

BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS DO CAMPO: UMA SISTEMATIZAÇÃO BIBLIOGRÁFICA

PEASANT CHILDREN'S PLAY: A BIBLIOGRAPHIC SYSTEMATIZATION

Maria da Glória da Silva¹
Suzana Santos Libardi²
Leônidas de Santana Marques³

Resumo

O presente trabalho apresenta uma sistematização de publicações científicas recentes sobre o brincar de crianças do campo no contexto brasileiro. Identificamos por meio de pesquisa bibliográfica quais brincadeiras são produzidas pelas crianças do campo, verificamos se as crianças participam ativamente das pesquisas e averiguamos como a relação crianças-território é apresentada. Adotamos os descritores ‘brincar’ e ‘campo’ para identificar artigos publicados nos últimos 5 anos (2019-2024) no acervo de periódicos reunidos no Portal de Periódicos da CAPES. Selecioneamos 14 artigos, dos quais realizamos a leitura integral para análise de seu conteúdo. O meio rural aparece com pesquisas empíricas em comunidades indígenas, campesinas, extrativistas, quilombolas e rurais. Os resultados mostraram que as brincadeiras e o brincar das crianças do campo estão diretamente relacionados à natureza e aos seus territórios, assim como seus brinquedos artesanais. O brincar, além de reforçar a identidade individual e coletiva da criança, contribui na proteção de suas culturas. Concluímos que as pesquisas recentes trouxeram dados importantes e convergentes sobre as infâncias do campo.

Palavras-chaves: Estudos da Infância; Infâncias do Campo; Crianças Rurais; Brincar.

Artigo Original: Recebido em 21/11/2024 – Aprovado em 13/01/2025 – Publicado em: 15/09/2025

¹ Graduada em Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal de Alagoas (UFAL) – Campus Sertão, Delmiro Gouveia, Alagoas, Brasil. *e-mail:* maria.gloria@delmiro.ufal.br ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-1865-876X>

² Graduada em Psicologia, Mestra e Doutora em Psicologia. Professora adjunta do curso de Psicologia da (UFAL), Unidade Palmeira dos Índios. Grupo de Leitura em Estudos da Infância (GLEI), vinculado ao Laboratório de Pesquisa e Extensão em Psicologia Escolar Educacional do Semiárido Alagoano (LAPES-UFAL). Integra a Direção Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO) - biênio 2024-25. *e-mail:* suzana.libardi@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2185-6786>

³ Graduado em Licenciatura em Geografia, Mestre em Geografia e Doutor em Geografia Humana. Professor Associado dos cursos de Pedagogia e Geografia na UFAL - Campus Sertão, Delmiro Gouveia, Alagoas, Brasil. *e-mail:* leonidas.marques@delmiro.ufal.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6714-4039>

Abstract

This paper presents a systematization of recent scientific publications on the play of peasant children in the Brazilian context. Through bibliographic research, we identified which games are produced by peasant children, verified whether children actively participate in the researches, and investigated how the relationship between children and territory is presented. We adopted the descriptors in Portuguese 'brincar' and 'campo' to identify articles published in the last 5 years (2019-2024) in the collection of journals gathered in the Portal de Periódicos da CAPES. We selected 14 articles, which we fully read to analyze their content. The rural environment appears with empirical research in indigenous, peasant, extractive, quilombola, and rural communities. The results showed that the games and play of peasant children are directly related to nature and their territories, as are their handmade toys. Play, in addition to reinforcing the individual and collective identity of children, contributes to the protection of their cultures. We conclude that recent research has brought important and convergent data on peasant childhoods.

Keywords: Childhood Studies; Peasant Childhoods; Peasant Children; Play.

1 Introdução

Rompendo com a visão homogênea universal de um modelo idealizado de infância (moderna) e partindo da compreensão da existência de múltiplas infâncias, adotamos em nossa investigação o espaço do campo para desenvolver uma pesquisa sobre o brincar de crianças do meio rural, ou seja, das infâncias do campo (Silva; Silva, 2013). Consideramos o meio rural para além de um recorte geográfico, e sim um território de produção de modos de vida e de cultura, desconstruindo a perspectiva urbanóide sobre o meio rural, a qual frequentemente vê o campo como um espaço estático perante as transformações sociais e passagem do tempo; lugar de uma população estereotipada, um campesinato marginalizado. Assim, o espaço rural é muitas vezes visto como contraposição ao urbano, e sendo definido mais pelas suas limitações do que por características próprias (Marques, 2008).

Tendo as brincadeiras como foco da presente pesquisa, adotamos a acepção engendrada por Vygotsky (1991), segundo quem a brincadeira é uma atividade espontânea, livre e prazerosa, na qual as crianças se engajam voluntariamente para criar e explorar o mundo ao seu redor. Dessa forma, compreendemos que o ato de brincar representa importante forma de a criança agir sobre o meio social, introjetar a cultura e interagir com os outros durante sua infância.

Silva e Sodré (2017) afirmam que as crianças do campo expressam através das brincadeiras características e aspectos culturais do lugar em que vivem e a partir disso, o brincar sinaliza mais do que as experiências somente das crianças, mas da sua sociedade também.

Então, as brincadeiras e o brincar possuem particularidades culturais, tomando formas particulares e únicas em cada lugar e grupo social.

Dessa forma, a presente pesquisa se justifica por visibilizar as infâncias do campo por meio de suas brincadeiras, muitas vezes silenciadas no meio científico - inclusive na área da Educação, majoritariamente voltada para o brincar na escola como ferramenta pedagógica. Com o objetivo de sintetizar publicações científicas sobre o assunto, realizamos uma pesquisa bibliográfica, orientada pela questão central: como as brincadeiras das crianças do campo são abordadas por publicações científicas? Adotamos o recorte temporal dos últimos 5 anos (2019-2024) e selecionamos apenas artigos científicos devido à facilidade de acesso. Como objetivos específicos, identificamos, por meio de pesquisa bibliográfica, quais brincadeiras são produzidas pelas infâncias do campo; verificamos se as crianças participam ativamente das pesquisas; e averiguamos como a relação crianças-território é apresentada.

A seguir apresentamos inicialmente os procedimentos da pesquisa bibliográfica, uma apresentação geral dos artigos, depois uma sistematização e discussão que nos permitem pensar as infâncias, brincadeiras e brinquedos do campo. Ao final, colocamos a relação do brincar com o território.

