de casinha*, os temas mais recorrentes interpretados pelas meninas eram aqueles relacionados ao cuidado com a casa, das crianças e à preparação de alimentos, evidenciando a força dessas atividades e desses espaços no processo de socialização.

Maria Isabel Leite (2002), em estudo que trata das questões de gênero e

o papel da brincadeira[19], diz que por estarem próximas ao cotidiano familiar, as "brincadeiras de menina" são mais recorrentes quando se tratam da reprodução de atividades domésticas: varrer, cozinhar, lavar, passar, cuidar do bebê – questão fundada, sobretudo, na idéia de aprendizado social por meio da prática e do modelo.

Também fazem parte do 'cenário' da *brincadeira de casinha*, crianças menores e às vezes, bonecas. São representadas também, obviamente, algumas relações sociais e os 'papéis' familiares são os que se destacam.

Na perspectiva de Florestan Fernandes (1979), essas cenas não se tratam única e exclusivamente de uma imitação feita pelas crianças. Alguns tipos de brincadeiras, de folguedos, nas palavras do autor, fazem parte de um "patrimônio" cultural do grupo e estão "despersonalizados", pelo tempo em que persistem e pela comunicação entre os grupos.

As bonecas apareciam pouco nas brincadeiras de casinha observadas, assim como brinquedos industrializados em geral. Porém como também fazem parte do universo infantil feminino, é válido destacar o aspecto simbólico que elas possam ter. Para Maria Lídia Pessoa (1992), a boneca é um brinquedo com múltiplas funções, no entanto, as significações são adquiridas a partir da atribuição da criança, daquela que a manipula.

Segundo Gilles Brougère (2001), a boneca-bebê, que representa a criança de forma mais realista, é uma criação recente do processo de industrialização do século XIX. Para o autor, a boneca reflete o meio social, pois tem uma representação humana e *"na impossibilidade de poder representar a essência humana, a boneca apresenta-nos seres situados no tempo, a tal ponto que esse reflexo do passado e do presente nos fascina"* (Brougére, 2001, p. 34).

Porém, como adverte o autor, a boneca como espelho tem uma 'ação' seletiva e escolhe determinados elementos do universo infantil para fixá-los, como a maternagem[20] e os cuidados infantis, valorizando modos de vida e o meio de algumas classes sociais. Sendo assim não podemos considerá-la como espelho fixo. A boneca pode representar variados espelhos e, assim como na metáfora, se quebra em mil pedaços.

Patrícia de Freitas (2001) considera a brincadeira de boneca uma atividade lúdica simples, uma vez que pode ser improvisada com materiais como tecidos, sabugo de milho, entre outros. Segundo a autora, essa é uma brincadeira geralmente interditada aos meninos, embora eles já se envolvam através da criação de bonecos (heróis), robôs e monstros.

Eliana Belotti, *apud* Freitas (2001) chama a atenção para o "adestramento" das crianças para essa atividade. A referida autora diz que além de ofertar

[19] "Brincadeiras de menina na escola e na rua: reflexões da pesquisa no campo" (Leitte, 2002).

[20] Cabe resgatar a discussão proposta por Elizabeth Badinter (1985), que afirma que o amor materno é um mito, ou seja, não está dado e sim é algo conquistado. Para a autora, todo afeto para se dar, precisa de proximidade física e emocional. Deve ser conquistado pela convivência. E o amor materno não foge a essa regra, porque não decorre de um instinto.

o brinquedo à menina, existe a necessidade de lhe "ensinar" como "cuidar" deste brinquedo, que assume um status humano de "filha" ou "filho".

A reprodução dos cuidados com o bebê representado pela boneca ou por uma criança menor, como "filho" e a 'encenação' de trabalhos domésticos pelas meninas durante a brincadeira de casinha, em certa medida, se aproxima do processo de ajudar em casa. Algumas das meninas, quando não estão brincando na rua, estão em casa ajudando a mãe com os cuidados com a casa com os irmãos menores. Para muitas delas, o brincar e o ajudar caminham entrelaçados (Neto, 1980; Pessoa,1992; Leitte, 2002).

