



Wannsse Schmidt Sandoval **Sem brincadeiras não há infância: um olhar no pós-pandemia e em tempos de guerra**

UMinho | 2024

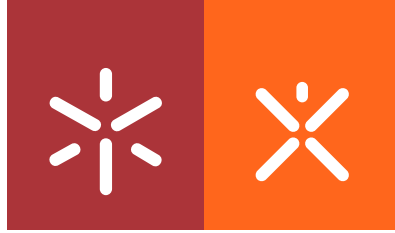


Universidade do Minho
Instituto de Educação

Wannsse Schmidt Sandoval

**Sem brincadeiras não há infância:
um olhar no pós-pandemia e
em tempos de guerra**

fevereiro de 2024



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Wannsse Schmidt Sandoval

**Sem brincadeiras não há infância:
um olhar no pós-pandemia e
em tempos de guerra**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Estudos da Criança

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Natália Fernandes

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição-SemDerivações
CC BY-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

AGRADECIMENTOS

Naveguei por mares nunca dantes navegado. E cá estou em terras lusitanas.

Inicio relembro-me das inúmeras tempestades que foram aplacadas pela serenidade e generosidade de minha orientadora incansável, doutora Natália Fernandes.

Minha eterna gratidão à minha família, em especial: mãe Rose, mana Walkyria e a minha doce filha Amanda, pois suportaram minha presente ausência.

À meu analista Pedro Moacyr que deu todo o suporte emocional para eu compreender as adversidades que encontrava na caminhada.

Gratidão também aos professores que auxiliaram nessa travessia, seja de forma direta ou indireta.

A todas as pessoas que de alguma maneira deixaram palavras de conforto. Especialmente, Adrya Lira e Rita Antunes que auxiliaram gentilmente na leitura complacente.

Aos meus colegas de turma que de forma amável trouxeram leveza para esse percurso e saudades ´
eternas in memoriam Carla Nunes.

Este sonho está no fim, para com toda certeza desfraldar novas conquistas, pois há muito desejo para quem ama.

Deus, obrigada por fortalecer-me sempre!

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Sem brincadeiras não há infância! Um olhar no pós-pandemia e em tempos de guerra.

RESUMO

Esta dissertação tem como propósito investigar e compreender a maneira como as crianças brincam e interagem em espaços abertos (parque infantil), assim como também observar de que forma foram influenciadas pela situação da pandemia e de guerra em que se encontram. Visamos, não somente, observar a maneira pela qual as crianças interagem e a ludicidade presente nesses espaços abertos, mas também perceber as culturas infantis marcantes, suas brincadeiras e comportamentos demonstrados ao longo do tempo observado, assim como caracterizar o papel desempenhado pelos adultos nessas interações.

A Sociologia da Infância será a área científica que embasa esta proposta de pesquisa, a partir da imagem da criança enquanto sujeito ativo de direitos. O trabalho empírico sustenta-se no paradigma interpretativo, utilizando o método etnográfico, de modo a observar o fenômeno contemporâneo, do brincar em tempos de pós-pandemia e tempos de guerra, dentro de seu contexto real. À posteriori, todos os dados coletados através da observação e das entrevistas, que foram realizadas com as crianças e seus responsáveis presentes no parque, permitiram caracterizar o tipo de brincadeiras mais frequentes; O papel dos adultos nas brincadeiras, os cruzamentos das tecnologias nas brincadeiras, e finalmente o modo como a pandemia e a situação de guerra impactaram nas brincadeiras no parque.

Palavras chave: Brincadeiras; Crianças; Culturas Infantis; Espaço público; Parque Infantil.

Without play, there is no childhood! A Glimpse into the Post-Pandemic and Wartime Eras.

ABSTRACT

This dissertation seeks to investigate and comprehend the ways in which children engage in play and social interactions within open spaces, such as playgrounds. Additionally, it aims to examine how these interactions have been influenced by the unique circumstances of the pandemic and war. The study not only focuses on the dynamics of children's interactions and the presence of playfulness in open spaces but also delves into the rich cultures of children, their games, and their behaviors exhibited during the observed period. Furthermore, it aims to characterize the roles played by adults in these interactions.

This research proposal is grounded in the field of sociology of childhood, with a focus on the child as an active rights-bearing subject. The empirical work of the research aligns with the interpretative paradigm and employs an ethnographic approach. The researcher observed this contemporary phenomenon within its authentic social and behavioral context. Subsequently, all data gathered through observations and unstructured interviews, conducted with both children and their caregivers in the park, were meticulously analyzed. The collected data undergo content analysis to provide insights into how children engage in play within post-pandemic and wartime settings, bringing knowledge that allowed us to characterize the most common types of play; the role of adults in play; the intersections of technology in play; and finally, how the pandemic and wartime situation have impacted play in the park.

Keywords: Children; Children's Cultures; Playground; Play; Public Space.

ÍNDICE

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS	ii
AGRADECIMENTOS	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE.....	iv
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
ÍNDICE.....	vii
ÍNDICE DE TABELAS	ix
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
1. A criança como ator social.....	4
2. O direito a brincar e as condições estruturais que o impactam	7
3. Globalização e risco na infância	10
Capítulo II - TRABALHO EMPÍRICO.....	13
1- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	13
1.1 Paradigma.....	13
1.2. Questão de investigação e objetivos	13
1.3. Método etnográfico	14
1.4. Técnicas de construção de informação	15
1.5. Contexto de investigação	16
1.6. Caracterização dos sujeitos.....	18
1.7. A ética.....	24
2.2. ANÁLISE DE DADOS	28
1. As brincadeiras das crianças no parque	29
1.1 Tipos de brincadeiras	30
1.1.1. Jogo simbólico	30

1.1.2. Brincadeiras sem equipamentos	32
1.1.3. Brincadeiras nos equipamentos	35
1.2. O parque e as questões de segurança	37
1.3. O “lugar” dos animais nas brincadeiras nos parques	38
2. O papel dos adultos nas brincadeiras no <i>parque</i>	40
2.1 O adulto superprotetor	40
2.2 O adulto ausente	42
2.3 O adulto parceiro	43
3.As brincadeiras em contexto pandémico e pós pandémico	45
3.1. As brincadeiras na pandemia.....	45
3.2. As brincadeiras no pós-pandemia	47
3.3. A tecnologia e o seu espaço no <i>Parque</i>	49
4. Perspetivas sobre as implicações da pandemia nos modos de brincar	53
4.1. Perspectivas das crianças.....	53
4.2. Perspectiva dos adultos	54
5. Implicação da guerra nos modos de brincar	55
5.1 As perspectivas das crianças	56
5.1.1.A guerra como um jogo simbólico	56
5.2. As perspectivas dos adultos.....	61
5.2.1. Adultos que falam sobre a guerra com as crianças.....	61
5.2.2. Adultos que não falam sobre a guerra com as crianças	63
PARTE 3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
APÊNDICES	73

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Caraterização das crianças - Parque 1	20
Tabela 2 - Caraterização das crianças - Parque 2	20
Tabela 3 - Caraterização dos adultos entrevistados – Parque 1.....	21
Tabela 4 - Caraterização das crianças entrevistadas – Parque 1	21
Tabela 5 - Caraterização dos adultos entrevistadas – Parque 2.....	22
Tabela 6 - Caracterização das crianças entrevistadas Parque 2	22
Tabela 7 - Caraterização das crianças observadas.....	23
Tabela 8 - Caraterização da idade das crianças entrevistadas- Parque 1	23
Tabela 9 - Caraterização da idade das crianças entrevistadas - Parque 2	24
Tabela 10 - Categorias de análise	29

ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Parque 1	16
Fotografia 2 – Parque 2.....	16
Fotografia 3 – Parque 1	16
Fotografia 4 – Parque 2.....	17
Fotografia 5.....	31
Fotografia 6.....	32
Fotografia 7 – O chafariz	33
Fotografia 8 - A rampa e a escadaria.....	33
Fotografia 9 - O tapuru.....	34
Fotografia 10.....	35
Fotografia 11 - Parque 2 - Os animais do parque.....	38
Fotografia 12 - O coelho na tramela	39
Fotografia 13 - O adulto ausente	43
Fotografia 14 - O adulto parceiro.....	44
Fotografia 15 - Afeto e parceria	45
Fotografia 16 - A brincadeira no pós-pandemia.....	48
Fotografia 17 - A mesa exagonal	49
Fotografia 18 - A criança e o telemóvel.....	50

Fotografia 19 - A blogueirinha 52

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Diversidade de Nacionalidade e pertença étnica 19

INDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Autorretrato 25

INTRODUÇÃO

A pesquisa é um processo vivo, buscando, nesta dissertação, um percurso que nos ajude a traçar os caminhos que atravessaram as crianças em suas brincadeiras, no pós-pandemia e em tempos de guerra.

Mobilizamos para este desafio alguns pressupostos a observar, nomeadamente “o da participação e consideração das vozes infantis, a questão do combate ao adultocentrismo e a questão ética.” (Fernandes & Marchi, 2020, p.8), fundamentando esse estudo com um olhar sociológico sobre a infância “...com a preocupação social com as crianças, num contexto mundial profundamente marcado por conflitos e contradições que colocam a criança no centro de um conjunto de paradoxos” (Qvortrup, 1991, cit in Sarmiento, 2022, p.16). O nosso foco recai na importância do brincar e das culturas infantis, destacando Sarmiento (2003) o brincar com uma gramática própria, onde as crianças têm sua maneira de ressignificar o mundo a seu redor a gerar suas manifestações da cultura da infância (Sarmiento, 2003^a, p.10).

A investigação aqui apresentada foi realizada na cidade de Braga, Portugal, que, tal qual o país e o mundo foram assolados em março de 2020 com a pandemia SARS-COV-2, popularizada como Covid, que levou então, como uma forma imediata de controle, ao confinamento obrigatório, entre outras tantas medidas emergenciais.

Sendo assim, torna-se fundamental compreender os impactos que esse confinamento teve na vida das crianças, na sua forma de brincar, bem como suas relações sociais, aspetos que são centrais a tratar nesta dissertação, pois tal como referem Fernandes, Sani & Barra (2022, p.251) “O contexto da pandemia provocado pela Covid-19 arrastou uma série de receios e incertezas, gerando ansiedade e preocupações nas crianças, motivadas pelas restrições impostas pelo confinamento e consequentes limitações nas interações interpessoais.”

Aproximadamente um ano após o confinamento, eis que começam a ser retomadas as atividades, recuperando as crianças a possibilidade de poderem brincar, uma das dimensões da sua vida de vital importância, tal como referem Tomás e Fernandes (2014, p.16) “Nas sociedades modernas o brincar tornou-se um tipo de atividade associada à infância, como se fosse a expressão da natureza real da criança”. Diante das dificuldades já existentes, ainda nos deparamos com uma nova demanda, a guerra na Ucrânia, que assola economicamente a Europa, reconfigurando, também, uma nova panorâmica de incertezas que irão atingir as crianças, mesmo que, aparentemente, de forma indireta.

O artigo 31 da Convenção sobre os Direitos da Criança, relativo ao direito da criança a brincar, foi um dos direitos que o contexto da pandemia veio ressignificar, havendo já alguns estudos que ilustram possibilidades diversas acerca do modo como este direito foi ou não assegurado. Carvalho, Gouveia e Fernandes (2022, p.228) referem a este propósito que “Destacam-se a alteração radical do cotidiano infantil, das relações com os espaços públicos e privados, do acesso às redes de proteção, da convivência intra- e intergeracional, como também dos direitos à educação, ao lazer e à participação.”

Assim, considerando esta conjuntura, a presente dissertação procura compreender como o contexto pós-pandêmica e o contexto de guerra influenciam o brincar das crianças, num parque público, de uma cidade portuguesa de média dimensão, considerando que as “...informações relevantes dentro de um processo que é de coconstrução retira o pesquisador do lugar de “coletor de dados” e o coloca na posição de inventor/promotor/ de realidades compartilhadas com a criança...” (Fernandes & Souza, 2020, p. 980).

A investigação aqui apresentada sustenta-se na premissa da criança “... como ator social, capaz de moldar a sua identidade, produzir e comunicar visões confiáveis do mundo social, mantendo o direito de participar ativamente nele” (Pechtelidis, 2021, p. 53), onde, sua voz e participação são preponderantes na construção de sua autonomia, exercendo seu papel enquanto ator social, que foi justamente o que motivou o desejo do olhar desta pesquisadora, o qual, será cada vez mais, priorizado durante o desenvolvimento desta dissertação, pois: “A criança não é, definitivamente, o adulto imperfeito e imaturo, mas é o outro do adulto, isto é, entre criança e adulto há uma relação não de incompletude, mas de alteridade.” (Sarmiento, 2022, p.19). Sustenta-se, ainda, na premissa de que “A infância é concebida como uma categoria social do tipo geracional por meio da qual se revelam as possibilidades e os constrangimentos da estrutura social.” (Sarmiento, 2005, p.363). profundamente influenciada pelas mutações da condição social infantil, onde a globalização traz modos distintos de viver e de comunicar:

“Tudo isso decorre do número cada vez mais crescente de novas mazelas sociais causadas por vários fatores econômicos, políticos e sociais, entre eles os movimentos migratórios e étnicos que trouxeram à tona um elenco de questões ainda pouco presentes no cenário social mundial, ou melhor, invisibilizadas por ele e que recaíram diretamente sobre as crianças.” (Sobrinho, 2009, p.148)

Com a finalidade de desenvolver o trabalho empírico, recorreremos ao método etnográfico, através de uma permanência prolongada no espaço público, no qual a investigadora, foi afinando o seu olhar a fim de captar os pormenores presentes no dia a dia, observando o comportamento infantil, gravando entrevistas com os adultos, e quando possível, com crianças, a fim de, a posteriori, realizar uma análise

minuciosa dos dados coletados em campo, como também realizar o cruzamento a luz da literatura, presente nessa área de estudo.

Dessa forma, pretendemos com este trabalho, tornar mais visível a questão do brincar e as possíveis influências que situações de risco, como a pandemia e a situação de guerra, podem ter no modo como as crianças brincam, pois “A infância é especialmente prejudicada, entre todos os grupos e categorias sociais excluídas, quer pela relativa invisibilidade face às políticas públicas e aos seus efeitos, quer por que é geralmente excluída do processo de decisão na vida colectiva.” (Sarmiento, Fernandes & Tomás, 2007, p.183).

E, nesse compasso, nos lembra Sarmiento da importância de considerar “...processos simbólicos através dos quais as crianças entretecem os fios de sentido com que interpretam o mundo e estabelecem as bases das suas interações com outras crianças e com os adultos.” (Sarmiento, 2021, p.181).

Assim, este trabalho visa observar como, com quem, com que frequência e de que forma as crianças brincam? Compreender as interações que estabelecem com os equipamentos e todo espaço ao redor, bem como ocorre a relação com os adultos nestes espaços e a sua opinião acerca dos (não)impactos da pandemia e da guerra na brincadeira das crianças. Com esta pesquisa pretendemos acrescentar conhecimento ao já, significativo, patrimônio empírico que há, a este propósito, trazendo dados sobre o impacto que o pós-pandemia e a guerra têm tido no modo das crianças brincarem.

Para tal, este trabalho organiza-se da seguinte forma:

No capítulo 1 - O Enquadramento Teórico – Neste capítulo serão abordados os principais fundamentos teóricos que sustentam a investigação com crianças, tendo como base a Sociologia da Infância, trazendo conceitos fundacionais do trabalho empírico desenvolvido e analisado como são o conceito de criança como ator social, o conceito de brincar, bem como ainda o conceito de globalização e de risco e os seus impactos nas crianças.

No capítulo 2 - O Trabalho Empírico, apresentaremos inicialmente o Enquadramento Metodológico, identificando o paradigma, método e instrumentos de construção de informação, bem como a Análise dos Dados, a fim de uma melhor compreensão e aprofundamento do tema abordado.

E no capítulo 3 – As Considerações finais e a seguir as referências bibliográficas utilizadas na pesquisa.

CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Esta dissertação tem o propósito de assegurar que “É nessa relação dialética entre restrição e possibilidade que se equaciona neste texto a condição da infância na cidade, a partir de uma perspectiva ancorada no trabalho teórico da Sociologia da Infância.” (Sarmiento, 2018, p.233), tentando ir para além de abordagens em que “... a criança como ator social é uma criança controlada e orientada, influenciada e moldada por estratégias neoliberais hegemónicas destinadas a desenvolver as habilidades infantis” (Pechtelidis, 2021, p.54). Afinal, sabe-se que “O mundo da criança é muito heterogéneo, ela está em contacto com várias realidades diferentes, das quais vai aprendendo valores e estratégias que contribuem para a formação da sua identidade pessoal e social.” (Sarmiento, 2004, p.14). Assim, como não pode ser esquecido que “Em termos estruturais, a infância não tem começo e um fim temporais, e não pode, portanto, ser compreendida de maneira periódica.” (Qvortrup, 2010, p.635) e sim como uma categoria de estrutura geracional. E esse olhar atento, trará à pesquisa o modo como ela se encontra como fiel detentora de seu direito à participação e voz, e pertencente a uma categoria geracional com especificidades muito próprias.

Segundo Warming (2021, p.121) as abordagens sociológicas nos estudos da infância permitem identificar a infância enquanto uma dimensão da estrutura social e podem ajudar a identificar tensões e alertar para as desigualdades sociais que afetam as crianças, e assim, trabalhar para garantir um acesso mais igualitário a recursos e oportunidades.

1. A criança como ator social

Considerar a criança como portadora de uma voz significa observar a importância de olhar atentamente para as dinâmicas intra e intergeracionais em que ocorre a produção das vozes infantis e os processos de negociação envolvendo crianças e adultos, tal como ressaltam Fernandes & Souza (2020, p.972), pois é imprescindível “...demonstrar que as crianças, embora possuindo competências distintas das dos adultos, são também sujeitos competentes e, quando comparadas com os adultos, os únicos experts dos seus mundos de vida.”(ibidem, p. 974).

Faz-se necessário respeitar a voz da criança, na atual conjuntura histórica, que remeteu as crianças e os adultos para lugares atípicos, decorrentes quer da pandemia vivida, quer da guerra em ação. Estas experiências envolvem uma série de reajustes, para pais e crianças, em sua dinâmica de vida e trouxe consigo uma série de readequações espaciais e temporais, a fim de estruturarem-se às novas necessidades desse engajamento.

Sarmiento (2008, p.36) ressalta a importância da “desocultação” dos processos de dominação geracional e da promoção de um conhecimento que não seja adultocêntrico, ou seja, que não considere apenas a perspectiva do adulto, mas considerar processos em que sejam levadas em conta, também, as experiências e perspectivas das crianças. Tal acarreta reconhecer a sua autonomia, a sua capacidade efetiva de poder opinar e agir sobre sua própria vida, tanto nas relações intra como intergeracionais. Sendo assim, para promover sua participação e mitigar a reprodução das relações de dominação, necessitamos reconhecer as crianças como seres dotados de competências, de voz e ação e que precisam de apoio e respeito para, verdadeiramente, tornarem-se membros plenos e ativos dessa sociedade. Além do que, há que se dar voz e incluí-las nas decisões que dizem respeito a sua vida, de forma a reconhecer sua agência e ajudá-las na construção de relações mais democráticas e igualitárias (ibidem, p.39).

E nessa ótica, é fácil perceber que o que a sociologia da infância advoga, no sentido de haver um reconhecimento da infância como uma dimensão da estrutura social, é um passo fundamental para dar conta deste desafio. Compreender que a infância não é só uma fase da vida, mas é também uma estrutura geracional que acolhe sujeitos, como nos lembra Warming (2021, p.121), com características e demandas próprias.

Para este grupo geracional, o espaço público é um campo vasto de oportunidades e olhares distintos, mas ele é, ao mesmo tempo, pouco adequado às necessidades e especificidades das crianças, evidenciando as tensões latentes entre as necessidades dos adultos e as necessidades das crianças.

O lugar que as crianças ocupam no espaço público tem vindo a levantar questionamentos que interrogam, desde logo: Que lugar é este e como é que as crianças fazem uso desse espaço? Qual o seu papel nessa hora, enquanto ator social portador de uma voz? Estas e outras questões exigem que se questionem as relações entre adultos e crianças, que se atenda “...à maneira como são colocados em prática esses limites e características através das formas como as pessoas se comportam e falam umas com as outras.” (Thomas, 2021, p. 293).

Concordando com Prout, quando afirma que “... entender a vida social como uma área separada e diferente do mundo natural passou a ser visto como insustentável.” (Prout, 2021, p.441), consideramos que é necessário olhar com cuidado para o modo como se desenvolvem os processos de socialização, pois “A socialização, então, significa tornar-se plenamente humano, a partir da sua integração numa sociedade e, mais precisamente, tornando-se parte da divisão do trabalho que caracteriza essa sociedade.” (Garnier. 2021, p.447).

