

## DIVERSÃO ANTIGA QUE AINDA ENCANTA: AS CRIANÇAS DA AMAZÔNIA NAS BRINCADEIRAS DE RUA EM URUCURITUBA / AM

### Fun yet that former enchants: children of the Amazon in jokes in Street Urucurituba / AM

Silvia Lima dos Santos<sup>1</sup>  
Evelyn Lauria Noronha<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo apresenta as vivências das crianças nas brincadeiras de rua. Objetiva conhecer um pouco mais do universo infantil a partir do que as crianças pensam, o que dizem e o que fazem. Compreender de que maneira vivenciam os conhecimentos que aprendem na escola, aplicando-os nas brincadeiras de rua. Baseia-se na metodologia da pesquisa etnográfica, enquanto fruto de observações feitas a um grupo de crianças que brincam diariamente na Rua Antônio Menezes, Bairro de Aparecida, na cidade de Urucurituba/AM. Fundamenta-se nos teóricos como Sarmiento (1999) e Corsaro (2005). Buscou-se apresentar reflexões sobre a cultura infantil nas brincadeiras de rua, a qual representa o campo de pesquisa, os saberes das crianças, suas interpretações e o cenário das brincadeiras. Finalmente, a pesquisa mostra que tais atividades podem servir como instrumento a ser utilizado na aprendizagem e que a rua pode ser um espaço para contribuir no processo de legitimação e construção da cultura infantil.

**Palavras-chave:** Crianças. Cultura Infantil. Brincadeiras de Rua.

**Abstract:** This paper presents the experiences of children in street games. It aims to know a bit more childish universe from what children think, what they say and what they do. Understand how they experience the knowledge they learn in school and apply them in the street games. It is based on ethnographic research methodology as a result of comments made to a group of children playing in the street daily Antônio Menezes, Aparecida neighborhood in the city of Urucurituba / AM. It is based on theoretical as Sarmiento (1999) and Corsaro (2005). We tried to provide some reflections on culture in children's street games, which is the search field, knowledge of children, and their interpretations of the play scenario. Finally, research shows that such activities can serve as a tool to be used in learning and that the street can be a space to contribute to the process of construction and legitimation of children's culture.

**Keywords:** Children. Children's culture and Street games.

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia. Universidade do Estado do Amazonas, Brasil. [silvinhalima@msn.com](mailto:silvinhalima@msn.com)

<sup>2</sup> Dra. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia. Universidade do Estado do Amazonas, Brasil. [evelynlaurianoronha@hotmail.com](mailto:evelynlaurianoronha@hotmail.com)

## Introdução

A contemporaneidade tem mostrado que brincar é uma atividade marcante da pessoa humana, principalmente no período da infância. É possível perceber que cada vez mais as crianças manifestam as suas ações ao construírem a cultura lúdica. Elas existem hoje e, no mesmo hoje, constroem relações com o mundo. É nessa direção que se propõe mergulhar no universo das crianças e conhecer um pouco mais sobre a cultura infantil.

Este trabalho também objetiva conhecer como as crianças pensam, o que dizem e o que fazem. Compreender de que maneira aplicam os conhecimentos que aprendem na escola, vivenciando nas brincadeiras da rua. Quer mostrar que a concepção de criança aqui apresentada demonstra que elas possuem força, competência, são sujeitos de direitos, produtora e co-produtora de culturas. Como afirma Sarmiento (2003), quando se fala de culturas da infância ou culturas infantis se deve estar atento às formas culturais produzidas para as crianças e às produzidas pelas crianças.

Inspirado na metodologia da pesquisa etnográfica, este estudo é fruto de observações feitas a um grupo de crianças que brincam diariamente na Rua Antônio Menezes na cidade de Uruçurituba/AM. E que, através de suas vivências lúdicas nos permitiram refletir sobre os aspectos do ensino de ciências e suas relações com a produção de cultura infantil.

## A Imaginação, a Ciência e a Cultura Infantil

A persistência das brincadeiras de geração em geração e, entre comunidades, demonstram que elas têm uma função importante na existência humana, principalmente na fase da infância. É nessa direção que a imaginação da criança se move e se comove com o novo que ela vê em diferentes perspectivas.

