

INFÂNCIA, BRINCADEIRA E CULTURA
CARVALHO, Levindo Diniz – UFMG
GT-07: Educação de Crianças de 0 a 6 anos
Agência Financiadora: CNPq

O menino mudo

Busca o menino a sua voz.
(quem a tem é o rei dos grilos.)
Em uma gotinha de água
busca sua voz o menino.
Não a quero para falar;
farei com ela um anelzinho
que o meu silêncio levará
no dedo, o seu dedo mindinho.
Em uma gotinha de água
busca sua voz o menino.
(A voz dele, presa lá longe,
veste uma roupa de grilo.)

Frederico Garcia Lorca

Este estudo resulta da dissertação de mestrado que teve como objetivo central analisar o significado de jogos, brinquedos e brincadeiras vivenciados por crianças indígenas pataxó¹ e crianças moradoras do Bairro Taquaril². A intenção foi conhecer e interpretar o repertório de brinquedos e brincadeiras de cada grupo entendendo-os como expressões da cultura infantil.

Com base na observação dos grupos, buscou-se compreender: Que elementos próprios da inserção social surgem na experiência da brincadeira? Com que dinâmica? Os brinquedos e brincadeiras constituem um repertório de produção cultural próprio da infância? Qual significado dessas experiências para as crianças? Que interpretações podem ser feitas a partir desse repertório?

¹ O povo indígena Pataxó pertence à etnia Pataxó Bacumuxá, que é do tronco lingüístico macro-jê. A primeira notícia que se tem desses índios é do século XVII, quando, aliados aos maxacalis, lutaram contra seus inimigos ancestrais, os denominados botocudos, termo que abrange vários outros povos que habitavam o mesmo território, dentre eles os atuais krenaks. Conhecidos pelo seu seminomadismo, o grupo Pataxó pesquisado ocupa hoje a Fazenda Guarani, no município de Carmésia/MG, desde a década de 1970. São, aproximadamente, 200 pessoas.

² O Conjunto Taquaril está localizado na região leste de Belo Horizonte e pertence a um dos bolsões de miséria da cidade. Neste artigo optou-se por analisar ao repertório do outro grupo observado.

Estudos contemporâneos têm constituído produções transdisciplinares acerca da infância e da brincadeira, se voltando para a observação de crianças, suas formas de sociabilidade e seu diálogo com a cultura adulta.

Nesse sentido se constitui o campo da sociologia da infância (MONTANDON 2001), (SIROTA 2001), (SARMENTO 2003), assumindo a autonomia conceitual das crianças e da infância na produção cultural, considerando que a criança e sua produção, bem como o estudo de suas relações sociais, é digna de ser estudada em si mesma, no presente, e não no seu futuro como adulta, pela sua própria voz, e não apenas por meio daquilo que os adultos dizem delas.

A antropologia, que se constitui historicamente como ciência que compreende e significa a diferença, reconhece também contemporaneamente a autonomia conceitual da criança. O processo de socialização, antes entendido como um treinamento para a vida adulta, passa a focar as experiências e práticas das crianças de modo autônomo, com validade própria.

Se a alteridade permitiu à antropologia, bem como à história e sociologia novas formas de investigação e uma outra concepção dos seus objetos de conhecimento – os sujeitos sociais, ela nos invade ao pensar a questão da infância e problematizar as categorias que historicamente construímos e utilizamos para compreender, investigar e atuar junto a estes sujeitos infantis.(GOUVEA, 2003, p. 9)

Essa alteridade é definida essencialmente na infância pelos usos das linguagens, dentre as quais se destaca a brincadeira em que a criança significa o mundo e constitui práticas culturais autônomas.

Sarmento (2003) destaca que no estudo das culturas infantis considera-se a capacidade de as crianças produzirem processos de significação e modos de monitorização da ação que são específicos e genuínos, não redutíveis totalmente às culturas dos adultos. ³

³ Para SARMENTO 2003, esse conceito plural (Culturas Infantis) se constrói sob outras duas perspectivas: a primeira evidencia-se em um conjunto de produções culturais adultas socialmente produzidas para as crianças e voltadas a sua educação, materializadas, por exemplo, na literatura e na música infantil; a segunda fundamenta-se na existência de uma indústria cultural para crianças em toda uma produção midiática que essa indústria opera: os brinquedos industrializados, os desenhos animados e ainda nos serviços para crianças.