Acautelar que as relações de poder não coloquem a criança em uma condição subalterna face aos adultos, é um dos maiores desafios que têm vindo a ser identificados, tal como referem Hanna e Lundy (2021, p. 465) ao aludirem a “... um conjunto de tensões têm surgido entre os académicos em Estudos da Infância que têm questionado a autenticidade e representatividade das vozes das crianças, e a influência de poder entre adultos e crianças.”. Sendo assim “Essa vigilância epistemológica deve assegurar a alteridade das crianças, a qual se tece entre vozes e silêncios, entre ditos e não ditos, ancorada em processos de pesquisa respeitadores da complexidade envolvida” (Fernandes & Souza, 2020, p.983).

É importante, ainda, salientar a importância de mobilizar uma vigilância crítica acerca destes aspetos relacionados com a voz e com os direitos, tendo presente que “A noção de “voz” tem sido usada como um legitimador poderoso na infância, sublinhado pelo conceito de empoderamento: permitindo que as crianças partilhem os seus pontos de vista e opiniões; e que participem na tomada de decisões.” (Hanna & Lundy, 2021, p.465).

Defender essa voz, e a condição da criança enquanto sujeito de direitos, implica tal como defendem Sarmiento, Fernandes & Tomás (2017, p.48) que “O argumento que temos vindo a sustentar a partir destas constatações trazidas pelas pesquisas vai no sentido de reivindicar tempos e espaços para que as crianças se possam assumir como cidadão ativos, quer no espaço privado, quer no espaço público.”

Esta defesa tem vindo a ser sustentada por outros autores, nomeadamente Pechtelidis, ao defender que “As crianças, com as suas intervenções e mobilizações públicas, como são exemplo as recentes sobre a proteção do meio ambiente e do planeta, aparecem ativas, críticas, complexas, com competências e habilidades sociais.” (2021, p.54). Este aspeto é, ainda, corroborado por Oswell ao defender que “...as crianças são vistas como ativas na construção da sociedade, ou seja, como tendo agência, de modo que ajudam reflexivamente a moldar e determinar a estrutura social.” (Oswell, 2021, p.31).

Parece-nos fundamental revisitar esta imagem de criança nos processos de pesquisa, o que exige que:

“acerca das nossas práticas de investigação, ávidas por ouvir a voz da criança, mesmo que para tal, muitas vezes, tais práticas sejam cuidadosamente planeadas e estrategicamente executadas por profissionais sensíveis ao campo, que caminham no fio da navalha entre a necessidade de recolher dados subordinados a uma determinada agenda de investigação e à vontade de providenciar meios para as crianças fazerem ouvir as suas vozes.” (Fernandes & Souza, 2020, p.979)

Esta vigilância epistemológica e metodológica é fundamental para evitar que “...as crianças tradicionalmente são tematizadas não como seres sociais plenos, mas como entes em transição e desenvolvimento, sofrendo, ora de modo passivo, ora, em casos minoritários, de modo desviante, o processo de socialização que os conduzia a meros recetores da reprodução social.” (Sarmiento, 2008, p.35).

Considerando que o direito a brincar é para as crianças uma das principais marcas do seu ofício de ser criança, de expressar as suas vozes (Sirota, 2021, p.379), é fundamental que acautelemos uma reconstrução da posição social das crianças na sociedade que dê destaque ao seu papel ativo (a partir de qualquer idade) como co-construtoras da mesma (Pascual, 2021, p.288), de modo legitimar a sua importância no contexto social, pois tal seria equivalente a sustentar o véu da indiferença, tal como referem (Sarmiento, Fernandes & Tomás, 2007, p.185) “A invisibilidade (que) tem uma extensão correspondente na ausência da consideração dos impactos das decisões políticas sobre as diferentes gerações, especialmente a infantil.”

Nesse momento é importante destacar, como nos lembra Qvortrup (2010), que a infância enquanto uma categoria estrutural exige “o método para adquirir percepções, tanto históricas quanto geracionais, acerca da infância não demanda necessariamente que as crianças sejam diretamente observadas ou questionadas.” (p.639). Sendo assim, teremos que observar e compreender os parâmetros e circunstâncias envolvidas, considerando que “o estudo das inter-relações entre gerações enquanto categorias estruturais será indispensável para que possamos prever e possivelmente melhorar *o futuro da infância.*” (ibidem, p.642)

2. O direito a brincar e as condições estruturais que o impactam

Sabe-se que o brincar é de vital importância para o desenvolvimento das crianças, sendo que ao longo do tempo tem vindo a ser ressignificado. Assim sendo, o direito a brincar deve ser considerado, tal como propõe Sarmiento (2005, p. 373) no âmbito das culturas da infância, as quais “São acções, significações e artefactos produzidos pelas crianças que estão profundamente enraizados na sociedade e nos modos de administração simbólica da infância (de que o mercado e a escola são integrantes centrais, a par das políticas públicas para a infância).”

Esse mesmo autor defende que estas são influenciadas por diversos fatores, tanto sociais quanto pessoais, e ainda, geracionais, sendo que as crenças e valores que são repassados de uma geração a outra, bem como as relações sociais e os diversos contextos onde elas estão imersas, as tornam diversas e plurais. (2005, p.371)

Sarmento (2003) defende que este olhar atento sobre as culturas da infância nos permite ir para além de uma negatividade que vem já carregada de pessimismo em seu discurso: infância como a idade do não-falante; aluno como um ser sem luz e criança como um processo de criação. Toda essa negatividade é permeada por valores que apontam para uma necessidade urgente de orientação e automaticamente, denega e interdita o pensar e as ideias criativas que deveriam ser também levadas em consideração. Logo, é importante lembrar que a Sociologia da Infância tem como uma das suas principais tarefas compreender como as culturas da infância são produzidas. Segundo Sarmento (2003, p.4), essas culturas emergem a partir das interações que acontecem entre os adultos e crianças e carregam a marca de suas contradições temporais e sociais, referindo que “As culturas da infância exprimem a cultura societal em que se inserem, mas fazem-no de modo distinto das culturas adultas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade.” (Sarmento, 2004, p.12) sendo que, por diversas vezes o seu discurso ainda será atravessado pelo crivo do adulto.

Sarmento, na obra citada anteriormente, nos auxilia exprimindo a gramática das culturas da infância em dimensões: da morfologia, da sintaxe e da semântica, porém ele deixa bem claro que essas culturas não se reduzem a elementos linguísticos, pois interagem com outras disposições, normas e valores.

Quando se refere à Semântica, o autor pretende refletir acerca da construção de significados autônomos que são próprios das culturas infantis, nos quais as crianças constroem seus próprios processos de referenciação e significação, que não são necessariamente os mesmos que os adultos. Por exemplo, a expressão “era uma vez” de uma criança não tem uma denotação histórica e temporal, significando o passado, mas remete para uma temporalidade recursiva, continuamente convocada ao presente, assim “era uma vez” é sempre a vez em que é enunciada.

Quando se refere à sintaxe, o autor pretende trazer a articulação dos elementos constitutivos da representação na ordem do discurso. Essa articulação não se subordina necessariamente aos princípios da lógica formal, mas sustenta a possibilidade da contradição do princípio da identidade. Isso permite que os elementos sejam combinados, de maneira que não são necessariamente lógicas ou coerentes, mas são significativas e expressivas.

Finalmente, quando Sarmento refere-se à Morfologia pretende destacar a especificidade das formas que os elementos constitutivos das culturas da infância assumem. Isso inclui: os jogos, os brinquedos, os rituais, gestos e as palavras. Os elementos têm uma função específica em cada cultura infantil e são, geralmente, carregadas de significados simbólicos. Por exemplo: o berlinde é mais que um

objecto esférico, ele também é a peça de jogo, a moeda de troca, o troféu ou o artefacto mágico que refrata a luz.” (ibidem, p.13)

Essas três características contribuem para criar culturas infantis distintas e ricas, com lógicas e códigos culturais próprios. É importante estar ciente dessas características ao escrever ou dirigir-se às crianças, para criar assim uma comunicação eficaz e respeitosa.

Sarmiento, ainda nos traz quatro eixos centrais, que funcionam como pilares para as culturas da infância: a interactividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração (2004, p.13). Na *interactividade*, ocorre a apropriação da cultura de pares, onde as crianças com seus pares apropriam-se e reinventam o mundo que as rodeia, pelas atividades partilhadas, reajustam-se face ao desejo do adulto e muitas vezes reelaboram em forma de brincadeira que seguem de geração em geração. Na *ludicidade*, o brincar é uma atividade que não se limita apenas às crianças, afinal, *como nos diz Lacan, o inconsciente infantil é atemporal*. Os adultos distinguem o brincar e fazer coisas sérias na vida, ao passo que para a criança, a coisa mais séria que faz é brincar, sendo que o brinquedo e o brincar recriam o mundo em suas fantasias infantis. Na *fantasia do real*, por seu mundo de faz de contas, ela atribui significado às coisas que auxiliam na interpretação de situações e acontecimentos, onde o faz de conta permite compreender melhor o jogo da vida e assim desenvolvem habilidades onde aprendem a lidar com novas situações. Já na *reiteração*, há uma não linearidade temporal, se exprime no plano sincrónico com a recriação de situações, como no plano diacrónico das crianças mais velhas para as mais novas.

Esses eixos serão primordiais, como desafio científico, no estudo dedicado às crianças, uma vez que “... permite-nos interpretar o jogo simbólico como um processo activo de interpretação, compreensão e intervenção na realidade social.” (Sarmiento,2004, p.15), apresentando o imaginário das crianças como “... um factor de conhecimento, e não uma incapacidade, uma marca de imaturidade ou um erro.” (Sarmiento, 2003, p.16).

É facto que: “Brincar é uma característica essencial dos grupos de pares de crianças, visto que é entendida como uma característica principal e distintiva da atividade na infância.” (Satta, 2021, p.279), e nessas brincadeiras elas são capazes de cada vez mais construir a relação com seus pares que: “...são produzidas e reproduzidas, nas famílias, nas escolas e também em relação aos meios de comunicação e aos brinquedos.” (Satta, 2021, p.280) e dessa maneira vão se posicionando enquanto atores sociais.

3. Globalização e risco na infância

A crise que vivemos durante o período da pandemia Covid 19 e o contexto da guerra na Ucrânia, levou-nos a todos e, especialmente, as crianças, a lugares inesperados, tendo-se evidenciado desigualdades, mas também ações solidárias inusitadas. Como refere Gobbi (2022, p. 367) a Covid-19 intensificou os problemas já existentes, exigindo ações mais eficazes para minimizar o sofrimento alheio e dar força para continuar a vida. Também Fernandes, Sani & Barra defendem que a produção interna de segregação e pobreza se alimentam mutuamente, resultando numa distribuição territorial da precariedade e correndo o terrível risco de esconder os grupos sociais mais vulneráveis e desfavorecidos (2022, p.360). Segundo estas autoras, essas implicações são importantes e devem mobilizar a participação de todos, especialmente das crianças, para prevenir impactos maiores no seu bem-estar. Defendem, a esse respeito, a importância de garantir que o conhecimento acerca do seu bem-estar subjetivo, sendo construído com elas, seja também feito de forma prudente, com práticas de pesquisa, que respeitem os princípios éticos básicos. (2022, p.255)

Ao refletir sobre a crise, o nosso olhar mergulha sobre a população mais vulnerável, como nos traz Sarmiento (2020), em seu artigo de opinião do dia 3/6/20 às 11:30, ressaltando que a pandemia provocou o empobrecimento do país, o aumento do desemprego e o incremento de carências básicas junto a camadas relativamente vastas da população. Além disso, o autor anuncia as consequências de uma não ação diante da vulnerabilidade das crianças. E assim nos convoca a prevenir que tal situação venha a ocorrer: “Temos suficiente experiência e conhecimento científico para conseguir fazer que a crise pandémica e pós-pandémica não arraste uma nova calamidade na vida de centenas de milhar de crianças.” Para que as decisões tomadas no presente sejam determinantes para o nosso futuro próximo, pois esse tem sido o papel primordial da investigação científica, no sentido de acautelar políticas preventivas que melhor protejam os cidadãos, neste caso os cidadãos crianças. O autor remata a sua argumentação afirmando a necessidade de “Para que o pós-covid seja não a calamidade anunciada, mas uma oportunidade a sério para todas as crianças!”

Brostolin (2020, p.316), a propósito da globalização e do seu impacto na infância refere que:

“Neste espaço, a Sociologia da Infância pode contribuir ao desenvolver pesquisas que analisem os efeitos da globalização, da desigualdade social, das crianças excluídas, uma exclusão social que exige a criação e efetivação de políticas públicas potentes para a infância que as leve a uma emancipação social e privilegiem suas vozes, que assegurem seus direitos de provisão, proteção e participação de forma efetiva.”

Sarmento, em seu artigo de opinião datado de 3 de junho de 2020, também corrobora com a importância de não deixarmos nenhuma criança para trás, logo, as políticas devem ser universalistas e flexíveis a fim de atenderem à diversidade de situações. Mas, precisamos nos prevenir do perigo que é trazeremos uma comparação global, pois essa homogeneização poderá mascarar as diferenças entre os países envolvidos.

Tomás (2014), já nos faz refletir o quanto a globalização pode afetar a infância de diferentes maneiras, tanto positivas quanto negativas e as crianças são majoritariamente prejudicadas, afirmando que

“Os debates sobre a globalização têm incorporado, de uma forma cada vez mais crescente, a questão cultural que, no caso da infância, podemos encontrar nas lutas pelo reconhecimento que os movimentos internacionais de direitos da criança preconizam. Esses movimentos caracterizam-se pela sua heterogeneidade e diversidade de escalas, que vão das claramente emancipatórias às que são absolutamente sancionáveis.” (Tomás, 2014, p.132)

Tomás, neste artigo, também corrobora que a criança não é mera recetora das influências a que está sujeita, mas também um ator em contínuo desenvolvimento e com opinião própria e pontos de vistas e interpretações sobre si e sobre o mundo. Ela acredita que é fundamental atender às múltiplas formas de negociação, partilha e criação de cultura pelas crianças, entre si e com os adultos, resultante de miscigenações variadas. (2014, p.137)

Tomás refere ainda que, quanto os direitos das crianças e a construção global da infância tem sido desvalorizado, por uma série de outros interesses tanto econômicos quanto políticos (2007, p.117) e como deve ser valorizado o seu papel de criança protagonista “Historicamente as crianças e a infância, como grupo geracional, sobretudo nas sociedades ocidentais, têm estado excluídas das esferas sociais de decisão e participação.” (2007, p.118).

Sobrinho (2009, p.147) defende que “...as crianças têm sido tratadas nos diversos campos do conhecimento e nos mais variados espaços em que transitam ou fazem uso de sua condição “infantil” para “protegê-las”. Contudo, esse discurso de justiça torna-se cada vez mais desafiador, pois “O conceito de globalização pressupõe graus de intensidade da globalização, ela não é linear, homogênea ou consensual, aplicando-se estas características também aos processos, que não são sempre intensos nem rápidos.” (Tomás, 2007, p.100). Como Tomás nos esclarece, vivemos numa época em que as contradições e as desigualdades se tinham tornado mais visíveis e esse tempo e o espaço tinham colapsado no domínio do virtual; porém, no dia a dia, encontrava-se um tempo e um espaço de delimitação de territórios e de intolerância. (ibidem)

Dessa forma: “O debate sobre globalização e a infância tem sido transpassado pela ideia de exclusão, ao nível da discussão e dos seus impactos nas várias esferas e dimensões da infância.” (Tomás, 2014, p.134), referindo a autora que a maior parte da população mundial encontra-se como vítima dessa globalização e sendo assim, muitas crianças apresentam-se retiradas das mínimas condições de dignidade do ser humano (ibidem, p.133).

CAPÍTULO II - TRABALHO EMPÍRICO

1- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

1.1 Paradigma

Esse trabalho é uma investigação de base qualitativa, com o emprego do paradigma interpretativo, tendo sido realizado com crianças e suas famílias, e nos traz possibilidades de “... refletir sobre a relação que o investigador estabelece com elas (crianças) enquanto seres sociais possuidores de uma cultura que podem transmitir a outros.” (Delalande, 2021, p.245).

No contexto do paradigma interpretativo, o objeto de análise é formulado em termos de acção, acção essa que abrange o comportamento físico e os significados que lhe são atribuídos pelo actor e por aqueles com quem ele interage. No entanto, tradicionalmente, e do ponto de vista sociológico, o objecto da investigação social interpretativa é o significado dessa acção, e não o comportamento em si próprio (Guerra, 2006).

Para Sarmento (2011, p.142) o paradigma interpretativo surge de uma crítica feita pela corrente sociológica ao positivismo, onde postula-se a interdependência entre sujeito e objeto. O autor ressalta, ainda, que “O paradigma interpretativo é também designado por paradigma hermenêutico, fenomenológico, qualitativo ou (impropriamente) “naturalista”.” (ibidem, p.143). A partir deste paradigma valoriza-se um trabalho de interpretação das interações entre os atores sociais e o investigador, de maneira a observar a diversidade ocorrida entre a ação e as representações dessa ação em uma relação intersubjetiva.

1.2. Questão de investigação e objetivos

A questão de investigação que motivou a pesquisa é perceber como as brincadeiras das crianças em espaços abertos são impactadas em tempos de pós-pandemia e guerra. E para tal, ter-se-á como objetivo geral caracterizar como brincam, na praça, as crianças no pós-pandemia e em tempos de guerra.

Os objetivos específicos são os seguintes:

Compreender como, atualmente, as crianças interagem nas brincadeiras em espaços públicos, no período pós pandêmico e em tempos de guerra;

Caracterizar os diferentes equipamentos facilitadores de brincadeiras nesse espaço público;

Identificar outras brincadeiras lúdicas que ocorrem no espaço, sem a utilização dos recursos já disponibilizados para essa finalidade;

Apontar o papel desempenhado pelos adultos nas interações desses espaços públicos.

Entender se existem ou não alterações no modo de brincar das crianças antes e depois da pandemia.

Compreender se as brincadeiras das crianças sofrem impacto direto pela situação da guerra.

1.3. Método etnográfico

A etnografia é um método de pesquisa que exige uma imersão no terreno, pois impõe uma orientação do olhar investigativo para os símbolos, as interpretações, as crenças e valores que integram a vertente sócio-cultural das dinâmicas da acção que ocorrem nos contextos (Sarmiento, 2011).

Sendo assim “A investigação científica realiza-se no interior de um diálogo (convergente ou divergente) com a produção do respectivo campo (Sarmiento, 2011, p.141) e com o investigador presente no contexto da acção: “As relações de comunicação vão-se estreitando à medida que a permanência no terreno aumenta.” (ibidem, p.160).

Como nos orientam Fernandes & Marchi (2020, p.10) é importante ressaltar que na investigação etnográfica com crianças, é fundamental mobilizar as culturas infantis, sendo a interpretação dessas formas coletivas que se unem através de seus rituais e princípios próprios fundamental para aceder aos significados que as crianças atribuem aos seus mundos de vida.

Portanto, faz-se necessário que a investigação proporcione o tempo suficiente para um estudo que saia da superficialidade. Afinal, quanto maiores forem as relações de comunicação, maior será o estreitamento efetivado pela permanência no local. E ele nos sugere um olhar pormenorizado, um interesse nos comportamentos e atitudes dos atores sociais, um relato bem enraizado e uma capacidade de casar criativamente a narração e a descrição dos contextos junto à sua teoria. (ibidem, p.16)

A sociologia da infância tem vindo a utilizar o método da etnografia para documentar os modos como as crianças observam o mundo a seu redor, bem como também veem e são vistas, pois, tal como refere Cockburn “... os sociólogos estão interessados em ideias de cidadania que tragam elementos inclusivos para a sua concetualização, sustentando-se em ideias de democracia radical.” (Cockburn, 2021, p.86). Assim percebe-se que “No caso das investigações etnográficas com crianças, tem-se por pressuposto que esse grupo geracional produz as chamadas *culturas infantis*” (Fernandes & Marchi, 2020, p.10). E é esse o propósito da investigação que desenvolvemos e que a seguir apresentaremos.

1.4. Técnicas de construção de informação

As principais técnicas utilizadas durante o processo de investigação foram a observação e a entrevista, a fim de perceber com densidade como as crianças brincam e se relacionam nesse espaço específico, visando observar: Como? Onde? Por que? Quando? Essas relações são desenvolvidas, pois, “O ato de brincar é uma atividade sociocultural muito importante para as crianças e é nuclear para a (re) construção das suas relações sociais e das formas individuais e coletivas que possibilitam interpretar o mundo.” (Tomás & Fernandes, 2014, p.15).