As meninas não se queixam e dizem ser mesmo uma ajuda à mãe. As atividades em casa, para algumas dessas pequenas ajudantes, já faz parte da sua rotina diária.

Zahidé Machado Neto (1980) constata que o trabalho da criança do sexo feminino, nas famílias proletárias, se constitui como importante elemento para a sobrevivência do grupo doméstico. O trabalho das meninas dentro do grupo doméstico consiste na elaboração de meios diretos para a sobrevivência do grupo, como o preparo de alimentos, cuidado das crianças menores, etc. E ainda há a ajuda infantil na elaboração de bens comercializáveis pelo grupo e de trabalhos remunerados assumidos por ele.

De certa forma o trabalho da menina da periferia é quase exclusivamente vinculado ao trabalho doméstico[21], porém pode assumir diversas formas: dentro do grupo familiar, executando as atividades citadas acima e ainda fora de seu grupo, prestando serviços a terceiros de modo direto e no espaço da vizinhança. Muitas vezes o trabalho executado pela criança em casa, extrapola o recinto doméstico e se transforma em "biscate". A menina então passa a trabalhar em casas vizinhas, fazendo as mesmas coisas que faziam em casa: ajudar na cozinha, cuidar das crianças menores, ajudar na limpeza etc.

O trabalho da menina muitas, vezes justificado pela ajuda, é executado como um dever, além de ter um caráter de aprendizado. A "mulher pequena" 'deve ajudar' para 'aprender' bem o ofício doméstico.

O trabalho, quando priorizado em relação à brincadeira e até ao estudo, pode levar a um esgotamento da criança, que a fará abandonar precocemente a escolarização. Muitas das razões para se priorizar o trabalho, em alguns casos, é urgência cotidiana, onde as "necessidades da casa" exigem alguns "serviços" por parte da criança, como aponta Elizabeth Linhares (2004).

Vale ressaltar que um grupo familiar do campo guarda determinadas características que se diferem de um grupo familiar de um bairro periférico

[21] A autora conceitua o trabalho doméstico, partindo da teoria do modo de produção e do sistema sócio-econômico capitalista, onde o trabalho doméstico é uma formação não-capitalista, subsistente, e necessária ao próprio sistema porque o alimenta e se desenvolve em um processo de trocas com o sistema capacitando-o à acumulação, que é a sua razão de ser; Para Neto (1980), como elemento que move o próprio sistema, o trabalho doméstico é uma forma específica de trabalho produtivo. Ele gera meios para a reposição e reprodução da força de trabalho, sem remuneração para o grupo, geralmente constituído por mulheres, crianças e adolescentes. A força de trabalho é uma mercadoria produzida pelo trabalho doméstico de maneira "invisível" (Neto, 1980, p. 673).

de Viçosa. Diferentemente das crianças da periferia das cidades, as crianças da zona rural desfrutam de um estreito contato em família (de modo geral numerosas), onde pais, filhos grandes e pequenos coexistem de forma que "cada um seja verdadeiramente importante e único no funcionamento familiar como um todo" (Leite, 2002, p. 67).

Como explica Maria Isabel Leite (2002), a criança que vive no campo brinca e se relaciona com seus pares, ao mesmo tempo em que convive com outros papéis e funções dentro da família, no cumprimento de suas tarefas[22].

Além de se manterem em grupos específicos, em "trocinhas" como sugere Florestan Fernandes (1979), as crianças – meninas e meninos – em alguns momentos, brincam juntas, compartilhando os mesmos espaços e as mesmas brincadeiras, obviamente que resguardando certos códigos e certas condutas. Por isso, passaremos a refletir sobre esses momentos de (relativa) proximidade entre meninas e meninos.

A rua, por ser (teoricamente) um espaço de todos e para todos, permite às crianças que brinquem juntas, porém isso não se dá de muitas maneiras, em muitos folguedos. Existem brincadeiras que reúnem sem restrições, meninos e meninas. E cita-se aqui o *jogo de queimada*[23] – que é um entretenimento apreciado pela maioria das crianças – como elucidativo para o que se pretende apresentar.