As culturas infantis são constituídas por um conjunto de formas, significados, objetos, artefatos que conferem modos de compreensão simbólica sobre o mundo. Ou seja, brinquedos, brincadeiras, músicas e histórias que expressam o olhar infantil, olhar construído no processo histórico de diferenciação do adulto.

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

Na esteira desses pressupostos optou-se neste texto por discutir inicialmente aspectos relativos a brincadeira como prática cultural e linguagem de significação do mundo pela criança, e ainda apresentar brevemente elementos que caracterizaram o trabalho de campo e posteriormente apresentar análises do trabalho de campo realizado na aldeia Pataxó.

Brincadeira, brinquedo e cultura.

Historicamente, jogo, brinquedo e brincadeira representam formas singulares de compreensão e apreensão do mundo pelo ser humano, especialmente pelas crianças.



IMAGEM 1: Jogos infantis. Peter Brugel. Holanda, século XVI.
Fonte: MICKLETHWAIT, 1997.

A pintura acima, como documento histórico, permite dizer que é possível, reconhecer uma mesma brincadeira ou brinquedo em diferentes contextos sociais, geográficos, históricos. Essa dimensão universal se anuncia, por exemplo, quando comparamos os gestos, as “coreografias” e os brinquedos que são comuns em diferentes contextos sociais. As brincadeiras de roda, por exemplo, estão presentes em diferentes culturas e em muitas delas o gesto é o mesmo, mas a melodia e a letra da música se modificam em razão dos traços culturais e do contexto social de cada grupo.⁴

Friedmann (1990, p. 97) destaca que “É interessante observar a existência de certos padrões lúdicos universais, mesmo com diferenças regionais, variações na designação ou na existência ou supressão de certas regras”. Algumas práticas culturais da infância, portanto, ultrapassam os limites de inserção cultural, temporal e geográfica dos grupos infantis.

Como analisar essa recorrência no tempo e no espaço? As crianças partilham rituais, brincadeiras e jogos, que são transmitidos entre as gerações, isso explica a permanência de brinquedos como o pião em uma época de tantos jogos eletrônicos. A brincadeira é,

⁴ Especialmente no Brasil segundo Hortélio (1997) essa tradição musical na infância possui variadíssimas características herdadas das tradições européias, africanas e indígenas presentes na formação cultural do povo brasileiro.

portanto, transmitida entre o próprio grupo de crianças e também pelos adultos. Nas palavras de Carvalho e Pontes (2003, p. 16),

[...] o grupo de brinquedo é uma microsociedade em que se constituem redes de relações, em que papéis são atribuídos dinamicamente no desenrolar das interações, em que conhecimentos, regras e procedimentos são continuamente trocados, reformulados e repassados [...] Brincadeiras são como rituais que se transmitem, repetidos ou recriados, em ambientes socioculturais distintos.

Alguns dos brinquedos e brincadeiras possuem relativa recorrência temporal e espacial, ao mesmo tempo em que recebem características próprias, se transformam ao longo da história da humanidade. São constituídos e reconstituídos como tradições culturalmente transmitidas.

Nessa dinâmica, algumas brincadeiras desaparecem, outras vão sendo modificadas e outras permanecem. Essa permanência, segundo Carvalho e Pontes (2003, p 19), “tende a correlacionar-se com o grau de ritualização e estereotipa das brincadeiras”. Segundo o autor, os procedimentos de sorteio na brincadeira de pegador ou rimas em brincadeiras de roda, por exemplo, são mais permanentes.

Alguns brinquedos são construídos em certos lugares, tanto pelos materiais disponíveis quanto pelo universo adulto com o qual crianças dialogam. A canoa feita de palha de coco (registrada na imagem a seguir), por exemplo, exprime características próprias de um contexto sociocultural no qual as canoas são um meio de transporte comum e onde se encontram esses materiais para que elas sejam produzidas. Tal brinquedo é, portanto, uma prática singular e própria de determinado grupo de crianças.



IMAGEM 2 : Canoa feita com palha de coqueiro. Mangue Seco- SE. 2000
Fonte: Acervo pessoal (foto do autor)

Esse aspecto une e diferencia as diversas regiões do mundo, mais ou menos distantes cultural e geograficamente, em seu repertório de brinquedos e brincadeiras. Esse elo entre cultura e criança é claramente percebido nesse repertório dos chamados jogos e brincadeiras tradicionais ou populares⁵. “A modalidade jogo tradicional infantil possui características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade” (KISHIMOTO, 1993 p. 29). Ainda assim, um repertório de brincadeiras e brinquedos também caracteriza uma cultura local, com traços específicos do contexto onde é praticado, o que fundamenta a idéia de que existe ao mesmo tempo a universalidade e a diversidade da brincadeira como prática cultural.

