

BRINCADEIRAS E INFLUÊNCIAS NO CONTEXTO DE OCUPAÇÃO NA REGIÃO AMAZÔNICA: UMA ANÁLISE DA OCUPAÇÃO CAPADÓCIA EM PALMAS –TO

PLAY AND INFLUENCES IN THE OCCU- PATION CONTEXT IN THE AMAZON REGION: AN ANALYSIS OF CAPPADOCIA OCCUPATION IN PALMAS –TO

Marina Carla da Cruz Queiroz **1**

Maria José de Pinho **2**

Resumo: Este artigo apresenta uma análise do brincar no processo de construção de conhecimentos e as influências do contexto de ocupação na região Amazônica, compreendendo a vida e a sociedade por meio de um olhar epistêmico interligado. Com objetivo de compreender a brincadeira como manifestação cultural produzida coletivamente, contextualizando o brincar enquanto prática educativa e social que contribui para o desenvolvimento humano. Os sujeitos desta pesquisa são crianças da ocupação “Capadócia” em Palmas – TO, que enfrentam desafios para transformar o espaço onde vivem em um ambiente que possibilite uma formação integral. A pesquisa foi desenvolvida por meio de levantamento bibliográfico com abordagem qualitativa, em que os resultados indicam que o brincar é uma importante forma de comunicação, de produção cultural da infância por possibilitar que a criança seja um sujeito ativo, construtor do seu conhecimento, interligando a vida, o mundo e a realidade que o cerca.

Palavras-chave: Brincar. Educação Infantil. Contextos Sociais.

Abstract: This article presents an analysis of playing in the knowledge building process and the influences of the occupation context in the Amazon region, understanding life and society through an interconnected epistemic view. In order to understand play as a cultural manifestation produced collectively, contextualizing play as an educational and social practice that contributes to human development. The subjects of this research are children from the “Cappadocia” occupation in Palmas – TO, who face challenges to transform the space where they live in an environment that allows an integral formation. The research was developed by means of a bibliographic survey with a qualitative approach, in which the results indicate that playing is an important form of communication, of cultural production of childhood because it allows the child to be an active subject, builder of his knowledge, linking the life, the world and the reality that surrounds it.

Keywords: Play. Child education. Social Contexts.

Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Tocantins **1**
(UFT). Membro do Grupo de Pesquisa em Rede Internacional de Escolas
Criativas (RIEC) e professora da Educação Básica. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4967625376932485>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7182-3520>.
E-mail: marinacarlla@gmail.com

Pós-doutora e Doutora em Educação. Professora do Programa **2**
de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins (UFT).
Membro da Rede Internacional de Escolas Criativas (RIEC). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7113857811427432>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2411-6500>.
E-mail: mjpgon@mail.uft.edu.br

Introdução

As brincadeiras têm ganhado destaque na pesquisa científica, apresentando o *brincar* como um instrumento favorável ao desenvolvimento e à humanização de crianças, jovens e adultos, uma vez que, além de possibilitar o desenvolvimento de potencialidades, sociabilidades e de interação social, contribui para o seu desenvolvimento afetivo.

Nesse sentido, este trabalho busca conhecer, por meio da pesquisa bibliográfica e da observação, a importância e os significados das brincadeiras na infância das crianças da ocupação “Capadócia”, localizada na periferia de Palmas – TO, contextualizando o *brincar* enquanto prática social que contribui para o desenvolvimento humano a partir de seu contexto, sua vivência e suas experiências.

Conforme defende Wajskop (2009, p. 33), “ao brincarem, as crianças vão construindo a consciência da realidade, ao mesmo tempo em que já vivem uma possibilidade de modificá-la”. Para brincar, assim, é necessário apropriar-se de elementos da realidade, atribuindo-lhes novos significados. Partindo desta perspectiva, este trabalho busca responder a seguinte inquietação: o contexto social interfere no desenvolvimento das brincadeiras?

O processo da brincadeira ocorre por meio da combinação entre imaginação e imitação e, diante desse cenário de ocupação, a responsabilidade de todos é de grande relevância. Afinal, “toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada” (BRASIL, 1998, p. 27).

Cabem aos pais, aos professores e a comunidade compreender a brincadeira como uma manifestação cultural que é produzida pelo grupo de crianças, oportunizando estratégias metodológicas que possibilitem uma aprendizagem significativa e integral, a partir da construção de um conhecimento interligado, uma vez que tudo na vida está conectado: a sociedade, o planeta e as pessoas.