2 Procedimentos da pesquisa bibliográfica

A pesquisa foi executada durante pouco mais de um ano, entre agosto de 2023 e novembro de 2024. Adotamos o Portal de Periódicos da CAPES (*periodicos.capes.gov.br*) como base de dados para a coleta, através do acesso CAFé, vinculado à nossa universidade, para buscar artigos nos periódicos indexados ao Portal. Aplicamos inicialmente o recurso de ‘Busca Simples’ para selecionar trabalhos por meio da palavra-chave ‘brincar’. Foram identificados 2.223 trabalhos, os quais nos seus títulos, resumo e/ou palavras-chave continham o descritor adotado.

Em seguida, utilizamos o recurso da plataforma denominado ‘Busca Avançada’ para aplicar filtros mais específicos. Além da palavra ‘brincar’, adotamos também o descritor ‘campo’ⁱ, para busca aplicada aos títulos, resumo e/ou palavras-chave. Filtramos também trabalhos publicados em periódicos revisados por pares, do tipo Artigo, disponibilizados no SciELO Brasil, em português e que tivessem como assunto os descritores citados. Adicionamos a preferência por artigos publicados nos últimos 5 anos (2019-2024). Com a busca avançada e

todos esses filtros, obtivemos 155 artigos - uma redução muito expressiva, a qual avaliamos que recortou trabalhos de revistas consistentes que conseguem se manter no referido indexador, o que consequentemente agrega reconhecimento e alcance aos artigos ali publicados.

Realizamos a leitura dos 155 títulos dos artigos para seleção final dos trabalhos que contemplavam nosso foco de pesquisa. É importante destacar, que ao longo da leitura dos títulos, a palavra ‘campo’ era apresentada com outros sentidos, como por exemplo: “Campo da Educação”, “diário de campo”, “campo de estudo”, entre outros. Ao longo da leitura fomos, então, verificando o uso de ‘campo’, analisando cada formulação de título; até chegarmos a 15 artigos de fato compatíveis com o interesse desta pesquisa: trabalhos sobre o brincar onde o ‘campo’ refere-se ao contexto rural.

O próximo passo foi a leitura dos resumos de tais trabalhos. Ao realizar a leitura, houve a eliminação de 01 artigoⁱⁱ, porque ainda tratava do brincar no meio urbano, ou seja, não pertencia ao interesse da presente pesquisa, restando assim 14 trabalhos - *corpus* definitivo da pesquisa.

Os resumos dos 14 trabalhos, de maneira geral, revelam que desse montante apenas um reporta pesquisa bibliográfica e os demais reportam pesquisas empíricas. Elas foram desenvolvidas em zona rural de diversas regiões do Brasil, em comunidades tradicionais, como indígenas, quilombolas, extrativistas, ou grupos campesinos organizados em torno da luta pela terra, como acampamentos ou assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e também em instituições como escolas do campo.

Realizamos a leitura integral dos 14ⁱⁱⁱ artigos para análise de seu conteúdo. A leitura foi orientada a partir de instrumento de análise que contém três blocos temáticos: Bloco 1, sobre as pesquisas reportadas; Bloco 2, sobre o contexto das pesquisas; Bloco 3, sobre infância e brincar.

Cada bloco contém os seguintes itens: Bloco 1: a) Palavras-chaves dos artigos, b) A pesquisa reportada no trabalho é teórica ou empírica?; Bloco 2: a) Qual comunidade é abordada na pesquisa (campesina, quilombola, indígena, Sem-Terra, outra)?, b) Há explicitação do conceito de campo, rural ou território?, c) Como é qualificado o espaço do campo (seja ele de comunidades e povos tradicionais ou não)?; Bloco 3: a) As crianças participam ativamente das pesquisas?, b) Qual conceito de ‘brincar’ é adotado nas pesquisas?, c) Quais brincadeiras, jogos, etc são citados nas pesquisas?, d) Como a infância do campo é apresentada nas pesquisas?

3 Apresentação dos dados

Com os itens do Bloco 1 coletamos informações sobre a pesquisa em si (reportada em cada artigo), observando as palavras-chave adotadas, bem como se as pesquisas realizadas eram de campo (empíricas) ou teóricas. Essa primeira aproximação com o conteúdo nos mostrou que os artigos contêm em suas palavras-chave muitos termos em comum: brincar, brincadeira, crianças, criança indígena, criança quilombola, infância, infância do campo, infância camponesa, Educação Infantil do Campo, Educação do Campo. Esse resultado confirma êxito dos procedimentos adotados, e descritos anteriormente, gerando um *corpus* de recorte bem específico dentro de uma base de artigos de volume gigantesco.

Sobre os tipos de pesquisa adotados, quanto à sua metodologia, verificamos se eram pesquisas de campo ou teóricas. Apenas um trabalho (Ramm; Camargo, 2023), intitulado “O estado do conhecimento sobre Educação Física e as infâncias nas Escolas do Campo”, reporta uma pesquisa teórica. Por outro lado, todos os outros artigos são de trabalhos de campo. As 13 pesquisas empíricas ocorreram em diversas comunidades camponesas e tradicionais, espalhadas pelo território brasileiro, detalhadas a seguir.

O Bloco 2 buscou identificar quais são os territórios onde foram realizadas as pesquisas e como esses territórios são caracterizados. Identificamos quais comunidades eram contempladas por cada pesquisa. As que mais se destacaram foram as comunidades indígenas (presentes em 4 trabalhos), seguido das campesinas (com 4) sendo duas delas ligadas diretamente ao MST, comunidades extrativistas (com 2), comunidades quilombolas (com 2) e comunidade rural (com 1). Outro ponto observado foi a localização dessas comunidades, sendo constatada a realização das pesquisas em todas as regiões do Brasil: 5 trabalhos desenvolvidos na região Norte, 3 no Centro-Oeste e 1 em cada uma das regiões Sudeste, Sul e Nordeste.

Diante disso, observamos que os artigos selecionados reportam territórios diversos, tanto em relação aos tipos de comunidades como também em relação a suas localizações. Essa distribuição geográfica do *locus* adotado aponta que as pesquisas não estão concentradas, de modo que constatamos que, nos últimos 5 anos no país, o brincar/brincadeiras de infâncias do campo estão sendo investigadas academicamente de modo diverso do ponto de vista espacial e sociocultural.

Averiguamos também se os trabalhos acadêmicos apresentavam conceituação para as noções de território, rural ou campo. Observamos que, do montante de 14 artigos, 06 trabalhos

não trazem nenhum desses conceitos, fazendo-nos refletir sobre a problemática desta ausência, visto a relevância de tais definições para o entendimento do próprio lugar com que se faz a pesquisa acadêmica. Alguns desses trabalhos, embora não tenham apresentado uma literatura acadêmica sobre os conceitos (de território, rural ou campo), apresentaram seções dedicadas ao território específico que envolvia a pesquisa realizada.