Nos estudos dos autores denominados folcloristas (FERNANDES1979), expressões do que hoje denominamos culturas infantis eram consideradas como manifestações da cultura popular mais ampla. Os estudos de autores como Câmara Cascudo (1988; 1984) e Veríssimo de Melo ([s.d.]) confirmam esse olhar. Câmara Cascudo (1988; 1984) além das preciosas informações sobre jogos e brinquedos no espaço brasileiro, dá pistas bibliográficas importantes e estabelece paralelismos com a tradição Européia.

Historicamente os jogos também exprimem formas sociais de organizar as experiências lúdicas humanas. São exemplos dessa característica a brincadeira de esconde-esconde ou cabra-cega (até mesmo no caso dos bebês) e o faz-de-conta, que em sua universalidade expressam, por meio do lúdico, as formas de experimentar o mundo.

⁵ Para Kishimoto (1993) jogos tradicionais infantis; para Amado (1993) brinquedos populares.

Para Speber (1978, *apud* CARVALHO; PONTES, 2003), “a brincadeira apresenta a tensão entre idiossincrasia e universalidade” que caracteriza outros universais culturais definidos pela antropologia, tais como as regras de casamento, rituais de saudação, receitas culinárias, etc.

A ludicidade se materializa na produção a produção das culturas infantis (que são construídas em diálogo com a cultura mais ampla). O papagaio, por exemplo, não foi inventado como brinquedo. Mas, ao longo do tempo, foi sendo incorporado como prática lúdica de adultos e crianças.⁶

Como compreender a experiência da brincadeira como um fenômeno cultural? De que forma é possível perceber a brincadeira e os aspectos sociais e humanos vividos pelas crianças quando brincam?

A brincadeira como linguagem tipicamente infantil integra experiências da corporeidade, da cognição e da emoção. Nesse sentido, Pereira (2000, p. 1) compreende “o ato de brincar como uma forma de conhecimento integrador, próprio da cultura infantil, inclui dentro dele todas as linguagens de representação na relação da criança com seu entorno”.

A linguagem, segundo Debortoli (2002) se apresenta nas “diferentes marcas que nós seres humanos deixamos no mundo”, sendo construída na relação com a cultura. Compreendida como linguagem, a experiência da brincadeira atua como expressão e forma de significação do mundo.

As crianças compreendem o mundo na experiência da brincadeira e o fazem na interação com as outras crianças e com os adultos. Nessa interação a criança compreende o mundo, experimenta suas emoções e elabora suas experiências. O adulto é, muitas vezes, a referência, e suas ações são reproduzidas pelas crianças com um sentido próprio e essencial ao processo de apreensão do mundo.

A brincadeira de “fazer de conta” destaca-se, portanto, como eixo central na relação da produção e apropriação da cultura pela criança, experiência por meio da qual ela experimenta a imaginação, a interpretação e a construção de significado sobre diferentes

⁶ Segundo ATZINGEM, (2001, p. 98) existem registros que comprovam a existência de papagaios na China mil anos a.C. militar. “O brinquedo era um dispositivo de sinalização A cor da pipa, da pintura e os movimentos no ar executados comunicavam códigos de mensagens entres os campos”.

situações, sobre o universo que a rodeia e sobre si mesma ou ainda na referência de Corsaro (2002), ao fazer de conta as crianças exercem uma reprodução interpretativa dos elementos da cultura na qual se inserem. O brinquedo abaixo, produzido pelas crianças Pataxó, é um exemplo dessa interpretação.



IMAGEM 3: Burrinhos de banana. Brinquedo pataxó.
Fonte: Registro de campo.

Os brinquedos lidam com o âmbito da reprodução da realidade da criança e seus contextos. Segundo Kishimoto (1999, p. 24), o brinquedo, em sua forma e dimensão delicadas e antropomórficas, “metamorfoseia e fotografa [os diversos tipos de realidades], não reproduzindo apenas objetos, mas uma totalidade social”.