Utilizámos, também, a técnica da entrevista com os responsáveis e as crianças, de modo a criar momentos de questionamento que pudessem contemplar as questões de investigação, dando espaço para que os entrevistados se sentissem à vontade para falar, sendo informados de todos os cuidados éticos que seriam acautelados ao longo do processo. A este respeito não podemos esquecer os pilares éticos de respeito e honestidade, que foram as bases norteadoras desse processo de investigação. A este propósito, a atenção aos detalhes e a imparcialidade fomentaram o processo de fundamentação relacional, que foram cruciais para, posteriormente, assegurar uma fidedigna análise de dados.

Guerra (2006, p.60) ressalta a importância na escolha do local e das questões na entrevista, ao referir que “As entrevistas devem ser realizadas preferencialmente num lugar neutro, ou pelo menos de fácil controlo pelo informador. As entrevistas devem ser marcadas com antecedência e o entrevistado deve ser avisado da duração média esperada.”.

É de fundamental importância, ao desenvolver a pesquisa, pensar no respeito às vozes “apesar de serem os adultos que escrevem os relatórios de pesquisa, estes o devem fazer de modo que não deturpem os pontos de vista das crianças.” (Fernandes & Marchi, 2020, p.5), sendo fundamental acautelar a “Audiência, no sentido em que as opiniões das crianças devem encontrar espaços e tempos de escuta significativa.” (ibidem, p.6). As autoras chamam a atenção para a necessidade de reforçar que um dos objetivos de seu texto é o de mobilizar, de forma crítica, o conceito de participação, sendo que a forma como o mesmo é compreendido no método etnográfico e na investigação participativa é distinto, sendo necessário que o investigador defina claramente se a sua intenção é compreender algo com a criança (etnografia) ou se envolverá a criança na dinâmica da pesquisa (investigação participativa). No caso concreto da investigação que aqui se apresenta, a intenção foi compreender com as crianças os significados por elas atribuído ao direito a brincar.

1.5. Contexto de investigação

A pesquisa de campo iniciou-se em novembro de 2022. E em princípio o foco da investigação era apenas no parque que no texto aparece referenciado como *Parque 2*, localizado no centro da cidade. Logo após o início da observação constatamos que, por ser um parque muito arborizado e estarmos em finais de outono, a entrar num período de inverno, com muito frio e chuva, as crianças praticamente desapareceram deste espaço. Esta constatação gerou uma grande inquietação, o que nos levou a tomar a decisão de incluir mais um espaço – *Parque 1* -, localizada numa zona mais periférica, mas que nós apercebemos ter uma frequência mais assídua, porque se situava no centro de um bairro habitacional e tinha mais exposição solar.

PARQUE 1



Fotografia 1 – Parque 1

PARQUE 2



Fotografia 2 – Parque 2

O Parque 1 localiza-se numa freguesia urbana, mas já na periferia da cidade de Braga.



Fotografia 3 – Parque 1

O espaço do Parque 1 é aberto, arborizado e os brinquedos foram retirados em 2022 (final do período pandêmico e início da guerra na Ucrânia) e até ao momento não foram repostos.

Sendo um local bastante usado pelos moradores, após a retirada dos equipamentos e brinquedos, pudemos perceber que os utilizadores de nacionalidade portuguesa reduziram a frequência ao parque. Em sua maioria são assíduos frequentadores cidadãos estrangeiros e cidadãos portugueses de etnia cigana.

O chafariz do local onde se encontra o Parque 1 funciona como um espaço de escaladas. O grau de inclinação é usado como escorrega. E a rampa de descida de idosos ou cadeirantes é utilizada como rampa radical para descerem com as suas bicicletas.

Os adultos aproveitam o espaço para apanhar sol, fazer piqueniques ou churrascos, jogar bocha e até realizarem manifestações religiosas ou culturais. Conseguem interagir por muitas horas, havendo, inclusive, festejos noturnos.

O Parque 2 localiza-se numa freguesia urbana, do centro da cidade de Braga.



Fotografia 4 – Parque 2

É um parque gradeado, arborizado, com uma série de brinquedos, inclusive há torneira com água. Há um WC, mas que naquele momento não funcionava. É um espaço muito utilizado pelos pais, que trazem as crianças, normalmente, após a saída da escola, uma vez que há muitas escolas nas redondezas. Do que observamos, as crianças e as famílias permanecem lá entre 15 e 90 minutos.

No Parque 1, as crianças brincam mais de bola, na quadra e andam de bicicletas, velocípedes e motas. Usam também o espaço para correr, pegar gravetos, sementes e, principalmente, sentem-se livres para escalar ou escorregar do monte gramado. Neste parque, entre outros animais, há cães que circulam, inclusive eu levava o meu, que foi um forte aliado na aproximação das crianças. E as crianças, em sua maioria, brincam livremente, sem muito controle dos adultos.

No Parque 2 os meninos gostam muito de jogar bola (futebol), nem sempre com regras pré-definidas, algumas vezes chegou a acontecer de haver três guarda-redes em locais distintos e em outra oportunidade, nenhum guarda redes presente, apenas dribles e muita correria e animação, quase

sempre com crianças na faixa de 6 a 11 anos. Como há uma grande variedade de brinquedos, a rotatividade por eles é constante, embora seja majoritariamente usado por crianças abaixo de 6 anos e meninas. E também usam o espaço para correr, escalar, brincar de pegada ou apanha-apanha, mexer com terra, gravetos, galhos, flores, insetos, há uma mesa hexagonal, como palco de construções e criatividade, que normalmente é utilizada pelas meninas. Neste parque há um espaço elevado bastante utilizado de diferentes formas criativas, ora como palco, ora como escalada. E há a presença de alguns, poucos, animais de estimação. Neste parque, a grande maioria das crianças era, mais monitorizada ou acompanhada mais de perto pelos seus responsáveis.

Como nos lembra Seixas, ao referir-se à tendência da urbanidade moderna de criar espaços específicos para as crianças, que contribuem para materializar e reproduzir determinadas concepções da infância, do espaço, do público e da boa parentalidade, “A demarcação destes espaços específicos para as crianças representa uma tendência da urbanidade moderna para a especialização e diferenciação, contribuindo para materializar e reproduzir determinadas concepções da infância.” (Seixas, 2021, p.221)

A presença da investigadora, em ambos os parques, ocorreu em diferentes dias da semana, em momentos diurnos, até serem contempladas a maior parte das demandas da investigação. As observações e impressões transformaram-se em notas de campo e após algum tempo, realizamos entrevistas que procuraram trazer respostas aos questionamentos que foram surgindo, relacionadas com as crianças, suas culturas, posicionamentos e suas manifestações, bem como sua inter-relação de dependência ou interdependência com os adultos.

Um dado peculiar em relação a pesquisa foi que a investigação se iniciou no Parque 2, mas as primeiras entrevistas ocorreram no Parque 1, dada a relação de maior proximidade, visto frequentar há mais tempo o espaço e haver maior familiaridade com os frequentadores do espaço. Já o Parque 2, no final de 2022 e início de 2023, era pouco frequentado por questões do clima úmido e frio.

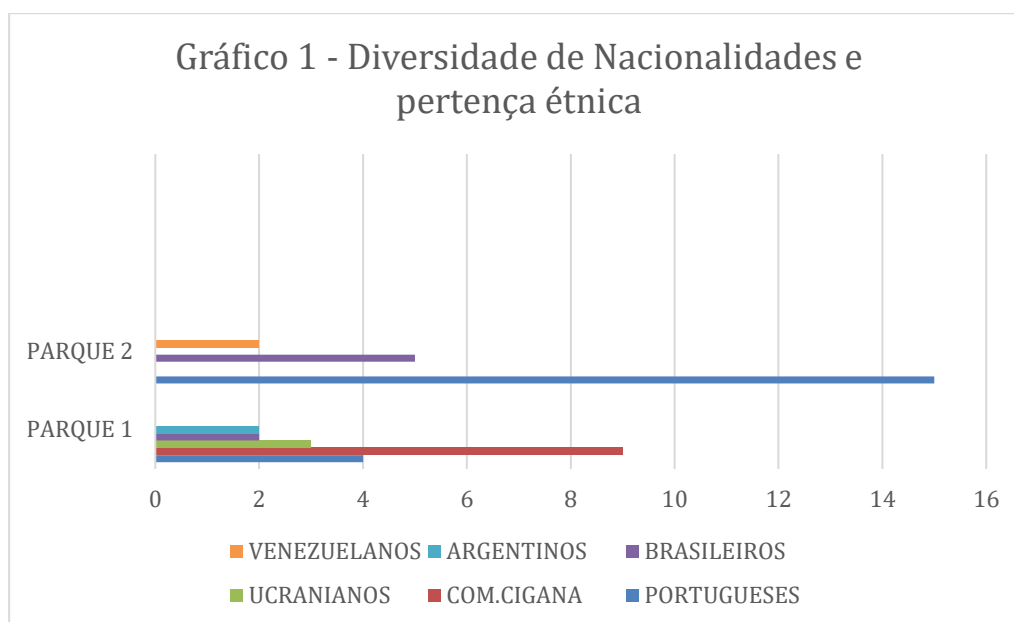
1.6. Caracterização dos sujeitos

Os sujeitos alvo desta investigação foram crianças e adultos.

Dada a natureza etnográfica da investigação a população que fez parte do estudo foi muito flutuante, não sendo possível nalguns casos recolher informação detalhada sobre os sujeitos.

Dos dados que conseguimos apurar apresentamos, agora, uma breve caracterização.

Gráfico 1 - Diversidade de Nacionalidade e pertença étnica



Observando o gráfico correspondente a questão da etnia presente em ambos os parques fica nítida uma frequência significativa de portugueses no parque 2, onde há uma enorme preocupação com a questão da segurança e conservação dos brinquedos e do espaço ao redor no parque, embora a frequência seja muito mais rotativa e volátil.

Já no parque 1, a maior frequência são de moradores ao redor, que aproveitam o espaço para tomar sol. Há uma grande frequência de portugueses da etnia cigana e também de outras nacionalidades que moram ao redor: brasileiros, ucranianos, argentinos e uruguaios. Os adultos portugueses costumam usar o espaço, nos finais de semana, para seu jogo de bocha entre os adultos ou reunir-se em família para piqueniques. Pela pouca infraestrutura local, as crianças portuguesas, muitas vezes, dirigem-se com seus responsáveis, de carro, para os parques na avenida Central.

As crianças observadas durante a pesquisa tinham idades compreendidas entre os 2 e os 12 anos. Da pesquisa fizeram parte um total de 50 crianças: 18 crianças no parque 1 e 32 crianças no parque 2.

Apresentamos de seguida uma tabela com a sua caracterização, por idade e género.

Tabela 1 - Caraterização das crianças - Parque 1

		Género		Total
		Meninas	Meninos	
Idade	Dos 2 aos 4 anos	2	3	5
	Dos 5 aos 7 anos	2	3	5
	Dos 8 aos 9 anos	3	2	5
	Dos 10 aos 11 anos	1	2	3

No parque 1 foram observadas 18 crianças, das quais, posteriormente, dez foram entrevistadas.

Tabela 2 - Caraterização das crianças - Parque 2

		Género		Total
		Meninas	Meninos	
Idade	Dos 2 aos 4 anos	2	2	4
	Dos 5 aos 7 anos	5	6	11
	Dos 8 aos 9 anos	3	7	10
	Dos 10 aos 11anos	2	5	7

No parque 2 foram observadas 32 crianças, das quais posteriormente 9 foram entrevistadas.

Em ambos os parques há uma maior presença de meninos, que em suas brincadeiras são mais livres, autônomos, sem se prenderem tanto ao controle de seus responsáveis. E em suas diversões o futebol, a bicicleta(mota) e as escaladas são suas preferências, sendo que no parque 2 utilizam-se bastante dos brinquedos disponibilizados, ao passo que no parque 1, de onde os brinquedos foram retirados, as crianças circulam com grande autonomia, tanto os meninos quanto as meninas e brincam de correr e escalar. Enquanto aproveitam o espaço da quadra para (jogar bola, andar de patins ou bicicleta). Há também as meninas, no parque 1, que levam suas bonecas. Tanto no parque 1 quanto no 2 há uma enorme interação das crianças com o meio, brincando com: gravetos, folhas, flores, sementes e tudo o que a natureza disponibiliza.

Tabela 3 - Caracterização dos adultos entrevistados – Parque 1

		Total
Gênero	Masculino	4
	Feminino	6
Nacionalidade	Portuguesa	1
	Portuguesa – Etnia cigana	5
	Brasileira	2
	Ucraniana	1
	Argentina	1

No parque 1, na entrevista com os adultos, tivemos dez pessoas entrevistadas: quatro do sexo masculino, sendo dois pais (um brasileiro e um português de etnia cigana), um avô português e um tio português de etnia cigana. E seis do sexo feminino, sendo mães: uma brasileira, uma ucraniana, uma argentina e três portuguesas de etnia cigana.

Tabela 4 - Caracterização das crianças entrevistadas – Parque 1

		Total
Gênero	Masculino	5
	Feminino	5
Nacionalidade	Portuguesa	3
	Portuguesa – Etnia cigana	4
	Ucraniana	2
	Argentina	1

No parque 1, na entrevista com as crianças, tivemos cinco do sexo masculino, sendo dois ucranianos, dois portugueses de etnia cigana e um português. E cinco do sexo feminino, sendo uma argentina e duas portuguesas e duas portuguesas de etnia cigana.

Tabela 5 - Caracterização dos adultos entrevistadas – Parque 2

		Total
Género	Masculino	4
	Feminino	9
Nacionalidade	Portuguesa	10
	Venezuelana	1
	Brasileira	2

No parque 2, na entrevista com os adultos, tivemos quatro do sexo masculino, sendo três pais portugueses e um avô venezuelano. E nove do sexo feminino, sendo sete portuguesas (três avós e quatro mães) e duas mães brasileiras. Durante toda a estadia no parque 2 não detectei a presença de portugueses de origem cigana acompanhando seus filhos, tal qual era frequente no parque 1.

Tabela 6 - Caracterização das crianças entrevistadas Parque 2

		Total
Género	Masculino	7
	Feminino	2
Nacionalidade	Portuguesa	5
	Brasileira	3
	Venezuelana	1

No Parque 2 foram entrevistadas 9 crianças, sendo sete meninos (quatro portugueses e três brasileiros). E duas do gênero feminino (uma portuguesa e uma venezuelana).

As idades estavam compreendidas entre 2 e 11 anos.

Desta forma, com a totalidade de entrevistados tivemos 42 pessoas, sendo:

23 adultos (P1 – 10 + P2 13) e 19 crianças (P1 10 + P2 9)

No quesito de crianças observadas, foram aproximadamente, 50 crianças: 18 no parque 1 (10 meninos e 8 meninas) e 32 no parque 2 (20 meninos e 12 meninas)

Tabela 7 - Caracterização das crianças observadas

Gênero	Masculino	P1: 10	P2: 20	30
	Feminino	P1: 08	P2: 12	20

A rotatividade das crianças nos parques segue características peculiares. Enquanto no parque 1 a frequência de horários estende-se ao longo do dia, sendo muito frequentado inclusive nos finais de semana ensolarados. No parque 2 a maior presença ocorre nos dias de semana entre 16 horas e no máximo 18 horas e com uma rotatividade bem maior que a do parque 1.

Desta forma, em sua totalidade tivemos 23 adultos e 19 crianças: Total 42 entrevistados.

Tabela 8 - Caracterização da idade das crianças entrevistadas- Parque 1

		Gênero		Total
		Meninas	Meninos	
Idade	Dos 2 aos 4 anos	1	3	4
	Dos 5 aos 7 anos	2	1	3
	Dos 8 aos 9 anos	2	-	2
	Dos 10 aos 11 anos	-	1	1

No quesito correspondente a idade das crianças entrevistadas tivemos:

Parque 1- Dez crianças entrevistadas, sendo:

5 meninos (três de 4 anos, um de 7 e outro de 10 anos de idade) e 5 meninas (uma de 4, uma de 5, uma de 7, uma de 8 e uma 9 anos de idade).

Tabela 9 - Caracterização da idade das crianças entrevistadas - Parque 2

		Gênero		Total
		Meninas	Meninos	
Idade	Dos 2 aos 4 anos	-	2	2
	Dos 5 aos 7 anos	-	1	1
	Dos 8 aos 9 anos	2	2	4
	Dos 10 aos 11 anos	-	2	2

No parque 2, foram entrevistadas nove crianças, sendo 7 meninos (dois de 4 anos, um de 5, um de 8, um de 9 e dois de 10 anos de idade) e 2 meninas (uma de 8 e a outra com 9 anos de idade).

A grande rotatividade de crianças no parque 2, com um menor período de permanência no parque, tornava a realização das entrevistas mais difícil.

Em ambos os parques circulam crianças e adolescentes, sendo que, na maioria das vezes, os adolescentes não estão acompanhados de seus responsáveis, chegam em duplas os grupos. Já as crianças, normalmente, na maior parte das vezes, chegam acompanhadas. As crianças de cinco anos ou menos, estão sempre assistidas diretamente por alguém, seja uma criança maior ou seu responsável. As crianças entre 6 e 11 anos de idade preferem circular mais livremente, escolhendo seus parceiros para brincadeiras.

1.7. A ética

A Sociologia da Infância ao defender a criança enquanto ator, enfatiza que as relações de pesquisa devem ser guiadas por princípios éticos que visam manter o respeito à criança durante a pesquisa científica (Fernandes, 2016). Segundo Delalande (2021, p.244), ao realizar uma pesquisa etnográfica com crianças, devem ser respeitados os valores éticos que emergem no processo de interação. Também Fernandes, Sani & Barra (2022) afirmam que as crianças são sujeitos de direitos e devem participar ativamente da pesquisa respeitando-se os princípios éticos mais básicos. Esses valores éticos devem ser levados em consideração em todas as etapas da pesquisa com crianças, a fim de salvaguardar a sua visibilidade. (Fernandes & Souza, 2020, p.970).

Fernandes (2016) considera a importância do papel do pesquisador nesse processo junto às crianças, a fim de garantir que seus direitos sejam respeitados. Abordando questões sobre a participação

das crianças no processo de pesquisa e da necessidade em garantir que seja respeitada sua dignidade, considera que o cumprimento de um código de ética é primordial em qualquer investigação científica, principalmente quando ela é protagonista. A criança e seus responsáveis legais devem ser protegidos pelos princípios de confidencialidade e privacidade, salvaguardando sempre o seu consentimento informado.

No que diz respeito ao quesito confidencialidade e proteção de dados e do resguardar suas identidades e de seus familiares, buscamos uma forma de caracterizá-los e várias ideias surgiram, como: nome de personagens infantis, frutas. Neste processo a ajuda das crianças foi fundamental, sendo que por sugestão de uma menina logo optamos por utilizar cores para esse propósito. Uma outra criança sugeriu ir a uma casa de tintas, perto do Parque 2 para pedir um catálogo e cada um escolheria a sua cor. E nesse momento, ficou claro que eles, realmente, são os protagonistas e o que eu lançava como um desafio, que parecia causar embaraços, fora facilmente solucionado. Foi muito bom dar voz às crianças e ouvi-las, pois elas são capazes de tornar simples as coisas da vida. Talvez, esse lugar de protagonista fora retirado das crianças, porém, elas permanecem, corajosamente, agentes de sua história. Como nos lembra Sarmiento: “ Agora é tempo de reparar os danos e de (voltar a) dar voz às crianças, numa geração porventura mais sofrida e desigual, mas também, paradoxalmente, mais madura e mais apegada à alegria de viver.” (2022, pág.11), talvez essa seja a chave para efetivarmos a reinvenção do ofício criança, trabalhado durante essa pesquisa.

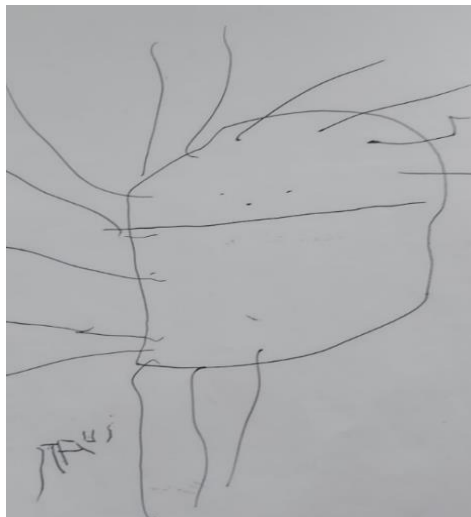


Figura 1 - Autorretrato

Estes cuidados éticos orientaram o processo de pesquisa desenvolvido, com nuances distintas, quando os sujeitos participantes da pesquisa eram abordados no sentido de darem o seu consentimento para a pesquisa.

Partilhamos de seguida alguns episódios a este respeito.