Em fins de tarde, ou fins de semana, em que o movimento na rua é mais intenso, muitas pessoas (adultos e outras crianças) se aproximam para acompanhar a partida, certamente atraídos pelo barulho dos pequenos jogadores e pela 'festa' realizada durante o jogo.

A participação das crianças na *queimada* pode se dar de duas maneiras, com os times mistos, ou dispostos em meninos *versus* meninas. É fato, que nas duas formações o que prevalece é a disputa entre os times independente se forem compostos por crianças de um ou outro sexo. Meninos e meninas correm, competem pela bola, desafiam os adversários e reclamam o cumprimento das regras[24]. Estão em um mesmo espaço e possuem o mesmo objetivo: vencer o jogo.

Camila Cunha (2004) se refere à *queimada* como um "jogo de estratégia e

---

22 Esse não é o caso das crianças investigadas na pesquisa de que trata este texto. A *ajuda* em casa acontece, mas não em situações extremas de prover a casa ou abandonar os estudos. Porém não se pode desconsiderar o aspecto simbólico de aprendizagem de papéis citado anteriormente.

23 Na queimada, o jogador tem a posse de bola e deve queimar (acertar) os demais. São traçados no chão dois campos, de tamanho igual e o "cemitério" (Galvao, 1996, p. 119), que é mais uma divisão, para além do limite dos campos, para onde se dirigem as crianças queimadas. As equipes posicionam-se em seus campos e lançam a bola contra os adversários. Ao serem atingidos, os queimados vão para o cemitério e continuam participando do jogo, lançando a bola para seu time ou tentando queimar os jogadores do time concorrente. Esse lançamento da bola entre a criança queimada e o time a que pertence é chamado de joguinho ou de trança, e tem ainda a finalidade de cansar os adversários e assim conseguir atingi-los com maior facilidade.

24 Observou-se que as meninas, em equipes mistas, tentam liderar o time, dando coordenadas de jogo e de ataque. Não há, no entanto, por parte dos meninos 'coordenados' tanta obediência. Apesar de terem o mesmo objetivo no jogo, de vencer o time adversário, muito sutilmente, os meninos se mantêm na disputa pela bola e pelas jogadas, além de não se deixarem 'organizar' pelas meninas.

guerra", uma vez que as crianças vivenciam "verdadeiros combates" de onde saem vencedores e vencidos. Para a autora, o jogo com oposição entre dois campos, táticas e estratégias dos times, acarreta vitória ou derrota e para as crianças que dele participam significa *"a quebra do cotidiano, exploração, aventura, o universo alternativo e excitante e mais apaixonante do que o mundo dos adultos que os cerca"* (Cunha, 2004, p. 67). Para vencer o jogo, "a guerra", como propõe a autora, as crianças utilizam desde as habilidades motoras de correr, pular, lançar a bola e se esquivar, até outros recursos envolvendo provocações, vaias, xingamentos, ameaças, desafios, ou qualquer outra estratagema que possa desestabilizar seu oponente.

Um "jogo verbal" (Carvalho, 1990) parece também subjacente no jogo de queimada. A todo o momento, meninos e meninas manifestam as alegrias e frustrações, através de exclamações de incentivo, felicitação, repreensão e/ou desdém.

Os conflitos, como em outras brincadeiras, aparecem, ora pelo descumprimento de alguma das regras, ora pela disputa do domínio da bola ou pela vez de lançar e tentar queimar algum adversário. Contrariadas as crianças começam as provocações verbais, que podem ser resolvidas rapidamente ou levar ao fim da partida.

Tânia Cruz e Marília de Carvalho (2006) apontam que formas de interação entre crianças, em especial, as que se dão em grupos mistos, tendem a ser muito variadas no que se refere às ações e aos conflitos e essas variações são muito sutis.

As interações conflituosas entre os sexos, articuladas a significados simultaneamente lúdicos e de agressividade, passam a compreender os jogos de poder como "jogos de gênero" (Cruz e Carvalho, 2006). Dessa forma, o conflito é visto aqui como um dos modos possíveis de sociabilidade mediada pelas relações de gênero. As autoras defendem que essa sociabilidade do conflito se caracteriza *"pelo distanciamento entre os sexos em momentos amistosos e uma aproximação proposital por meio de ações conflituosas, que pareciam, muitas vezes, ser a única forma possível de estar juntos"* (Idem, p. 121). Ainda que brinquem juntas, às vezes, as crianças tomam as concepções de gênero masculinos e femininos como elementos divisores e diferenciadores entre grupo de meninas e o grupo de meninos e, nesses casos, reforçam os antagonismos de gênero.