Compreender as relações entre brincadeira, brinquedo e cultura, é, portanto reconhecer o caráter universal do uso dessa linguagem como forma de significação da cultura, nesse sentido a dimensão universal não se exemplifica apenas na recorrência de um repertório de praticas, mas também no fato de que a criança de distintos contextos sociais e históricos opera com essa linguagem em seu processo de apreensão do mundo.

Paralelamente, na medida em que a cultura infantil se constitui na relação com o universo cultural mais amplo, as produções culturais infantis são marcadas pelo pertencimento sócio-cultural de cada criança. No próximo item serão apresentadas as praticas de brincadeiras das crianças indígenas Pataxó e análises dos significados dessas praticas neste contexto específico.

As práticas de brincadeiras e seus significados.

*Ninguém presta atenção no que a gente gosta de fazer.*⁷

Ao ser interrogado sobre como construía um papagaio, um menino, “desconfiado”, respondeu: *Por que você quer saber isso? Ninguém presta atenção no que a gente gosta*

⁷ N. de 11 anos, morador do bairro Taquaril; comentando o fato de o pesquisador querer saber como ele faz papagaio.

de fazer. Essa fala aponta para uma perspectiva que norteou o trabalho de campo: um olhar atento sobre os fazeres próprios das crianças, suas formas de se relacionarem com seus pares, com seu entorno e fundamentalmente sobre suas experiências espontâneas de brincadeira, ocorridas em espaços e tempos de convivência autônoma.

Minha intenção foi aproximar-me dos mundos das crianças sem despojar-me de condição de adulto, mas também sem identificar-me com o adulto que as orienta ou vigia, e, ao mesmo tempo, relativizando as certezas que impregnam o meu olhar adulto sobre as crianças, pois só assim seria possível enxergá-las como um outro, em sua diferença.

Essa atitude, em alguns momentos, exigiu-me uma prática interativa e participativa no grupo de pares e uma atitude de permanente de interrogação. Minha tentativa foi aproximar-me do mundo de compreensão das crianças, considerando suas reflexões, falas, perspectivas e comportamentos. Tentei entender as crianças como colaboradoras da pesquisa, ajudando-me, com suas falas, ações e interpretações, no processo de investigação e no próprio objeto de estudo, seus brinquedos e brincadeiras.

Especialmente para as crianças pataxó qual o significado dessas práticas? Como analisar o repertório entendendo-o como expressão das culturas infantis? Como compreender esse repertório cultural como forma própria de as crianças atribuírem significado ao mundo na interação com o outro e com o seu meio?

Espaços e tempos da brincadeira e da infância na Aldeia Pataxó.

O espaço da aldeia Pataxó é eminentemente coletivo e permitido às crianças. É interessante perceber como circulam, entram e saem de todas as casas e como ocupam diferentes lugares. Muitas vezes foi necessário escolher qual grupo de crianças acompanhar, uma vez que elas se dividem e transitam muito, seja para brincar ou para realizar alguma tarefa, como levar algum recado ou entregar alguma coisa a pedido de um adulto.

A observação dos usos que as crianças pataxós fazem do tempo e do espaço em suas brincadeiras me permite dizer que a infância desse grupo é marcada por uma significativa autonomia em seu cotidiano e em suas relações sociais.



IMAGEM 4 : Casinhas de folha de bananeira. Aldeia Pataxó.

Fonte: Registro de campo.

A brincadeira de casinha acima registrada é um exemplo que marca essa condição de autonomia. Todo seu desenvolvimento se dá por iniciativa e escolha das crianças, desde o espaço onde farão a casinha até os materiais e instrumentos que serão necessários para sua construção:

Uma das meninas convida as outras para brincarem de casinha, delegam a um grupo de meninos maiores que busquem as folhas de bananeira enquanto elas limpam um lugar. Aldeia Pataxó. Registro de campo.

No processo de construção da casinha, as crianças negociam papéis, discutem qual será o melhor espaço (pensando no Sol, na inclinação do terreno) no grau de dificuldade para a construção dela (por exemplo, se o galho da árvore é muito alto para amarrar). Nessas decisões, nenhum argumento se refere à não-utilização de algum espaço ou material por não ser autorizado para o uso de crianças.

Rapidamente todos se envolveram na brincadeira, dividem tarefas de, por exemplo, buscar um facão ou arrumar uma corda, enquanto constroem a casinha começam a eleger quais papéis irão desempenhar na brincadeira (pai, filho, mãe, etc.). Aldeia Pataxó. Registro de campo.