Por outro lado, observamos nos demais trabalhos a conceituação de território e campesinato com referência aos autores Milton Santos e Porto-Gonçalves. Houve também a aparição do conceito de “Campo” em um trabalho através das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, neste caso o artigo de Ramm e Camargo (2023) valeram-se de um referente normativo e não teórico-conceitual para apresentar a noção de campo adotada.

Continuando no Bloco 2, analisamos também como o campo foi qualificado pelos artigos, seja de comunidades tradicionais ou não. Observamos que os trabalhos podem ser divididos entre os que tratam de comunidades tradicionais como as indígenas, quilombolas e extrativistas, como também comunidades campesinas ligadas ao MST ou apenas do campo/rural.

As pesquisas empíricas foram realizadas nos espaços dessas comunidades e nas escolas. É importante destacar que, além do artigo de pesquisa teórica (que não envolve uma comunidade de estudo), 2 trabalhos foram realizados em outros ambientes fora das comunidades propriamente, ainda que sejam pesquisas empíricas. Ambos são ligados ao MST, como o de Dias *et al.* (2019), intitulado “Brincar, sorrir, lutar por reforma agrária popular: a experiência de auto-organização das crianças sem-terrinha do MST/RS”, que foi realizado no evento Encontro Regional das Crianças Sem-Terrinha - RS; e o de Yamin *et al.* (2019), intitulado “Viagens escolares de crianças do campo: a construção da cultura de pares”, realizado no transporte escolar das crianças. É importante destacar que ambos os trabalhos, embora não tenham sido realizados dentro de uma comunidade especificamente, contam com sujeitos participantes que pertencem e representam seus territórios.

Com os itens do Bloco 3 verificamos como os artigos abordaram as crianças, as infâncias, as brincadeiras e também o brincar das crianças. Inicialmente, verificamos se as crianças participaram das pesquisas: em 9 trabalhos as crianças participaram efetivamente, sendo ouvidas em entrevistas, observadas nas escolas, nas comunidades, em brincadeiras, individualmente e/ou em pares.

Os artigos trazem discussões importantes, como a distinção entre pesquisas *com* e *sobre* crianças, o que evidencia a preocupação dos pesquisadores em escutar as crianças, tornando as mesmas protagonistas dos trabalhos. Por outro lado, tivemos 5 trabalhos que destacaram as falas e participação dos mais velhos (idosos, adultos e adolescentes), em que os envolvidos relataram suas brincadeiras em suas infâncias quando eram crianças.

Identificamos também qual conceito de brincar foi adotado, para compreendermos a partir de qual perspectiva o brincar era colocado por cada investigação. Constatamos que 2 trabalhos não apresentaram explicitamente tal conceito. Por outro lado, os demais trabalhos, quando não apresentaram o conceito brincar, traziam conceitos como brincadeira e brinquedo. Observamos a referência a vários autores como Brougère, Kishimoto, Vygotsky, Aquino, Domingues-Lopes, Oliveira, Pires, Brandão e Kramer.

Identificamos quais brincadeiras e jogos são citados nas pesquisas. Observamos que 3 trabalhos não mencionam nenhuma brincadeira, mas todos os demais trazem brincadeiras, sendo as mesmas presentes nos espaços escolares e/ou nas comunidades. Os artigos também mostram, nas entrevistas, as falas das crianças, adolescentes, adultos e idosos descrevendo as brincadeiras. Alguns artigos incluíram brincadeiras dentro do próprio método da pesquisa, com seções descritivas dedicadas a elas. Dentre os trabalhos que não citam brincadeiras está o artigo de Souza e Baumgartner (2021), que discute o trabalho infantil no campo.

Observamos que muitas pesquisas abordaram os materiais utilizados na confecção de brinquedos artesanais, frequentemente utilizando recursos naturais. Notamos que algumas brincadeiras eram chamadas pelos mesmos nomes em diferentes pesquisas. Foi possível perceber que muitas brincadeiras já não existem mais, enquanto outras continuam sendo praticadas, e novas brincadeiras vêm ganhando espaço junto com o amplo acesso ao mundo digital.

Por fim, com os itens do Bloco 3 identificamos como as infâncias do campo são apresentadas nas pesquisas. Na maioria delas, as crianças são apresentadas como sujeitos de direitos e protagonistas das lutas em comunidade, construindo sua identidade por meio das experiências vividas no dia a dia, tanto comunitariamente quanto na cultura dos pares. Além disso, seus modos de brincar, brinquedos e brincadeiras estão frequentemente conectados à natureza, desde o ambiente em que vivem até os brinquedos que constroem.

4 Infâncias, brincadeiras e brinquedos do campo

Nesta seção, sistematizamos as informações sobre as infâncias do campo e seu brincar, a partir dos artigos selecionados. Abordamos como as brincadeiras são narradas pelas publicações e também discutimos sobre a fabricação dos brinquedos das crianças do campo.

4.1 Brincadeiras

Apresentamos minuciosamente cada brincadeira citada nos artigos, para assim discutirmos sobre como as brincadeiras são retratadas e contextualizadas em diferentes territórios do campo.

O trabalho de Apalai *et al.* (2022) apresenta o brincar das crianças indígenas do Pará a partir de relatos dos mais velhos, ou seja, as brincadeiras do passado narradas por adultos e idosos. Segundo Apalai *et al.* (2022), as crianças brincavam com os animais de estimação, como filhotes de cachorro, sendo também comum meninos e meninas brincarem juntos, simulando papéis de esposos/as - refletindo as estruturas familiares de seu povo e simbolizando as funções desempenhadas por mulheres e homens.

A pesquisa ainda apresenta as brincadeiras mais detalhadas de acordo cada gênero, como por exemplo as brincadeiras das meninas:

As meninas brincam de casinhas, dentro de panelas de cerâmicas minúsculas, cozinharam algum alimento, claro também com bonecos de algodão, fruto de (kuno epery) tala de bacabeira e brincam também com filhotes de cachorros, assim como também brincam de miniaturas de redes, tipoias, forno de cerâmicas, de fazer bebidas e de cozinhar batatas, jamaxi, tipiti e ralo todos em miniaturas, buscam gravetos para lenha e brincam tomando banho imitando onça e vítima que seria outra criança cada um em dupla segue rumo da praia e aprendem nadar desde criança e na praia fazem artes feitos de areia mesmo (Xamoré, 96 anos, 2017) (Apalai *et al.*, 2022, p. 126).