Pensa-se ser comum que quando uma pessoa adulta se aproxima de uma criança, tende a buscar em suas próprias lembranças de infância as histórias e as brincadeiras que realizava.

Segundo Greene (1995, p. 221), "a imaginação é a capacidade de olhar através das janelas do real". Não é por acaso que se revisita o lugar da infância, para observar da janela as crianças descalças sorrindo e alegremente brincando na rua de: barra bandeira, cemitério, elástico, gemesom, bole-bole. Outras preferem balar os pássaros, mexer com as formigas, fazer comidinha de terra, mexer nas fruteiras e etc.

Para Bachelard (1994, p. 202), a relação com a natureza é mesmo a grande matéria da imaginação infantil: "o devaneio da criança é um devaneio materialista. A criança é um materialista nato. Seus primeiros sonhos são os sonhos das substâncias orgânicas" remetendo aos elementos – fogo, ar, a água e a terra- que para ele são "os hormônios da imaginação".

O poder sugestivo da natureza para a criança se produz na escala mais doméstica onde a criança é livre para devanear, mesmo um pequeno recanto de natureza lhe é suficiente para recriar seu mundo imaginário. Não podemos esquecer que a

relação da criança com a natureza é animista, lembra "ela dá vida ao que toca" (HELD, 1980, p.39).

O tempo livre ou tempo da imaginação é o momento de a criança ressignificar o seu modo de perceber o mundo. Segundo Sarmento:

O imaginário infantil é inerente ao processo de formação e desenvolvimento da personalidade e racionalidade de cada criança concreta, mas isso acontece no contexto social e cultural que fornece as condições e as possibilidades desse processo. As condições sociais e culturais são heterogêneas, mas incidem perante uma condição infantil comum: a de uma geração desprovida de condições autônomas de sobrevivência e de crescimento e que está sobre o controle da geração adulta. A condição comum da infância tem a sua dimensão simbólica nas culturas da infância (SARMENTO, 2002, p.03).

Baseando-se no brincar, reinventar e no criar das crianças a partir de Sarmento (2003 p. 63) quando diz que "a criança torna a vida uma aventura continuamente reinvestida de possibilidade". Dessa maneira que devem ser encaradas as atitudes infantis do brincar, onde as crianças partilham suas experiências, sem a preocupação se estão sendo observadas ou não, momentos estes que devem ser aproveitados pelo adulto para conhecer melhor o universo infantil.

Segundo Benjamin:

O brincar não pode ser considerado apenas como imitação da vida do adulto, e que a repetição constitui o fundamento do brincar, à medida que "o brincar outra vez" produz uma grande satisfação para a criança- (BENJAMIN, 1984, p.74 apud BERNARDES, [s/d], p.08).

A rua é o espaço em que a criança tem a oportunidade de ser ela mesma vivenciando plenamente com o outro as suas relações e demonstrando potências que brotam da espontaneidade que só as atividades ali desenvolvidas, formais ou não formais podem ser realizadas.

A educação não-formal reconhece a pessoa como um ser que pensa, age, sente e que traz consigo uma cultura que precisa ser respeitada para que ele possa crescer e se desenvolver, pois a cultura faz parte da identidade do ser humano e os valores são imprescindíveis em sua formação.

Como diz Geertz (1989, p.89) as tentativas de ser o outro não encobrem para o outro a natureza. Os valores (ethos) e a visão de mundo são o quadro de elaboração das coisas, as formas de entender e acreditar. Nesse sentido, estar com o outro é se colocar nesse campo de confrontos. Corsaro,(2005) falando do método etnográfico com as crianças em um de seus textos, traz a preocupação com essa aproximação e implicação com o universo infantil no momento de

entrada no campo. De como a tarefa de tornar-se um nativo para entender o cotidiano e o modo de pensar do nativo, podendo assim registrar melhor suas culturas não é tarefa fácil, porém necessária especialmente no trabalho com crianças. Assim o autor se manifesta:

Estou convicto de que as crianças têm suas próprias culturas e sempre quis participar delas e documentá-las. Para tanto, precisava entrar na vida cotidiana das crianças-ser uma delas tanto quanto podia. Mas o que há de fazer um homem crescido para ser aceito nos universos das crianças- (CORSARO, 2005, p.2).

