UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E IDENTIDADES

AS CRIANÇAS E O PARQUE INFANTIL: PERSPECTIVAS ETNOGRÁFICAS EM MEIO À PANDEMIA DE COVID-19

MILENE MORAIS FERREIRA

Recife
2021

MILENE MORAIS FERREIRA

AS CRIANÇAS E O PARQUE INFANTIL: PERSPECTIVAS ETNOGRÁFICAS EM MEIO À PANDEMIA DE COVID-19

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Federal Rural de Pernambuco e Fundação Joaquim Nabuco, elaborada sob orientação da Profa. Dra. Patrícia Maria Uchôa Simões, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Educação, Culturas e Identidades.

Recife

2021

MILENE MORAIS FERREIRA

AS CRIANÇAS E O PARQUE INFANTIL: PERSPECTIVAS ETNOGRÁFICAS EM MEIO À PANDEMIA DE COVID-19

DEFESA PÚBLICA em Recife, 10 de março de 2021.

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Drª. Patrícia Maria Uchôa Simões (Orientadora)
Programa de Pós- Graduação em Educação, Culturas e Identidades (PPGECI)
Universidade Federal Rural de Pernambuco/Fundação Joaquim Nabuco

_____

Professora Drª. Flávia Mendes de Andrade Peres (Examinadora Interna)
Programa de Pós- Graduação em Educação, Culturas e Identidades (PPGECI)
Universidade Federal Rural de Pernambuco/ Fundação Joaquim Nabuco

_____

Prof.ª Dra. Flávia Ferreira Pires (Examinadora Externa)
Pós-Graduação em Sociologia (PPGS) e Pós-Graduação em Antropologia (PPGA)
Universidade Federal da Paraíba

AGRADECIMENTOS

À Deus e ao universo por proporcionarem a realização e conclusão desta etapa de minha vida.

Às crianças que seguem guiando meus passos para expandir o conhecimento científico sobre suas vivências na cidade, enfatizando os espaços dos parques públicos infantis. Em especial, à Isadora, por ter me acolhido e conduzido em suas brincadeiras, de forma tão encantadora. À Marcicleide e Thiago, pais de Isadora e tios queridos, por terem aceitado me acompanhar e participar desse momento tão fascinante na pesquisa científica. Com certeza, vocês trouxeram experiências marcantes. Pelos incentivos e pelas conversas que antecederam a escrita, meu muito obrigada! Vocês são maravilhosos!

À minha orientadora, Patrícia Simões, pelo incentivo e apoio incondicional, desde o início de minha trajetória acadêmica. Para além da relação orientadora-aluna, construímos um laço que ultrapassa essa barreira e se pauta muito no respeito e compreensão, em especial por parte dela, já que eu sempre apresentava propostas inviáveis que, por causa do seu olhar, se transformaram e se adequaram às necessidades. À você, Patrícia, registro meus mais sinceros agradecimentos, pela paciência, pelos conselhos que não se restringiam ao mundo acadêmico e todas as trocas que eram sempre carregadas de boas vibrações.

Aos professores que guiaram minha experiência acadêmica, representados pelas professoras que compuseram a banca de defesa desta dissertação, Flávia Peres e Flávia Pires, por terem aceitado participar deste momento que é tão importante em minha vida e também pelas contribuições dadas de forma tão carinhosas e enriquecedoras desde o momento da qualificação até a conclusão desta pesquisa.

À todas as pessoas que fazem a Universidade Federal Rural de Pernambuco. Agradeço intimamente à instituição por proporcionar a escrita deste texto, mediante o auxílio de inclusão digital, demonstrando preocupação e acolhimento nesse contexto pandêmico.

Às pessoas que fazem parte da Fundação Joaquim Nabuco, representadas pela figura de Márcia e a importância que ela possui na vida das mestrandas, por me salvar enviando os arquivos que peço de última hora, deixo o meu muito obrigada.

Também gostaria de agradecer a atenção e o carinho de Ane, amiga do coração que também trabalha nessa instituição.

Ao Grupo de Pesquisa Infância e Educação na Contemporaneidade (GPIEDUC), grupo querido que me acolheu grandemente desde muito antes de iniciar minha trajetória acadêmica e um agradecimento especial à Juceli Bengert, por seu carinho, por se colocar à disposição para conversar e ajudar, por sua delicadeza na condução de reflexões importantes que atravessam o grupo.