Nesta perspectiva, intermediada pelos pais e professores, a ludicidade possibilita que a criança adquira uma maior compreensão dos diferentes contextos socioculturais, dado que os distintos grupos sociais se relacionam e constroem cultura brincando, o que oportuniza o despertar de uma criatividade e imaginação adormecida. Huizinga (2010) usa a palavra “imaginação” nesse mesmo sentido:

A criança representa alguma coisa diferente, ou mais bela, ou mais nobre, ou mais perigosa do que habitualmente é, finge ser um príncipe, um papai, uma bruxa malvada ou um tigre. A criança fica literalmente transportada de prazer, superando-se a si mesma a tal ponto de quase chegar a acreditar que realmente é esta ou aquela coisa, sem, contudo, perder inteiramente o sentido da realidade habitual. Mais do que uma realidade falsa, sua representação é a realização de uma aparência: é imaginação, no sentido original do termo (HUIZINGA, 2010, p. 17).

De acordo com Moyles (2006), o *brincar* é, sem dúvida, uma das maneiras que a criança encontra de explorar a variedade de experiências adquiridas nas mais diferentes situações do dia a dia. Nesse sentido, a brincadeira é uma atividade social que proporciona a inserção das crianças no grupo o qual pertencem, contribuindo para a ampliação dos seus conhecimentos pela prática.

Neste sentido, surgem as seguintes indagações: Como essas brincadeiras acontecem no contexto Amazônico? E em uma ocupação onde crianças convivem com uma interculturalidade própria da região, convivendo com indígenas, quilombolas, ribeirinhos, campesinos, movimentos de ocupação, entre outros? Como é brincar nesta zona de diversidade e, ao mesmo tempo, de pobreza – muitas vezes extrema – sem recursos, sem lazer e sem estímulos, como no caso das ocupações? Como ativar particularidades adormecidas sem ter quem as acionem?

Estas são reflexões que nem sempre encontram suas respostas e pairam por uma sociedade que não se dá ao cuidado de pensar e discutir as diversidades culturais e as vivências das

crianças em seus diferentes contextos. *Brincar* se constitui sob condições, significados e modos distintos e, por este motivo, há a necessidade de considerar as condições externas e internas dessa prática tão peculiar na infância, além de relacioná-la à condicionantes estruturais e contextuais, experiências individuais e coletivas.

No caso das ocupações, existe uma singularidade quanto a seus espaços, brincadeiras e brinquedos, considerando as condições financeiras inerentes à própria realidade social. O que se percebe é que, comparado aos grandes centros da Região Sul e Sudeste, a Região Amazônica oportuniza condições contextuais às suas crianças que às conduzem a uma imaginação que gera experiências extremamente criativas com seus próprios recursos naturais e culturais.

Tessitura histórica: do contexto que falamos

Em meados de março do ano de 2013, devido à desocupação de várias áreas públicas na região urbana de Palmas, surgiu em um bairro da periferia, o Taquari, às margens do setor, a ocupação Capadócia, originária de várias ocupações que se aglomeraram e se constituíram naquele local, ganhando força. Este bairro, localizado no término de uma das principais avenidas de Palmas, a “Avenida Teotônio Segurado”, é um dos 46 bairros que pertencem ao município. De acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2017), o Taquari possui atualmente cerca de 26.092 habitantes de uma população municipal de 228.332¹. Deste quantitativo, cerca 350 a 400 famílias são moradores da ocupação².

Ao longo desses 26 quilômetros desta avenida, lotes baldios fomentam uma forte especulação imobiliária na cidade. Já o bairro, apesar de ter cerca de 28 anos de existência, quase não tem investimentos do poder público, com uma baixa infraestrutura. Ainda, alguns imóveis são irregulares, não existindo rede de esgoto e asfalto em todas as quadras da região. O que se percebe é um grande fluxo de contemplados com o programa Bolsa Família, revelando uma grande concentração de pessoas de baixa renda na área em estudo.

Com a ocupação, os desafios do setor “Taquari” aumentaram, pois resultou em mais crianças a serem atendidas na única Escola Municipal, mais adolescentes para a única Escola Estadual do setor, mais pessoas para serem atendidas pela Unidade Básica de Saúde, pelo transporte público, pelo Centro de Referências de Assistência Social – CRAS, dentre outros serviços. Diante deste contexto, tornou-se urgente pensar em políticas públicas que possibilitem romper com essas desigualdades, principalmente nesta região.