“Outro fato peculiar que merece destaque é que em certa tarde, eu estava conversando com uma mãe, brasileira, que se encontrava no parque 2 com seus dois filhos pequenos, um de 8 e outro de 4 anos de idade, e estes mostraram-se interessadíssimos pela pesquisa. E ao mesmo tempo em que percebiam que as outras crianças brincavam, seu desejo em participar era constantemente manifestado, por gestos e sussurros. Eis que chegou a hora de Azul Mediterrâneo participar, ele prontamente pegou a folha de consentimento informado e fez questão de assinar e imediatamente a virou do avesso e começou a fazer um desenho.

A mãe interrompe, não faça isso, vai sujar a folha de pesquisa. E ele diz: “ Não! “Estou fazendo a minha foto”. (Nota de campo, nº17, data: 23/06/23, parque 2)

Este episódio dá conta dos significados singulares que adultos e crianças projetam sobre um mesmo artefacto ou ação. O que a mãe temia como um rabiscar um documento oficial, a criança interpretava como deixar não só a marca de sua assinatura, mas também dar maior fidedignidade ao processo, pois havia sua personificação. A este propósito, Sarmiento (2011) nos traz com clareza a ideia de que os desenhos são artefactos sociais, que testemunham singularmente uma cultura que se expressa na materialidade dos produtos em que se comunica.

Eles são decorrentes de processos culturais de aprendizagem de regras de comunicação, com os seus conteúdos e as suas formas, e dependem fortemente das oportunidades e das condições de comunicação que são propiciadas às crianças. Sem prejuízo do carácter autoral que toda a expressão possui, por se realizar a partir da capacidade criativa do sujeito. (2011, p.7)

Fica, também, bem patente, através deste episódio, que é crucial o “... desenvolvimento de estratégias metodológicas que possibilitem que as crianças expressem seus pontos de vista e que os mobilizem nas pesquisas”. (Fernandes & Marchi, 2020, p.12).

Neste momento em que os princípios éticos são analisados, acredito ser importante relatar que além do consentimento informado, anonimato e outros aspetos, nos confrontámos durante a pesquisa com alguns episódios que exigiram da nossa parte, uma sensibilidade ética significativa. Referimo-nos aquilo que chamamos de uma via de mão dupla da ética, que tem a ver com a indisponibilidade que alguns informantes manifestaram de não participar na pesquisa, mas fazendo-o de uma forma pouco delicada. Registramos, aqui, apenas as negativas que foram ditas de forma ríspida, que por isso tiveram um impacto mais forte na relação de pesquisa:

“Duas meninas, irmãs, brincavam em uma área que tem uma mesa em formato hexagonal. Haviam feito nela com seus brinquedos uma linda disposição, virara uma maquete de casa com os cômodos bem definidos, uma graça! Aproximei-me, apresentei-me e elas sorriam enquanto eu, para seu avô, explicava o que estava a fazer em minha observação na praça.

Pedi se me permitiriam fotografar apenas a mesa. Neste instante, ele de forma ríspida disse-me:”- Não, não quero falar com você e está terminantemente proibida de fazer qualquer fotografia, mesmo que as crianças não apareçam. Se quer observar qualquer coisa, continue a fazer bem longe daqui.” Pedi-lhes desculpas pelo incômodo e era nítido o olhar de susto das crianças.” (Nota de campo nº 12, 14/06/2023).

“Uma mãe lanchava ao observar sua criança de aproximadamente 6 anos, que se balançava. Após findar seu lanche, fui ter com ela. Aproximei-me e de pé, apresentei-me e falei da proposta de meu trabalho. E logo a seguir de forma dura disse-me: Não quero suas desculpas, posso ficar tranquila aqui no parque? Como sempre, pedi desculpas pelo incômodo e retirei-me. Depois de menos de cinco minutos ela embalou um pouco e menino no balanço e logo a seguir retirou-se do parque” (Nota de campo nº 15, 17/06/2023)

O senhor Cinza Metro, português, estava chegando com seu filho, de 10 anos de idade, ao parque 2. Expliquei-lhes a proposta da pesquisa, inclusive comentei que seria sobre as questões relacionadas ao brincar no pós pandemia e em tempos de guerra, o filho mostrou-se entusiasmado e pediu para ser o primeiro a responder. O pai não parecia muito à vontade, mas diante da disposição do menino, consentiu. Quando entro na etapa final da entrevista e pergunto-lhe: Você acha que a guerra que está acontecendo altera o comportamento das crianças no brincar? O pai abruptamente interrompe, e pede para não fazer esse tipo de pergunta para seu filho. Não quer ele falando sobre a guerra. A criança fica desconfortável, mas peço desculpas, agradeço e encerro. (Nota de campo nº 17, 23/06/2023)

Resgatando as palavras de Fernandes & Souza (2020, p. 976), “A provocação que aqui fazemos é que não basta estar munidos das ferramentas metodológicas consideradas potencialmente capazes de dar voz às crianças em contexto de pesquisa para assegurar que efetivamente a voz dessas é respeitada”. Desta forma, sobre os principais quesitos referentes à ética podemos destacar: a responsabilidade, a honestidade, a fiabilidade e rigor, a objetividade e a integridade. Princípios estes que, algumas vezes, foram feridos por parte dos investigados, pois as crianças foram silenciadas antes de poderem falar.

É claro que não é essencial que todos dominem essas características básicas da ética na pesquisa, porém, faz-se esperar que pela norma do bem viver, tanto no processo de investigação, quanto no dia a dia, que as pessoas sejam capazes de privilegiar relações sociais que contribuam para o bem-estar comum e coletivo. Como foram esclarecidos os aspectos da investigação, esperava-se a minimização dos impactos nocivos. Afinal, o cumprimento dos requisitos éticos e legais são os pilares para a arte da boa convivência. Mesmo consciente que esses percalços fazem parte do processo, deixo aqui registrado, pois considero relevante para futuras novas considerações.

2.2. ANÁLISE DE DADOS

Após o processo de recolha de informação é necessário organizar, sistematizar e codificar os dados. Para tal, todo o material disponibilizado através das observações, entrevistas, fotos, foi analisado cuidadosamente, tendo sido mobilizado para o desenvolvimento deste processo à técnica de análise de conteúdo.

A análise de conteúdo caracteriza-se por ser “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

Ainda Chizzotti (2006, p. 98) acrescenta que “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”.

Para o seu desenvolvimento são acauteladas as seguintes fases: uma etapa de pré-análise, uma etapa de exploração do material recolhido e finalmente, uma etapa de categorização.

Na etapa de pré-análise, ocorre a seleção do corpus e a definição de um programa de análise flexível, já com certo grau de precisão, além da estrutura de codificação. Na fase de exploração do material, são estabelecidas as categorias de análise. Após a categorização, a análise e interpretação das unidades de conteúdo que compõem cada categoria são realizadas na etapa de tratamento dos dados.

Deste processo resultaram na nossa pesquisa as categorias que a seguir apresentamos. Nessa pesquisa qualitativa deste trabalho científico organizamos um quadro com as principais tendências que julgamos relevantes, onde na parte da fundamentação teórica já citamos diferentes autores que abordavam os conceitos básicos que sustentaram nossa fundamentação.

Tabela 10 - Categorias de análise

Categoria	Subcategoria
As brincadeiras das crianças no parque	Tipos de brincadeiras: jogo simbólico, brincadeiras com e sem equipamentos.
	O parque e a sensação de segurança
	O “lugar” dos animais nas brincadeiras nos parques
O papel dos adultos nas brincadeiras no parque	O adulto superprotetor
	O adulto parceiro
	O adulto ausente
As brincadeiras na pandemia	As brincadeiras na pandemia
	As brincadeiras no pós-pandemia
	A tecnologia e seus desafios
Perspetivas sobre as implicações da pandemia nos modos de brincar	Perspetivas das crianças
	Perspetiva dos adultos
Implicação da guerra nos modos de brincar	As perspetivas das crianças
	As perspetivas dos adultos

1. As brincadeiras das crianças no parque

A brincadeira ao ar livre auxilia a criança a desenvolver sua saúde física e mental, como também aprimora sua capacidade de socialização. Esta questão tem assumido uma importância central quando se discute a qualidade de vida das crianças, afirmando Oliveira (2021, p.6) que “Atualmente, as crianças cada vez mais passam menos tempo a brincar ao ar livre e em contato com a natureza.” A autora, em sua análise, fala da preocupação dessa relação da criança com o ambiente natural e do conhecimento que os pais possuem da importância desse momento.

Lopes, Madeira e Neto (2020), defendem a este propósito, que o direito da criança à cidade implica reconhecer, desde logo, que a exclusão das crianças do espaço público condiciona a própria condição da criança enquanto cidadão, condiciona, ainda, o que os autores designam como crianças “especialistas”, ou seja, sujeitos que desenvolvem modos próprios e singulares de se relacionarem com o espaço, onde a

dimensão lúdica é uma marca fundamental. Os autores defendem ainda que há diferentes cidades e infâncias, implica ainda reconhecer que o modo como as diferentes crianças habitam o espaço da cidade, nos modos de apropriação e significação social são distintos e exigem um olhar atento.

Deste modo, o olhar que aqui mobilizamos para compreender como é que as crianças brincam nos parques irá destacar diferentes possibilidades, e também constrangimentos no exercício deste direito, a partir das 3 subcategorias que encontramos a partir da análise dos dados: o brincar enquanto jogo simbólico, as brincadeiras sem equipamentos e com equipamentos facilitadores.

1.1 Tipos de brincadeiras

“Não apenas na infância, mas no mundo. Num tempo de tanto desespero, convém cultivar a confiança necessária na história com que a criança brinca.” (Sarmiento, 2011, p. 600) Essa criança que está atravessando modificações globais parece adaptar-se rapidamente às transformações. Podem brincar de maneira solitária, com seus pares ou em parceria com os adultos. Inclui animais de diferentes categorias em suas dinâmicas, lança mão de diferentes recursos expostos no ambiente, sejam naturais ou não, subverte a utilização padrão dos equipamentos facilitadores, pois para ela o importante é desfrutar da magia do brincar.

1.1.1. Jogo simbólico

Sarmiento nos faz lembrar que “a natureza interactiva do brincar das crianças constitui-se como um dos primeiros elementos fundacionais das culturas da infância.” (2003, p. 12) E referindo-se sobre a dimensão da fantasia presentificada no jogo simbólico das crianças em seu “mundo de faz de contas” há o enodamento do real e do imaginário. É nesta ludicidade do brincar que a criança mergulhada em suas fantasias reorganiza suas estruturas mentais e de linguagem repensando suas questões e desenvolvendo seu poder cognitivo e emocional.

Há dois registros que quero deixar, ocorridos no mesmo espaço do parque 2, onde há um elevado que funciona como um grande palco deste jogo simbólico, envolvendo inclusive os adultos. “ Brincar não é, portanto exclusivo das crianças, é próprio do homem e uma das suas actividades sociais mais significativas.” (Sarmiento, 2003, p. 12)



Fotografia 5

Neste dia, no grande palco da ilusão, a menina subia o tempo inteiro, onde sua mãe encontrava-se sentada, e oportunizava flores e muitas promessas de dar-lhe tudo o que quisesse. “Pode escolher que trago para você.”

Este mundo de faz de conta, também pode ser contemplado na experiência que vivi, neste mesmo local, ao observar um avô e seu neto a brincar.

“Cheguei ao parque antes das 11 horas, era uma terça-feira de feriado, após uma semana chuvosa e o sol suavemente surgia. Havia apenas uma criança no balanço, que brincava com seu avô.

Em pouco tempo já pedia para ir ao outro balanço e logo a seguir procurar outros brinquedos. Havia muitas folhas pelo caminho e ele alertou que andasse devagar, pois senão cairia. Muito pacientemente, permitia que a criança direcionasse seu percurso. Foi balançar em outro brinquedo que também logo desistiu. Tentou subir em um brinquedo cheio de cordas e teve medo. O avô, prontamente foi auxiliá-lo, porém ele não quis, dizendo que continuava com medo. Pediu para irem ao castelo. Olhei ao redor e não vi nada que se assemelhasse, eis que em sua fantasia, lá estava. Há na praça, um elevador e lá do alto há um cercado de madeira, pois lá era seu castelo. O pequenino havia recolhido várias sementes, que estavam no chão e disse que precisaria levar a comida para eles. O avô subiu, lentamente, atrás. Ao conseguir chegar lá no alto, o pequenino já vinha descendo. Ele virou-se para acompanhá-lo e logo o menino disse: Não, vô. Fique no Castelo, vou trazer mais comida. Na parte de cima, onde havia o seu castelo imaginário, batia sol e o avô disse que era melhor descerem, mas o menino reafirmou: “Não, ainda não trouxe as coisas para fazer a fogueira e aquecer nosso castelo”. (Nota de campo nº 5, 11/11/22, Parque 2)

Tal como defende Sarmiento, “O imaginário infantil constitui uma das mais estudadas características das formas específicas de relação das crianças com o mundo” (Sarmiento, 2003, p.2) e por diversas vezes percebemos as crianças, mesmo quando brincam sozinhas, nunca estão sós, pois conversam e interagem com seus amigos imaginários, em um mundo faz de conta, que parece existir para contribuir com seu processo de construção do eu e esse jogo simbólico serve como seu pano de fundo.

1.1.2. Brincadeiras sem equipamentos

Há duas situações muito características nos parques investigados. Enquanto no parque 2 os brinquedos estão em constante manutenção, no parque 1 eles foram retirados em 2022, logo após o fim da pandemia. Assim sendo, só lhes restam a quadra de esportes e a área ao redor, mas isso não inibe as crianças de serem bem criativas, pois escalam grades e até o chafariz, bem como usam as escadas, as rampas ou o gramado com relevo para as suas aventuras.



Fotografia 6

As brincadeiras no parque são marcadas pela interatividade que ocorre na cultura de pares, tal como Sarmiento defende, ao referir que é através das culturas de pares que a criança tem a possibilidade da reinvenção e reprodução do mundo ao redor, sendo assim, sua convivência permite que os medos sejam exorcizados de modo a lidar com as experiências negativas e assim estabelecerem as fronteiras e se implicarem com mais segurança nos processos de identificação social (2003, p.11).

As brincadeiras no parque 1, em sua maioria, ocorrem sem a utilização de equipamentos facilitadores proporcionados pelo espaço, pois após a pandemia retiraram os brinquedos para uma manutenção e não mais retornaram, porém as crianças são capazes de vencer esses obstáculos, pois recriam criativamente novas oportunidades. As grades da quadra desportiva servem como escalada, onde buscam mostrar e superar seus limites.

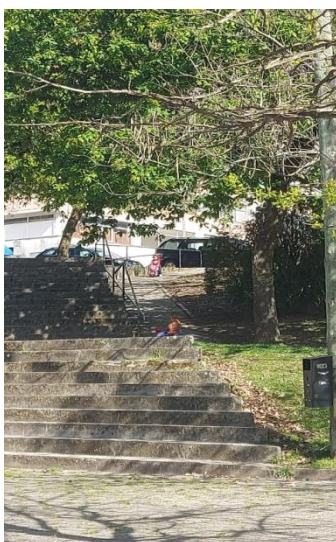
O chafariz também vira uma atração à parte, pois, alcançar o leão lá no topo é a meta que se auto estabelece.



Fotografia 7 – O chafariz

Laranja Marte – “Sempre subo. E depois eu vou subindo lá para dentro onde está o leão.”
(Laranja Marte - 6 anos)

A Laranja Marte contava-me toda orgulhosa sua travessura, subindo no alto de um chafariz de pedra, que tem um leão ao centro. A mãe estava presente no parque, porém conversava com as amigas e olhava para o celular. O seu irmão de quatro anos, seguia e copiava todas as manobras radicais realizadas pela irmã.



Fotografia 8 - A rampa e a escadaria

Na rampa, ao lado da escadaria, destinada a descida com pessoas com mobilidade reduzida, era muito comum ver os gêmeos, que agora estão com três anos (vide foto abaixo), que desde os dois anos, quando nem corriam seguros em suas pernas, já ousavam descidas radicais com suas motas:

“Em subir ali na montanha e escorregar. E depois ficar lá abaixo a correr e também ficar de pé.” (Azul Cáspio – 4 anos. Parque 1).

Azul Cáspio era o irmão de Laranja Marte, a aventureira que subiu no chafariz, junto com ele, embora pequenino, não parava de ousar sem medo em suas aventuras, onde a ousadia era seu principal material de descobertas. Como Sirota nos traz a reflexão: “...essa nova perspectiva vê a criança como verdadeiro parceiro nas interações sociais.” (2021, p. 383).



Fotografia 9 - O tapuru

“O parque é interessante pela área verde que ele tem, eu percebo pelo meu filho, que ele gosta muito de estar em contato com as árvores, procurar coisinhas no chão, realmente atrai ele mais que os brinquedos.” (Petra- Parque 2, nota de campo n° 18, 27/06/23)

Vale ressaltar, que tanto no parque 1 quanto no 2, ocorrem vários momentos onde o brincar não depende necessariamente do equipamento, embora ele possa ser um facilitador desse processo. Como nos traz Sarmiento, as culturas da infância possuem, antes de mais, dimensões relacionais, constituem-se nas interações de pares e das crianças com os adultos, estruturando-se nessas relações formas e conteúdos representacionais distintos (Sarmiento, 2004, p.12). O fato de os adultos trazerem as crianças para os parques e permitirem dentro de suas possibilidades as interações, com certeza, contribui para sua formação social e emocional.



Fotografia 10

“E eu venho quase sempre com os meus filhos aqui ao parque, porque permite com que eles libertem, se descontraem, explorem, brinquem na terra, coisa que na escola não deixam fazer, que eu não acho bem, mas pronto, são as políticas da escola, temos que nos adaptar. Mas, eu gosto de vir aqui ao parque e eu sinto que eles chegam em casa mais descontraídos, mas com outras energias, se não, o momento na escola pode ser um bocado tenso. Porque com muitas crianças e agora faz isso, agora faz aquilo, bláblá, blá (ela utiliza uma vozinha diferente) e eles ficam mais nervosos. Eu sinto, eu gosto de vir aqui ao parque, eu acho que esse parque é muito bom porque tem os divertimentos e tem o jardim, tem a terra, tem a natureza, que permite que as crianças explorem, brinquem, saltem, corram, vejam os insetos, questionem. Observam as dinâmicas de outras crianças, interagem com outros miúdos que não só o das salas deles. Eu gosto de trazer meus filhos aqui ao parque.”(Rosa Faisca, nota de campo nº 14, 15/06/23).

Estar em contato com a natureza é motivo de prazer, tanto para os adultos que acompanham as crianças, que em alguns momentos comentavam das recordações de sua infância naquele espaço, quanto para as crianças, que gostam de exercitar seu papel de um astuto investigador, onde exploram os espaços e conseguem unir seu reino mágico de fantasias com o mistério colorida da vida.

As brincadeiras no parque são marcadas pela interatividade que ocorre na cultura de pares, tal como Sarmiento defende, ao referir que é através das culturas de pares que as crianças têm a possibilidade da reinvenção e reprodução do mundo ao redor. É através dessa convivência que consegue posteriormente lidar com experiências frustrantes e seguir com mais segurança seus processos de identificação social (2003, p.11).

1.1.3. Brincadeiras nos equipamentos

A utilização dos equipamentos é uma questão muito solicitada pelos frequentadores do *Parque 1*, pois a todo instante eles queixavam-se.

As crianças do *Parque 2*, com uma variedade de equipamentos, fazem uso da forma que lhes convém no momento, algumas vezes transgredindo o processo de utilização, fazendo novos malabarismos com criatividade. Ora sobem o escorrego e descem pelas escadas, ora balançam-se sem estarem sentadas, penduram-se ou ficam de pé. Estar em constante processo de recriação dos equipamentos e espaço parece uma das regras implícitas em seu processo criativo:

“De balanço, de escorrega, de gangorra e de subir ali (apontando para o elevador)” (Azul Mediterrâneo – 4 anos)

“Porque tem uns brinquedos bem grandes e são bem interessantes os brinquedos.” (Tiramisu – 10 anos)

As crianças mais pequenas circulam com bastante inquietação entre os brinquedos, em um rodízio que os anima e cansa a quem os acompanha.