Observar o brincar das crianças é algo que vai além do brincar, mas como práticas de vida e de produção de saberes não formais, advindos da sociabilidade entre os grupos e da relação com a natureza. Essa relação de pertencimento a um lugar e a um grupo que se atualiza nas culturas infantis e nos modos das crianças se perceberem e que se configuram especialmente nos contextos de vida das populações tradicionais.

Para Diegues (2004, p. 88) “Um dos critérios mais importantes para definição de culturas ou populações tradicionais, além do modo de vida, é, sem dúvida, o reconhecer-se como pertencente àquele grupo social particular”. Esse pertencimento está ligado ao campo de afetos e da construção do lugar e dos processos vividos coletivamente e que produzem os olhares e sentidos de cada um. Segundo Vasconcellos, et al., (2010, p.237) “Os lugares também são suportes de memória. São cenários onde o tempo se constrói e reconstrói em diferentes narrativas”.

As rotinas culturais das crianças (CORSARO, 2011) são atravessadas por essa cultura do brincar. As brincadeiras revelam modos singulares das crianças que não as difere de imediato, de tantas outras crianças que brincam reproduzindo papéis sociais aprendidos nas relações com seus familiares, vizinhos, com o mundo. Entretanto, a diferença está na sutileza, no detalhe de conhecer profundamente, a cada brincadeira de organizar um texto com descrição densa de como se aprende, como se brinca ou se reinventa uma brincadeira, quais são as diferenças entre uma brincadeira e outra, porque quando aparece uma brincadeira nova as outras ficam esquecidas e depois de um tempo voltam.

As brincadeiras não reproduzem simplesmente o mundo do adulto, mas reinterpretam e atualizam a vida de quem não tem brinquedos sofisticados, mas que nunca deixam de brincar ou de transformar a rotina a partir de indícios que são culturais. Esses indícios não estão somente ligados às práticas das crianças que ali brincam, mas a todas as pessoas que viveram e brincaram enquanto criança nesse local.

Segundo Carvalho (1998), pode-se afirmar que as crianças são seres concretos que podem não ser consideradas ideais para a sociedade, mas são reais, sociais e culturais e que se encontram situadas historicamente na sociedade.

### **(Re)elaborando os saberes da terra através das brincadeiras**

Considera-se as crianças como sujeito da/na história, observando as suas realizações, perceber que estas aprendem, recriam e ressignificam a partir do grupo social que fazem parte. Os conteúdos e temas das brincadeiras variam de acordo com o lugar em que as crianças brincam, com o contexto histórico e social em que vivem, com a situação geográfica em que estão além de outros diversos fatores. As crianças explicam o mundo através de suas brincadeiras.

Conforme as considerações de Brougère (2010), referente à importância da brincadeira e da cultura no âmbito infantil relatada na brincadeira, à criança se relaciona com outros conteúdos culturais que estas reproduzem e transformam, dos quais se apropria e lhes dá uma significação.

Portanto, se faz necessário compreender qual a significação do espaço da rua para grupo de crianças estudado, e em paralelo, identificar algumas brincadeiras. Para alcançar os objetivos optou-se em observar o trecho da rua onde as crianças residem e a sua situação socioeconômica. A rua é pouco transitada por veículos, o que propicia o ir e vir das crianças. Seus pais são trabalhadores da roça, pescadores e servidores públicos, que na sua maior parte do tempo ficam fora de casa, delegando aos irmãos mais velhos, a função de cuidar dos mais novos. As suas residências são pequenas, o que não propicia a permanência das crianças no ambiente, bem como chama a atenção, a convivência fraterna vivida pelas crianças com as crianças vizinhas.

E neste ambiente, as crianças apresentam características específicas, falam muito rápido, usam expressões típicas da rua, com gírias que compõem em uma linguagem própria ao grupo, nem sempre entendida por adultos ou pessoas fora do grupo. Damatta (2003), a rua se configura em um espaço dotado de representações e ocasiões diversas, apresentando-se assim, como um lugar particular para realização de algumas situações, como as brincadeiras das crianças vivenciadas neste espaço social.