Observamos acima, que as meninas brincavam reproduzindo funções domésticas, utilizando utensílios em miniatura e recursos naturais disponíveis. Coletavam gravetos e simulavam o ato de cozinhar alimentos consumidos no dia a dia. Essas atividades não apenas transformam as experiências em aprendizado, mas também ajudam a preservar a cultura do seu povo.

Apalai *et al.* (2022) retratam também as brincadeiras dos meninos:

Os meninos brincam de arco e flecha atirando em algum alvo, tipo bananeira, folhas. Mas, a flecha para as crianças é sem pontas afiadas, para evitar acidentes inesperadas e também brincam de aviãozinho de tala de buriti, de casinha, brincam de futebol com limão ou laranja verde, de bancos, canoa, remo, criam hélice minúscula de folha de coco, imitam caças na aldeia mesmo, mas não podem ir ao rio por descuido (Xamoré, 96 anos, 2017) (Apalai *et al.*, 2022, p. 127).

Percebemos que, assim como as meninas, os meninos também reproduzem atividades associadas aos homens da comunidade, atividades ligadas ao campo nesse caso, uma comunidade indígena. Observamos que as brincadeiras incluem simular a caça e a pesca, essenciais para garantir o alimento da família e que evocam um espírito de aventura para as crianças. Os relatos também nos revelam o zelo com a segurança durante as brincadeiras, como usar flechas sem ponta e evitar o acesso ao rio para prevenir acidentes.

Apalai *et al.* (2022) destacam também falas de adolescentes “Antigamente, quando eu era criança brincava muito sem parar e brincava sozinho! Ia no rio e subia nas árvores para poder pular dentro da água. E essa era a brincadeira que eu mais gostava. [...] (Were, 16 Anos, 2017)” (p. 126). Observamos uma ligação marcante das crianças com a natureza, especialmente com elementos como a água, no caso do rio. Demonstra também sua capacidade de buscar e criar experiências próprias no ambiente em que vivem.

Destacamos o trabalho de Aviz e Santos (2022), que aborda a cultura lúdica no contexto da Educação Infantil do Campo. A pesquisa realizada em uma escola do campo registra as brincadeiras observadas na instituição. Aviz e Santos (2022) destacam a presença de jogos e brinquedos adotados na instituição escolar, como dominós, quebra-cabeças, livros literários e desenhos para colorir; como também os brinquedos construídos manualmente, como boliche de garrafa PET, quebra-cabeças artesanais, amarelinha, bilboquê e jogos de argola. As brincadeiras mais destacadas são aquelas construídas espontaneamente pelas crianças na sala de aula nos momentos vagos, como a brincadeira do “ônibus”.

O ônibus é formado com as cadeiras de plástico vermelho e azul da escola, leves e resistentes, se transformam em um grande ônibus cheio de passageiro. Esse brincar é muito explorado sobretudo, ao término das atividades, quando as crianças ficam apenas aguardando seus familiares virem buscá-las (Aviz; Santos, 2022, p. 372).

Observamos que a brincadeira do ônibus faz referência ao transporte escolar presente em seu dia a dia. O momento da saída da escola se torna uma brincadeira, com a qual dão sentido coletivo à experiência. No caso das crianças do campo, o ônibus escolar faz parte de

suas rotinas diárias para chegar à escola, constituindo esse tempo da rotina em um espaço-tempo relevante.

Mais uma brincadeira observada na pesquisa de Aviz e Santos (2022) foi a brincadeira do “cavalo”. “Uma criança de melhor porte físico fica na posição de cavalo, esperando para ser montada. Quem monta o cavalinho é de preferência menor. Ao subir nas costas do cavalinho, segura-o pelos ombros e a partir daí começam os “galopes” (Aviz; Santos, 2022, p. 370). Observamos mais uma vez a presença dos animais nas brincadeiras. O animal aqui aparece como um meio de transporte, algo que elas vêem diariamente no seu cotidiano.

Destacamos também o trabalho de D’ávila e Cassimiro (2021), o qual apresenta a proposta do Baú Brincante em escola do campo. Segundo D’ávila e Cassimiro, o “Baú Brincante” é uma caixa de brinquedos e materiais não estruturados que fica à disposição das crianças para executarem o brincar livre. Percebemos que a proposta do Baú Brincante incentiva a autonomia infantil, na medida que promove o brincar no ambiente escolar sem necessariamente aplicar-se uma orientação pedagógica por parte dos educadores. Com os materiais disponíveis na caixa, elas têm a oportunidade de explorar o ambiente ao seu redor, experimentando e criando suas próprias narrativas e estruturas de brincadeira.

Outro trabalho que nos chamou atenção foi o de Dias *et al.* (2019), que discorre sobre uma experiência de crianças sem-terrinha do MST. São identificadas as brincadeiras presentes no Encontro Regional das Crianças Sem-Terrinha - RS, que reúne crianças e debates sobre suas lutas e protagonismo no movimento social. No primeiro dia de encontro, a recepção das crianças contou com místicas e canções criadas pelas próprias crianças, juntamente com brincadeiras (Dias *et al.*, 2019).

Houve também a oferta de brincadeiras dedicadas às crianças pequenas em um espaço especial no evento. “Para crianças bem pequenas havia um espaço de ciranda com canções, brincadeiras camponesas e atividades de pinturas com elementos do assentamento (folhas, galhos, sementes etc.)” (Dias *et al.*, 2019, p. 120). As atividades e brincadeiras promovidas no evento trazem representatividade das crianças que vivem em comunidades campesinas, como por exemplo explorar elementos da natureza que as crianças têm sempre contato, fortalecendo a identidade das crianças e sua cultura.

Na pesquisa de Leite (2020) a autora discute os sentidos e significados da escola do campo na produção cultural das crianças. Observamos com destaque duas brincadeiras que

faziam parte do próprio método de pesquisa, ambas realizadas na escola pesquisada. A primeira brincadeira foi o “jogo da entrevista”:

O “Jogo de entrevista” visava que as crianças expressassem o que pensavam sobre o lugar onde vivem a partir de perguntas provocadas pela pesquisadora e pelas próprias crianças. O mesmo ocorreu nos momentos do parquinho, recreio ou em parte das aulas com a permissão e colaboração das educadoras. O número de sujeitos foi menor, tanto pelas características dos grupos, como pela concorrência com outras atividades que aconteciam no mesmo momento, como no caso do recreio (Leite, 2020, p. 5).

Percebemos que o jogo buscava a escuta das crianças, ou seja, valorizando suas vozes, permitindo que as crianças narrassem o lugar em que vivem, nesse caso o campo. Ouvir as narrativas das crianças nas pesquisas as faz também refletir sobre o lugar em que vivem.