Os adultos tendem a valorizar a existência de equipamentos para as crianças brincarem:

“Há muitos parques que só tem zona verde e não há divertimento, outros ao contrário que só tem divertimento e não tem zona verde. Eu acho que deveria ser proporcionado, além de mais parques, mais diversões na altura de férias, fins de semana, para os miúdos não estarem presos em casa nos telemóveis e nas televisões.” (Verde Citron)

Outro ponto que merece ser ressaltado é que no *Parque 1*, com a retirada dos equipamentos, tanto as crianças quanto os adultos queixavam-se e faziam questão de usar seu espaço de fala para solicitar a retomada dos equipamentos infantis, visto que souberam, sem fonte segura, que viria para o lugar equipamentos de atividades para a terceira idade:

“Porque assim posso ir no escorrego, no baloiço e no cavalinho. Antigamente tinha!” (Laranja Marte – 5 anos)

“Os brinquedos eles partiram-se, não sei porque, mas eu quero novos, porque agora só tem o estádio para brincar de futebol e de catar aqui e abaixar-se, mais nada.” (Azul Barroco – 7 anos)

“O que mais você gosta desse parque? Eram os brinquedos. O que aconteceu? Tiraram. Por que tiraram? Porque estava perigoso.” (Bege Alcântara- 10 anos)

“Não, porque ela já gostava de ir para o parque brincar de baloiço e agora já não há.” “Era melhor antes porque havia baloiços para brincarem. E agora as meninas querem brincar mas já não podem, mas vão ao parque jogar bola. (Papoila)

“Nós viemos a rua mas não há parque, eles brincam a jogar na bola, não tem nada diferente.” (Vermelho)

“No sábado domingo falam: Vamos na avenida Central. Há um parque, eles querem é brincar.” (Lavanda)

“O parquinho foi embora, com o vírus, foi o parque também.” (Azul Netuno)

Sabemos que o ofício da criança em sua arte de brincar acontece quase que naturalmente, porém especialmente para os adultos, não haver alguns equipamentos é quase que sinónimo de impossibilidade de brincar, principalmente, para as crianças mais pequenas.

1.2. O parque e as questões de segurança

Um aspecto que sempre vinha à tona, no parque 2, quando os pais falavam, era a questão da segurança, por ser um parque gradeado. Embora, esse local não transparecesse oferecer grandes riscos, contudo as grades traziam-lhes um ar maior de proteção, concordando com Mukherjee, quando refere que. “Devido à crescente preocupação com riscos associados às brincadeiras ao ar livre não supervisionadas das crianças mais novas, houve uma redução nas brincadeiras livres e na mobilidade independente das crianças.” (Mukherjee, 2001, p.39). Foram, assim, muito frequentes, narrativas onde estas questões eram expressas:

“Tem brinquedos, tem sombra, tem segurança. / Eu, sinceramente, acho que esse é o melhor parque da cidade. Primeiro, porque se pode fechar o portão, como vê. Fechado, os miúdos estão mais em segurança.” (Verde Citron, mãe, parque 2)

“...é o melhor parque que tem sombra. E tem espaço fechado.” (Vermelhos, pai, parque 2)

“Eu acho importante as crianças poderem ter um parque, aonde possam vir, sentir-se seguras” (Rosa Faisca, mãe, parque 2)

Esses relatos evidenciaram-se especialmente no parque 2, frequentado em sua maioria por portugueses, que sempre tinham o hábito de manter o portão fechado. Por diversas vezes indaguei o motivo, as justificativas foram diversas, mas todas voltadas ao quesito segurança como fonte principal. Sarmiento, fala-nos sobre a censura implícita da livre circulação das crianças pelas ruas “a configuração desses espaços organizados pelos adultos para crianças, por eles controlados e vigiados, constitui uma forte limitação à autonomia infantil e impõe pautas regulatórias dos comportamentos.” (2018, p.234). E neste mesmo texto nos faz refletir sobre esta domesticação da clausura dos espaços realizada sempre com o pretexto da proteção da criança.

1.3. O “lugar” dos animais nas brincadeiras nos parques

Há, na literatura, um farto material relatando a importância dos animais na vida das crianças e essa questão também se apresenta durante a pesquisa, indo de encontro ao referido por Lenare e Oliveira ao defenderem que “Os resultados mostram que animais de estimação ou animais domésticos podem ser um elemento importante para o desenvolvimento da criança em todos os seus aspectos: físico e emocional.” (Lenares e Oliveira, 2022, p.1066).

Percebemos que em ambos os parques há uma presença de pombos e foi incrível perceber, como as crianças mais pequenas gostavam de correr atrás dessas aves e vê-las decolar, sempre supervisionadas com adultos, que as incitam para essa aventura, sendo ainda interessante perceber como os idosos trazem sobras de pão para alimentar esses pombos.



Fotografia 11 - Parque 2 - Os animais do parque

No Parque 2, gradeado, não é permitida a entrada de animais, embora lá residisse um gatinho, que as crianças gostam muito. Curioso é perceber, que quando ele se encontra bastante machucado, devido às suas aventuras noturnas, as crianças são complacentes e decidem deixá-lo mais sossegado.

No *Parque 1*, por ser aberto, recebe uma grande quantidade de cães, com seus donos, ora presos em coleiras / trelas, ora soltos, onde participam da rotina diária.¹

¹ Inclusive, meu cão, da raça poodle (in memoriam – falecido aos 17 anos em abril deste ano) foi um grande elo para minha aproximação neste local de pesquisa, por levá-lo, frequentemente, e como era muito dócil, as crianças logo se aproximavam para fazer-lhes “festinha” e assim consegui aproximar-me delas e estreitar os laços.



Fotografia 12 - O coelho na tramela

Um episódio muito peculiar, no *Parque 2*, dá conta de três crianças coreanas, que passeavam com o seu coelho preso a uma tramela(guia). As crianças não falavam português, apenas coreano e inglês, contudo, isso não foi obstáculo para impedir que a alegria do processo se desenvolvesse. Mesmo sem a comunicação verbal, a atração e o ritmo da brincadeira era gerada pelo saltitante, que determinava o ritmo da marcha, tal qual um bloco carnavalesco, por onde passava, outras tantas crianças, entre 4 a 7 anos, iam atraídas pela dinâmica, seguindo o cortejo.

Percebe-se que quando as crianças brincam livremente, aprendem a dialogar, negociar, trocar e construir seus próprios códigos, em que o coelho ditava claramente ser o líder nesse processo de integração, o que corrobora o que afirma Pinto (2022, p. 8) “As crianças e os animais brincam porque gostam de brincar e é precisamente em tal facto que reside a sua liberdade.” A autora também nos lembra que a atividade livre e voluntária é capaz de absorver intensamente os sujeitos, em que o brincar desenvolve o indivíduo em uma cultura de comunidade.

Dada a gradual visibilidade e centralidade que os animais têm vindo a ocupar na vida de crianças e adultos, torna-se relevante para

“... a sociologia analisa este fenómeno de forma a conseguir compreender o papel dos animais em todo o plano social e em como isso tem impacto na vida dos indivíduos. É importante para a sociologia continuar a impulsionar os estudos das relações humano animais, tendo em conta que o seu foco é estudar o ser humano compreendendo as relações que ele estabelece com o outro e com o seu meio envolvente, onde os animais deveriam estar incluídos principalmente porque assumem uma parte significativa desse contacto com o outro.” (Teixeira, 2023, p.95)

A estreita relação das crianças com a natureza e os animais que compõem este sistema são primordiais para o desenvolvimento de laços afetivos. Todas as vezes em que crianças ou adultos

estavam em relação direta com quaisquer dos animais, percebia-se nitidamente um momento de descontração, onde os laços independem de questões como a língua, pois a linguagem que imperava era a da cooperação, do afeto e agregação.

2. O papel dos adultos nas brincadeiras no *parque*

É muito comum confundir-se o limiar da proteção, importante nessa hora, ser capaz de fornecê-la buscando mitigar os danos decorrentes do zelo extremado. Nesta categoria, decorrente da análise de dados, apresentamos três possibilidades de considerar o papel dos adultos nas brincadeiras no parque: o adulto superprotetor, o adulto ausente e o adulto parceiro.

2.1 O adulto superprotetor

Alguns autores têm vindo a defender que “o excesso de proteção pode ser aprisionador para uma criança, e algumas atitudes controladoras podem virar uma obsessão, sufocando e prejudicando o seu amadurecimento.” (Andrade, 2023, p.9).

Na nossa pesquisa, por diversas vezes, as mães intervinham buscando conduzir as crianças a seguirem suas determinações, pois se colocam em uma posição de maiores detentoras do conhecimento entre o certo e o errado:

“Uma mãe brasileira que estava com seu filho de cinco anos brincando contou-me que tem mais um adolescente, 13 anos, que estava estudando. Curioso foi observar que, em um brinquedo com umas cordas que as crianças brincam e se equilibram sem grandes dificuldades, quando o filho dela disse que iria brincar lá ela logo alertou: Cuidado é muito perigoso, você pode cair! A criança foi sem medo e lá ficou se pendurando. Eu perguntei à mãe se ela via perigo naquele brinquedo. Ela disse-me: Claro que sim, que não compreendia como as crianças se arriscavam lá e os pais não se preocupavam?” (Nota de campo nº2, 4/11/2023, parque 2)

E as crianças, alegremente, ousavam seus limites através da ludicidade.

“Uma mãe, portuguesa, professora, com 3 meninas com aproximadamente: 7, 5 e 3, muito protetora, não saía perto delas, tentava manter-se próxima, fato que conseguiu nos primeiros 15 minutos, andando sempre atrás carregando bolsa, casacos e rapidamente depositando-os no banco próximo, onde as crianças brincavam. Eram cheias de energia, saíram da escola e ela desdobrava-se nos cuidados com a menor, pois a pequenina era destemida, ia alto no brinquedo de cordas e as irmãs balançavam e a mãe pedia para acautelarem, pois, a Tite cairia. Na roda balanço as três sentavam-se e ka, a mais velha, de pé dava impulso ao brinquedo, enquanto Tite largava os braços arriscando-se e a filha do meio sempre estava mais amedrontada e o mais interessante foi perceber que ela não era

nomeada. O tempo inteiro ouvia-se apenas: Ka e Tite. Certo instante, quando Ka estava no balanço redondo de cordas e as duas outras na outra extremidade do parque no balanço comum, Tite resolveu ir ter com a mãe. No meio do caminho encontrou uma folhagem, cheia de pintinhas e com um largo sorriso no rosto, deu-me e voltou a brincar com a irmã mais velha.” (Nota de campo, nº 4, 10/11/2022, Parque 2)

“ Uma mãe portuguesa, com seus dois filhos, uma menina de aproximadamente 7 anos e um menino com 4. Era ela que indicava onde as crianças brincariam e sempre escolhia brinquedos onde não houvesse outras crianças. Assim que outras crianças chegavam ela direcionava-os para outro. Ficou com seus filhos, por muito tempo na gangorra, pois essa quase não era disputada pelos demais, as crianças contentavam-se, pois não lhes fora dada nenhuma outra alternativa.” (Nota de campo, nº4, 10/11/2022, Parque 2)

“ Um casal de idosos trouxe uma menina de, aparentemente, dez anos, para o parque. Ela possuía alguma limitação tanto em seus movimentos quanto cognitiva. Eles estavam sempre próximos para protegê-la, embora ela nem se colocasse em risco. O avô aproveitava alguns instantes para poder tirar fotos, fato que a deixava muito feliz, fazendo suas poses. Não houve possibilidade de momentos de interação dela com outras crianças, pois ficaram apenas um quarto de hora no local.” (Nota de campo, nº 4, 11/10/2022, Parque 2)

Inúmeras vezes percebe-se que o zelo vem acompanhado do medo que pertence aos cuidadores e acaba sendo transferido para as crianças em forma de insegurança.

Por algumas vezes, na entrevista, com as crianças menores, as mães intervinham e mostravam descontentamento todas as vezes em que a criança proferia algo diferente do que era por ela esperado:

“E na escola como vocês brincam? (mãe: Brincam com quem e com o quê?) Só com o que a professora manda. É melhor brincar na escola ou aqui no parque? Na escola. (Mãe: Na escola??!!)” (Cinza Betão de 4 anos, parque 2).

“Brinco do baloiço, escorrega, baloiços. E você gosta de jogar bola? Ahã (não) pergunto por quê? E a mãe responde: É chato!! E ele então repete.”

“Como vocês brincavam na época da pandemia? Esqueci. E a mãe: "Esqueceste?”

Difícil compreender a criança como sujeito de direitos e portador de voz, se quem é seu responsável não a compreende e muitas vezes a silencia, sendo muito relevante “Atentar para as questões não ditas, não faladas e refletir sobre elas como uma dimensão da voz infantil amplia possibilidades de análise.” (Fernandes & Souza, 2020, p.982)

Sarmento nos traz uma alusão muito propícia para esse momento, a ideia que “ as crianças são competentes e têm capacidade de formularem interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza dos pensamentos e dos sentimentos” (2005, p.373) e que a lógica formal não significa que as crianças tenham um pensamento ilógico,(2005, p.375) por isso, enquanto portador de voz e sujeito de direitos, deve se acautelar que sejam valorizados e respeitados.

O risco é quando não se acautelam as condições adequadas para que a criança, em sua diversidade existencial possa falar, salvaguardando que sua voz não seja apenas eco de algumas, porventura aquelas mais expressivas, que detêm mais poder ou maior protagonismo nas relações de pares e com os adultos. (Fernandes & Marchi, 2020, p.5)

Percebe-se nitidamente que o adulto superprotetor no afã de salvar sua criança dos riscos acaba impedindo experiências, pois consideram-se guardiões e verdadeiros detentores do que a seu ver seria bom para ela. O silêncio provocado na não escuta desse sujeito retira-lhe o sagrado direito a voz, atrofiando sua participação diante das questões essenciais que lhe dizem respeito.

2.2 O adulto ausente

Nem sempre estar fisicamente no espaço significa fazer-se presente.

Num texto de sobre a (in)visibilidade das crianças e da infância, Qvortrup (2014) coloca essa questão como ambígua, referindo que “as crianças perderam sua visibilidade legítima no espaço público quando foram confinadas a uma variedade de formas institucionais de infância: uma infância familiar, uma infância escolar, uma infância pré-escolar...” (2014, p.28).

É nesta hora que começo a refletir se não foi proposital esse engessamento, pois facilita o mecanismo do adulto ausente na presença. Durante muitos momentos no parque percebemos adultos que levavam suas crianças, porém não estavam a observá-las, entretendo-se, principalmente, com os telemóveis.



Fotografia 13 - O adulto ausente

Sabemos da vulnerabilidade das crianças, porém surge a questão: “quais são os limites da proteção e como a proteção e participação são colocadas em contradição.” (Qvortrup, 2014, p.34), sendo que essa vulnerabilidade é utilizada por diferentes segmentos com a finalidade de marginalizar as crianças e silenciá-las.

Nas imagens ao lado, percebe-se que o adulto encontra-se presente fisicamente, porém sua atenção está voltada para o telemóvel, (há um pai na gangorra com sua filha que não desgruda o olhar do celular e uma mãe que levou os filhos ao parque) sendo que “A era digital virtualizou a ludicidade e quase lhe volatilizou as formas outras de expressão face-a-face que, historicamente, conheceu na infância e nas crianças através dos tempos.” (Silva, 2021, p.333)

Seria ideal que a sociedade conseguisse criar alternativas que gerassem uma real presença nas relações de interação e assim as crianças saíam desse processo de invisibilidade.

2.3 O adulto parceiro

Em vários momentos da nossa pesquisa foram oportunizadas situações que davam conta de outras possibilidades de os adultos se colocarem na relação com as crianças. Como nos convoca Playfulness ao tratar da questão da ludicidade enaltece:

Na infância, entre as crianças, ludicidade e cultura lúdica constituem elementos indissociáveis na condição e expressão em que se apresentam. É aí que se cruzam, como anota Brougère(1998, p.30), o papel das experiências vividas, a aprendizagem paulatina e progressiva ao longo da infância, a agregação de elementos heterogêneos provenientes de

fontes diversas (...) assumem como contributos decisivos para a competência do brincante perante o brinquedo e sua vida de todos os dias. (Silva, 2021, p.332)

Nos episódios que a seguir apresentamos, pretendemos ilustrar estas dimensões:



Fotografia 14 - O adulto parceiro

“Sexta-feira, dia de São Martinho, estava uma tarde ensolarada, embora a temperatura estivesse baixa. O parque estava seco e muitas folhas ao chão. Uma mãe chamou-me muito a atenção: era portuguesa, com seu filho, de aproximadamente, seis anos. Ela a todo instante interagiu com ele, sentaram-se no balanço e inventaram rodopios e impulsos isolados. Observaram as folhas caídas no chão e as chutaram como ondas na praia. Ela esteve com ele o tempo inteiro, não só fisicamente, mas participativamente. Ele percorreu todos os brinquedos do parque e conversavam muito.

Ao final, ficaram deitados no balanço coletivo, olhando para o céu, a mãe a favorecer que o impulso não terminasse e a prosa corria solta. Tive muito o desejo de ir ter com eles, mas seria extremamente egoísta de minha parte interromper essa simbiose, esses momentos que, com certeza, farão parte de suas memórias infantis.” (Nota de campo nº 5, 11/11/2022, Parque 2)

“No dia 22 de janeiro, estava no parque 1, conversando com Lavanda, uma ucraniana que já vive em Portugal há sete anos e cá teve seus dois meninos. A princípio o diálogo era mais contido, pois ela ainda possuía uma limitação em relação à língua, mas com o desenrolar da conversa ficou mais tranquila e mostrou-se muito solícita. Fiz questão de conversar com ela, pois embora viesse ao parque por um curto espaço de tempo, quando chegava era deles por inteiro. Não usava celular e confidenciou-me que em casa nem gostava muito de ver televisão. Em conversa, disse-me que gostava de sair com os filhos e brincar com eles. A retirada dos brinquedos do parque 1 fez com que na maior parte das vezes, agora se optasse pelo parque a Avenida Central.” (Nota de campo nº 9, 22/01/2023, Parque 1)

Para remate, trazemos a imagem 15, que nos dá conta da potência que encerra este adulto parceiro das brincadeiras no parque. Uma imagem onde a presença física encontrava-se rodeada de atenção e afeto, com um adulto parceiro, que levava inclusive o investigador a ser incapaz de interromper, permanecendo à distância num registo de contemplação daquela experiência viva de cumplicidade



Fotografia 15 - Afeto e parceria

3.As brincadeiras em contexto pandêmico e pós pandêmico

3.1. As brincadeiras na pandemia

A chegada da pandemia trouxe um reajuste que não era habitual. Essa novidade requiritava adaptações e, talvez, uma das questões que mais angustiava era a incerteza do seu tempo de permanência. Por determinações da OMS, “o uso dos parques por parte das crianças e das suas famílias tinha decrescido substancialmente.” (Rodrigues & Ferro , 2020, p.21).

No âmbito da nossa investigação foi importante perceber nos relatos das entrevistas, que na pandemia houve a retomada de brincadeiras que se encontravam adormecidas, como atividades manuais, indo de encontro à ideia defendida por Gonçalves et al, sobre a ludicidade em tempos de pandemia, ao referirem que “À medida que os humanos evoluíram, também evoluiu nossa capacidade de gerenciar as interações sociais e, em um momento em que queremos estar juntos, somos obrigados a permanecer separados.” (Gonçalves et al, 2021, p.959) ao refletir.

Dos dados recolhidos pudemos perceber estas marcas nas narrativas dos participantes da pesquisa, nomeadamente quando referem que:

“Eu brincava às vezes com as minhas melhores amigas em minha casa e às vezes a fazer trabalhos manuais.” / “Fazia trabalhos manuais. E hoje não faz? Não, tenho muita escola” (Urze; 8 anos, menina, Parque 2)

“Eu pegava vários brinquedos com meu irmão e uma de minhas preferidas era com a bola de pano. Quem fazia sua bola de pano? Foi a minha vó quem deu para nós dois.” (Ouro Antigo, 8 anos, menino, Parque 2)

Não faltaram as brincadeiras tradicionais da infância, onde por vezes os jogos eletrônicos eram postos de lado. Aparecem relatos de bonecas e bonecos, quebra-cabeças, escondidas, apanha-apanha, dominó e vários outros jogos que surgem na lembrança das crianças:

“Jogava minecraft, jogava escondidas.” (Azul Barroco – 7 anos, menino, parque 1)

“Eu brinquei com os bonecos.” (Azul Cáspio - 4 anos, menino, parque 1)

“Brincava a corda e com bonecas.” (Rosa Doce – 9 anos, menina, parque 2)

“Brincava de apanha-apanha e com as coisas da cozinha.” (Laranja Marte – 5 anos, menina, parque 1)

“Com bonecas, com jogos e com livros.” (Zest - 7 anos, menina, parque 1)

As crianças são a corroboração da ideia de que “Brincadeiras têm estado no centro de nossa resposta coletiva à pandemia global” (Gonçalves et al, 2021, p.963), ao refletir sobre a ludicidade em tempos de pandemia. Para os adultos, a necessidade de reinventar-se era constante, pois o espaço que as crianças usavam para brincar ou estudar, para muitos também era seu local de trabalho. Percebe-se meio que uma força tarefa fora erguida, onde pais, avós, filhos, todos estavam buscando formas de abrandar as dores dessa travessia:

“Era mais por casa, essencialmente, tinha uns pequenos períodos que vínhamos à rua, os parques estavam fechados, mas tentávamos arranjar algum sítio para brincar ao ar livre, quase sempre todos os dias.