Ampliando o olhar onde a rua está situada, percebe-se que nesse bairro não existe nenhuma praça ou espaço em que as crianças possam frequentar. Conclui-se que isso, contribui para que a rua seja o espaço único para o surgimento de brincadeiras. É nesse momento em que as crianças improvisam dentro de suas possibilidades e imaginação. Com uma bola de sacola e cinco tampinhas de garrafas elas se divertem, fazem competições e vibram com a brincadeira. São ágeis, espertas e muitas vezes burlam a regra da brincadeira para se tornarem vencedores.

As crianças brincam de tudo um pouco, mas dentre todas as brincadeiras, o gemesom é a mais divertida e a mais aproveitada pelas crianças. Diante das regras, a brincadeira configura-se em quantidades iguais de pessoas, quando não completa o número exato, as crianças se organizam, colocando duas vidas para um dos integrantes do grupo, uma maneira de resolver para não deixarem de brincar. As brincadeiras assim são permeadas da presença do faz de conta, no qual a imaginação torna-se uma característica indissociável. Por meio delas, as crianças recriam e ressignificam elementos existentes daquilo que tem contato, atribuindo sentido e significado a brincadeira.

Embora, pouco se tenha percebido, faz-se necessário a inclusão das crianças como agentes para adquirirem espaços para suas vozes. Pois, segundo Sarmento, precisamos enxergar as crianças como produtoras e coprodutoras de cultura.

### A rua como campo de pesquisa e cenário das brincadeiras

Neste trabalho, optou-se pela abordagem da pesquisa qualitativa, inspirada na etnografia que possibilita uma maior inserção e interação com os sujeitos “in lócus”, através da observação participante. Entende-se que a observação participante é um procedimento metodológico que requer uma imersão do pesquisador no campo, de modo que ele participe dos acontecimentos e fenômenos da comunidade em que está inserido, e assim possa compreendê-los melhor. É uma forma interativa de recolhimento das informações (GOMEZ e JIMENEZ1999).

Acompanhou-se durante três dias um grupo de crianças que brincam nas ruas do Bairro Aparecida, na cidade de Urucurituba/AM. É interessante perceber a maneira como essas crianças se organizam para brincar. Realizam as brincadeiras ao voltarem da escola, no final da tarde. O ponto de encontro é a rua, onde elas se concentram para brincar. Geovana<sup>3</sup> (nove anos) diz “*se o pessoal sai cedo da escola a gente começa mais cedo, se eles saírem na hora certa cinco horas, a gente começa mais tarde*”.



**Figura 1:** Crianças brincando na Rua Antônio Menezes em Urucurituba-AM.

Fonte: SANTOS, 2012.

É possível perceber que a rua se configura como um espaço de sociabilidade. Contribui para a constituição de grupos de sujeitos brincantes e, para a construção da identidade cultural das crianças. É o ponto de encontro e local das brincadeiras das crianças.

Interessante é a relação de poder que as crianças estabelecem entre si. O que chega primeiro e convida para brincar é quem escolhe e comanda a brincadeira. Isto se dá, por meio de atribuições de empoderamento que são conquistadas ou

<sup>3</sup> As diversas vozes apresentadas no decorrer do texto são das crianças participantes das brincadeiras de rua com idade de 07 a 12 anos, na cidade de Urucurituba / AM.

delegadas. Permeando esse contexto de brincadeiras, há entre as crianças a troca de saberes entre os pares.

Nessa perspectiva, concorda-se com diversos autores quando consideram o brincar como a primeira forma de cultura da espécie humana, e que, esta se reflete na forma de expressão, convivência e modo como às crianças brincam, e ainda, sendo elas (as crianças) dotadas de inteligência, criatividade e emoção, ingredientes básicos para uma cultura própria.

Meninos e meninas que participam das brincadeiras possuem idades diferenciadas. Somam um total de 12 crianças que realizam várias brincadeiras. Organizam-se em pequenos grupos de acordo com cada brincadeira. Para Cardoso (2004), a brincadeira possibilita à criança a construção de sua personalidade, as possibilidades de vivenciar as regras, de construir e de reconstruí-las se dão na interação entre os pares do grupo.