Ao meu melhor amigo e namorado, George Lucas, minha profunda gratidão. Por sua atenção, carinho e compreensão; pelos diálogos e esforços para me tranquilizar; por acreditar que só é possível conquistar se você tentar, me estimulando a continuar; por partilharmos incontáveis momentos com amor, leveza e tranquilidade. Sendo assim, te agradeço por existir.

Aos meus familiares, em especial à Milena, por estar sempre presente em minha vida tanto acadêmica quanto pessoal, com uma palavra de carinho e conforto à postos. Nossas conversas, choros e risadas foram muito importantes para a conclusão dessa etapa. Você é incrível, minha irmã! À Mainha e a vovó por compreenderem a importância que a carreira acadêmica tem em minha vida e apoiarem cada momento dela. Aos meus irmãos, João Victor e Mario, pelo apoio incondicional e pelas palavras que a mim estão direcionadas nos momentos necessários. Aos meus tios, representados por Marcio, agradeço por acreditarem na minha jornada profissional. Obrigada por tudo, principalmente por estarem sempre ao meu lado, eu amo vocês.

Aos meus familiares do coração, vovô, Eudes, Júlia e Silvane, que assim como cada uma das pessoas citadas anteriormente, torceram demais por mim. Pelo carinho com que sempre sou recebida, e por me motivarem a mostrar o meu melhor, deixo o meu muito obrigada! Vocês são especiais demais em minha vida, amo cada um/a.

À Ângelo e Priscila, por terem sido tão importantes nesse e em muitos outros momentos. Cada palavra que vocês me falaram, no final da escrita, foi extremamente importante para a conclusão deste trabalho. Agradeço por demonstrarem o verdadeiro sentido do “tamo junto”. Na figura de vocês, estendo meus agradecimentos ao nosso bando favorito. Vocês são demais!

À Camila Marinho, por ter acreditado tanto em minha carreira acadêmica. À você, amiga linda, tenho tanto a agradecer. Por ter disposto do seu tempo para me ouvir, por cada abraço e palavra de carinho, que me apoiaram a seguir.

À Luan, por estar comigo desde a graduação, participando de tantos momentos importantes, apoiando de forma incondicional e emanando tanta energia positiva que permitiu guiar meus passos até o fim deste trabalho. À você, amigo querido, registro o meu muito obrigada.

À Mariana, amiga querida, por se preocupar tanto comigo, impulsionando a conclusão desta etapa; por cada conversa e mensagens carinhosas; pela serenidade com que me aconselha; por todas as trocas e experiências juntas, te agradeço!

Às minhas amigas e amigos frutos do PPGECI, representadas/os pelo meu trio de empoderadas preferidas: Fernanda, Flávia e Rosimere. Antes, quero registrar que seus nomes estão em ordem alfabética, mas não tem relação nenhuma com todo o carinho que sinto por vocês. Meninas, todas as nossas conversas, nossas trocas de abraços e a forma com que tentamos lidar com cada acontecimento dos nossos dias juntas, com carinho e leveza, tiveram uma importância indescritível durante esse curso de mestrado em que nos aventuramos. Principalmente, quando, ao final de cada aula, a gente decidia que íamos afogar as mágoas com coxinhas bem quentinhas e uma torta bem doce (risos). Foram muito importantes cada um desses nossos momentos, em especial os de descontração. Aprendi muito com cada uma de vocês. A energia, a força e o afeto com que construímos nossa relação, me impulsionaram a chegar até aqui e a driblar todos os obstáculos que tivemos que enfrentar. Obrigada por tanto!

Às pessoas que direta ou indiretamente contribuíram com a conclusão deste trabalho de dissertação através de uma palavra de carinho e afeto, registro aqui os meus mais profundos, e sincero, agradecimentos. Sem o apoio e a força de vocês, eu não teria conseguido.