Leite também compartilha mais um jogo chamado “O Tempo da Vida”:

O “Tempo da Vida” consistia em um “relógio” de papel dividido em três partes, cada qual com 1 desenho representando os momentos da manhã, tarde e noite. O objetivo era que, um por vez, jogasse uma pedrinha e, onde ela caísse, falasse sobre o que costumava fazer, do que gostava ou não, e todos os participantes também poderiam fazer perguntas nesse sentido. Este jogo em especial ocorreu no momento das aulas, por opção das educadoras que optaram por participar. Acredita-se que por esses motivos, envolveu um número maior de crianças” (Leite, 2020, p. 5).

Percebemos que esse jogo, além de visibilizar as falas das crianças, promove um momento de troca de experiências, onde elas são incentivadas a refletir sobre suas rotinas, conhecer e comparar com as de seus colegas, despertando a curiosidade sobre as semelhanças e diferenças em suas vivências nas brincadeiras, nos estudos e nas atividades rotineiras dos seus lares. Percebemos que a brincadeira promove um diálogo coletivo, onde não apenas a participação individual é valorizada, mas também a interação entre as crianças. Além disso, nos faz observar as particularidades de cada vivência das crianças; embora vivam e compartilhem do mesmo espaço, não partilham de experiências homogêneas.

O trabalho de Lopes *et al.* (2022) aborda o cenário multiétnico do ser criança indígena e traz algumas brincadeiras observadas. “Por essa razão, dentre as brincadeiras que realizam, individuais ou coletivas, estão o brincar no topo de árvores, passear de bicicleta nas estradas da RID [Reserva Indígena de Dourados] e brincadeiras com animais silvestres” (Lopes *et al.*, 2022, p. 275). Novamente, as brincadeiras estão diretamente ligadas ao território e à interação das crianças com os demais seres vivos, como árvores e animais.

No trabalho de Paula (2019), observamos as brincadeiras de crianças em um quilombo, entre elas:

As crianças estão sempre em grupos e suas brincadeiras, embora tenham regras criadas no início de cada uma, como naquelas já citadas, ou em outras, tais como bola de gude, futebol, arco e flecha, pescaria, cata-vento, árvores de máquinas, tiro ao alvo, não são realizadas visando à competição, à seleção ou à exclusão de qualquer um dos integrantes da brincadeira. Pelo contrário, esta chegava ao fim toda vez que um dos componentes desistia de brincar..., mas logo o grupo voltava a se reunir e novas inspirações surgiam (Paula, 2019, p. 280).

Percebemos que as brincadeiras apresentadas são realizadas pelas crianças de forma coletiva, assim como as escolhas de quais brincadeiras desejam brincar em grupo. Isso reafirma a vida em comunidade, onde as escolhas e decisões são mais frequentemente tomadas de forma colaborativa. Observamos as crianças contribuindo para uma identidade cultural coletiva, a quilombola.

Destacamos a pesquisa Pérez e Souza (2022), que também discute o brincar de crianças quilombolas. O artigo traz relatos de brincadeiras dos mais velhos, mas também observações das brincadeiras das crianças no presente. Segundo as autoras, “Na entrevista, Nilda, 56 anos, disse que uma das brincadeiras que mais fazia em sua infância era: “subir nas árvores, subir em pé de manga para tirar manga. Eu trepava muito em árvore, era que nem moleque macho” (Pérez; Souza, 2022, p. 167). Percebemos nessa fala da entrevistada um sentimento de liberdade e aventura, vividos pela menina do campo em um contexto que ela identifica mais comum entre os meninos. Neste artigo há mais uma vez a menção a brincadeiras ao ar livre e o contato das crianças com a natureza, podendo cultivar a relação com o meio ambiente e o respeito pela natureza.

Pérez e Souza destacam a participação das crianças mais velhas nas brincadeiras:

As crianças brincam com seus irmãos, primos, tios, conhecendo-se desde quando nascem. As jovens, por sua vez, cuidam dos bebês e também das crianças mais novas. Elas, às vezes, brincam entre si de pique-bandeira, pique-esconde e futebol. Além de organizarem as brincadeiras dos mais novos, elas colocam ordem e os repreendem nos momentos de confusão, briga e bagunça (Pérez; Souza, 2022, p. 165).

Observamos que os jovens nos momentos das brincadeiras assumem um papel de liderança, mas também não deixam de realizar as atividades lúdicas. Dessa forma, percebemos a atuação dos jovens como uma representação da sua participação na dinâmica da comunidade, como também a transmissão de valores entre as crianças ao efetivarem as brincadeiras.

Segundo Pérez e Souza (2022), as crianças da comunidade brincam de desenhar e rolar na areia, de luta, de comidinhas, de baleba (bolinha de gude), brincam de colagens de folhas e gravetos, pulam para todo lado, plantam bananeiras, brincam de morto-vivo, pulam corda fazendo seus corpos de mola. Observamos que as crianças da comunidade estudada vivem livremente e exploram o seu território com brincadeiras e seu brincar.

Por fim, Pérez e Souza destacam as brincadeiras de roda presentes na comunidade e praticadas pelas crianças:

Das brincadeiras de roda, uma das mais presentes é “Plantei um Pé de Alface”, em que as crianças fazem um círculo e uma pessoa entra na roda responsável por dançar. A música diz: “plantei um pé de alface no meu quintal/ nasceu uma morena de avental/ rebola morena, rebola morena, que eu quero ver/ morena bonita, morena bonita, que é você” (Pérez; Souza, 2022, p. 168).

Percebemos que as brincadeiras de roda não apenas divertem, mas representam uma manifestação cultural da comunidade. A transmissão das brincadeiras de roda entre gerações contribui para a manutenção e construção das identidades das crianças, mas também a identidade coletiva da comunidade e sua memória.

O trabalho de Pinto e Domingues (2022), por sua vez, traz o contexto indígena, abordando o aprendizado e o brincar entre crianças indígenas. Apresentam brincadeiras relatadas por adultos e também por crianças. “Dizem que gostavam de brincar de pira (pegador ou pega-pega) na água ou em terra, de roda, pata cega, casinha de palha, correr para o mato e se esconder, brincar de peteca e jogar bola” (p. 10). Observamos a presença de várias brincadeiras onde as crianças se conectam com o seu entorno, assim como, notamos mais uma vez a forte presença de recursos naturais nas brincadeiras.

O artigo destaca que as crianças demonstram prazer no brincar:

As crianças da reserva indígena Anambé demonstraram em seu tempo de brincar e também nos contaram que sentem prazer no ato de brincar de pira (pegador ou pega-pega) na água e na terra, de casinha, pular corda, macaca (amarelinha), de cabo de guerra, de boneca, de jogar bola e da brincadeira denominada por elas por pisei (Pinto; Domingues, 2022, p. 11).