Resolvidos os conflitos e terminada uma partida, o time vencedor comemora muito. Os meninos orgulhosos pela vitória se jogam, pulam de encontro aos outros, se tocam pelas mãos, vangloriando-se sempre. As meninas, por sua vez, quando vencem também não poupam comemoração. Dão gritos de alegria, se abraçam e também comemoram com gestos e palavras, muitos deles com sentido de provocação aos meninos. No entanto, em times mistos, as comemorações ficam reservadas àqueles pertencentes ao mesmo sexo. As meninas, sempre próximas, comemoram entre elas; e os meninos bradam de alegria, se jogam e se 'chocam', porém somente entre eles. Aqui, pode-se

dizer que há uma 'distância' entre essas crianças apesar de fazerem parte do mesmo time.

Giles Brougère (2004), diz que meninos e meninas não vivenciam o brincar da mesma maneira, o que não significa que não possam fazê-lo juntos. Porém, alguns comportamentos lúdicos possuem um caráter de afiliação, de integração num grupo de iguais. Algumas brincadeiras envolvendo tumulto e briga [e aqui podemos incluir as comemorações por uma vitória, através de pulos, saltos e quedas, que também possuem o sentido de divertimento, de brincadeira] permitem o desenvolvimento de comportamentos especificamente masculinos. Para os mais velhos, ressalta o autor, isso se configura como uma afirmação de poder, um domínio. *"Essa forma particular de brincadeira produz uma experiência específica nos meninos e expressa a masculinidade"* (Brougére, 2004, p. 290).

Vale destacar que, durante as observações, não houve qualquer tipo de 'compartilhamento da vitória', entre meninos e meninas, no caso de equipes mistas.

Mais que uma brincadeira, a *queimada* permite que as crianças se arrisquem num jogo de alcançar a bola e, ao mesmo tempo, se esquivar dela. Um jogo de aventuras, de corrida, de voz. Um jogo que permite estar entre iguais, mas que também, pode gerar certo afastamento. Se o marcador da igualdade ou da diferença é temporariamente suspenso pela situação do jogo, ele parece se restabelecer em outras circunstâncias, como por exemplo, em decorrência de um erro durante o jogo, etc.

IV. Conclusão

Consideramos que as brincadeiras possuem um caráter socializador e a partir delas as crianças (re) criam símbolos e valores, e entendemos que observar meninos e meninas brincando, selecionando suas brincadeiras e seus pares, nos permite indagar como as crianças de que trata esse artigo elaboram sua condição de 'estar' no mundo.

Como alerta Clarice Cohn (2005), só seremos capazes de entender o que as crianças constroem com as brincadeiras, quando entendermos a simbologia que as embasam. E mais, se entendermos o contexto e a situação da brincadeira. A simbologia depende disso e está para além do universo infantil.

A 'linha divisória' entre os grupos de meninos e de meninas observados, nos indica que as crianças compreendem seus 'papéis' sociais e de gênero como distintos, através de suas representações que expressam masculinidades e feminilidades. Isso fica nítido nas expressões e simbolismos observados em Amoras e Laranjal, durante as brincadeiras de pipa e de gude, brincadeiras que, nesses locais, são 'de' e 'para' meninos; e no o jogo de bate, a brincadeira de corda e casinha, brincadeiras por excelência, femininas.

O universo masculino, marcado pelas significações da *brincadeira de pipa* e do *jogo de gude*, é definido por atributos ligados a força, destreza,

esperteza, maturidade. E são esses atributos que conferem ao menino-homem, a disposição e habilidade para a disputa. Como José Carvalho (1990) aponta, em jogos como esse, é transmitida ao menino a "simbólica da luta pela afirmação de sua sexualidade frente aos demais". O que há nesses jogos é uma simbólica da masculinidade. Através dos conflitos e da disputa, os meninos visam alcançar a masculinidade social, que se configura igualmente para todos que competem.