O fluxo de pessoas que chega à ocupação sempre foi grande, levando ao seu crescimento desenfreado. Hoje, no ano de 2020, a ocupação Capadócia comemora seus 7 anos de ocupação fixa. O cenário que se apresenta é de um número de crianças surpreendente (a maioria das mães tem mais de três filhos entre 6 e 8 anos de idade); mães solteiras ou separadas realizando o papel de mãe e pai; a maioria das mães empregadas saem de madrugada para trabalhar e retornam apenas à noite, deixando seus filhos, na maioria das vezes, sozinhos ou sob a responsabilidade do filho mais velho³.

Taquari e Capadócia são considerados bairros “dormitórios” pelo fato de a maioria dos seus residentes empregados trabalhar no centro da cidade e necessitar, devido à distância, de acordar de madrugada para acessar o transporte público, retornando para suas casas apenas à noite. Infelizmente, o índice de desemprego entre as pessoas da ocupação ainda é alto. Afetados pela baixa escolarização, faltam-lhes qualificação e oportunidades. Ainda, a prostituição e uso abusivo de drogas são questões sociais que estão presente na ocupação⁴.

Os moradores da ocupação Capadócia convivem em um espaço onde há uma interação forte entre os sujeitos que são diversos e complexos, tanto culturalmente quanto socialmente. Crianças brincam livremente nas ruas, expressando brincadeiras e regras que elas mesmas criam, tudo de maneira livre e criativa. Segundo Arenhart (2016),

1 Informações retiradas no site do IBGE, referente ao censo 2017. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/> Acesso: 24 jul. 2020.

2 Informações fornecidas pela Associação de Moradores da Ocupação.

3 Informações fornecidas pela Associação de Moradores da Ocupação.

4 Informações fornecidas pela Associação de Moradores da ocupação.

a relação com o brincar, além de estar relacionada a condicionantes estruturais (hábitos de classe, relação de gênero, raça/etnia) e contextuais (educação pela família, pela escola, mídia, comunidade e pelo grupo de pares). Também é, em última análise, uma experiência individual; portanto, vivida de forma genuína por cada pessoa que brinca, a partir de sua subjetividade e sua condição de ator social, de sujeito da ação (ARENHART, 2016, p. 146).

No desenho da pesquisa, um dos principais objetivos é conhecer, por meio da observação e de leituras bibliográficas, os significados das brincadeiras na infância das crianças que moram na ocupação “Capadócia” e as influências deste contexto no seu processo de desenvolvimento social e humanização. Para tanto, a brincadeira resulta em benefícios intelectuais, morais e físicos, conduzindo a um desenvolvimento integral da criança.

Partindo da percepção do *brincar* para o desenvolvimento integral criança, Froebel salienta que “brincar é a fase mais importante da infância – do desenvolvimento humano neste período – por ser a autoativa representação do interno (FROEBEL, 1912, p. 54–55). No mesmo sentido,

A brincadeira é a atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana enquanto um todo – da vida natural interna no homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, paz com o mundo... A criança que brinca sempre, com determinação autoativa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de autosacrifício para a promoção do seu bem e de outros. Como sempre indicamos, o brincar em qualquer tempo não é trivial, é altamente sério e de profunda significação (FROEBEL, 1912, p. 55).

Compreendemos o brincar como uma importante forma de comunicação em que a criança estabelece relações sociais, constrói conhecimentos, desenvolvendo-se integralmente nos aspectos físicos, culturais, afetivos, emocionais e cognitivos, independente do contexto social ao qual ela está inserida e, conseqüentemente, do lugar onde ela expressa suas vivências diárias.

Vygotsky (1991, p. 137) reforça essa abordagem quando afirma que “a essência do brinquedo é a relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”. Ainda, conforme Barros (2009, p. 100), brincar é uma atividade que “contribui para o processo de formação da subjetividade do indivíduo, considerando que somos formados por nossas experiências sociais pelo contato com os objetos da cultura, durante nossa história de vida”.

A ocupação Capadócia é considerada uma favela devido às condições precárias de saneamento básico, instalações e infraestrutura, o que não retira o direito de respeito e reconhecimento do direito à cidadania daqueles moradores, na valorização dos seus direitos de uso dos espaços populares, com vistas à construção de políticas públicas voltadas à superação das desigualdades sociais.