Ao observar as crianças, uma delas me convida a entrar na brincadeira e logo fala *“aqui só brinca crianças os grandes brincam em outro lugar, pra li. Mas hoje a gente vai deixar brincar aqui”*. É possível perceber que as próprias crianças demarcam territórios em suas brincadeiras e são capazes de negociar de acordo com as situações que aparecem: *“se entrar uma pessoa grande no time daqui o time de lá alguém tem que ter duas vidas, porque a pessoa grande tem mais força e aí não tá certo, melhor só a gente... que a gente se entende”*.

O cenário das brincadeiras é a rua asfaltada com meio fio e sinalizada, porém pouco transitada por veículos e essa particularidade contribui para que as crianças a utilizem como espaço propício para efetivação das brincadeiras. Elas brincam de: barra bandeira, cemitério, jogar bola, tacobol, mas a preferida do grupo é o gemesom.

O gemesom é uma brincadeira que se desenvolve da seguinte maneira: As crianças fazem um quadrado no chão e, em cada canto do quadrado, fazem um pequeno quadrado. Um quinto quadrado é feito no centro. Ali são colocadas cinco tampinhas de refrigerante ou pedras, pinchas, lascas de tijolo<sup>4</sup> empilhados. Dois riscos são feitos, a uma distância de dois passos, de dois lados do quadrado principal.

Os participantes dividem-se em dois grupos, sendo que cada grupo fica posicionado atrás de uma das linhas. Cada grupo tem que tentar derrubar as tampinhas empilhadas, no centro do quadrado, usando uma bola. O grupo que conseguir derrubar as tampinhas deve conseguir colocar cada pedra dentro dos cinco pequenos quadrados, localizados dentro do quadrado maior.

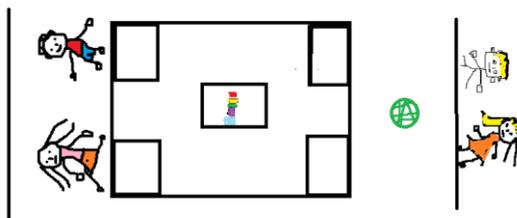
O outro grupo, claro, não vai querer deixar. Seus participantes vão pegar a bola e tentar “matar”<sup>5</sup> as crianças do outro grupo. Quem for “morto” pela bola não pode tentar colocar as tampinhas nos quadrinhos.

---

<sup>4</sup> Usaremos o termo tampinha para os objetos empilhados.

<sup>5</sup> O termo matar, morte e morrer, na brincadeira significam ser eliminados da mesma. Deixar de participar.

Se o grupo que derrubou as tampinhas empilhadas conseguir colocar as mesmas nos quadrados, ele ganha. Se o outro grupo conseguir matar todos os participantes daquele time que tenta colocar as tampinhas nos quadrados, ele ganha.



**Figura 2:** Desenho esquemático das crianças brincando de gemasom.

Fonte: SANTOS, 2012.

Ao participar da brincadeira foi possível entender de que maneira as crianças (re) significam suas vivências, pois a brincadeira representa um espaço de aprendizagem, de diálogo, de superação e de reinvenção. É dessa forma que, brincando, as crianças partilham suas experiências sem barreiras.

As crianças divertem-se, interagem, sentem-se livres durante as brincadeiras. Segundo Kishimoto (1997: p.38) diz que: “enquanto manifestação livre e espontânea da cultura, a brincadeira tradicional tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social e permitir o prazer de brincar”.

Em vários intervalos, parou-se para conversar com as crianças e indagar sobre suas vivências na escola e nas brincadeiras da rua. As respostas são relatos positivos da escola. As crianças em suas vozes deixam manifestar este sentimento de pertença.

Giovana (07 anos) diz:

na escola é muito legal a gente faz educação física, pula corda, brinca de dama, o momento mais legal é na biblioteca quando a gente pega livros e na educação física que a gente brinca que só.