Percebemos que nas brincadeiras mencionadas, assim como em trabalhos anteriores, as crianças experimentam a liberdade, criam e recriam experiências com suas diversas formas de brincar e denominar as brincadeiras. Portanto, reconhecer as crianças como protagonistas é essencial para valorização e manutenção das brincadeiras.

Por fim, Pinto e Domingues (2022) destacam que as crianças da comunidade sentem prazer em brincar no meio da natureza e principalmente com alguns animais silvestres, que são bichos de estimação.

[...] observamos também que gostam de brincar subindo em árvores, de lutar entre si, de untar o corpo com lama, de brincar de corrida, pular na água tendo como suporte os galhos das árvores; brincam com animais de estimação, como: macaco, preguiça, jaboti, os quais se tornam uma espécie de membro da família (Pinto; Domingues, 2022, p. 12).

O trabalho de Toutonge e Freitas (2022) trazem crianças em contextos amazônicos, dando visibilidade a várias brincadeiras praticadas pelas crianças no campo de pesquisa:

Por aqui, as crianças repetem experiências de tomar banho na chuva, cantarolar na grama ou debaixo das árvores, correr no mato, fazer disputas de pega-pega, construir casinhas com paus e gravetos, e com adultos, o balanço feito com aro de bicicleta pendurado numa árvore (Toutonge; Freitas, 2022, p. 18).

Observamos as crianças explorando a natureza que os cerca, com o banho na chuva e correr no mato expressa o espírito de liberdade, sendo reportado prazer em fazer atividades, o que para outras crianças pode estar mais associado a risco ou perigo. Tal espírito de confiança que as crianças refletem nas brincadeiras reafirma suas identidades.

Toutonge e Freitas (2022) destacaram ao longo do trabalho vários brincares como pipas, caminhãozinhos e carrinhos de madeira/lata, pião, bola (futebol), petecas, amarelinha, casinha e cozinhar comidas com folhas de árvore e massinhas, de mãe e filha com bonecas, de salão de beleza, de professora, de escolinha, andar de canoa, tomar banho de rio, de pescar, de jogar pedras, andar de bicicleta, subir em árvores e se balançar em balanço, de fazer bolinhas de sabão, pira-pega, pique-pega, pira-esconde, pira garrafão, pique esconde, tacabol, cemitério, queimada, cabo de guerra, de toque, de esconderijo e de correr.

Observamos acima a presença de muitas brincadeiras, algumas tradicionais da cultura local, mas também observamos a reprodução de atividades que refletem profissões e rotinas observadas no dia a dia das crianças. As brincadeiras como “ser professora” ou “pescar” são exemplos de como as crianças exploram e reinventam o mundo adulto através dos seus brincares diversos.

Toutonge e Freitas (2022) citam também a brincadeira denominada “Taco ou tacabol”. A brincadeira precisa de duas duplas para acontecer, sendo realizada ao ar livre. O Taco/tacobol é composto por três objetos: uma bola feita de sacola plástica, garrafas de plástico e um pedaço

de madeira (taco). Em lados opostos, uma dupla defende as garrafas com o taco, enquanto a outra tenta derrubá-las com a bola. Quando a bola é rebatida, a dupla com o taco troca de lugar e marca pontos. O jogo é finalizado quando uma das duplas atinge o número de pontos máximo, que geralmente é 100.

Observamos que o “Taco ou tacabol” visa o trabalho em equipe entre os participantes. Por ser praticado ao ar livre possibilita às crianças e adolescentes a liberdade para explorar o seu território. Observamos também em comum com outros trabalhos anteriores, os objetos que compõem a brincadeira, que são artesanalmente confeccionados.

Destacamos, por fim, o trabalho de Yamin *et al.* (2019), que discorre sobre as brincadeiras realizadas no transporte escolar. Nos longos trajetos casa-escola e escola-casa, as crianças fazem do ônibus escolar um espaço-tempo divertido.

[..] Em um dia de vivência no transporte, alguns estudantes conversavam e outros jogavam baralho. Um menino brincava com um celular antigo e seu amigo se distraia enchendo e esvaziando o saquinho de papel. Compenetrados, dois garotos trançavam formas utilizando um barbante, uma brincadeira de origem da cultura popular, enquanto o colega ao lado era tatuado no braço, com canetas hidrocor, pelo amigo (Yamin *et al.*, 2019, p. 42).

Observamos que no ônibus escolar ocorrem diversas vivências simultâneas pelas crianças e adolescentes. A diversidade de brincadeiras reflete a criatividade das crianças em reinventar um espaço limitado e um tempo repetitivo em um espaço-tempo de diversão. Yamin *et al.* (2019) destacam também canções populares que as crianças cantavam no trajeto, como “Toda vez que eu chego em casa, a barata da vizinha tá na minha cama”. Outra brincadeira é a “batata quente”: usando como recurso uma toalha de rosto, em outro momento a toalha era escondida no veículo e a brincadeira já era “caça ao tesouro”. Por fim, a toalha já recebeu outra função que era de uma brincadeira similar ao STOP - em que uma criança escolhia uma letra e a toalha era passada pelos participantes rapidamente. Conforme as crianças recebiam a toalha, falavam um objeto que começava com a letra inicial escolhida, e assim a toalha seguia até passar por todos.

Todas as brincadeiras citadas são para as crianças uma forma de lidar com os longos e difíceis trajetos de deslocamento na zona rural. Muitas dessas crianças e adolescentes chegam a passar 8h diárias em deslocamento no ônibus. Realidade que denuncia a ausência de serviço de qualidade e acesso equânime à escola. Por outro lado, destacamos a criatividade das crianças

e adolescentes em transformar e ressignificar esse espaço-tempo em um ambiente de brincadeiras e acima de tudo de trocas e aprendizagens.

Diante das brincadeiras registradas pelos trabalhos, observamos uma diversidade de brincadeiras e brincares em diferentes contextos, mas que ao mesmo tempo compartilham traços em comum. Como já ressaltado, muitas brincadeiras estão diretamente ligadas à natureza ou referem-se aos afazeres dos adultos, como a mãe que cozinha e o pai que caça e pesca. Também identificamos distinções, como a brincadeira como “pira” (pega-pega), que se repete em alguns trabalhos, se diferencia no detalhamento das descrições, pois os contextos culturais são diversos.

4.2 Os Brinquedos do Campo

Na discussão acima, observamos vários trabalhos se referirem à fabricação de brinquedos artesanais com recursos naturais ou com reutilização ou reciclagem de objetos do cotidiano. Esse conteúdo nos motivou a dedicar uma discussão sobre a prática de fabricação dos próprios brinquedos pelas crianças e os mais velhos.