A baixa escolarização dos pais e a falta de qualificação levam aos trabalhadores a sobreviverem com um salário-mínimo, ou apenas com a renda do Bolsa Família, benefício do Governo Federal que nem sempre contempla todos que precisam. A maioria das crianças vai para escola acompanhada dos irmãos mais velhos, vizinhos ou, até mesmo, sozinhas. Vale ressaltar que a frequência escolar é o requisito que garante o recebimento do “Bolsa Família”, o que contribui para que as crianças e jovens tenham ao menos uma alimentação diária, uma vez que as mães ou responsáveis deixam suas casas ainda de madrugada.

As crianças, a partir de suas vivências nesse contexto de ocupação, conseguem extrair

o que tem de mais leve e belo daquele local, expressando seus desejos, sentimentos, ansiedades e, até mesmo, necessidades a partir do fluir imaginário proporcionado pelos jogos e pelas brincadeiras. Conforme Brougère (2010),

a impregnação cultural, ou seja, o mecanismo que a criança usa como elementos culturais de sua vivência, e passa, entre outras coisas, pela confrontação com imagens, com representações, com formas diversas e variadas. Essas imagens traduzem a realidade que a cerca ou propõem universos imaginários (BROUGÈRE, 2010, p. 41).

Observa-se, assim, que o contexto de ocupação oferece mecanismos para o desenvolvimento do *brincar* de maneira distinta das crianças que convivem em outras realidades, como é o caso das crianças dos grandes centros, o que ocorre pelas condições que o próprio meio e a própria cultura lhes oferecem. Essa proximidade entre cultura e criança deve ser pensada cuidadosamente, tendo em vista que o contexto é um grande influenciador da cultura. Em seu livro “Brinquedo e Cultura”, Brougère afirma que:

A cultura lúdica está imersa na cultura geral, a qual a criança pertence. Ela retira elementos do repertório de imagens que representa a sociedade no seu conjunto; é preciso que se pense na importância da imitação na brincadeira (BROUGÈRE, 2010, p. 56).

O *brincar*, nessa ocupação, ainda que com desafios, possibilita o convívio e o diálogo com outras crianças, fomentando o brotar de competências como a imaginação e a criatividade, principalmente devido ao baixo acesso a recursos digitais que advém da sua própria condição financeira que, muitas vezes, lhe tiram a oportunidade de interagir com o outro. Essa é uma atitude importante e necessária para o desenvolvimento da multidimensionalidade do sujeito, pois sabemos que a maioria das crianças do século XXI tem a sua infância prejudicada pelas tecnologias que, ao hipnotizá-las, conduzem a um certo isolamento social, em que o contato, o diálogo e a interação virtual é priorizada.

Um estilo de vida mais coletivo, próprio da ocupação, permite uma experiência de infância em que a autonomia e a brincadeira ao ar livre, junto com outras crianças, sejam favorecidas. Lá não se tem carrinhos de controle remoto nem videogames. Elas precisam usar sua imaginação para escolher e, até mesmo, criar suas próprias brincadeiras. Trabalham o corpo e a mente. Elas se exercitam, se movimentam, interagem umas com as outras, se divertindo e sentindo-se felizes.

Há pouco lazer devido às condições financeiras, mas pelas observações, percebemos que buscam superar os limites da realidade social vivida pela imaginação, transportando-se para espaços e experiências que desejam viver e que suas condições sociais não permitem.

As experiências das crianças estão fortemente mediadas pelas experiências dos adultos. Muito indica a proximidade com o mundo adulto.

A condição do brincar e da interação entre os pares, portanto, é legitimada como um direito à infância e com condição importante para o desenvolvimento infantil, uma vez que se acredita que as crianças aprendam brincando e interagindo com seus pares. (ARENHART, 2016, p. 143).

Considerando a centralidade do sujeito que brinca, o protagonismo infantil constitui-se em um espaço aberto, sem predefinição, possível pela vontade e ação dos sujeitos que brin-

cam e pela mediação de regras (ARENHART, 2016).