A forma de as crianças utilizarem seus espaços e tempos é determinante para que elas construam seus saberes e seu processo de apropriação da cultura, pertencimento

comunitário. No caso da brincadeira de casinha evidenciam-se ainda dimensões da cultura e da vida social:

As brincadeiras oferecem às crianças alguns dos pontos de referência cruciais para a percepção das dimensões espaciais e temporais nas quais seu cotidiano acontece. Uma vez incorporados esses pontos de referência tornam-se conhecimento, tanto de domínio individual como de domínio coletivo, conhecimento esse que acompanhará o indivíduo ao longo de toda sua vida. (NUNES, 2002, p. 69)⁸

À medida que experimentam e descobrem seu entorno com significativa autonomia, vão a todos os lugares, entram em todas as casas, se incluem ou não nas atividades dos adultos, que ora se manifestam cúmplices e ora tolerantes, reações que as crianças também administram. As crianças identificam limites, regras que regem a sua sociedade, compreendem como se organizam a vida e a convivência naquele lugar. Construir essas questões é base para que as crianças se situem em seus universos e possam interpretar o mundo.

Atividades domésticas

A participação das crianças nessas “atividades domésticas”, ou cotidianas da aldeia se dá de maneira peculiar. Muitas vezes as crianças circulavam e participavam de atividades relativas ao cuidado com a horta, como colher, molhar, arrancar mato, ou era delegada a uma criança a tarefa de buscar lenha para alimentar o fogo.

Duas questões se destacam na análise desta situação: em primeiro lugar, não se viu exigir-se das crianças, em nenhuma situação observada, eficiência, produtividade ou eficácia em sua participação nessas tarefas. Ou seja, fazer essas coisas, embora contribuísse no trabalho dos adultos, não podia ser entendido como trabalho das crianças, e, sim, como uma divisão de tarefas, em que se exigiam relativa competência e participação efetiva. Em alguns momentos, por exemplo, o próprio adulto que delegou a

⁸ A autora destaca a necessidade de que o conhecimento sobre a infância não seja apenas construído com base nas referências de sociedades dominantes, criando, assim, um modelo-“padrão” de criança ocidental etnocêntrico, ressaltando, portanto, a importância de trabalhos etnográficos com grupos de crianças indígenas.

tarefa acompanhava a criança em sua realização, explicando qual é a melhor lenha para o fogo.

Em segundo lugar, a participação das crianças também se configura como brincadeira, como ocorre nos meses de trabalho com artesanato, quando muitas crianças acompanham e ajudam suas famílias na colheita das sementes e na produção de colares, brincos, maracás, etc.

Na Aldeia Pataxó fevereiro e março são os meses do ano em que mais se trabalha com artesanato. No mês de abril, a aldeia recebe muitas visitas em razão da comemoração do Dia do índio e alguns grupos viajam para se apresentar em outras cidades. As famílias produzem pensando em vender nesse período. (Aldeia Pataxó. Registro de campo).



IMAGEM 55: Vagem de fedegoso. Semente utilizada na produção de artesanato. Aldeia Pataxó. Fonte: Registro de campo.



IMAGEM 6: Sementes utilizadas na produção de artesanato. Aldeia Pataxó. Fonte: Registro de campo.

Na caminhada para colher sementes, as crianças observam e mostram os passarinhos, as frutas falam das coisas que brincam. O fedegoso (uma das sementes utilizadas na produção de artesanato) é colhida pelas mulheres e pelas crianças. Enquanto as mulheres colocam as vagens na cesta as crianças brincam de ‘estourar fedegoso’, essa semente se apertada bem próxima ao ouvido produz um som de estouro que agrada às crianças. Elas estouram nos próprios ouvidos e nos ouvidos das outras e riem ao ouvir o som. (Aldeia Pataxó. Registro de campo)

Natureza e meio ambiente

A natureza e seus elementos estão fortemente presentes na cultura pataxó. Um exemplo disso é a principal festa da comunidade, a chamada *Festa das Águas*, realizada anualmente na aldeia, cuja intenção é celebrar a natureza:

A festa das águas é voltada para natureza [...]. As crianças e velhos são muitos importantes nessa festa. Eles podem ouvir histórias, dançam, cantam e entendem por que a natureza é tão importante para os pataxós [...] WOPÃE abre a festa. Ele é o pai da mata: deus da natureza, da vida, das plantas, das pedras, dos bichos todos. (Ronaldo Pataxó, professor indígena. Registro de campo.)