Lohana (09 anos) fala:

tudo que a gente aprende na escola a gente trás pra cá, tipo assim: se lá a brincadeira da moda <sup>6</sup> for gemasom, a gente brinca de gemasom aqui na rua, se for queimada a gente brinca de queimada...depende muito do que tá na moda na escola.

As respostas indicam uma característica peculiar da atividade do brincar, ou seja, que esta é uma atividade importante no processo de construção da cultura de pares.

<sup>6</sup> Brincadeira do momento.

Evidencia também a brincadeira como algo prazeroso, o que já era esperado. Segundo Alves (1998, p. 68) “tal caráter se dá não somente pela realização da atividade, mas por proporcionar à criança a oportunidade de se sentir ativa e criativa, ou seja, sujeita da própria ação que lhe dá prazer”.

Para tanto, percebe-se que se faz necessário a sensibilização dos adultos, no sentido de oportunizar que a criança demonstre a sua vivência e as suas aptidões. Dessa forma, as atividades a serem desenvolvidas serão melhores aproveitadas por ela, que espera uma ação prazerosa e que favoreça o seu processo educativo, renovando-se e ampliando o universo infantil.

Os recursos para o desenvolvimento de uma atividade são inúmeros e trazem grande valor educativo, satisfazendo o momento da criança na escola. É importante saber que a fase escolar é, em grande parte dos momentos, a mais importante da vida de uma criança, por seu caráter formador de conceitos e valores. Entretanto, sabe-se que é preciso de estímulos para que as atividades praticadas na escola sejam bem aceitas pelas crianças, pois é através da motivação que podemos conseguir com que as crianças sejam aplicadas e participantes das aulas.

Interessante foi observar que existe uma relação de poder entre as crianças, que se fazem presentes no momento em que: quem convida para brincar e quem escolhe os integrantes das equipes é quem comanda a brincadeira.

Percebe-se esta realidade na voz de Felipe (11 anos) quando relata:

Aqui a gente só brinca em grupo... num tem na escola a professora que comanda? Aqui na rua quem convida e escolhe os grupos é quem comanda a brincadeira. Lá na escola tem umas coisas que são legais, mas é chato ficar sentado na cadeira direto... o mais legal é na hora da merenda e na educação física que a gente brinca.

Para Fortuna (2003), a escola está tradicionalmente organizada e centrada no adulto. A interação criança/criança fica em segundo plano e o brincar de forma prazerosa torna-se distante dos objetivos pedagógicos da escola. Ela deixa de ser o lugar do lúdico para ser o lugar da norma.

O que se percebe é que o tempo controlado e planejado pelo adulto, sem a participação da criança, torna-se sem sentido para a mesma. Desta forma, cada espaço reduzido e cada tempo corrido vão empobrecendo a experiência corajosa, destemida, atrevida, imaginativa, desafiante, enfim, vital do ser humano que leva consigo sua história. Nessa direção concordamos com Corsaro (1995, p. 460) quando afirma que “as crianças não são simplesmente contributos activos da sua própria socialização, são, também, um contributo para a produção e reprodução da cultura”.

## Considerações Finais

A observação e vivência com as crianças que brincam diariamente na Rua Antônio Menezes na cidade de Urucurituba / Am nos ensina uma educação pela experiência e permite refletir sobre o brincar como a linguagem da criança e do modo de integração que estas conseguem construir com os seus pares, com a rua, com a cidade onde vivem.

E, são estas vivências lúdicas que também podem apontar para aspectos importantes do ensino de ciências e suas relações com a produção de cultura infantil, na medida em que a própria natureza é o habitat da(s) criança(s) e que na atmosfera das brincadeiras e do brincar evidenciam-se questões culturais da Amazônia, ainda que aqui não tenham sido claramente exploradas. No entanto, a concretude das crianças e deste grupo de crianças nesta cidade, especificamente nesta rua demonstrou também a apropriação do espaço por parte das crianças.