No entanto, a maior parte das brincadeiras era em casa, a mãe era muito criativa e eu também tentava ser criativo.” (Vermelhos, pai, parque 2)

“Dominó, pega varetas, jogos de cartas era só dentro de casa. Ficamos uns seis ou sete meses com os parques infantis lacrados, fechados com fita mesmo e se você passasse, infringisse e passasse para dentro a polícia vinha e te autuava.” (Grenat, mãe, parque 2)

“Durante a pandemia, realmente nos isolamos, não saímos, realmente adotamos essa postura e o brincar realmente foi em casa com os jogos e família. Jogos de tabuleiro.” (Petra, mãe, parque 2)

“Brincavam comigo, fazíamos ginástica, víamos um bocado de televisão, fazíamos jogos e pronto.” (Laranja Vitamina, avó, parque 2)

Sarmiento refere que “As brincadeiras tiveram que encontrar espaços mais limitados, a vida ao ar livre foi reduzida, os passeios e contactos com a natureza muito condicionados.” (Sarmiento, 2022, p.11), avançando o autor nesse texto que as mudanças deste período pandêmico se caracterizaram por serem

“relações de presença foram rarefeitas; em contrapartida as amizades virtuais intensificaram-se.” (ibidem).

Considerar o período pandémico em suas especificidades traz também um dado curioso, pois embora seja comum ouvir-se o quanto as crianças ficaram inundadas pelas mídias, durante a pesquisa, não faltaram relatos de brincadeiras que antes da pandemia pareciam estar adormecidas. Inclusive, como houve a demanda da participação dos avós, brincadeiras com artefatos artesanais vieram à tona. Curioso nesses relatos, foi perceber que passado o confinamento, a rotina anterior retornou e as bolas de pano e as brincadeiras mais artesanais ficaram novamente adormecidas.

3.2. As brincadeiras no pós-pandemia

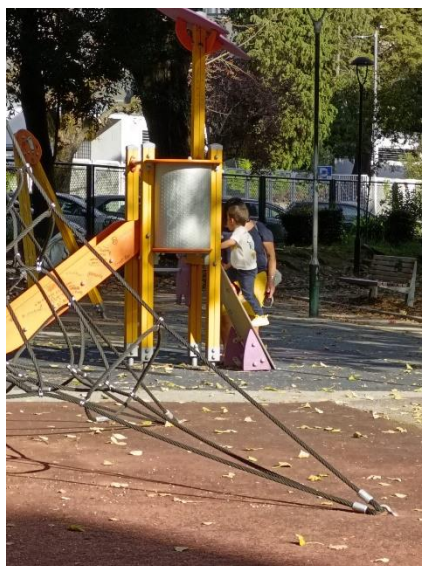
Com o levantamento das restrições impostas pela pandemia COVID 19, aos poucos foram abrandando as limitações de frequência dos parques infantis

Consideramos extremamente relevante o testemunho de Tiramisu (10 anos, menino, Parque 2) quando refere que “É muito diferente, antes eu não aproveitava tanto, agora aproveito mais, pois se vier outro confinamento eu já brinquei muito.”

Fica claro o clima de insegurança que paira na mente desta criança, sendo que vários autores têm vindo a alertar para o facto de as consequências emocionais resultantes da pandemia, somente daqui a alguns anos poderem ser avaliadas.

Mas, o ofício criança prevalece, elas são cheias de energia e incansáveis:

“Nós brincamos de subir e descer, escorregando na grama. Mas é melhor voltar os brinquedos? Sim. Por que? Porque assim posso ir no escorrego, no baloiço e no cavalinho. Antigamente tinha!” P1 (Laranja Marte – 5anos, menina, parque 1)



Fotografia 16 - A brincadeira no pós-pandemia

Outras narrativas marcam o modo como as crianças regressaram aos parques, referindo um dos cuidadores que “Eles ficam mais contentes agora, mais livres, podem brincar, vir para cá fora.” (Azul). Para as crianças esta volta implica voltar a um conjunto alargado de possibilidades:

“De jogar bola. Jogar pegada.” (Chá Verde – 4 anos, menino, parque 1)

“Brincar de balanço, de escorrega, de gangorra e de subir ali (apontando para o elevado).” (Azul Cáspio – 4 anos, menino, parque 1)

“Faço corridinhas, de escondidas com meus irmãos e também jogo a bola.” (Vermelho Púrpura - 8 anos, menina, parque 1)

A bola, para as crianças, em sua maioria os meninos, é um aproximador relevante. Tanto no Parque 1 quanto no Parque 2, ela rola e, algumas vezes, sem a preocupação das regras básicas, o importante é correr atrás dela e quando o dono da bola vai embora, buscam outras alternativas, mas o importante é brincar:

“Ficou diferente, porque antigamente, ninguém jogava bola e agora jogam.”(Bege Alcântara- 10 anos, menino, Parque 1))

“O dono da bola vai embora” (Amarelo Mimososa- pai de um menino de 7 anos) No Parque 2, onde não há uma quadra, mas as crianças organizam-se em um espaço e lá aglomeram-se para a diversão. O P1 há uma quadra, mas o espaço nem sempre é utilizado apenas com a finalidade de jogar bola, também: patinam, andam de bicicleta, correm.

“Estava a contar as voltas na quadra (com a bicicleta), e já dei 61 voltas.” (Zest - 7 anos, menina, Parque 1)

“Andar de bicicleta e correr.” (Rosa Origami – 9 anos, menina, Parque 2)

E em seu processo de jogo simbólico, as crianças conseguem trazer um jogo virtual para seu imaginário e recriam o fazer, tal como podemos observar neste episódio:

“Os irmãos (de nacionalidade ucraniana, de 4 e 7 anos) estavam brincando com galhos, fingindo serem suas espadas e disseram-me que era igual do minecraft.” (Nota de campo nº 9, 22/01/23, Parque 1)

Há no Parque 2 uma mesa exagonal, utilizada majoritariamente por meninas, onde a brincadeira é recheada de jogos simbólicos:



Fotografia 17 - A mesa exagonal

“O passatempo deles já não é igual, brincam com a terra, a areia, com os ramos” (Rosa Pop, avó, parque 2)

Para as crianças o retorno às atividades nos parques trouxe de volta a alegria da liberdade e várias crianças, principalmente as menores, já nem guardam o confinamento em suas recordações. Agora, para elas o importante é brincar e ser feliz.

3.3. A tecnologia e o seu espaço no *Parque*

Presença com o celular vira ausência? Trazemos, agora, uma pequena reflexão relativa à presença das tecnologias nas brincadeiras no parque.

É fato que a pandemia provocou uma série de modificações na sociedade, não apenas pela perda preciosa de vidas ou pela crise econômica mundial, tal como referem Carvalho, Gouveia e Fernandes (2022) “Num mundo globalizado, ainda que tais efeitos atravessem fronteiras, a experiência da pandemia mostra-se significativamente diversa, de acordo com as condições sociais e as políticas nacionais e locais de enfrentamento.” (Carvalho, Gouveia e Fernandes, 2022, p.228), mas também pelo modo como as tecnologias se instalaram na vida das pessoas, inclusivamente no modo como as brincadeiras no espaço exterior ocorrem.

No excerto seguinte, no *Parque 2*, encontramos o depoimento de uma mãe com sua enteada pré-adolescente, relatando sua visão dos efeitos pós-pandêmicos:

“Agora, da adolescente que sou responsável, falo que é uma adolescente pandêmica. Porque é uma adolescente preguiçosa, acostumou com a zona de conforto, acostumou com as aulas on-line, com o francês on-line. Acostumou com a zona de conforto, na altura, tinha 12 para 13 anos. É uma adolescente preguiçosa, para tirar de casa. E ficou mesmo na tela e Netflix, até começar as aulas e voltar, até esse retorno ficou na Netflix e no joguinho e comendo e deitada e era altura do inverno, que também contribuiu para ficar em casa. Hoje, é difícil tirar Alice de casa. Falo que é uma adolescente de pandemia. Acha gostoso ficar em casa, para que vou sair de casa para fora? Não sente falta do sol, não sente falta do parque. Não, aqui em casa tenho wi-fi, tenho minha cama, tudo fresco, água fresca, não vou sair. (Grenat contou-me que a sua enteada, veio morar com ela, pois a mãe faleceu). Em relação às duas crianças: Ravi e Beijamim, não teve prejuízo, porque quando liberou os parques, era nossa carta de alforria, a gente aproveitava da melhor maneira possível.” (Grenat)

Estes dois meninos brincando no parque e, ao mesmo tempo, usando seus telemóveis, nos faz refletir como a tecnologia, no período da pandemia, foi um recurso indispensável tanto para os pais, quanto para os filhos, afinal era peça fundamental no trabalho, estudo e até nas relações, afirmando Gobbi (2022, 367) que “Pode-se afirmar que a Covid-19 não trouxe exatamente uma novidade ela apenas recrudescceu o já existente exigindo ações mais contundentes para minimizar o sofrimento alheio e dar força para continuar a vida.”



Fotografia 18 - A criança e o telemóvel

Na investigação que realizamos, foi possível perceber através das entrevistas realizadas aos adultos, o espaço que as tecnologias ocuparam na vida das crianças, durante o período pandêmico:

“Ficava em casa a jogar playstation. Só playstation ou tinha outra brincadeira? Não, só playstation.” (Tiramisu – 10 anos, masculino, Parque 2)

“O brincar das crianças era basicamente cem por cento em tela.” (Petra, mãe, Parque 2)

“Brincavam em casa, com playstation e telemóvel.” (Vermelhos, pai, Parque 2)

“Ele ficava mais na televisão assistindo vídeos, né, ou no celular porque eu também trabalhava”. (Azul Céu, mãe, Parque 1)

O comportamento das crianças diante do tempo em tela era sempre referendado por uma necessidade premente. Assim que terminou o confinamento obrigatório, também foi necessário um prazo para um novo readaptar.

Ao longo da investigação foi possível perceber o modo como as tecnologias influenciavam a estadia, quer das crianças, quer dos adultos no *Parque*. Havia pais que iam ao parque e deixavam suas crianças livres, enquanto ficavam com os olhos fixos em seus celulares. Certo dia, durante uma entrevista, houve um pai que relatou como seus filhos ficaram mais “caseirinhos” e dava como justificativa “Sim, com certeza, mais tempo em telemóvel e televisão.” (Cinza Metro, Parque 2).

Ou ainda,

“Uma mãe estava no parque com uma filha de oito e um menino de 5 anos. Ele, depois de percorrer por todos os brinquedos, pediu para sentar-se, pois estava cansado e ela deu-lhe o tablet para distrair-se. Em poucos instantes, aquele menino com tanta energia ficou completamente imerso na tela do ecrã, alheio ao mundo à sua volta, com a mãe sentada a seu lado, aproveitando os instantes de descanso, enquanto sua filha com outras meninas não paravam de brincar e conversar. (Nota de campo nº 4, 10/11/22, Parque 2)

Percebeu-se, assim, que há uma relação complexa entre o avanço tecnológico e sociedade, bem como a invisibilidade da criança diante das circunstâncias, pois ficaram “caseirinhos” parece amortizar e auxiliar na suspensão de seus direitos.

Uma outra marca do impacto das tecnologias nas brincadeiras no parque ficou visível no episódio que apresentamos em seguida.

Na imagem seguinte há uma ilustração característica atual, onde busca-se chamar a atenção e há uma importância nos holofotes. Uma menina portuguesa, brincando de blogueirinha e outras crianças a observam com encantamento.



Fotografia 19 - A blogueirinha

Da parte dos adultos que assistem ao modo como as tecnologias se foram intrometendo nas brincadeiras das crianças há narrativas que ou assumem que houve mudanças significativas, como é o caso do seguinte: “Não, é basicamente igual. Quando tem tecnologia não ligam muito para os brinquedos.” (Flor de Yucca, tio, parque 1). Mas também há casos de adultos que tentam desmentir este facto:

“Eu não notei nada de diferente do meu lado, dos meus netos, porque a vida correu sempre normal. Tento acompanhá-los e não há nenhum desequilíbrio que possa notar que seja grande. Portanto, eles caminham e a gente vai afinando o caminho e pronto, foi assim seguindo sempre.” (Rosa Popy)

No entanto, é possível perceber que esta narrativa é desafiada pela ação desencadeada pelas crianças:

“Esta avó, quase ao final da entrevista recebe a ligação de sua filha, que pergunta se seu filho está com o telemóvel. A avó o procura e percebe que ele estava sentado no balanço com o aparelho, que ela desconhecia que estivesse com ele.” (Nota de campo nº 4, 15/06/23, Parque 2)

Também vale registrar uma fala ocorrida, muito comum, entre os adultos que acompanhavam crianças com menos de 4 anos, ao fazerem referência ao tempo que levou para se readaptarem ao meio: “Ela era muito pequena, sim. Apenas, a pandemia terminou e ela não gostava de ver gente, ela queria ver vídeos e agora ela fala muito com todos.” (Purple, mãe, Parque 1)

Ou ainda,

“ Sim, na questão do Ravi, que era o menor, ele teve bastante dificuldade na questão do interagir, com as outras crianças. Porque foi uma criança, que quando começou a pandemia tinha um ano e 2 ou 3 meses, quando houve o regresso que a gente podia se aproximar das pessoas, parece-me que ele tinha medo das pessoas, ele tinha medo das outras crianças, ele tinha medo, tinha receio, ele corria.” (Grenat, mãe, Parque 2)

Dessa forma, as crianças são capazes de vivenciar várias realidades ao mesmo tempo, absorvendo uma diversidade de informações, sendo assim, faz-se necessário que saíamos dos padrões engessados e passemos a permitir que suas vozes ecoem:

“Muitas vezes, depois das aulas, durante a pandemia, ia para meu quintal jogava bola, jogava um pouco no tablet” (Açafrão- 10 anos) “Eu brincava em casa, jogava no ipad ou escutava música com meu pai.” (Vermelho Imperial – 9 anos).

Assim, tal como refere Sarmiento “Agora é o tempo de reparar os danos e de (voltar a) dar voz às crianças, numa geração porventura mais sofrida e desigual, mas também, paradoxalmente, mais madura e mais apegada à alegria de viver.” (Sarmiento, 2022, p.11)

Sabemos que a tecnologia chegou para ficar e pode ser sempre uma grande aliada. Cabe-nos ter clareza e ficarmos alerta sobre qual a medida ideal, defendendo sempre que o direito de brincar deve ser inalienável: “Quando nele se salvaguarda o direito a participar em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade, por exemplo, parece, à partida, reconhecer-se a importância de salvaguardar as especificidades do brincar na infância.” (Tomás & Fernandes, 2018, p.18).

4. Perspetivas sobre as implicações da pandemia nos modos de brincar

4.1. Perspectivas das crianças

Ao ouvirmos as crianças no pós-pandemia, em relação às suas impressões sobre as alterações e implicações dessa época, garantimos o “desenvolvimento das discussões sobre o significado de voz e de ação social da criança” (Fernandes & Marchi, 2020, p.12).

Por algumas vezes, crianças abaixo dos 5 anos, relataram não lembrar da pandemia e isso quando era verbalizado, muitas vezes não era compreendido pelo adulto, que buscava de várias formas explicar e trazer-lhes a mente as recordações:

“Você lembra da pandemia do Covid? Não” (Cinza Betão – 4 anos, menino, Parque 2)

No decorrer do trabalho etnográfico desenvolvido ficou claro o quanto foi prazeroso para as crianças esse retorno ao *parque*, com ou sem lembranças desse passado, que cronologicamente nem era tão distante.

“Eu fiquei feliz, porque já podia voltar à escola normal, podia voltar a brincar com meus amigos, voltar a brincar com eles, porque antes eu brincava sozinho.” (Açafrão – 10 anos, menino, Parque 2)

“Eu me senti liberto!!!Eu me senti assim, fora da prisão.” (Vermelho Imperial- 9 anos, menino, Parque 2)

Durante as entrevistas, fica muito claro que para as crianças, a principal marca pós-pandêmica, é sua liberdade. Retornar ao convívio social nos parques onde até o jogo de bola não obedece, necessariamente as regras ditadas pelos adultos. Transgredi-las, jogando ora sem nenhum goleiro, ora com dois ou três dava lugar a uma reconfiguração em que o brincar era muito mais importante que a norma pré-estabelecida. Como nos relembra Sarmiento, "as crianças estão presentes na vida em sociedade, mas mal se dá por elas; a sua ação é influente, mas é comumente subalternizada." (2022, p.9)

4.2. Perspectiva dos adultos

Quando os adultos refletem sobre os efeitos do pós pandemia na vida das crianças, trazem questões diversas. Alguns pais consideram que a pandemia acarretou dificuldades de convivência, tal como pode comprovar-se nos testemunhos seguintes:

"Reparei que para mim não era sociável, pois não convivia com criança nenhuma, o de 4 anos nasceu na pandemia. A festa de anos não existia, porque não se podia juntar grupos, juntar crianças. Então ele foi crescendo muito sozinho. Foi uma luta muito difícil mantê-lo integrado junto com outras crianças depois da pandemia. Foi muito complicado." (Azul Netuno, masculino, Parque 1)

"Sim, notei que algumas crianças deixaram de saber brincar em lidar com outras, principalmente aqueles que são filhos únicos e que não tem irmãos para partilha, notei, na escola notei algumas diferenças." (Verde Citron, feminino, Parque 2)

"Eu digo que parece-me que inicialmente retraem-se mais, no entanto quando começam a brincar perdem todos os receios e nem se lembram de mais nada e só brincam. Mas, inicialmente estão um bocado afastadas, porque estão acostumadas a brincar sós ou no cunho familiar com os irmãos, primos." (Vermelhos, masculino, parque 2)

"Sim, creio que há impacto da pandemia, ainda existe alguma reserva nos grandes grupos, grandes multidões, na partilha de objetos. Mas creio que isso está a desaparecer aos poucos, à medida que vamos nos afastando da crise pandêmica, as coisas tendem a normalizar. Essa é a minha perspectiva." "No caso, meu filho mudou, não só pela pandemia, mas pelo impacto de uma doença que teve que o obrigou a estar resguardado, durante um longo período E no caso dele, houve um impacto elevado, mas no que toca o convívio, na parte do isolamento social que estão a reaprender a socializar. Talvez, tenha tido mais este impacto na socialização que propriamente na questão física ou de interação dos jogos e brincadeiras. Mas nas emoções e ralação com os outros acho que sim, teve algum impacto." (Amarelo Mimososa, masculino, parque 2)

Houve, da parte dos pais, a identificação, também, de registos de ansiedade e hiperatividade:

"Sim, ficaram mais hiperativos, mas não sei, queriam se fechar mais em casa, já não sair tanto. Mais dorminhocos, mais comilões." (Vermelho, feminino, Parque 1)

“Percebi uma questão. Quando ele retornou da pandemia e voltou a conviver com as crianças, percebi uma questão de ansiedade e até um tique nervoso que ele desenvolveu no começo desse convívio. Além disso, percebi um retrocesso na parte motora dele. Então ele tinha dificuldades de esalar os brinquedos do parque e de correr, realmente uma falta de equilíbrio, mas que foi superado no prazo de um ano.” (Petra, feminino, Parque 2)

Ou, ainda, um aumento da irritação e agressividade:

“Sim, estavam mais irritados, até eu, quanto mais eles.” (Laranja Vitamina, feminino, Parque 2)

“Eu acho assim... depois da pandemia senti que ele ficou um pouquinho mais agressivo. Não sei, talvez por ficar muito tempo dentro de casa...um pouquinho mais agressivo.” (Azul Céu, feminino, Parque 1)

“O medo e o temor da doença, a estupefação perante um “novo normal” desestruturador e misterioso, a expectativa do seu próprio contágio entra na vida das crianças e, seguramente, alimentaram as suas fantasias e o seu imaginário.” (Sarmiento, 2022, p.11)

Nota-se pela narrativa dos responsáveis das crianças uma preocupação sobre o temor das sequelas emocionais deixadas neste período pandêmico, onde ressaltam a dificuldade de convivência, por eles observada, bem como os casos de hiperatividade, ansiedade e irritabilidade. Cabe-nos refletir o que realmente pertence ao mundo infantil e o que é transferência social do mundo adulto. Mas tempos pandêmicos são também tempos de aprendizagem para as crianças: “aprendizagem do sofrimento coletivo e de uma vida em comum construída perante o imprevisível, o incerto e o imponderável; aprendizagem da solidariedade, em condição passiva ou ativa do exercício de uma ética do cuidado e de dedicação à mitigação do sofrimento e da vulnerabilidade de si próprio ou do Outro. (Sarmiento, 2022, p.11)

5. Implicação da guerra nos modos de brincar

“Ao escrevermos estas linhas, a Organização Mundial da Saúde (OMS) registra mais de 186 milhões de casos e mais de 1,9 milhões de mortes na Europa desde o início da pandemia. Os gráficos das sucessivas ondas da epidemia no velho continente, disponíveis na mesma fonte citada acima, mostram que o número médio diário de casos e óbitos em março de 2022 é muito próximo do que se observava em março de 2021. Ou seja, a guerra na Ucrânia se desenvolve num momento ainda extremamente delicado da epidemia na Europa.” (Buss, Freira & Alcázar, 2022, p. 2)

É neste universo controverso que trataremos as implicações nos modos de brincar, tanto na perspectiva das crianças quanto dos adultos, no momento atual, pois outra série de implicações irão deixar marcas possíveis de analisar à posteriori, das quais não temos ainda ferramentas para analisar

seu impacto. Embora elas consigam encarar as cicatrizes desta devastação através de estratégias próprias das suas culturas da infância, como o jogo simbólico, talvez com o tempo percebamos outros efeitos causados.