Nesse sentido, a natureza é mais que fonte de alimentação ou matéria para a construção de casas ou artesanato. Seus elementos estão intrinsecamente ligados à cultura pataxó, seus mitos, rituais e histórias.

As crianças, portanto, constroem saberes sobre a natureza e o uso de seus elementos, uma vez que seu espaço de brincadeiras é constituído desses elementos. Elas incorporam à cultura pataxó elementos mitológicos e valores que marcam sua relação com o meio ambiente:

Quem maltrata a natureza o pai da mata pega, quem faz maldade a caipora faz perder o caminho. (M. pataxó, 10 anos)

As crianças brincavam de correr próximo à horta, quando iniciou-se o seguinte diálogo:

Menino 1: – *Você está Pisando no Feijão! Sai daí!*

Menino 2: – *Não tinha visto, esse feijão é de Dione?*

Menino 1: – *Não sei de quem é, mas não vamos pisar aqui.*

(Registro de campo)

Os elementos da natureza também constituem materiais para a construção de inúmeros brinquedos. É interessante perceber como variações de brinquedos produzidos com outros materiais em outros universos culturais surgem no repertório de brinquedos pataxós tendo elementos da natureza como “matéria-prima”, revelando formas deste grupo de crianças se apropriarem ludicamente de seus ambientes e materiais disponíveis.



IMAGEM 7: Menino pataxó e seu apito de coquinho aricuri. Fonte: Registro de campo.



IMAGEM 8: Cata-vento de folha de manga. Fonte: Registro de campo.

As vivências e saberes sobre a natureza das crianças pataxós são exemplos de como nessa realidade sociocultural se circunscrevem saberes profundos relativos a uma consciência ambiental, ligada ao uso renovável de elementos naturais, mas especialmente a uma relação de respeito, acolhimento e reverência à natureza.

A relação com os adultos

As crianças brincavam no campo, quando o Ronaldo Pataxó se aproximou com um balaio cheio e arcos e flechas e maracás,⁹ alguns prontos e outros ainda por finalizar a produção (faltando por exemplo colocar penas para enfeitar ou testar o ângulo da varinha). Convocando as crianças para ajudá-lo nessa tarefa ele colocou o

⁹ Instrumento musical similar ao chocalho, utilizado nas danças e rituais pataxós.

balaio no chão e esperou que as elas se aproximarem [...]. Começou entre as crianças uma conversa sobre distribuição e o uso dos materiais. Após algumas opiniões, a conversa ficou definida a partir na frase de um dos meninos:

– *Quem é grande pega o arco e a flecha grande, quem é pequeno pega o arco e a flecha pequena.*

Imediatamente, a proposta de localizar arcos e flechas que fossem proporcionais ao tamanho deles encantou as crianças. Tirando tudo da caixa e depois de algumas tentativas sem sucesso de dividir o material, as crianças começaram a ordenar no chão os arcos e flechas por tamanho, tarefa que levou algum tempo. Logo depois, organizaram-se para medir os próprios corpos por comparação, em duplas uniam costa com costa, para solucionar os casos de dúvida de quem eram os maiores, e assim foram elegendo quem ficaria com cada arco e flecha. (Registro de campo. Aldeia Pataxó)

Nesse episódio, chama atenção como a tarefa de dividir sugerida pelo adulto não foi orientada e nem organizada por ele, que permitiu com relativa tranquilidade que as crianças tomassem decisões e construíssem um critério que fosse acordado pelo grupo. A não-determinação do adulto permitiu, ainda, que as crianças fizessem o exercício de construir o critério e de administrar seu uso, o que exigiu do grupo inúmeras estratégias, como exercícios de escuta e comparação, tudo isso antes mesmo da atividade em si, que era terminar a produção dos arcos e flechas fosse iniciada.