Na observação da *brincadeira de casinha* percebemos representações de traços marcadamente femininos: o da habilidade, da maternagem, cuidado com a casa, preparação e alimentos, entre outros. Brincando de casinha, a menina também 'aprende'[25] a ser mulher. Na interpretação de ações 'naturalizadas', como femininas, onde as meninas, 'cuidam' das suas bonecas, brincam de cozinhar e lavar, estão também sendo socializadas para adquirir esses atributos.

Observamos ainda que o jogo com a presença tanto de meninos como de meninas, é marcado pela competição e pelo conflito. Conflito porque meninos e meninas, mesmo pertencendo ao mesmo time competem durante o jogo, o que demonstra uma sutil separação. Sendo um jogo de competição, ambos os times objetivam vencê-lo e para tanto convergem suas forças em um único ponto. No entanto, quando as crianças percebem que seus marcadores, enquanto meninos (pertencentes ao gênero masculino) e meninas (pertencentes ao gênero feminino) estão numa relação em que um dirige o jogo e o outro 'obedece', ou seja, quando percebem uma 'autoridade' do outro sobre si, há o conflito, a disputa. Tanto meninas como meninos demonstram a necessidade de se sobressaírem no grupo misto. Dessa forma há o "evitamento", o distanciamento – além do conflito quando se aproximam – como reguladores da relação em questão.

O *jogo de queimada*, de acordo com o que foi presenciado, é marcado pela sociabilidade do conflito e também localiza meninas e meninos que, através da agressividade, defendem seus interesses e objetivam o domínio da brincadeira. Essa agressividade se inicia num processo funcional de manifestação de disputas de interesse e sempre ocorre em interações sociais perpassadas por relações de poder ocultas ou evidentes e as interações entre as crianças também funcionam dessa maneira (Cruz e Carvalho, 2006).

Salientamos, no entanto, que nem todos os atos nas brincadeiras significam naturalização, autoridade, expressão de força, disputa e valorização de papéis femininos e/ou masculinos. Para além destes significados, esses atos

[25] A idéia do aprendizado feminino é discutida por Alice Inês de Oliveira e Silva (1985), ao analisar os rituais de Coroação de Nossa Senhora e o Baile de Debutantes, como espaços pedagógicos para meninas, onde aprendem a ser "mulheres de elite". Além da aquisição dessa competência, os ritos citados também se configuram como controladores da sexualidade feminina. A Coroação de Nossa Senhora, nas palavras da autora, pode ser um meio de 'aproximação' das meninas, com o símbolo feminino, a Virgem Maria. As meninas com trajes de anjos são 'vestidas' de significados, pois por metáfora, no senso comum e na literatura romântica, mulher e anjo são associados e sugerem a idéia de bondade, pureza, espiritualidade, qualidades reunidas à imagem feminina.

demonstram muita diversão, ou seja, ainda que nas brincadeiras – através de gestos, falas, comportamentos, dentre outros – as crianças demonstrem determinadas "marcas" de uma construção de gênero, a brincadeira em si, não perde seu real sentido, um sentido de sociabilidade entre pequenos atores sociais, um sentido próprio de vivência da infância. Essas "marcas" de gênero a que nos referimos, por vezes, são demonstradas de forma muito tênue.

Percebemos que nos grupos infantis observados, há elementos da fantasia harmonizados com a realidade, já que estes grupos brincam com valores da sociedade atual sobrepostos em práticas milenares, por meio dos jogos (teatrais, rítmicos e/ou competitivos), na brincadeira da casinha e jogos de palmas, com pipas e bolinhas de gude.

Neste movimento constante de reações/subjetividades, a cultura infantil se depara com velhas regras, velhos jogos, velhas histórias e, ao mesmo tempo, arquiteta o novo, dá uma nova forma e constrói novas possibilidades de interação. A criança põe em prática o poder, discute, dialoga, ou é autoritária e, em contrapartida, sente o autoritarismo dos seus iguais. Assim, se ajusta ao grupo e aceita a participação de outras crianças com os mesmos direitos.