A cultura do *brincar*, como qualquer outra cultura, não existe pairando acima de nossas cabeças, mas é produzida pelos indivíduos que dela participam. Pode-se dizer que ela é produzida por um duplo movimento que é interno e externo, ou seja, crianças adquirem uma cultura lúdica brincando. De acordo com Tizuko (2010, p. 19) “o brincar é um espaço lúdico que vai permitir ao indivíduo criar uma relação aberta e positiva com a cultura, se brincar é essencial, é porque é brincando que o paciente se mostra criativo.” Já Teles (1997, p. 15) vai mais além e afirma que a “brincadeira tem um sentido de suma importância para a criança, para sua formação de mais tarde ser um adulto feliz, criativo, equilibrado, aberto para a vida, o mundo e as pessoas.”

Nesta percepção, Ferreira (2002) analisa o *brincar*, sobretudo, como um processo social que requer que as crianças se posicionem frente aos valores, às regras sociais externas e internas instituídas. Assim, as brincadeiras possibilitam que a criança aprofunde a sua compreensão da realidade, ao mesmo tempo que estimula a imaginação e provê condições básicas para se poder ser criativo (TELES, 1997).

Ainda nessa perspectiva, de acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI),

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (BRASIL, 1998, p. 22).

A cultura lúdica é o produto da interação social. A criança coproduz sua cultura lúdica, a qual é diversificada conforme os indivíduos e o meio social. Deste cenário advém sua riqueza, mas também a complexidade de uma cultura, que se expressa como rica, complexa, criativa e diversificada.

Por esse motivo, o *brincar* contribui para o desenvolvimento multidimensional da criança, nas dimensões físicas, sociais, culturais, emocionais e cognitivas, proporcionando uma interação do indivíduo com a sociedade e oportunizando momentos agradáveis que dão espaço à criatividade e à imaginação, visto que a criança se expressa, aprende, se relaciona e interage consigo, com o outro e com o mundo a sua volta.

Enfim, cada contexto social constrói uma imagem de jogo, conforme seus valores, crenças, modos de vida, os quais também se expressam por meio da linguagem (KISHIMOTO, 2011).

Brincadeiras e Relações Sociais

Por muito tempo o *brincar* ficou limitado à recreação. Foi a partir do Renascimento, que a brincadeira começou a ser vista como uma conduta livre que favorece o desenvolvimento das inteligências. Então, brincar está relacionado à uma nova percepção da infância que começa a se constituir no Renascimento, com uma visão calcada na criança como dotada de valor positivo, de natureza boa, que se expressa espontaneamente por meio da brincadeira. Posteriormente, no Romantismo, surgem filósofos e educadores que consideravam o jogo como ação espontânea da infância que, por sua vez, tratava-se de uma conduta típica e criativa (KISHIMOTO, 1996).

Oliveira (2000) considera a brincadeira como um instrumento que auxilia o desenvolvimento individual da criança, além de ajudá-la a internalizar normas sociais e assumir compor-

tamentos vivenciados em seu cotidiano. O *brincar* conduz ao desenvolvimento mediante essa descentralização da criança, de acordo com Froebel (1912),

nesse estágio a linguagem é ainda indiferenciada... ela é incapaz de distinguir quando do ser humano, ou de si enquanto criança ou de alguma coisa; ela ainda não consegue separar a matéria do espírito, a alma do corpo. Para ela é ainda a mesma e uma só (FROEBEL, 1912, p. 54).

A comunidade e a escola são espaços importantes que oportunizam modos diferentes de pensar esse processo e de contribuir na construção do sujeito em suas dimensões e desafios. Quando os professores inserem em sua didática os jogos e brincadeiras, eles estão oportunizando que as crianças criem significados e sentidos no momento da construção do conhecimento.

Azola e Santos (2010) analisam que:

Os jogos por serem instrumentos, quando orientados, lúdicos e prazerosos vêm realmente contribuir enquanto recurso utilizado pelo professor para o desenvolvimento de noções matemáticas na educação infantil, pois a criança aprende enquanto brinca e isto é fato presente durante qualquer infância. Com o jogo, o aluno além da interação com o colega, desenvolve a memória, a linguagem, a atenção, a percepção, a criatividade e a reflexão para a ação (AZOLA; SANTOS, 2010, p. 47).

As autoras apresentam o *brincar* como uma atividade essencial para o desenvolvimento infantil, contribuindo para a prática do professor e para a interação na infância, não podendo ser vista apenas como um meio didático para a alfabetização. Ela deve ser percebida como uma atividade essencial e potencializadora do desenvolvimento que proporciona à criança a capacidade de ler o mundo adulto, opinando e criticando-o (BARROS, 2009).