Esse exemplo aponta uma forte característica da relação dos adultos com as crianças pataxós, construída com paciência, sensibilidade, atenção aos tempos das crianças e determinando-lhes que encontrem soluções para as questões nos seus exercícios de sociabilidade. Outro relato de campo ilustra essas características:

O cacique Soin Pataxó estava voltando da horta com um saco cheio de mandiocas que acabavam de ser colhidas. Ele chamou as crianças para mostrar um brinquedo [...]. Separam as mandiocas boas das ruins (que pelo que pude entender são as que ficariam amargas ao serem cozidas), explicando às crianças como fazer para saber qual estava ruim, pela dureza da casca e disse:

– *Essas vão para panela e essas vão para o brinquedo.*

Falando com calma, cada passo da construção do brinquedo, com a ajuda de um facão ele mostrou às crianças que podem fazer com as mandiocas ‘ruins’ um burrinho para brincar. O cacique lembra, ainda, às crianças que no seu tempo de menino ela morava em Barra Velha na Bahia e que esse era um dos brinquedos de que mais gostava. (Registro de campo)



IMAGEM 9: Burrinhos de mandioca.

Fonte: Registro de campo

Essa experiência permitiu às crianças ao mesmo tempo brincar e se apropriarem de saberes, como escolher a mandioca certa para fazer brinquedos. Em diversos momentos, foi possível perceber na Aldeia Pataxó, uma relação adulto/crianças marcada por cuidados e ensinamentos, como se pode observar no relato anterior relativo ao uso dos alimentos e a transmissão cultural de um brinquedo de uma geração para outra.

Ainda como característica observada nesse relato, destaca-se a presença de brinquedos que reproduzem o universo adulto. Nesse sentido, o artefato cultural brinquedo materializa-se e representa a cultura adulta. Mas é também um instrumento que pelo “estímulo material que provoca, faz fluir o imaginário infantil.” (BENJAMIN, 1984).

No dia-a-dia da aldeia, as crianças alternam suas brincadeiras com inúmeras atividades que fazem sozinhas ou ajudam nas tarefas realizadas pelos adultos. Essas tarefas são concretas e reais, são práticas, desempenhadas “de verdade”, o que não exclui delas um componente lúdico, ainda que por trás de uma responsabilidade assumida.

O fio que serve de base para produção do artesanato é produzido de um capim que cresce em abundância na aldeia [...]. A retirada desse capim é feita pelos adultos, mas sempre acompanhados por crianças. Em diversas observações dessa prática, foi possível perceber as crianças fazendo as mesmas coisas que os adultos: colher o capim desfiar suas fibras e enrolar o fio [...]. No entanto, nessas atividades as crianças não têm um compromisso com uma quantidade de fios a ser enrolados, muito menos precisam fazê-los e entregá-los aos adultos. Às vezes entregam, às vezes não, às vezes brincam de amarrar seus cabelos, de arreventar e de fazer e desfazer o mesmo fio várias vezes. Enquanto isso, os adultos continuam sua produção e não cobram uma produção das crianças [...]. Ainda assim no final da atividade muitas crianças acabam por fazer muitos fios e entregá-los aos seus pais [...]. (Registro de campo)

Essa atitude compreensiva do adulto revela uma característica do processo educativo dos pataxós, marcado por uma relação de respeito aos tempos das crianças e seus desejos no transcorrer de uma atividade. Ainda nesse episódio, foi possível perceber que as crianças pequenas também enrolavam as fibras, mas não tinham as mesmas habilidades das maiores, entregando aos seus pais fios pouco enrolados ou muito pequenos, que não serviriam para o artesanato. Ainda assim, esses eram aceitos pelos adultos, como participação efetiva das crianças sem nenhuma crítica ou comentário.

Palavras finais

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

Destacam-se, no repertório observado, exemplos de brinquedos e brincadeiras também presentes no patrimônio cultural da humanidade. Sugiro nesse sentido uma preocupação antropológica e histórica com o possível desaparecimento desse repertório de “brincadeiras tradicionais” na contemporaneidade. Sua existência nesse contexto está, sem dúvida, ligada ao fato de as crianças pertencerem a um grupo com traços identitários e culturais próprios que se distancia em muitos aspectos da forma de organização social de, por exemplo, um grupo de crianças de classe média que vive em uma grande cidade.

A prática desse repertório cultural caracterizada pela dinâmica universalidade e diversidade, possibilita experiências de desenvolvimento cognitivo, motor e social. Ao fazer essa análise foi fundamental fugirmos de interpretações “didáticas” da brincadeira, sustentando a idéia de que brincar é um ato de conhecimento em si.

O sentido dessa compreensão não passa, portanto, pela identificação de aprendizagens relacionadas (ou fragmentadas) a áreas de conhecimento específicas, e sim pela compreensão de saberes construídos pelas crianças à medida que operam com a linguagem da brincadeira e que ao brincar, as crianças aprendem, desenvolvem e compreendem sistemas simbólicos fundamentais para sua inserção na história e na cultura.