RESUMO

Nos últimos anos, muitos dos estudos que exploram a temática criança/infância e cidade se preocupam em refletir sobre as segmentações urbanas e seus impactos nas vidas das crianças que lidam cotidianamente com esse contexto. Atualmente, o isolamento social causado pela pandemia de COVID-19, instaurou uma alteração inesperada nas rotinas das famílias e das crianças, principalmente no que diz respeito ao uso dos espaços públicos da cidade. Assim sendo, a presente pesquisa investigou as dinâmicas urbanas que foram vivenciadas por crianças pequenas em decorrência dessa situação, buscando evidenciar os reflexos que essa convivência com o vírus traz às práticas das crianças pequenas em espaços públicos da cidade, mais especificamente, em espaços de parque público infantil. Para tanto, buscou-se uma articulação teórica do campo interdisciplinar dos estudos das infâncias que auxiliou na compreensão sobre as ressignificações que as crianças fazem sobre a cidade e os espaços públicos e a perspectiva dos estudos sociais urbanos que propõe a análise da produção social do espaço. Para imersão nessa experiência urbana de convivência com o vírus, foi utilizada a etnografia para compreendermos: o uso dos espaços dos parques pelas crianças, as relações intergeracionais e as relações entre pares. Nesse sentido, os resultados deste estudo contribuem com as discussões na área e apontam a importância dos parques públicos infantis para as crianças, em especial as pequenas, pois possibilitam: trocas intergeracionais; liberdade de criação e imaginação; aprendizagens de colaboração e solidariedade entre pares e entre adultos acompanhantes ou não; e, acima de tudo, participação cidadã na vida das cidades.

Palavras-chave: Crianças. Cidade. COVID-19. Infâncias. Parques públicos infantis.

ABSTRACT

In recent years, many of the studies that explore the theme of child / childhood and the city have been concerned with reflecting on urban segmentations and their impacts on the lives of children who deal with this context on a daily basis. Currently, the social isolation caused by the pandemic of COVID-19, has brought about an unexpected change in the routines of families and children, especially with regard to the use of public spaces in the city. Therefore, this research investigated the urban dynamics that were experienced by young children as a result of this situation, seeking to highlight the reflexes that living with the virus brings to the practices of young children in public spaces in the city, more specifically, in park spaces. child audience. To do so, we sought a theoretical articulation of the interdisciplinary field of childhood studies that helped to understand the resignifications that children make about the city and public spaces and the perspective of urban social studies that proposes the analysis of the social production of space. For immersion in this urban experience of living with the virus, ethnography was used to understand: the use of park spaces by children, intergenerational relationships and relationships between peers. In this sense, the results of this study contribute to the discussions in the area and point out the importance of public playgrounds for children, especially small ones, as they allow: intergenerational exchanges; freedom of creation and imagination; learning of collaboration and solidarity between peers and between accompanying or not adults; and, above all, citizen participation in the life of cities.

Keywords: Children. City. COVID-19. Childhoods. Public parks.

SUMÁRIO

Apresentação.....10

Capítulo 1
Metodologia da pesquisa.....14
1.1 Delineando o local de pesquisa.....15
1.2 Participantes da pesquisa.....19
1.3 Instrumentos e procedimentos da pesquisa.....20
1.4 Metodologia de análise dos dados.....23
1.5 Considerações éticas.....24

Capítulo 2
Crianças e suas infâncias urbanas: as dinâmicas dos parques públicos.....26
2.1 A criança e a infância: percebendo o sujeito e sua categoria social.....26
2.2 A cidade e sua representação socioespacial: perspectivas centrais.....29

Capítulo 3
As Crianças e suas Infâncias na cidade: implicações nas pesquisas científicas brasileiras.....33

Capítulo 4
1, 2, 3 e ... etnografia em tempos de pandemia: uma análise do parque público infantil.....37
4.1 As crianças e os adultos.....39
4.2 Crianças em diálogo com outras crianças.....53
4.3 As crianças pequenas e o parque público infantil: perspectivas em meio à pandemia.....58

Capítulo 5
Conclusão.....68

Referências bibliográficas.....71

Apresentação

O aumento da população urbana vem acontecendo a nível mundial. Em 1950, mais de dois terços da população do mundo vivia em área rural, atualmente, a população urbana mundial ultrapassou a população rural e se prevê que, em 2030, uma a cada três pessoas habitará em cidades de pelo menos meio milhão de habitantes (ONU, 2018). No Brasil, estima-se que 85,6% da população reside em áreas urbanas e, entre as crianças de zero a doze anos, 83,5% moram nessas localidades, o que significa mais de 30 milhões de crianças (PNAD, 2018).

É nesse cenário que Sarmento (2018) discute as condições de cidadania das crianças. Segundo esse autor, a renovação da investigação sociológica das crianças no espaço urbano conjuga três fatores: o desenvolvimento do campo de estudo das infâncias, especialmente nos últimos 30 anos; as recentes pesquisas na Sociologia Urbana e a compreensão de que a análise das percepções e perspectivas das crianças sobre a cidade pode revelar novos conhecimentos sobre a sociedade em geral.