Vigotsky (1991) destaca que toda brincadeira se define por possuir regras. O *fazer de conta*, ainda que não tenha regras fixas e definidas, *a priori*, seguem regras de comportamento social, as quais fornecem as bases para as ações no interior da brincadeira. Além do prazer da socialização,

Brincar é um ato prazeroso, espontâneo e está presente em todas as fases de crescimento das crianças. Através da brincadeira, diferentes formas de convivência e socialização manifestam-se na medida em que o outro e com o ambiente (GRIGORINE, 2012, p. 19).

Nessa perspectiva, Maluf (2007) ressalta a importância da brincadeira na educação infantil como uma das precursoras da sociabilidade e do cultivo da sensibilidade, algo que se faz tão necessário em nosso meio. Compreendemos que ambos fatores são necessários na construção do conhecimento, já que

Quando brincamos exercitamos nossas potencialidades, provocamos o funcionamento do pensamento, adquirimos conhecimento sem estresse ou medo, desenvolvemos a sociabilidade, cultivamos a sensibilidade, nós desenvolvemos intelectualmente, socialmente e emocionalmente (MALUF, 2007, p. 21).

Partindo das relações sociais, o referencial Curricular da Educação Infantil (1998) traz a importância do *brincar* na educação infantil e sua contribuição para o contexto social em que os sujeitos estão inseridos. Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integral e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de *ser* e *estar* com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança; bem como o acesso das crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Na opinião de Ferreira (2002), brincar é, sobretudo, um processo social que requer que as crianças se posicionem em relação a ordens, valores, regras sociais externas e internas instituídas que geram suas relações, interações, estatutos e posições no interior de seu grupo social.

Brincar é tanto uma condição quanto uma possibilidade para a construção de relações de amizade na pequena infância. Partindo do brincar, considerando o contexto, as crianças brincam com o que têm em mãos e na imaginação, fazendo uso deste mecanismo simbólico que possibilita as crianças a saírem de suas circunstâncias reais

Mas nenhuma brincadeira constitui o todo, nem mesmo a base de uma educação. A iniciativa lúdica da criança deve corresponder, em todos momentos, à iniciativa educativa dos adultos (BROUGÉRE, 1995), bem como Vigotski já abordou acerca do desenvolvimento da criança, ao afirmar que “o desenvolvimento da criança na infância ocorre por meio de interação com a cultura, com outras crianças, com adultos, de forma que sejam oferecidas condições para que a criança aprenda em situações coletivas e problematizadoras” (VIGOTSKY, 1991, p. 61).

Resultados e discussão

A partir deste estudo compreendemos a brincadeira como uma manifestação cultural produzida coletivamente enquanto prática educativa e social que contribui para o desenvolvimento humano de crianças e jovens dessa região do país.

Assinalamos que deve ser garantido a toda criança o direito de se expressar de diferentes formas por meio do intercâmbio de ideias e do diálogo permanente que é possibilitado pelas brincadeiras, principalmente para aquelas que vivem no contexto das ocupações. Isso é fundamental pois oportuniza o desenvolvimento integral, global e participativo da criança, construindo uma cultura infantil contextualizada com suas experiências a partir da realidade vivida, o que enriquece ainda mais esse processo.

Mesmo brincando de maneira diferente, em espaços diferentes e sem muitos recursos, as crianças da ocupação conseguem interagir por meio de sua imaginação e criatividade, criando suas próprias brincadeiras e regras coletivamente. É perceptível que o contexto social influencia muito o desenvolvimento das crianças, já que a maioria das brincadeiras são a reprodução do meio que os cercam.

Considerações

A partir desta pesquisa, podemos concluir que o *brincar* tem um papel importantíssimo na infância por expressar os diferentes contextos sociais e suas particularidades, construindo relações democráticas e saudáveis entre as crianças. É importante pois dá a elas o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar.

O *brincar* na comunidade e na escola, não promove apenas o desenvolvimento físico, mas também oferece condições para construção de relações de amizade e de parceria na infância, bem como uma formação integral. O desenvolvimento social, cultural, afetivo e cognitivo, possibilita reproduza e recrie a realidade que a cerca.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a definição de criança é caracterizada como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 1998, p. 12).

É dessa perspectiva que deriva a importância da brincadeira, visto que ela possibilita essa interação, essa imaginação, a fantasia e a vivência entre crianças pequenas, contribuindo para sua formação multidimensional.