Diante da problematização dessas inúmeras situações, percebemos que o brincar pode trazer diversos significados e pode representar, muito particularmente para crianças de grupos populares, mais que estar entre os seus pares.

Brincar, sobretudo na rua, pode significar muito mais do que extrapolar os limites da casa, do quintal. Para as crianças investigadas, a rua é um lugar muito próximo onde podem significar e resignificar seus conceitos, suas vontades em constante contato com o outro, em contato com os desejos do outro, que muitas vezes são diferentes dos seus.

Foi possível perceber que as brincadeiras ditas 'tradicionais' são perpetuadas, se mantêm neste espaço, na rua. Em parte, isso pode estar relacionado ao fato de as crianças da pesquisa não disporem de muitos brinquedos, de artefatos industrializados. Mas também não se descarta que o padrão cultural dessas crianças, dos grupos populares, reforça esse maior contato com a tradição. O brinquedo para essas crianças "da periferia" podia ser uma peteca improvisada com jornal e barbante; ou objetos como garrafas plásticas que pudessem ser transformados no que bem entendessem.

Em se tratando da construção dos gêneros entre os pequenos, de acordo com a realidade etnográfica investigada, as crianças apresentavam, enquanto brincavam, uma segregação tanto dos espaços ocupados como de suas ações, seus corpos. Era nítida a separação entre meninos e meninas, sendo as brincadeiras também consideradas próprias para cada grupo, as masculinas e as femininas.

Nesta dinâmica, os marcadores de gênero, cruzado ao marcador de classe, parecem determinantes para o estabelecimento dessas relações no universo infantil.

A organização familiar nas classes populares traz como característica

peculiar as culturas brasileira e latina o domínio da casa representando física e simbolicamente o grupo. A autoridade entre os cônjuges, entre pais e filhos e entre irmãos determina uma divisão sexual e moral do trabalho, marcada pelos antagonismos de gênero. Essas diferenças de "papéis" acabam sendo reproduzidas pelas crianças, ainda que em tom de brincadeira na infância. Trata-se de uma construção social de papéis, que vai se solidificar ou não, na vida adulta.

Vale ressaltar, que, ainda que sutilmente, é possível observar e perceber que, por maior que seja a "pressão", a coerção para se comportarem como meninos e/ou meninas, algumas crianças manifestam desejos e escolhas para além do permitido pelo grupo ou pela cultura. Assim, podemos assinalar que as culturas infantis estão se (re) significando e que essas concepções, acerca dos universos feminino e masculino, podem tomar outro curso, outro caminho. Entendemos que não há posturas e comportamentos da ordem do natural.

Pensar como se constroem sujeitos masculinos e femininos nos permite reexaminar algumas concepções essencialistas, que regulam os comportamentos de homens e mulheres. Isso nos incita pensar que as diferenças entre estes sujeitos são construídas e que seja no campo das relações pessoais, seja no campo mais amplo, essas posições devem ser repensadas e desconstruídas.

As questões aqui problematizadas não se esgotam, porém acreditamos que esta investigação colabora com o debate sobre as classes populares, na medida em que ajuda a conhecer seus entraves, sinalizando alguns aspectos que possibilitem uma maior reflexão sobre as trajetórias sociais de suas crianças.

Lista de referencias

Altman, R. Z. (2004). Brincando na História. In the M. Del Priore. (org.) *História das crianças no Brasil* (pp.231-258). São Paulo: Contexto.

Alvim, R. & Gouveia, P. F. (2000) *Juventude Anos 90: conceitos, imagens, contextos*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria.

Badinter, E. (1985). *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Brougère, G. (2001). *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez.

Brougère, G. (2004). *Brinquedos e Companhia*. São Paulo: Cortez.

Cabral, L. (2005, Agosto). A rua no imaginário social. Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales. Barcelona: Universidad de Barcelona, IX (194), p. 60. Disponível em: http://www.ub.es/geocrit/sn. Acesso em: 16 nov. 2006.

Carvalho, J. J. (1990). O Jogo das Bolinhas: Uma simbólica da Masculinidade. In the *Anuário Antropológico* (pp.191-122). Brasília: EdUNB / Tempo Brasileiro.