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

Por fim, como tão bem desenha Manoel de Barros o tamanho das coisas “há que ser medido” pela intimidade que temos com elas. A aproximação deste grupo me fez entender mais intimamente sobre as crianças, suas brincadeiras, invenções e linguagens e, assim, pude escrever sobre suas vidas, escolhas, desejos e culturas.

Bibliografia

ALMEIDA, Danielle Barbosa Lins de. Sobre brinquedos e infância: aspectos da experiência e da cultura do brincar. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 27, n. 95, p. 541-551, maio/ago. 2006.

AMADO, João. *Universo dos brinquedos populares*. Lisboa: Quarteto Editora, 2002.

BARROS, Manuel de. *Memórias inventadas: a infância*. São Paulo: Planeta, 2003.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.

BORBA, Ângela Meyer. *Culturas da Infância nos espaços temos do brincar*. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

BRANDÃO. *Educação como cultura*. São Paulo: Mercado das Letras. 2002

BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1997, v. 43. (Coleção Questões da Nossa Época).

CARVALHO, A. M. A. O lugar do biológico na Psicologia: o ponto de vista da etologia. *Biotemas*, n. 2, v. 2, p. 81-92, 1989b.

CARVALHO, A. M. A.; MAGALHÃES, C. M. C.; PONTES, F. A. R.; BICHARA, I. D. (Ed.). *Brincadeira e cultura: Viajando pelo Brasil que brinca*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

CASCUDO, Luiz da Câmara. Jogos e brinquedos do Brasil. *Correio da Noite*. Rio de Janeiro, 1947.

CERIZARA, Ana Beatriz. De como o papai do céu, o coelhinho da páscoa, os anjos e o papai Noel foram viver juntos no céu! In: KISHIMOTO, Tizuko. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 1998.

COMUNIDADE PATAXÓ. *O povo pataxó e sua história*. Belo Horizonte: MEC/Unesco/SEEMG, 1997. 48 p.

CORSARO, W.; EDER, D. Children's peer cultures. *Annual Review of Sociology*, n. 16, p. 197-220, 1990.

DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira. *Equilibrando sobre um arame de farpas: infância e indelicadeza no Cotidiano do Alto Vera Cruz*. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1995.

DELGADO, Ana Cristina Coll. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 125, maio/ago. 2005.

FERNANDES, Florestan. As Trocinhas do Bom Retiro. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. Petrópolis: Vozes, 1979.

FERREIRA, Manuela. Criança tem voz própria. *Portugal: a página da educação*, ano 11, n. 117, p. 35, nov. 2002.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: L.T.C., 1989.

GOUVEA, Maria Cristina Soares de. *Infantia: entre a anterioridade e a alteridade*. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2003. S/D. Inédito.

GUSMÃO, N. M. M. Linguagem, cultura e alteridade: imagens do outro. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 107, 1999.

HORTÉLIO, Lydia. *História de uma manhã*. São Paulo: Massao Ohno, 1987.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva, 1996.

KISHIMOTO, T. M. *Jogos tradicionais infantis*. São Paulo: Cortez, 1993.

KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 116, p. 41-59, jul. 2002.

LOPES DA SILVA, Aracy; NUNES, Ângela; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva (Org.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, 2002.

MELO, Veríssimo de. *Folclore infantil: acalantos, parlendas, adivinhas, jogos populares, cantigas de roda*. Belo Horizonte: Itatiaia, sd. Biblioteca de Estudos Brasileiros, [s.d.].

MICKLETHWAIT, Lucy. *Para a criança brincar com arte*. São Paulo: Ática. 1997.

NOBRE, Domingos de Barros. *Escola Indígena Guarani no Rio de Janeiro na perspectiva da autonomia: sistematização de uma experiência de formação continuada*. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

PEREIRA, Maria Amélia. Derrubaram os últimos jardins para construir prédios. *Linhas críticas*. Brasília: Inep, jun. 2002, v. 8, n. 14, p. 49-58.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Coord.). *As crianças: contextos, identidades*. Porto: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança, 1997.

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 112, p. 7-31, mar. 2001.

SOUZA, Solange Jobin e. *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2003.

VASCONCELLOS Vera M. R. de; SARMENTO, Manuel J. (Org.). *Infância (in) visível*. 1989.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes. 1987.