Observou-se que muitas crianças não brincam por precisarem trabalhar e carregar sobre seus ombros grandes responsabilidades. Todavia, é possível identificar o *brincar* como uma atividade social que perpassa gerações e faz-se indispensável no relacionamento cotidiano das crianças porque, além da interação, a brincadeira desenvolve diversas potencialidades intrínsecas ao ser humano.

Por meio da brincadeira, é possível propiciar momentos que visam o desenvolvimento da percepção, criatividade, atenção, concentração, linguagem, entre outras habilidades fundamentais ao desenvolvimento desta criança.

Entretanto, vale um alerta importante para os pais, para a comunidade e, principalmente, para os professores: o *brincar* não deve ser reduzido à concepção de atividades recreativas que objetivam a diversão sem propósitos e objetivos delineados. Pelo contrário, a brincadeira deve ser vista como uma atividade que propicia a formação integral e multidimensional da criança.

Como Friedmann (2006) observa, “a brincadeira acontece de forma muito espontânea, e é também onde a atividade física predomina. O espaço e o tempo definem a característica de cada brincadeira” (FRIEDMANN, 2006, p. 22). Podemos considerar que a educação como um todo tem por objetivo o desenvolvimento integral e harmônico da criança. Integral porque inclui todas as dimensões do ser humano, como mentais, físicas, emocionais e espirituais; harmônico porque todos os aspectos devem desenvolver-se equilibradamente e paralelamente, sem exageros nem limitações.

Entendemos que educar deve estar sempre dentro de uma totalidade. Educar pessoas deve desenvolver, ao mesmo tempo, as dimensões do corpo, da mente, os sentimentos, o espírito, o psiquismo, o pessoal, o grupal e o social, relacionando as partes e o todo, o sensorial e o racional, o concreto e o abstrato, o individual e o social.

Apesar de todos os desafios da ocupação “Capadócia”, ali existe algo que nenhum ser humano ou poder público pode tirar daquelas crianças, o desejo de brincar, pois isso é algo nato. O seu poder de imaginação e criatividade os conduz a lugares e experiências imensuráveis, e a utilização do brinquedo consegue estimular na criança desejos que serão saciados por ele mesmo, fazendo com que aconteça, então, seu desenvolvimento real, criando seu estilo e sua personalidade.

As generalizações e os significados que a criança retira na situação de brincar precisam ser discutidos e trabalhados pelos adultos para que possam se consolidar enquanto conceito específico (CÓRIA-SABINI; LUCENA, 2005).

Referências

ARENHART, Deise. **Culturas infantis e desigualdades sociais**. Petrópolis: Vozes, 2016.

AZOLA, Larisse de Fátima Lopes; SANTOS, Maria Cristina Gonçalves. **Jogos na educação infantil**. 2010. 50f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Matemática) – Universidade Federal de Alfenas, Minas Gerais, 2010.

BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach de. **Cadê o brincar?: da educação infantil para o ensino fundamental**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. *In*: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1995.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida; LUCENA, Regina Ferreira de. **Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2005.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. **A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos** - As crianças como autores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no cotidiano de um jardim de infância. 2002. Tese (Doutorado em Ciências da Educação). Universidade do Porto, Porto, 2002.

FRIEDMANN, Adriana. **A Arte de Brincar: Brincadeiras e Jogos**. 8. ed. Petrópolis, Vozes, 2011.

FRIEDMANN, Adriana. **O Brincar no Cotidiano da Criança**. São Paulo: Moderna, 2006.

FROEBEL, Friedrich. **The education of man**. Nova York: D. Appleton, 1912. [1887].

GRIGORINE, Ana Cristina de Souza. **A utilização de jogos como estratégia no processo ensino-aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2012. 35f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação no Ensino Fundamental: Anos Iniciais). Universidade Gama Filho, Brasília, 2012.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Froebel e a concepção de jogo infantil. **Revista da Faculdade de Educação**, 22(1), 145-167, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko, Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 14. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar, prazer e aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOYLES, Janet R. **A excelência do brincar: a importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

OLIVEIRA, Vera Barros de. (Org.) **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis: Vozes, 2000.

TELES, Maria Luiza Silveira. **“Socorro! É proibido brincar”**. Petrópolis: Vozes, 1997.

TIZUKO, Morchida (Org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2010.

YOGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.