Cascudo, L. C. (1988) *Dicionário do folclore brasileiro*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.

Cohn, C. (2005). *Antropologia da Criança.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Conti, L. (2001). O brinquedo de Pré-escolares: um espaço de ressignificação cultural. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, *XVII,* pp. 59-67.

Cruz, T. M. & Carvalho, M. P. (2006). Jogos de Gênero: o recreio numa escola de ensino fundamental. *Cadernos Pagu (26)*, Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, pp.113-143.

Cunha, C. T. (2004). *Traços da Cultura Infantil: um estudo com grupos de crianças que brincam livremente.* Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas.

Da Matta, R. (2000). *A casa & a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco.

Faria, A.A.C. (2000). *O uso do Diagnóstico Rural Participativo em processos de desenvolvimento local: um estudo de caso.* Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, Universidade Federal de Viçosa. Viçosa.

Fernandes, F. (1979). Folclore e mudança social na cidade de São Paulo. Petrópolis, R. J.: Vozes.

Freitas, P. O. (2001). *Publicidade em televisão para o "dia das crianças": questionando a ideologia da necessidade.* Dissertação de mestrado, Programa de Pós-graduação em Economia Doméstica, Universidade Federal de Viçosa. Viçosa.

Galvão, Z. (1996). Relato de Experiência: A construção do Jogo na Escola. *Motriz - Revista de Educação Física, II,* pp. 117-120.

Geertz, C. (1978). *A Interpretação das Culturas.* Rio de Janeiro: Zahar.

Gobbi, M. (1997). *Lápis vermelho é de mulherzinha: desenho infantil, relações de gênero e educação infantil*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas.

Gouveia, P. F. (2000). 'Juventude-adolescente pobre e valor trabalho'. In the R. Alvim & P. F. Gouveia. *Juventude Anos 90: conceitos, imagens, contextos*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria.

Gouveia, P. F. (2008). Grupos Populares, Gênero e 'Valor-Família: Marcas sociais Experiência Feminina. *Tudo em Família: textos, temáticas e discussões.* Viçosa: Editora UFV.

Guizzo, B. S. (2005). *Identidades de Gênero e Propagandas Televisivas: um estudo no contexto da educação infantil***.** Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

Kishimoto, T. M. (1998). *Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação***.** Petrópolis, R. J.: Vozes.

Leite, M. I. F. P. (2002). Brincadeiras de menina na escola e na rua: reflexões da pesquisa no campo. *Caderno CEDES* (pp. 63-80).

Linhares, E. F. (2004). *Entre escravos e anjos: condições e significados da infância em um assentamento rural fluminense.* Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

Meirelles, R. (2005). Dossiê Infância: Pipa, pião e chicote. *Revista de História da Biblioteca Nacional, IV,* pp. 25-29.

Minayo, M. C. de S. et al. (1994). Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.* Rio de Janeiro: Vozes.

Molnár, F. (1971). *Os meninos da Rua Paulo.* São Paulo: Saraiva.

Neto, Z. M. (1980). As meninas – sobre o trabalho da criança e da adolescente na família proletária. *Ciência e Cultura,* pp. 671-683.

Oliveira e Silva, A. I. (1985). A Pedagogia do Feminino: análise de um ritual de apresentação da menina à sociedade. *Caderno de Pesquisa,* pp. 26-36.

Oliveira, P.de S. (1989). *O que é brinquedo*. São Paulo: Brasiliense.

Pessoa, M. L. M. N. (1992). *A criança, a brincadeira e a vida: um estudo antropológico da prática lúdica de meninas e meninos trabalhadores do bairro São Joaquim, na periferia de Teresina – PI.* Dissertação de mestrado, Departamento de Ciências Sociais, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas. Campinas.

Sarti, C. A. (2005). *A família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres*. São Paulo: Cortez.

Referencia

Tatiane de Oliveira Pinto y Maria de Fátima Lopes, "Brincadeira no espaço da rua e a demarcaçao dos gêneros na infância", Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Manizales, Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde, vol. 7, núm. 2, (julio-diciembre), 2009, pp. 861-885.
Se autoriza la reproducción del artículo, para fines no comerciales, citando la fuente y los créditos de los autores.