Na perspectiva de compreender as situações vivenciadas pelas crianças nas cidades, Dias e Ferreira (2015, p. 126) pontuam que a partir de suas práticas e ações cotidianas, os sujeitos se apropriam dos espaços que lhes são dados, e estes passam a se tornar um espaço que é “vivido, subjetivado, ressignificado”, isto é, “torna-se parte de seu espaço, seu lugar”. Dessa maneira, as autoras também destacam que no caso das crianças, o espaço vivenciado, muitas vezes, opõe-se ao que foi concebido pelo planejador urbano.

Dessa forma, a ideia de que a criança é um sujeito de direitos, alinhada com a concepção de apropriação da cidade, enfatizando o espaço do parque público infantil, será o suporte deste estudo. Uma vez que, por meio dessas subjetivações, os sujeitos estruturam sua cidadania, fundamentada tanto em sua participação quanto em sua percepção de coletividade.

A escolha deste universo de pesquisa para conhecer a vivência das crianças pequenas na cidade se deve ao fato de os parques públicos infantis serem um dos primeiros espaços públicos utilizados pelas crianças no ambiente urbano (BORGES, 2008). Isso porque os primeiros continuam sendo os espaços de educação formal, marcados por instituições escolarizadas.

Todavia, são os espaços públicos que proporcionam às crianças desafios. Uma vez que

> exercitam formas diferentes de sociabilidade, subjetividade e ação, o que não é possível em espaços familiares, que priorizam a segurança material e imaterial. O espaço público expõe e possibilita à criança outros agenciamentos, afetos e amizades (ABRAMOWICZ; LEVCOVITZ; RODRIGUES, 2009, p.193-194).

Para apreender essas nuances destacadas pelas autoras, nos apoiaremos nos aportes interdisciplinares dos estudos sociais das infâncias (especialmente, os estudos socioantropológicos) em consonância com os estudos sociais urbanos (em especial, o trabalho de Harvey e Lefebvre). Esse diálogo nos proporcionará compreender que, tanto quantos os adultos, as crianças são agentes na construção de possibilidades de vivenciar e experienciar a cidade, apesar dos limites que lhes são oferecidos por seus responsáveis; assim como refletir sobre o contexto contemporâneo das cidades e os impactos nas vidas dessas crianças urbanas que vivenciam, cotidianamente, a fragmentação – principalmente por idade e sexo – e a uniformização dos espaços da cidade (dentre eles, parques públicos infantis).

Trata-se de uma pesquisa etnográfica que, como tal, constitui-se de registros atentos sobre as formas de utilização dos espaços do parque público infantil pelas crianças pequenas e pelos adultos acompanhantes, assim como as interações que as crianças estabelecem com outras crianças e com outros adultos.

Por conseguinte, essa correlação teórica e metodológica também nos auxiliou a perceber as práticas cotidianas como ações que ocorrem para além da apropriação geográfica dos sujeitos, contemplando a complexidade das relações sociais estabelecidas nesses diferentes espaços de sociabilidade e considerando a criança como um agente ativo, que ressignifica o que lhe foi instituído, por meio da produção de sentidos e significados estruturados nas interações tanto com seus pares e com seus acompanhantes adultos ou outros adultos, quanto com o espaço.

Esse estudo apresenta ainda uma relevância singular em minha trajetória acadêmica, porque tanto propôs um adensamento teórico e reflexivo do trabalho desenvolvido como parte da conclusão do curso de graduação em Ciências Sociais, quanto por estarmos vivenciando um momento de isolamento social devido à pandemia causada pela COVID-19 e, portanto, os registros dos dados foram feitos num momento de flexibilização das medidas de proteção implementadas no período de quarentena ou de isolamento social mais rígido, visto que alguns

serviços considerados essenciais mantiveram o funcionamento, então, aconteceram seguindo as mesmas atenções de cuidado e com relativo distanciamento social.

A pandemia do Covid-19[1] modificou, inesperadamente, nossas rotinas e as de milhares de crianças espalhadas pelo país. No Recife, em meados de março do ano de 2020 emergiram as primeiras confirmações da doença e, com o aumento dos casos, o governo local anunciou medidas de isolamento social "voluntário" (como o fechamento de creches, escolas e universidades; parques públicos e praias; shoppings e lojas comerciais, de modo geral), com o intuito de minimizar os danos causados pela pandemia no número de mortos e na superlotação de leitos da UTI.