5.1 As perspectivas das crianças

Alguns episódios ocorridos durante o período de observação nos parques serão expostos para auxiliar a compreensão dos modos de pensar sobre o brincar das crianças. Segundo afirma Sarmiento (2003, p.1), os relatos e estudos das crianças na guerra são capazes de criar um mundo diferente, mesmo encontrando-se em condições completamente adversas, através do jogo e da ficção de uma existência onde até o horror aparece atenuado por uma projeção imaginária desta realidade alternativa. “é no vai-vém entre culturas geradas, conduzidas e dirigidas pelos adultos para as crianças e culturas construídas nas interações entre as crianças que se constituem os mundos culturais da infância.” (ibidem, p.5).

As crianças podem não reparar na influência da guerra sobre suas brincadeiras, alguns inclusive podem até desconhecer a questão ou saber de maneira muito superficial. Outras crianças podem até confundir a guerra com seus jogos simbólicos de lutas, porém, sem as escutarmos, jamais poderemos saber com critério as suas opiniões, concordando com Fernandes e Marchi (2020, p.5) quando referem que “... em vez de se atribuir à criança, a todas as crianças, visibilidade ou audiência como ator-social, alimenta-se uma retórica vazia de diversidade, vazia de significado que deturpa o conceito de voz plural e diversa.”

As autoras ressaltam a importância da participação e a preciosidade das vozes infantis, combatendo veementemente o adultocentrismo, observando as questões éticas. (ibidem, p.8)

5.1.1.A guerra como um jogo simbólico

Foi muito comum encontrar falas das crianças referindo-se à guerra como um jogo simbólico, pois sabemos que é por essa interação que ela toma conhecimento do mundo que a rodeia:

(Entrevista dia 23/06/23- parque 2- menino, 4 anos)

Azul Mediterrâneo – (4 anos – menino, Parque 2) - “Sim, na escola tem guerra.

Investigadora - E vocês fazem o que de guerra?

Azul Mediterrâneo – Eu não, só o Diogo que está me empurrando, me batendo.

Investigadora - Então, o que a professora faz quando brincam de guerra?

Azul Mediterrâneo – Ela põe de castigo.

Investigadora - Como é o castigo?

Azul Mediterrâneo – É virado para parede.

Investigadora - Como assim, virado para a parede?

Azul Mediterrâneo - É sentado e descansando.

Investigadora - Ah, sim, para se acalmar, não é? E você já ficou descansando para se acalmar?

Azul Mediterrâneo – Não, nunca.”

Abaixo, veremos mais um relato compreendido no mundo do imaginário infantil:

(Entrevista dia 15/06/23- parque 1- menino 4 anos)

Investigadora - Me diz uma coisa, você sabe alguma coisa se tem guerra no mundo?”

Azul Cáspio – (menino - Parque 1) - Tem. Eu já fui a escola primária, e estava lá um irmão do Pedro, da Elaine.

Azul Cáspio - Da última vez eu vi Elias, da minha sala, a lutar com uma espada, com o Vitor e caiu e se rachou o joelho todo.

Investigadora - E é bom isso?

Azul Cáspio - Não, mas o Diego bateu no Gonçalo, o grande, depois ele chorou.

(...)

Investigadora - Aqui no parque tem briga também?

Azul Cáspio - Temos com os amigos que nos fazem mal.”

Estar submerso no mundo do faz de conta é um dos traços marcantes da criança e do modo como se relaciona com o mundo, através da sua cultura, das culturas da infância. Recorrer ao simbólico para lidar com a realidade é, sem dúvida, uma competência que as crianças possuem e que as distingue significativamente dos adultos.

No entanto, do grupo de crianças que participou nesta pesquisa, há, também, aquelas que possuem narrativas acerca do contexto de guerra:

Rosa Doce (10 anos, menina, Parque 2) - Sim, agora a Rússia está contra a Alemanha.

Investigadora - Você acha que as pessoas sabem das guerras?

Rosa Doce- Dependendo, alguns sabem outros não.

Investigadora - E muda o comportamento por causa disso?

Rosa Doce- Dependendo, alguns sabem, alguns sabem, outros não.

Ou ainda Azul Barroco (7 anos, menino, Parque 1) que diz :

“É porque o Putin quer ser rei de todos os países, ele luta com os outros e acha que vai ganhar. Mas, eu não acho que ele vai ganhar, a Ucrânia vai ganhar. Por causa que os bons sempre ganham dos “mús” – maus. A gente sempre espera que o bom vença o mal”

Dessas narrativas, pudemos perceber que as crianças estão conscientes da existência da guerra, mas conseguem seguir no seu ofício de criança:

“Eu acho que a guerra não muda muito a brincadeira, mas saber sobre a guerra um pouco, as vezes vejo as notícias lá em casa, as vezes os meus pais falam da guerra, mas acho que não mudou a forma para mais violenta, acho que talvez só lá no próprio país, não sei.”
(Açafrão - 10 anos, menino, Parque 2)

Em alguns momentos, pudemos perceber que as crianças se deslocavam nos papéis assumidos e em algumas vezes eles não eram os que lutavam diretamente no campo de batalha, mas os que assumiam socorro às vítimas:

Entrevista em 22/01/23 -

Vermelho Nirvana (4 anos, menino, Parque 1) - Eles estão lutando, um contra outro, com pistola, armadura, com espada, pistola, com escudo e eles estão treinando muito. Porque se elas treinam pouco não vão saber muito.

Investigadora - E você iria para a guerra lutar?

Vermelho Nirvana - Se tivesse numa, eu seria um de hospital para quando as pessoas morrem eu faço para elas de novo irem para a guerra.

Investigadora - Então você estaria no hospital ajudando as pessoas feridas.

Vermelho Nirvana – Sim”

Muito interessante observar a não compreensão na finitude da vida, talvez porque nos contos de fadas tudo é possível ocorrer:

Entrevista em 17/06/23 -

“- Investigadora - Você acha que mudou o comportamento de seus amigos?

Urze – (8 anos, menina, Parque 2) - Não.

Investigadora - Eles compreendem que está acontecendo uma guerra?

Urze - Sim. Eu penso que a guerra não devia acontecer.

Investigadora - Vocês conversam sobre isso?

Urze - Não muito.”

Abster-se desse momento é uma estratégia muito comum das crianças, talvez por não perceberem muito o sentido desta guerra.

Entrevista em 22/01/23:

“Investigadora - Você acha que seus colegas ficaram mais violentos por causa da guerra?

Ouro antigo – (8 anos, menino, Parque 2) - Não.

Investigadora - Como é a amizade de vocês com as crianças ucranianas que chegaram?

Investigadora - Na minha sala tem a Ana, ela é ucraniana.

Investigadora - Como a Ana faz para conversar?

Ouro antigo - Ela tem um aplicativo chamado duo lingual.

Investigadora - E agora, ela já está aprendendo português?

Ouro antigo - Sim.

Investigadora - E vocês ucraniano?

Ouro antigo - Não, mas estou aprendendo inglês.

Investigadora - E ela sabe inglês?

Ouro antigo - Não.

Percebe-se, claramente, neste excerto que embora haja a barreira da língua, essa questão não parece afetar as crianças, que, com certeza, encontram diversas formas a fim de estabelecer sua comunicação.

Entrevista em 03/12/22:

Investigadora - Me diz uma coisa, está acontecendo uma guerra? O que vc acha da guerra?

Bege Alcântara – (10 anos, menino, Parque 1) - Mal.

Investigadora - Porque?

Bege Alcântara- Por causa de morte, de armas. Devia tudo ser proibido.

Investigadora - E você acha que um dia a guerra acaba?

Bege Alcântara - Sim.

Investigadora - E depois começa outra ou acaba para nunca mais ter?

Bege Alcântara - Acaba para nunca mais ter.”

No caso concreto de dois irmãos ucranianos, que estavam no parque e se disponibilizaram a falar sobre assuntos diversos, inclusive a guerra, fica a narrativa muito influenciada pelo imaginário:

“Eu sei e diz, eles estão lutando um contra o outro, com pistola, armadura, com espada, com escudo e eles estão treinando muito. Porque se elas treinam pouco, não vão saber muito. “Fala do irmão Azul Barroco, interrompendo e ajudando seu irmão, Parque 1)

Ao falar-se sobre a guerra, para as crianças mais pequenas fica difícil compreender os mistérios guardados no caos instaurado pela guerra. Provavelmente, a não percepção da dimensão deste real que as invade, faz com que a fantasia imaginária dê um contorno à ganância inexplicável do ser humano.

A fala das crianças pode vir com uma defesa simbólica de representação para não ser atingido ou pode, tranquilamente, desviar do assunto central:

Entrevista em 27/06/23:

“Não, eu não me importo nada com a guerra, para mim ela não está acontecendo, porque eu não me ligo nisso. O trabalho de ligar nessas coisas, ligar para a guerra é dos adultos. O trabalho das crianças é brincar e brincar sossegado. “(Vermelho Imperial - 9 anos, menino, Parque 2)

Este relato, que a princípio parece coberto de ausência empática, na verdade é um ponto comum em várias crianças, como se quisessem dizer: Eu não fiz e não concordo com essa guerra, logo irei abster-me.

Como de forma feliz nos diz Sarmiento: “É tempo de regressar a Aion, a criança eterna./ Aion, a criança que brinca com o tempo, oscila dentro da torre, entre a luz e a escuridão. A história também brinca com a criança...” (2011, p. 598).

5.2. As perspectivas dos adultos

5.2.1. Adultos que falam sobre a guerra com as crianças

Nas entrevistas a seguir conseguiremos perceber quando os responsáveis buscam, dentro de suas possibilidades, permitir que as crianças sejam colocadas como sujeitos portadores de voz. São compreendidos e buscam esclarecê-los de acordo com suas possibilidades narrativas em face a sua idade e não lhes negam esse direito.” Assumir as crianças como atores sociais, ou seja, como sujeitos ativos de direitos.” (Fernandes & Marchi, 2020, p.3)

Entrevista em 13/12/22:

“É assim, os meninos pequeninhos não notam diferença, mas os grandes sim, eles sabem que tem a guerra, que está tudo diferente, tudo mais caro, a comida mais cara, estamos a passar mais dificuldade, temos que poupar mais. Pronto, eles sabem. Os pequeninhos não sabem, mas os filhos mais grandes sabem. “ (Vermelho, mãe, Parque)

Entrevista em 22/01/23:

“Elas são pequenas, mas entendem. Porque eles ouvem a mãe e a mãe não é calma. Mãe é nervosa. Elas a perguntar, por que tu choras, o que se passa? E eu explico tudo. Tudo não, mas que é uma guerra, não há paz, elas percebem tudo. Quando era Ano Novo e Natal elas falam, Deus, queremos que a guerra na Ucrânia “acabo”. Elas percebem todos. Ah, Deus, faz um favor!” (Lavanda, mãe, Parque 1)

Esse foi o relato de uma mãe ucraniana que já está residindo em Portugal há sete anos e cá teve seus filhos e encontra-se no embaraço de que mesmo estando longe da guerra, tenta fazer com que seus filhos compreendam a dor de seus familiares que lá se encontram.

Entrevista em 27/06/23:

“Na verdade, não temos costume de assistir tv. Foi comentado no início, claro. Não é por causa disso que a gente não de compadece com a situação, foi comentado sobre a guerra. Principalmente na escola, a professora abordou o tema, no início da guerra. Foram feitas ações para ajudar os refugiados que vieram para cá. No começo era um tema mais falado. Hoje ele já não pergunta mais e não tem mais interesse sobre esse assunto.” (Petra, mãe, Parque 2)

A escola exerce um papel muito importante na circulação das informações.

Entrevista em 27/06/23:

“Ele é pequeno, faz questões, não é? E dizemos que infelizmente é um mundo que anda zangado. No entanto, dizemos sempre que melhores dias virão e tudo vai passar, temos que ser amigos uns dos outros.” (Milho Rei, mãe, Parque 2)

Muito interessante observar que os responsáveis lançam mão de diferentes personificações à busca de explicações que façam-nos compreender a situação.

Entrevista em 28/06/23:

“Ele observa as notícias, têm sua interpretação, auxiliado por mim e pela mãe e também pela professora que abordou isso na sala de aula, que eu sei. E não creio que tenha afetado, cria ali alguma curiosidade, perceber o contexto, perceber a dinâmica da guerra, as razões, que não são muito naturais para uma criança, mas não sinto que isso afete a genialidade das crianças, talvez uma criança que esteja mais exposta e principalmente que tenha irmãos mais velhos que convivam com jogos mais violentos e fazem uma maciça mais direta da guerra, no caso dele, não.” (Amarelo Mimosa, pai, Parque 2)

A junção família e escola são fundamentais para a clarificação em busca de uma fala harmônica que traga elucidação as dúvidas dos pequeninos.

Entrevista em 17/06/23:-

“Sim, claro. Como eu lhe disse, como estão as coisas, o que está passando e já entende um pouco. Mas, claro, é preocupante o que está se passando e há que se ver as coisas de outra maneira. Porque a situação na Europa também não está muito bem. E, temos que confiar em Deus.” (Verde, avô, Parque 2)

Como nos alertam Sarmento, Tomás e Soares, “às crianças por serem o grupo geracional, à escala mundial, mais afectado pela pobreza, pela doença, pela guerra e pelas calamidades naturais.” (2004) Enfatizam os percalços que as crianças precisam trilhar e redirecionar suas questões estruturais para dar prosseguimento ao exercício que é viver.

Também outro dilema atravessa a trajetória das crianças que é o preconceito velado.

Entrevista em 14/06/23 -

“Eu acho que sim, aqui no parque vem alguns meninos refugiados e eles estão tão revoltados com a situação que transmitem isso aos outros. São mais agressivos, têm mais dificuldade em brincar. Acho que Sim.” (Verde Citron, mãe, parque 2)

Estamos constantemente circundados pelos olhares dos outros e desses não possuímos nenhum controle, mas é sempre bom estarmos avisados.

Os adultos que abordam a questão da guerra com as crianças, vêem-se em face de seus dilemas do quanto é necessário e importante para criança saber sobre a guerra? Tentam esclarecer dentro das

possibilidades de idade e compreensão que julgam ser a possível naquele momento. Contudo não é possível, neste exato momento, mensurar o abalo devastador que a guerra deixará sobre essas crianças. Neste mundo globalizado, onde as informações circulam com uma precisão e velocidade espantosa, necessitamos sempre: “ Refletir acerca das transformações, ocorridas nas últimas décadas, decorrentes do fenômeno mundial da globalização e os seus impactos para a forma como as crianças têm sido tratadas.” (Sobrinho, 2009. P.147)

5.2.2. Adultos que não falam sobre a guerra com as crianças

Uma grande quantidade de adultos procura blindar seus filhos/netos das informações, inclusive chegando ao ponto de não assistir aos noticiários por considerar uma violência televisiva, acreditando que dessa maneira irão poupar as crianças da violência da guerra. Porém, devemos ter sempre em mente que: “O “ser criança” deve ser valorizado e compreendido, em todas as especificidades. Dessa forma, é necessário ver a criança não como um receptáculo passivo, mas como ator social, crítico, sujeito histórico e participante de seu processo de aprendizagem.” (Martti, Santana & Oliveira, 2022, p.1370) Ela precisa usar de sua imaginação, fantasia e criação, mas não ter negado o acesso ao real:

Entrevista em 17/06/23:

“Meu filho, não tem percepção da guerra, o de 5 anos. E não estamos a ver televisão em casa, por isso ele não tem acesso a essa informação. E na escola ele também não tem.”
“Minha filha tem alguma, dos amigos e da escola e nós falamos alguma coisa, para descansá-la, dizer o que se passa , que são pessoas, pronto, que de alguma forma tentam ocupar os espaços das outras e as outras tentam se defender, lutam pela liberdade delas.”
(Vermelhos, pai, Parque 2)

Esse olhar do quanto a criança tem ou não percepção da guerra, traz-lhe para um lugar de encarceramento, pois muitas vezes não é a criança que não possui a percepção, mas a visão adultocêntrica, em face a muitas impossibilidades, não consegue dar fala suficiente a ela. “A infância tem sido uma das categorias sociais que tem permanecido sistematicamente fora dos espaços de discussão e participação, ainda que englobe um conjunto de seres humanos que mais sofrem com a exclusão e as desigualdades sociais.” (Tomás, 2014, p.134) Perceberemos a seguir, tanto no parque 1 quanto no parque 2, várias narrativas em que os responsáveis (avó, avô, pai, mãe) não davam a criança a menor condição de acesso à informação e ao debate. Sendo sempre exposta a ideia de: “não quero que veja, não falo sobre isso, eu tento esconder”.

Entrevista em 23/06/23:

“Eu nem quero que a miúda veja, porque é muito complicado para a cabeça deles.” (Azul, avó, Parque 2)

Entrevista em 23/01/23:

“Não, não falou sobre isso com ele. Ele também não assistiu noticiário dessas coisas, o máximo que ele assiste na televisão é desenho ou alguma brincadeira ensinando fazer pintar alguma coisa, né?” (Azul Céu, mãe, Parque 1)

Entrevista em 15/06/23:

“Não, elas não têm noção.” (Negro Lume, mãe, Parque 1)

Entrevista em 01/07/23:

“Não, eu olho muito a situação da Ucrânia, da guerra e tudo, mas com os meninos não tento comentar essa desgraça. Tenho muita pena!” (Rosa Pop, pai, parque 1)

Entrevista em 01/07/23:

“Não, eu tento esconder, eu tento afastar qualquer violência televisiva. Ele só tem quatro anos, não quero que ele perceba essa situação. Logo, ele tem criado a margem. Nós sentimos a guerra à nossa porta em pleno século XXI, esperamos que a guerra termine mais rapidamente possível.” (Azul Netuno, avô, Parque 1)

Entrevista em 15/06/23:

“Olha, eu vou de ser sincera, os meus, a televisão lá em casa não dá notícias. Como eu deito os meus filhos muito cedo e hoje em dia temos a internet e pode-se puxar atrás a televisão. / . E são assuntos que não gostamos de conversar com os nossos filhos. Nem tanto eu, nem tanto meu marido não gostamos.” (Rosa Faisca, mãe, Parque 2)

Só podemos ter noção de algo se nos for dada a oportunidade do conhecimento. Assim como Sarmento nos trouxe a refletir sobre o efeito pandêmico, percebemos que esse mesmo impacto também atravessa o período contemporâneo da guerra: “Esta tensão entre a reação ativa e resiliente das crianças e a sua invisibilidade social perante a pandemia é um dos paradoxos persistentes da condição social da infância contemporânea.” (Sarmento, 2022, p.9).

Entrevista em 23/06/23:

“Não. Elas não têm noção da guerra. A gente tem um hábito, até um hábito errado, mas foi uma opção nossa, a gente não vê telejornal, felizmente ou infelizmente, não sei. No meu ponto de vista, eu não vejo por que estou farta de tudo isso. Estou farta do ser humano, sinceramente, porque no meio onde vivemos quase dois anos numa pandemia, quando termina a pandemia e a gente pensa, ufa, agora a gente vai poder se divertir, a gente vai poder viajar, voltar a ter qualidade de vida, me vem uma guerra, para mim,

psicologicamente, não faz sentido eu ficar vendo aquilo, então a gente optou por não assistir telejornal.” (Grenat, mãe, Parque 2)

Entrevista em 27/06/23:

“Ele não sabe nada e nem se quer eu falo sobre isso, também é uma criança pequena e não ia entender nada do que eu ia dizer, não tem percepção como um adulto e nem uma criança de doze, dez, por aí. Portanto, eu nem se quer falo da guerra em si. Nós procuramos ver o que ele quer ver, então não vemos muitas notícias.” (Azul Fiord, mãe, Parque 2)

Entrevista em 23/06/23:

“Você acha que a guerra que está acontecendo altera o comportamento das crianças no brincar?” O pai interrompe, e pede para não fazer esse tipo de pergunta para seu filho. (Cinza Metro, pai, Parque 2)

Uma grande quantidade dos adultos buscam evitar que os filhos tivessem conhecimento sobre a guerra, não permitindo-lhe que circulasse a informação pela televisão.