Destacamos o nosso olhar diante das brincadeiras selecionadas pelas crianças que brincam na rua, dentre um intervalo e outro elas apontam conhecimentos aprendidos na escola, ou seja, sinalizam a aprendizagem na hora do brincar. É na rua, no momento da brincadeira que as crianças contam as quantidades de tampinhas, quando constroem o quadrado no chão, quando dividem os integrantes para as brincadeiras. As crianças incorporam iniciativas e passam a lidar com sucessos e frustrações o ganhar o perder e a experimentações de regras independentes de habilidades e capacidades.

Também proporcionam momentos de aprendizagens com seus pares construindo a cultura infantil, formulam hipóteses, proporcionando sensações e vivenciam a experiências grupais. É nesse sentido que evidenciamos a competência das crianças em criar e obedecer às regras, superar os limites estabelecidos e ao mesmo tempo em ser solidárias umas com as outras.

Neste cenário da rua que as crianças se arriscam entre carros e uma motobicicleta e outra que aparecem, entre os animais que por ali circulam, mas a ousadia e a valentia demonstrada pelas crianças tornam-as vencedoras, porque ali conseguem aproximar-se umas das outras, estabelecem laços de amizade e superaram dificuldades e criam e recriam uma sintonia com as ruas de Urucurituba.

Pois, a leveza das crianças no brincar na rua contribui no processo de legitimação que é próprio da cultura infantil. Embora pouco se tenha percebido, faz-se necessário um novo olhar na inclusão das crianças da Amazônia como agentes para adquirirem espaços para as suas vozes. Pois é nessa perspectiva que se vislumbra aproximar as crianças dos princípios que hoje defendem o seu posicionamento como seres detentores de direitos de proteção e autonomia no contexto social.

## Referências

- ALVES, P.B. **O brinquedo e as atividades cotidianas de crianças em situação de rua**. Dissertação de Mestrado não-publicado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS: p.68. 1998.
- BACHELARD, G. **A água e os sonhos: ensaios sobre a imaginação da matéria**. Tradução Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1994. 202 p.[1989].
- BENJAMIN, W. **Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação**. 4.ed. São Paulo: Summus, 1984.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo, Cortez, 2010.
- BORGES, C.N.F. **Significatividade das atividades do Pátio na Educação Salesiana**. (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho, 2000.
- CARDOSO, S. R. **Memórias e jogos tradicionais infantis: lembrar e brincar é só começar**. Londrina: Eduel, 2004.
- CARVALHO, A. M. A. Construção social da brincadeira. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: FCC, v. 93p. 60-65, mai./1998.
- CORSARO, W. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e Sociologia**, Campinas, vol.26.numero 91, p. 443-464, Maio/Ago. 2005.
- \_\_\_\_\_. **Sociologia da infância**; tradução Lia G. R. Reis, Porto Alegre, Artmed, 2011.
- FORTUNA, T. R. **O jogo**. Temas em Educação, II (397-406), 2003.
- GREENE, M. **Releasing the imagination: essays on education, the arts and social change**. San Francisco: Jossey-Bass, 1995. 221 p.
- DAMATTA, R. **O que é o Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.
- DIEGUES, A. C. **Enciclopédia caiçara; o olhar do pesquisador**, SP, Hucitec, v. I, 2004.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. LCT, RJ, 1989.
- GOMEZ, G. R; FLORES, J. G; JIMÉNEZ, E. G. **Metodología de La investigación cualitativa**. 2. ed. Ediciones ALJIBE, 1999.
- HELD, J. **O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica**. 3.ed. São Paulo: Summus, 1980. 240 p.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. 2. ed. Cortez: São Paulo, 1997.
- MARTINS, J. A.; PRADO, P. D. (orgs). **Das pesquisas com crianças à complexibilidade da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SARMENTO, Manuel J. Imaginário e culturas infantis. **Caderno Educacional da Faculdade de Educação**/, Pelotas (21):51-59, jul./dez. 2003.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. (Coords.). **Saberes sobre as crianças para uma bibliografia sobre a Infância e as crianças em Portugal** (1974-1998, p.19). Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança, Braga – Portugal: Editora de Abel António Bezerra.1999.

SARMENTO, M. J. **A infância**: paradigmas, correntes e perspectiva. Florianópolis, 2002.

VASCONCELLOS, V. M. R.; SARMENTO, M. J. (Orgs.). **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010, p. 25-49.