Em consequência, são várias as modificações nas formas como as pessoas se relacionam e até se comunicam, pois, faz-se necessário o uso de máscaras, intermediando as interações, para evitar o risco de contágio. Então, com o foco na utilização de parques públicos infantis por crianças pequenas, o presente estudo sugeriu as seguintes questões: quais os impactos sociais do vírus, na utilização dos parques públicos infantis pelas crianças pequenas, nesse período de pandemia? Quais as configurações de cuidado que os adultos estão tendo com as crianças, visando, principalmente, sua proteção? E quanto às formas de interação que as crianças irão estabelecer tanto com os seus pares e outros adultos quanto com seus acompanhantes durante sua permanência no parque? Como estão construindo suas relações com o espaço do parque em si? Quais serão afinal os reflexos desse contexto pandêmico nas práticas das crianças pequenas que fazem uso dos parques públicos infantis?

Nesse sentido, a presente dissertação buscou compreender o uso de parques públicos infantis por crianças pequenas[2], evidenciando o contexto de pandemia e as implicações no modo como estas concebem e potencializam tais espaços através da relação com seus pares; com seus acompanhantes adultos e/ou outros adultos que estejam no respectivo ambiente e que venham a se

---

[1] Doença causada pelo coronavírus, cujos sintomas se assemelham ao de uma pneumonia severa. No entanto, as infecções podem variar desde infecções assintomáticas aos quadros respiratórios graves. Por isso, faz-se necessário o isolamento social para diminuir a propagação do vírus. Informações disponíveis em: <https://coronavirus.saude.gov.br/>. Acesso em 05 de junho de 2020.

[2] Por crianças pequenas, entendemos as crianças menores de 5 anos de idade.

relacionar durante sua permanência naquele espaço; e, com o espaço do próprio parque em si, considerando sua estrutura física e subjetiva, a fim de compreender sua relação com os espaços públicos da cidade.

Com essas reflexões, pretendemos demonstrar o valor que as relações intergeracionais e as brincadeiras que se constituem nesses espaços e tempos urbanos, possuem no cotidiano das crianças pequenas. Contudo, não deixaremos de considerar a natureza social da criança, que a conduz para uma relação de dependência diante do adulto e repercute em sua autonomia nesse cenário público que propicia experiências diversas entre os grupos que o frequentam.

Com isso, estruturamos as questões propostas em três capítulos. No primeiro, traremos a metodologia da pesquisa, propiciando com que o leitor perceba os caminhos, procedimentos e cuidados éticos adotados no desenvolvimento deste estudo; para, no segundo capítulo, apresentar os fundamentos teórico-conceituais que deram suporte ao mesmo, procurando organizá-lo de modo que o leitor compreenda a perspectiva dos estudos sociais no tocante à infância e à cidade, para tanto, fizemos uso da perspectiva interdisciplinar dos estudos sociais das infâncias e urbanos. Dando continuidade, o terceiro capítulo abrange um panorama dos estudos que abordam as infâncias urbanas e as vivências das crianças nos espaços da cidade. Finalmente, têm-se os resultados deste estudo e as referências bibliográficas que auxiliaram no desenvolvimento do mesmo.

Capítulo 1

Metodologia da pesquisa

A perspectiva teórica adotada para o desenvolvimento desta pesquisa demanda por procedimentos metodológicos que contribuam com a compreensão de que a criança é um sujeito social e, como tal, pertencente a algumas estruturas sociais, dentre elas, a geracional. Essa atenção teórico-metodológica precisa ser destacada porque

> A atividade de pesquisa constitui-se como uma forma de interação entre crianças e adultos, também nessa atividade essas concepções estão presentes e norteiam formas de registro, análise e interpretação das informações. Sendo assim, pode-se refletir que a pesquisa, ao mesmo tempo em que investiga as crianças, negocia, com essas crianças, os sentidos dessa ação de investigar. Portanto, trata-se de sujeitos que se afetam e se modificam nas relações que estabelecem (SIMÕES; RESNICK, 2019, p. 38).

Nesse sentido, as autoras destacam que, mais do que integrantes de um processo de pesquisa social, as crianças constroem e direcionam a mesma a partir das relações que estabelecem com a pesquisadora e que se pautam no respeito mútuo. Logo, apesar das análises serem interpretadas pela adulta, elas terão o objetivo de se aproximar ao máximo das visões e experiências das crianças.