Apalai *et al.* (2022) descrevem, a partir de entrevistas com idosos, quais materiais eram utilizados e como era a fabricação de brinquedos do povo Aparai no passado:

Primeiramente o brinquedo das crianças era feito de caroço de buriti, que eram feitas esculturas de animais com o caroço, tanto pelas mães e pais, com isso eles faziam esculturas de anta, tatu, cutia e cotiara. Para meninas eram feitos brinquedos de fios de algodão trançados para servir de bonecos e servia também para os meninos, também servia de brinquedo tala de bacabeira, bico de tucano e semente nativa de (ororo) como chocalho que servia tipo uma bola utilizada pelas crianças masculinas e femininas (Xamoré, 96 anos, 2017) (Apalai *et al.*, 2022, p. 124).

Os brinquedos eram construídos com elementos da natureza, como frutos, sementes e ossos de animais. A construção dos brinquedos mostra a criatividade das pessoas do campo e um saber tradicional da cultura local que certamente esteve perpassando por gerações, além de preservar o meio ambiente e valorizá-lo, a construção dos brinquedos reafirma a identidade do povo Aparai.

Sobre a fabricação de brinquedos, Pérez e Souza (2022) destacam “O que a gente fazia eram as tranças no mato e dizia que era boneca” (p. 165). O significado do brinquedo para criança que vai além de um modelo ideal de “boneca”, mas sim o que ela simboliza para a

criança. Pérez e Souza (2022) continuam: “Eu brincava de três Marias com a pedrinha”. Mato, pedra, natureza, compondo o brincar não como materiais a serem usados para confecção artesanal de um brinquedo, mas eles em si mesmos, na forma como estão na natureza, são o próprio brinquedo.

Pinto e Domingues também citaram a fabricação de brinquedos, “Bonecas feitas do cacho da bacabeira, carrinhos de miriti, panelas de castanha de sapucaieira, copos do fruto de Tauari, pratinhos e tigelas de barro” (2022, p. 10). Destaca-se o uso do barro como matéria-prima, um elemento bastante explorado nas comunidades rurais. O barro, além de ser utilizado para a confecção de utensílios domésticos, também se transformou em uma ferramenta de criação de brinquedos para as crianças. Vermos que essa prática dialoga com a manutenção da cultura local e valorização dos recursos naturais dispostos no campo.

Ivanilde Anambé, 31 (trinta e um) anos de idade, moradora da comunidade Anambé, a partir de suas lembranças, nos descreve que a bola com a qual brincava no seu tempo de criança não era do tipo que conhecemos hoje, de origem industrial; era feita de “urineiro de preguiça” (bexiga) [...] Da mesma forma, as petecas eram feitas de caroços de tucumã, que coletavam debaixo das árvores na mata. [...] (Pinto; Domingues, 2022, p. 11).

Percebemos a partir do relato acima o quanto os saberes tradicionais de um povo são essenciais na construção da memória coletiva e manutenção da cultura.

Pérez e Souza (2022) destacam a forma como as crianças constroem seus brinquedos, sendo comum a fabricação de carrinhos de madeira e lata, utilizando materiais como garrafas PET, e outros materiais descartados por adultos nos quintais e estradas. A tradição de construir os próprios brinquedos ainda persiste entre as crianças do campo, sendo um conhecimento transmitido por gerações. No entanto, observamos algumas mudanças como os materiais; eram exclusivamente naturais, já atualmente incluem elementos reciclados. Essas mudanças podem refletir transformações mais amplas nas comunidades, como maior acesso a bens industrializados, que chegam não só nos centros urbanos mas também no campo.

Refletindo de forma mais ampla sobre os dados de nossa pesquisa, percebemos o pouco debate sobre a relação brincar-território – em que pense os trabalhos analisados abordarem crianças do meio rural. Destacamos dois trabalhos que ressaltam a relevância da relação entre o brincar das crianças do campo e os territórios onde estão inseridas. Leite (2020) aborda a importância da escola pública como espaço de construção da identidade das crianças e da comunidade. A escola funciona para além da educação das crianças e jovens, mas também

funciona como um espaço de partilha de saberes tradicionais e de auto-organização da comunidade, reforçando o papel da Educação do Campo naquele contexto comunitário. Lucinda *et. al* (2019) afirmam que, para as crianças, o território “representa ‘a nossa casa, nosso lar, terra sagrada que transmite paz e energia, onde plantamos e temos a água que também é algo sagrado pois nos purifica” (Crianças da Tekoa Pindoty, 2017) (p. 111). Assim, o território é concebido para além de uma área; mas é um ambiente que provê a manutenção da vida e cultura para a formação social da comunidade.

O território vai além dos aspectos físicos e naturais que o compõem, mas inclui a dimensão humana e social (Santo, 1999). Silva e Barbosa (2023) resumem: “É no território que a criança transforma um espaço vazio em um lugar com sentido” (p. 1006). As crianças são agentes transformadores, que ao se apropriarem do território, no brincar, produzem novas narrativas e sentidos do mesmo.

5 Considerações finais: a relação território e brincar de crianças do campo

Ao longo da pesquisa, encontramos uma diversidade de comunidades nos trabalhos analisados; cada um com seus povos e vivências particulares, participaram de pesquisas sobre o brincar. Observamos que esses territórios são complexos e não homogêneos, cada um com suas tradições, costumes e modos de vida, expressos de forma significativa pelas crianças, nas suas infâncias e nas formas do brincar.

O território está diretamente relacionado ao brincar das infâncias do campo, seja no espaço físico ou nos elementos que o compõem, como sementes, folhas e animais. As crianças exploram livremente quintais, rios, árvores, estradas e florestas, utilizando esses elementos naturais em suas brincadeiras. Além disso, ao brincar, elas reafirmam sua identidade, seja quilombola, indígena etc, atualizando saberes de geração em geração. Dessa forma, o brincar não só fortalece a identidade individual e coletiva das crianças, mas também contribui para a valorização, proteção e preservação dos seus territórios e das suas culturas.

Dessa forma, compreender o território não representa apenas o espaço em si, mas também a identidade das pessoas que o ocupam; onde as identidades se constroem com o sentimento de pertencimento, quando o sujeito enxerga o território como parte de si próprio. O território, para várias dessas comunidades, não é somente fonte de trabalho, de moradia e trocas

culturais, mas muito fortemente também vida espiritual. Assim, o lugar deixa de ser somente tido enquanto sua dimensão material, mas também transcendental.