Mas será que esta atitude protege ou blinda as crianças de saberem dos acontecimentos? E Qvortup nos alerta para a importância que embora, inconscientemente, a ideia de sociedade está presa ao conceito de sociedade adulta, a criança não pode por esse fato se excluída da sociedade e erramos quando dizemos que pretendemos integrá-la à sociedade, pois ela já é um membro da mesma. (2010, p.636)

Talvez esse agir disfarçado não permita que observemos de forma clara os impactos diretos da guerra, deixando esse olhar a princípio apenas no campo econômico e as questões de comportamento social atribuímos a toda a recente crise pandêmica.

PARTE 3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar sobre este percurso de pesquisa invoca-me a uma travessia surgida em um desejo além mar, que circula no lá, ali, acolá, mais adiante, no além-mar onde em terras distantes viajava com Camões, que encorajava-me seguir, por mares nunca dantes navegados. E se ele passou além da Taprobana, em perigos e guerras, não seria a idade, a pandemia ou a guerra que deter-me-iam. Dessa forma, ousadamente, mergulhei então na epopeia do Mestrado.

Senti medo e por diversas vezes perdi as forças, mas viver era preciso e cheguei cá. Tal qual as partes da escrita dos Lusíadas: proposição, invocação dedicatória e narração, não necessariamente nesta ordem. De canto em canto de desencanto, fui fazendo minha travessia por dois parques de Braga. Como o povo Português foi o grande herói da obra Camoniana, quero, 450 anos após, fazer das crianças minhas grandes protagonistas.

Como o propósito de decifrar o poder de interação das crianças no espaço público dos parques, lançando mão de todo conhecimento teórico da sociologia da infância e do contributo metodológico dado pela etnografia, permiti-me inundar, de um olhar onde a singeleza dos gestos infantis e do ofício de brincar transpunham as barreiras do medo, se imbricavam nos recursos da natureza e subvertiam magicamente alguns comportamentos padrões esperados, sendo capaz de fazer um uso alternativo até na utilização dos equipamentos facilitadores lá dispostos para as brincadeiras lúdicas.

Importante também refletir que houve tempestades nesta travessia, perdas e descuidos. Um aspecto que percebi onde deixei a desejar foi ao gerir o tempo e por não perceber a complexidade na hora de proceder a análise de dados, falhei em alguns aspectos, inclusive em não registrar detalhadamente as minhas observações, posterguei as entrevistas onde a objetividade e a sistematização deveriam ser o alvo.

Porém, de forma generalizada, participar com as crianças nesse processo de construção, ouvir suas vozes e seus silêncios foram fontes de profundo crescimento, afinal elas possuem uma fluidez natural, que por diversas vezes são impedidas de manifestar-se.

Após a observação do espaço, as estratégias e olhares foram sendo afinados e as crianças conseguem preenchê-lo de acordo com as oportunidades apresentadas, mas o ofício criança junto a seu prazer no brincar, parecem ficar incólumes diante dos obstáculos, como se essa fosse sua essência, e sobreviver ao silenciamento fosse uma sina desenhada nos pergaminhos de sua história.

Sabe-se, que atualmente, na literatura, há um vasto material que reflete sobre a criança na pandemia e outras excelentes considerações têm sido realizadas para o período pós-pandêmico, contudo, a questão da guerra da Ucrânia que acompanhamos mais de perto seus efeitos, como permanece em processo, os desdobramentos gerados ainda estão em andamento, logo sua sistematização e análise dos fatos podem ainda percorrer, por hora, caminhos não sabidos.

Durante a pesquisa percebe-se que os adultos encaram com temor a questão pandêmica, que nos olhares das crianças já faz parte de algo passado e para os adultos ainda convoca pesos, principalmente, relacionado com sequelas emocionais e sociais que presentificam irritação, agressividade, ansiedade, hiperatividade.

À questão da guerra nem manifesta para as crianças, na maior parte das vezes, de forma simbólica, pois esse é seu mecanismo possível de construção. Já os adultos oscilam entre a possibilidade de ocultar ou abordar o assunto. Quando não falam sobre os fatos, criam mecanismos para dificultar o acesso a informação, fazendo-o sob um discurso de pseudo-proteção. Os que falam, criam formas que consideram ser as possíveis, inclusive no quesito faixa etária, para ponderar até onde estão prontos para as tais informações.

Ainda precisamos percorrer um longo e árduo processo de reconstrução na escuta e tirar a criança do silêncio, como também respeitar o que elas dizem e como dizem, pois elas exercem um precioso ofício.

Devemos ficar gratos, pelo fato de os adultos estarem conduzindo as crianças aos parques, locais de descobertas, socialização e amadurecimento. "O espaço exterior favorece também a abordagem sensório motora à aprendizagem" (Azevedo, 2022, p.23) Porém, a construção e reconstrução do falar é um exercício constante onde ouvir é uma arte para o conviver entre os desassossegos. E neste momento concluo meu texto com a sabedoria inata infantil:

"O trabalho das crianças é brincar e brincar sossegado. " (Vermelho Imperial - 9 anos, menino, parque 2)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, A. S. (2023). Papel da família no processo ensino aprendizagem: quando o excesso de superproteção se torna um problema? Monografia (Graduação em Pedagogia), *Universidade Federal do Tocantins*.
- Azevedo, A. R. C. (2022). *A relação com os outros e com o mundo na infância*. Relatório de Mestrado, Universidade do Minho.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bowlby, J. (1989). *Uma base segura: Aplicações clínicas da teoria do apego* (V. Dutra, Trad.). Editora: Artes Médicas
- Brostolin, M. R. (2020). A Sociologia da Infância na contemporaneidade. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 12(23), 316-330.
- Buss, P. M., Freire, A. H. G. D. L., & Alcázar, S. (2022). A guerra na Ucrânia, as outras e a saúde global. Editora: arca.fiocruz.br
- Carvalho, L. D., Gouvêa, M. C. S. D., & Fernandes, N. (2022). Crianças, Infancias e Pandemia. *Cadernos CEDES*, 42, 228-231.
- Cockburn, T. (2021). Cidadania infantil in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* - 83-90, UMinho Editora.
- Cunha, A. C. (2014). Multiculturalismo e educação da diversidade. 1ª edição, Editora: Santo Tirso.
- Delalande, J. (2021). Etnografia com crianças in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J, & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* , 241-248, UMinho Editora.
- Fernandes, N. (2016). Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. *Revista brasileira de educação*, 21, 759-779.
- Fernandes, N., & Marchi, R. C. (2020). A participação das crianças nas pesquisas: nuances a partir da etnografia e na investigação participativa. *Revista Brasileira de Educação*, v.25., 1-16.
- Fernandes, N., & Souza, L. F. (2020). Da afonia à voz das crianças nas pesquisas: uma compreensão crítica do conceito de voz. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, 5(15), 970-986.

- Fernandes, N. (2021). Ética na pesquisa com crianças in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* (p.229-234), UMinho Editora.
- Fernandes, N., Sani, A. I., & Barra, M. (2022). “Miúdos Co(n)vida”: desenvolver pesquisa com crianças em tempos de pandemia COVID-19. *Cadernos CEDES*, 42, 248-258.
- Garnier, P. (2021). Socialização in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* (p.445-451), UMinho Editora.
- Gobbi, M. (2022). “Nóis” é ponte e atravessa qualquer rio: notas sobre mulheres, crianças, coletivos periféricos e o comum (ou, quando a pandemia é apenas mais um elemento). *Cadernos CEDES*, 42, 359-372.
- Gonçalves, W. R., & Coutinho, D. J. G. (2021). A ludicidade em tempos de pandemia. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 7 (8), 958-966.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Lucerna.
- Hanna & Lundy, A.L. (2021). Voz da criança in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* (p.463-468), UMinho Editora.
- Lenares, B., & Oliveira, J. S. (2022). A Importância do Animal de Estimação no Desenvolvimento Infantil/The Importance of Domestic Pets in Child Development. *ID on line. Revista de psicologia*, 16(60), 1065-1073. Maio/2022 - Multidisciplinar. ISSN 1981-1179 Edição eletrônica em <http://idonline.emnuvens.com.br/id>
- Lopes, F., Madeira, R., Neto, C. (2020). O direito das crianças à cidade apropriada como lugar de liberdade e de (inter)ação. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, nº. Temático – Direitos das crianças: Abordagens críticas a partir das Ciências Sociais, 31-52.
- Martti, F. C. M., da Silva Santana, M. L., & de OLIVEIRA, N. C. (2022). Diversidade cultural em região fronteiriça: Sociologia da infância e educação escolar. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 17(2), 1356-1374.
- Mukherjee, U. (2021). Atividades organizadas de lazer in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* (p. 37-42). UMinho Editora.
- Oliveira, C. S. F. D. (2021). *A importância de brincar ao ar livre: um estudo com crianças do Pré-Escolar* (Master's thesis). repositorio.ipvc.pt

- Oswel, D. (2021). Agência das Crianças in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J., & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* (p. 29-35), UMinho Editora.
- Pascual, I. (2021). Idades. in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J., & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* (p. 285-290). UMinho Editora.
- Pechtelidis, Y. (2021). A criança como ator social in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* (p. 53-57), UMinho Editora.
- Pinto, J. D. S. (2022). *A criança participa brincando: educação de infância ao ar livre*. Tese de doutoramento. Universidade do Minho.
- Prout, A. (2021). Sociologia da Infância in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* (p. 437-444). UMinho Editora.
- Qvortrup, J. (2010). A infância enquanto categoria estrutural. *Educação e Pesquisa*, 36, 631-644.
- Qvortrup, J. (2014). Visibilidades das crianças e da infância. *Linhas Críticas*, Brasília, DF. 20(41) - 23-42.
- Rodrigues, J., & Ferro, L. (2020). As crianças e a rua em tempos de COVID-19: os usos de dois parques públicos na cidade do Porto no período pós-confinamento. *Crianças na cidade em tempos de COVID-19: reflexões a partir da investigação em espaços públicos no Porto e em Lisboa*. 17-25. repositorio-aberto.up.pt
- Sarmento, M. J. (2003). Imaginário e culturas da infância. *Cadernos de Educação*, (21), 1-19.
- Sarmento, M. J., Tomás, C., & Soares, N. F. (2004, September). Globalização, educação e (re) institucionalização da infância contemporânea. In *comunicação apresentada no VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais Universidade de Coimbra - Vol. 16*.
- Sarmento, M. J. (2004). As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. in M.J. Sarmento, e A. B. Cerisara, (Coord.), *Crianças e miúdos. Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação* (p. 9.34), Asa.
- Sarmento, M. J. (2005). Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. : *Educação & Sociedade*, 26, 361-378.
- Sarmento, M. J.; Fernandes, N.; Tomás, C. (2007). Políticas públicas e participação infantil. *Revista Educação, Sociedade e Cultura*, n. 25, 183-206.

- Sarmiento, M. J. (2008). Sociologia da infância: correntes e confluências.17-39
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/66608>
- Sarmiento, M. J. (2011). A reinvenção do ofício de criança e de aluno. *Atos de pesquisa em educação*,6(3). 581-602.
- Sarmiento, M. J. (2011). O Estudo de Caso Etnográfico em Educação In N. Zago; M. Pinto de Carvalho; R. A. T. Vilela (Org.) *Itinerários de Pesquisa - Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação* (p.137-179). Rio de Janeiro. Lamparina (2ª edição).
- Sarmiento, M. J. (2013). A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceptuais e praxeológicos, in Romilda Ens&Marynelma Camargo (ed.), *Sociologia da Infancia e Formação de Professores* (p. 13-46). Editora Universitária Champanat.
- Sarmiento, M. J.; Fernandes, N.; Tomás, C. (2017). Figuras da criança na sociologia da infância em Portugal. *Sociedad e Infancias*. Ediciones Complutense. n. 1, 39-60.
- Sarmiento, M. J. (2018). Infância e cidade: restrições e possibilidades. *Educação*, 41(2), 232-240.
- Sarmiento, M. (2020). As crianças e os efeitos da crise pandémica. *Opinião. Universidade do Minho/Pt*, 3.
<https://repositorium.uminho.pt/bitstream/1822/66518/1/Sarmiento%202020%20As%20crian%C3%A7as%20e%20a%20crise%20pand%C3%A9mica.pdf>.
- Sarmiento, M. J. (2022). Infância e pandemia:(in) visibilidade e voz.Quarta edição semestral. *IAC*. Maio a outubro.(8-11).
- Satta, C. (2021). Grupos de pares in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J., & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* (p. 277-283), UMinho Editora.
- Seixas, E. C. (2021). Espaços para crianças in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J., & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* (p. 221-225), UMinho Editora.
- Silva, A. N. (2021). Ludicidade/Playfulness in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J., & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* (p. 329-336), UMinho Editora.
- Sirota, R. (2021). Ofício de criança in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J., & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* (p.377-383), UMinho Editora.

- Sobrinho, R. S. M. (2009). A infância e os processos de globalização: outros desafios para a escolarização das crianças. *Revista Inter-Legere*, (5). 147-159.
- Teixeira, C. F. A. (2023). *Um olhar sociológico sobre a relação dos humanos com os animais de companhia em duas gerações: nós, "mais velhos" e "mais novos", e eles* (Doctoral dissertation).
- Thomas, N.P. (2021). Infância como conceito in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J., & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives* (p.291-296) UMinho Editora.
- Tomás, C. A. (2007). *Há muitos mundos no mundo... direitos da criança, cosmopolitismo infantil movimentos sociais de crianças: diálogos entre crianças de Portugal e Brasil*. Tese de Doutoramento. Universidade do Minho.
- Tomás, C., & Fernandes, N. (2014). Direito das crianças, brincar, brinquedos e brincadeiras: modos de ser criança nos países de língua oficial portuguesa. In C. Tomás & N. Fernandes (ed.), *Brincar, brinquedos e brincadeiras: modos de ser criança nos países de língua oficial portuguesa* .13-25 EDUEM.
- Tomás, C. (2014). As culturas da infância na educação de infância: um olhar a partir dos direitos da criança. *Revista Interações*, n39 , 129 -144.
- Warming, H. (2021). Criança in Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M.J., & Fernandes, N. (Eds.). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspectivas Globais/ Key concepts on Sociology of Childhood, Global Perspectives*, (p. 119-125), UMinho Editora.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO

Por favor, leia com atenção a seguinte informação.

Se achar que algo não faz sentido para si ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações.

Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

1. Qual o título deste estudo?

Sem brincadeiras não há infância: um *olhar* no pós-pandemia e em tempos de guerra.

2. Quem o está a realizar?

Wannsse Schmidt Sandoval, sob orientação da Professora Natália Fernandes

3. A que instituição pertence a investigadora?

Instituto de Educação da Universidade do Minho

4. Qual o objetivo do estudo?

Perceber como as brincadeiras das crianças, entre 3 a 10 anos, e em espaços abertos, são impactadas no pós-pandemia e em tempos de guerra.

5. Como irá a investigadora recolher as informações junto dos participantes desta pesquisa?

As informações serão recolhidas através de entrevistas aos responsáveis e crianças e, ainda, através da observação direta das brincadeiras das crianças.

6. Que dados serão recolhidos a partir das entrevistas?

As entrevistas têm como objetivo perceber junto de adultos e crianças se a pandemia e a situação de guerra vivida têm impacto no modo como as crianças brincam.

7. Onde serão realizadas as entrevistas?

Os participantes serão entrevistados presencialmente, em local a combinar.

8. Onde será realizada a observação?

A observação das brincadeiras das crianças será realizada no espaço do parque infantil

9. Como vai a pesquisadora guardar e proteger os dados coletados?

A investigadora será a Responsável pelo Tratamento dos Dados, ao abrigo do disposto no Regulamento (UE) 2016/679 do Parlamento Europeu e do Conselho, de 27 de abril de 2016, relativo à proteção das pessoas singulares no que diz respeito ao tratamento de dados pessoais à livre circulação desses dados, o qual revogou a Diretiva 95/46/CE (Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados – “RGPD”).

Os nomes dos participantes ou qualquer outra informação que possa identificá-los serão preservados. Apenas a investigadora terá acesso aos dados recolhidos, os quais ficarão armazenados numa pendrive encriptada e serão eliminados após a transcrição das entrevistas.

10. Este estudo pode expor a minha identidade e a do meu educando?

Este estudo garante a confidencialidade das informações prestadas, sendo os dados recolhidos usados para esse efeito e para estudos posteriores, cujos objetivos se enquadrem na temática em análise, assegurando sempre a proteção da sua identidade. Apenas a investigadora terá acesso aos dados das entrevistas e da observação.

Na publicação de eventuais trabalhos de carácter científico, a vossa identidade ficará protegida, não sendo revelados os vossos nomes nem qualquer outra característica que os possa identificar.

A participação neste estudo é completamente voluntária, pelo que poderão abandonar ou desistir da investigação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo para quem assim o decida.

11. Eu posso solicitar que os dados coletados sejam apagados?

A qualquer momento, pode exercer o direito à oposição (por exemplo: revogar o consentimento dado para a recolha e a utilização dos dados) e/ou solicitar a sua destruição.

12. Eu posso ter acesso às principais conclusões deste estudo?

Após a conclusão do projeto, poderá solicitar uma cópia das conclusões principais do estudo.

Agradeço a sua participação nesta investigação! A investigadora:

Wannse Schmidt Sandoval, Estudante do Mestrado em Estudos da Criança, Instituto de Educação da Universidade do Minho, Campus de Gualtar, Braga, Portugal.

Telemóvel: 910 299 323

Orientadora: Professora Doutora Natália Fernandes, Universidade do Minho.

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela investigadora.

Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar do estudo sem qualquer tipo de consequências, bem como de revogar este consentimento e solicitar a destruição dos dados recolhidos. Desta forma, aceito colaborar no estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando que apenas serão utilizados para fins de estudo e nas garantias de confidencialidade que me são dadas pela investigadora.

Confirmo ter-me sido entregue uma cópia assinada deste formulário de consentimento.

Nome:

Responsável legal

Assinatura:

Data: /..... /2022

.APÊNDICE 2

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DA CRIANÇA

Olá!

O meu nome é Wannsse Schmidt Sandoval e estou a realizar uma pesquisa que se chama “Sem brincadeiras não há infância: um olhar no pós-pandemia e em tempos de guerra”.

Esta pesquisa será usada para observar as tuas brincadeiras e as dos teus amigos, neste espaço.

A tua participação é voluntária, quer dizer, só participas se quiseres. Podes dizer sim agora e podes mudar de ideia depois!

Caso aceites participar desta pesquisa, faremos uma entrevista, que será gravada, e irás permitir que eu observe o modo como brincas no parque.

Eu,compreendi e aceito participar da pesquisa.

O nome que desejo ser reconhecido na pesquisa é _____

_____ (dia)de _____ (mês) de 2022.

Assinatura do/a responsável legal

Assinatura do/a pesquisador/a responsável

Marca com um X a tua opção

Quero Participar



Não quero Participar



APÊNDICE 3

QUESTÕES LEVADAS EM CONSIDERAÇÃO NO PERÍODO DE OBSERVAÇÃO NO PARQUE.

Como ocorre o diálogo, se ocorre, entre crianças e crianças e crianças e adultos.

Como funcionam as atividades diárias: há um roteiro não dito, porém implícito?

Como é a movimentação da criança nas dimensões espaço e tempo?

Como acontecem as movimentações e como os adultos reagem diante de uma situação que fuja de seu controle, que possa parecer arriscado?

Como se comportam ao ar livre? Há uma preocupação com não se sujar? Por parte de quem?

Como os adultos lidam com o distanciamento/movimentação da criança ?

Quando as crianças falam com os adultos, como são ouvidas?

Há crianças ou situações de invisibilidade da criança?

Como é a linguagem dos adultos com as crianças?

Como é a relação do medo com a utilização dos espaços pelas crianças?

Há algum espaço para a crianças brincar sem intervenção, qual o limite para atuar?

Cair, sangrar... há jogos de riscos? Quais as categorias de riscos há nesse brincar? Sobem árvore?

Relação risco segurança

Crianças: fazem combinação com os elementos naturais?(barro, terra, folhas , água, plantas, animais...)

ocorre manifestações de medo, nojo, susto....?

GUIÃO DE ENTREVISTA COM OS ADULTOS

Durante a pandemia, como acontecia o brincar de sua criança?

Pensando em antes e depois da pandemia, percebeu alguma alteração de comportamento de sua criança?

Observou alguma alteração na sua criança, enquanto brinca, nesse período de pós-pandemia?

Percebeu alguma influência da guerra na forma em que as crianças brincam, atualmente?

GUIÃO DE ENTREVISTA COM AS CRIANÇAS

Como brincava durante o período da pandemia?

Como você se sentiu depois que voltou a usar o parque?

Mudou alguma coisa em sua maneira de brincar, após a pandemia?

Você brinca de guerra com seus amigos?