Com o intuito de cumprir com estas ponderações, após a consolidação do levantamento bibliográfico e da análise minuciosa de suas perspectivas teóricas e metodológicas, fizemos uso da etnografia para prosseguir com esta investigação. Isso porque, a etnografia nos possibilita

> produzir uma descrição – escrita, fílmica ou que faça uso de outro meio gráfico – da vida como ela é de fato vivida e experienciada pelas pessoas em dado lugar e em dado período. A boa etnografia é sensível, contextualmente matizada, ricamente detalhada e, acima de tudo, fiel àquilo que descreve (INGOLD; ALMEIDA, 2017, p. 223).

Logo, para além de se desligar de um roteiro de campo ou das questões que norteiam a pesquisa, a etnografia, por meio de sua imersão "teórico-etnográfica"[3]

[3] A autora faz uso do termo para defender que "etnografia não é método; toda etnografia é também teoria" (PEIRANO, 2014, p.384). Nessa perspectiva, a autora argumenta que entendê-la como um

(PEIRANO, 2014, p.383), possibilita à pesquisadora, a partir da vivência em campo, captar detalhes a respeito das práticas cotidianas e das impressões dos sujeitos da pesquisa sobre o universo que lhe cerca, que poderiam passar despercebidos se fossem analisados de uma outra maneira.

E, nesse movimento, atentamos ao fato de que

> se o trabalho de campo se faz pelo diálogo vivido que, depois, é revelado por meio da escrita, é necessário ultrapassar o senso comum ocidental que acredita que a linguagem é basicamente referencial. Que ela apenas “diz” e “descreve”, com base na relação entre uma palavra e uma coisa. Ao contrário, palavras fazem coisas, trazem consequências, realizam tarefas, comunicam e produzem resultados. E palavras não são o único meio de comunicação: silêncios comunicam. Da mesma maneira, os outros sentidos (olfato, visão, espaço, tato) têm implicações que é necessário avaliar e analisar (PEIRANO, 2014, p.386).

Portanto, compreendemos, tal como aborda a autora, que a etnografia nos aproxima das crianças pequenas, e de suas experiências no parque público infantil, na medida em que possui a sensibilidade teórico-metodológica de captar falas, silêncios, gestos e movimentos corporais que constituem os sentidos intersubjetivos das ações e práticas deste grupo geracional (CORSARO, 2011; FERREIRA; NUNES, 2014; KRAMER, 2002; PIRES, 2008) que, assim como nós, adultas/os, vivencia todas as incertezas que o atual contexto de pandemia de COVID-19 propicia .

1.1 Delineando o local da pesquisa

Antes de localizar nosso campo de estudo e em virtude de nossas concepções teóricas, é extremamente importante situar a cidade a qual nosso universo de pesquisa está inserido. Recife, capital pernambucana, é uma cidade composta por uma área estritamente urbana e, como tal, apresenta alguns desafios estruturais que impactam no cotidiano das crianças, em especial, das crianças pequenas.

---

método ou como uma técnica da pesquisa, acaba posicionando, em pólos opostos, a teoria da empiria, quando, na realidade, as duas estão interligadas.

Do mesmo modo, nosso local de pesquisa possui uma história que entrelaça esses traços característicos do processo de urbanização, que deixa fortes marcas identitárias nas crianças da época e que impacta nas que residem nessa localidade atualmente, evidenciando as transformações física e simbólica de reconhecimento de direitos pela qual o espaço passou ao longo dos anos, culminando na inauguração do Parque da Macaxeira.

O bairro da Macaxeira situa-se na zona norte do Recife e sua história está diretamente ligada à vila operária e ao trabalho que ela proporcionou aos moradores da localidade. Segundo Santos (2017, p. 53),

> a construção da vila operária da Macaxeira ocorreu assim de forma gradativa, de tal maneira que consta em seu território dois núcleos habitacionais, construídos em momentos distintos, conforme o aumento paulatino da demanda por moradia. Pois, à medida do crescimento produtivo da empresa – que se espalhava pelo mercado não apenas regional, mas nacional de tecidos com sua, consequentemente, constituição enquanto principal fonte de emprego da localidade.

Nesse sentido, a vila operária da Macaxeira é um exemplo claro do que trouxemos no capítulo teórico a respeito da modernidade e dos seus impactos na sociedade. Primeiro, têm-se a formação do conglomerado urbano, ao redor da fábrica, para, a posteriori, em virtude do desenvolvimento da mesma, se constituir enquanto bairro (da Macaxeira).