Observamos que por meio do ato do brincar e das brincadeiras é que o território deixa de ser apenas espaço de recreação, para se constituir como território (de conhecimento, de identidade) de produção de vida, inclusive pelas crianças.

Diante das discussões colocadas ao longo do trabalho, observamos que as pesquisas científicas dos últimos 5 anos trouxeram dados importantes sobre as infâncias do campo. Entretanto, é importante destacar que dentro do nosso levantamento bibliográfico inicialmente contávamos com um montante enorme, que após refinamento foi reduzido para apenas 14 trabalhos. Acreditamos que as pesquisas científicas ainda têm muito a visibilizar as vozes e narrativas das crianças, como também reconhecer o espaço do campo como produtor de conhecimento científico. Esta pesquisa é uma ponte para as suas visibilidades e estudos futuros.

Referências

- APALAI, W. A.; BRITO, A. C. U.; CUSTÓDIO, E. S. **O brincar das crianças indígenas no Pará:** Um olhar para as narrativas e vivências do povo Aparai. Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 1, p. 115-131, jan. 2022. <https://doi.org/10.17058/rea.v30i1.15741>
- AVIZ, F. R. S. de; SANTOS, T. L. dos. **A cultura lúdica no contexto da educação infantil do campo:** Práticas e experimentações em Tracuateua-PA. Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 24, n. 45, p. 358-378, jan./jun. 2022. <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2022.e82716>
- ÁVILA, C. d'; CASSIMIRO, M. A. D. **Baú brincante na escola do campo:** Uma pesquisação sobre o brincar livre em escola campesina no município de Ilhéus, Bahia. Revista de Estudos em Educação e Diversidade, v. 2, n. 6, p. 1-22, out./dez. 2021. <https://doi.org/10.22481/reed.v2i6.10129>
- DIAS, V. G.; SILVEIRA, D. M.; NASCIMENTO, D. do. **Brincar, sorrir, lutar por reforma agrária popular:** A experiência de auto-organização das crianças sem-terrinha do MST/RS. Revista Trabalho Necessário, v. 17, n. 34, p. 105-129, set./dez. 2019. <https://doi.org/10.22409/tn.17i34.p38046>
- LEITE, J. O. **Sentidos e significados da escola do campo na perspectiva da produção cultural das crianças.** Motrivivência, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 1-19, jul./dez. 2020. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e73795>
- LOPES, C. M.; KNAPP, C.; SANGALLI, A. **Território Mitã Kuera:** O cenário multiétnico do ser criança indígena. Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 31, n. 67, p. 268-287, jul./set. 2022. <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2022.v31.n67.p268-287>

LUCINDA, K. B.; FERREIRA, M. R.; KEIM, E. J. **Transdisciplinaridade, cuidado e ludicidade:** Contornos da construção do conhecimento no cotidiano Mbya-Guarani. *Divers@, Matinhos*, v. 12, n. 2, p. 105-118, jul./dez. 2019. [10.5380/diver.v12i2.69513](https://doi.org/10.5380/diver.v12i2.69513)

MARQUES, M. I. M. A atualidade do uso do conceito de camponês. **Revista Nera**, n. 12, jan./jun. 2008.

PAULA, E. de. “**Aqui é o lugar que a gente vive!**” As brincadeiras das crianças de um quilombo catarinense. *Revista Contrapontos, eletrônica*, v. 19, n. 1, Itajaí, jan./jun. 2019. [10.14210/contrapontos.v19n1.p271-286](https://doi.org/10.14210/contrapontos.v19n1.p271-286)

PÉREZ, B. C.; SOUZA, E. P. de. “**Como é bom brincar, cafuringar**”: Transmissão intergeracional e apropriação do território pelas crianças quilombolas. *Desidades*, n. 32, ano 10, jan.-abr. 2022. <https://doi.org/10.54948/desidades.v0i32.46737>

PINTO, B. C. de M.; DOMINGUES, A. S. **Aprender brincando:** Uma arte de ouvir no cotidiano indígena Anambé no município de Moju-Pará. *RECC, Canoas*, v. 27, n. 2, p. 1-17, out. 2022. <https://doi.org/10.18316/recc.v27i2.8318>

RAMM, A. R.; CAMARGO, M. da S. **O estado do conhecimento sobre Educação Física e as infâncias nas escolas do campo.** Motrivivência, Florianópolis, v. 35, n. 66, p. 1-19, 2023. Universidade Federal de Santa Catarina. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2023.e95164>

SANTOS, M. O dinheiro e o território. **GEOgraphia**, Niterói, ano 1, n. 1, 1999.

SILVA, A. P. S.; BARBOSA, M. C. S. Educação Infantil das Crianças do Campo, das Águas e das Florestas: pertencimento, pluralidade e singularidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 17, n. 39, p. 997-1016, set./dez. 2023.

SILVA, C. V. M.; SODRÉ, L. G. P. As Crianças do Campo e suas Vivências: o que Mostram suas Brincadeiras e Brinquedos. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 37, n. 103, p. 361-376, set.- dez., 2017.

SILVA, I. O.; SILVA, A. P. S. (Orgs.). **Infâncias do campo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SOUZA, A. V. e S.; BAUMGARTNER, C. T. **Trabalho, infâncias e crianças no contexto narrativo campo-costeiro à luz da linguagem bakhtiniana.** Polyphonía, v. 32, n. 2, jul./dez. 2021. <https://doi.org/10.5216/rp.v32i2.70892>

TOUTONGE, E. C. P.; FREITAS, M. N. M. **As crianças e a natureza em contextos rurais amazônicos.** *Revista Exitus, Santarém/PA*, v. 12, p. 1-25, 2022. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2022v12n1ID1693>

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YAMIN, G. A.; FARIA, M. de F. L. de; VIEIRA, J. F. **Viagens escolares de crianças do campo:** A construção da cultura de pares. *Revista Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/MS*, v.9, n.27, p.36-46, set./dez. 2019. [10.30612/eduf.v9i27.12617](https://doi.org/10.30612/eduf.v9i27.12617)

ⁱ Na busca avançada, também foi utilizada a palavra ‘rural’. No entanto, os resultados mais relevantes foram obtidos com o uso da palavra ‘campo’.

ⁱⁱ BARBOZA, A. M. de M.; MIURA, P. O.; OLIVEIRA, A. A. S. de; LEITÃO, H. de A. L. **As brincadeiras infantis em comunidade periférica da cidade de Maceió-AL:** As relações de gênero em questão. Revista Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/MS, v. 6, n. 4, p. 391-420, out./dez. 2020.

ⁱⁱⁱ Identificados na lista de referências bibliográficas do *corpus* da pesquisa.