Nesse contexto fabril, o cenário não poderia ser diferente: as crianças, assim como as mulheres, trabalhavam como mão de obra barata com excessivas jornadas de trabalho (SANTOS, 2017). Após alguns anos de instauração da fábrica e do trabalho infantil, houve uma lei inglesa que obrigava os donos das fábricas a oportunizar a alfabetização de crianças menores de 14 anos. Santos (2017) atenta ao fato de que a precarização era tamanha que as “escolas” que as crianças frequentavam após o expediente de trabalho, era num espaço da própria fábrica e não existia a especialização do professor, então, “a degradação intelectual imposta às crianças diante da exploração do trabalho infantil era tamanha, que esse paliativo da obrigatoriedade da instrução patrocinada pelas fábricas quase não conseguiu modificar a situação intelectual anterior das crianças” (SANTOS, 2017, p.71).

Sem falar no fato de que a educação existente nesse espaço, pregava uma tríade comportamental (patriótica-moralista-religiosa), cujo ensino estava focado no

aperfeiçoamento de atividades que eram feitas na fábrica, visando agilizar a confecção dos materiais produzidos, favorecendo as relações econômicas (SANTOS, 2017). No entanto, na década de 1970, o empresário e dono da fábrica faleceu. Deixando para os herdeiros o controle da mesma, até que em 1980 foi anunciado o fechamento da mesma (AFONSO, 2016).

Passados mais de 30 anos de abandono, em novembro de 2012, houve a desapropriação do patrimônio e a elaboração de uma proposta estadual de "revitalização e reutilização" (AFONSO, 2016, p. 12) desse espaço em que os principais marcadores sociais da diferença (classe social, gênero e geração) afloraram de modo tão marcante.

Por se tratar de uma proposta que agrega novos valores e significados ao local, a estrutura da fábrica foi preservada, mas as práticas que se manterão vivas foram totalmente alteradas. Em 03 de abril de 2014, houve a primeira inauguração do espaço, pelo governador Eduardo Campos, visando cumprir com o compromisso de fomentar educação, cultura e lazer naquele lugar[4]. Nesse mesmo dia, a prefeitura da cidade do Recife assumiu a gestão do Parque[5], ficando responsável pela requalificação do Parque. Pois, como o espaço foi entregue à população sem nem ao menos estar finalizado, a utilização do mesmo foi gerando alguns transtornos estruturais precisando ser fechado para passar por novas obras.

Hoje, o Parque Urbano da Macaxeira possui a seguinte estrutura: uma área que se destina à formação educacional (Escola Técnica Estadual Miguel Batista); e uma área de lazer (que possui em seu interior: uma academia da cidade, com equipamentos novos e que possibilitam o exercício de atividades físicas com o apoio de um profissional; três parques infantis; duas quadras poliesportivas; pista de cooper, bicicross e ciclovia; espaços verdes de convívio; estacionamento; banheiros); uma área de comércio com ambulantes cadastrados (e identificados) que ficam alocados no meio do Parque e oferecem mercadorias aos transeuntes; há também guardas municipais fazendo rondas e acompanhando a movimentação dos frequentadores desse espaço. Então, nosso local de pesquisa se encontra no interior de um Parque Urbano com um histórico de fortes nas crianças da época.

---

[4] Tal como demonstra a notícia disponível em: <https://blogs.ne10.uol.com.br/jamildo/2014/05/28/inaugurado-as-pressas-parque-da-macaxeira-apresenta-falhas/>. Acesso em 03 de março de 2021.

[5] Informações disponíveis em: <http://www2.recife.pe.gov.br/noticias/04/04/2014/prefeitura-assumira-gestao-do-parque-urbano-da-macaxeira>. Acesso em 03 de março de 2021.

Apesar de já ter encerrado o período das observações de campo, acompanhei a entrega de um novo parque infantil no interior do Parque da Macaxeira. Em dezembro de 2020, foi inaugurado o parque infantil inclusivo, destinado a crianças com deficiências físicas, cuja estrutura dispõe de balanços, painel interativo e gangorra adaptada[6]. Então, atualmente, há um total de 3 ambientes de parque infantil.

Figura 01 - Fachada de entrada do Parque Urbano da Macaxeira (Foto: Milene Morais, 2020).

A escolha deste parque como local de pesquisa se deve à relevância social do espaço, em virtude do contexto descrito, aliado ao fato dessa área de lazer ser considerada a maior da cidade do Recife, fato que atrai uma multiplicidade de público ao local. São diversos grupos sociais (que se distinguem, principalmente, por classes sociais, geracionais e de gênero) residentes nas proximidades e em diferentes bairros da cidade que frequentam o espaço. Por se tratar de uma pesquisa que se propôs a compreender as práticas das crianças pequenas, a pesquisa de campo foi realizada no parque infantil destinado à elas, como demonstrado abaixo:

[6] Informações disponíveis em: <http://www2.recife.pe.gov.br/noticias/15/12/2020/parque-infantil-inclusivo-da-macaxeira-amplia-opcoes-de-lazer-para-criancas-com#:~:text=Nesta%20ter%C3%A7a%2Dfeira%20(15),domingo%2C%20das%205h30%20%C3%A0s%2021h>. Acesso em 03 de março de 2021.

Figura 02 - Parque infantil destinado às crianças pequenas (Foto: Milene Morais, 2020).

Diferente do primeiro parque, este possui os equipamentos mais próximos ao chão, facilitando o acesso e o uso das crianças. Contabilizam um total de 9 equipamentos dispostos no espaço, sendo: 2 dispositivos com 3 balanços cada; 3 escorregadores, mas, no decorrer da pesquisa de campo 1 deles se soltou/quebrou, ficando apenas 2 aptos ao uso (pelo menos ao uso padrão); 2 casinhas; 2 quadrados, ligados por uma pontezinha; 1 casa da árvore suspensa, que engloba três meios de subir: escada (subindo por aqui, é preciso atravessar uma ponte para chegar até a casinha), redinha e escalada; para descer: um escorregador.

Porém, aliado a esses motivos da escolha do parque, cabe destacar que a preferência pelo parque da Macaxeira ocorreu pela proximidade com o meu local de residência, o que, no contexto de pandemia do COVID-19, facilitaria o acesso posto que não seria necessário fazer uso do transporte coletivo para chegar até o local de pesquisa, evitando o risco de contágio e/ou propagação do vírus.

1.2 Participantes da pesquisa

Dado que a pesquisa se ampara no Parque da Macaxeira, as crianças que fazem uso do parque público infantil destinado às crianças pequenas foram as

principais participantes desta pesquisa. Como tínhamos a pretensão de perceber as implicações da pandemia nas práticas cotidianas de utilização dos espaços de parques públicos, em especial, deste parque infantil supracitado, as relações que as crianças pequenas estabeleciam, durante sua permanência, tanto com os equipamentos dispostos no interior do parque infantil quanto com o próprio local em si; assim como as relações que concebem com seus pares e com os adultos (sendo estes seus acompanhantes ou não), foram consideradas.

Nesse sentido, as crianças e os adultos que frequentam o parque público infantil que se encontra no interior do Parque público em questão foram atores importantes para o que se pretendia compreender com esta pesquisa, sendo assim, participantes da mesma. No entanto, esse processo de participação possui alguns níveis. Ainda em respeito ao contexto que estamos lidando, não houve uma aproximação direta

1.3 Instrumentos e procedimentos de pesquisa

Para o desenvolvimento desta etnografia, nos espaços do parque supracitado, adotamos alguns procedimentos para orientar a pesquisa, com o intuito de auxiliar na análise posterior das situações observadas, as quais tiveram o objetivo de elaborar um mapeamento da atuação e das práticas das crianças no parque, considerando características de seus estilos de vida (urbano), que impactam em suas ações e na maneira como ocupam o espaço público.

Com a pretensão de englobar a diversidade dos grupos sociais (com foco na dimensão geracional) que frequentam os parques públicos, as observações[7], no parque infantil destinado às crianças pequenas, ocorreram em diferentes horários e dias da semana, tal como demonstra o quadro a seguir.

Quadro 01 - Registro das observações de campo

Qtde de observações	Data	Horário	Dia da semana	Companhia

[7]O trabalho de campo foi realizado seguindo as recomendações de prevenção do Ministério da Saúde, isso significa que usei máscara em todas as observações, higienizava frequentemente as mãos e mantinha distância das crianças e dos adultos que faziam uso daquele espaço. Com exceção dos dias em que estive brincando com familiares.

1ª	05 de setembro	15h	Sábado	-
2ª	06 de setembro	18h	Domingo	-
3ª	07 de setembro	16h	Segunda	Namorado
4ª	12 de setembro	17h29min	Sábado	-
5ª	13 de setembro	16h25min	Domingo	Mãe, Irmã, Irmão e Namorado
6ª	19 de setembro	18h	Sábado	-
7ª	20 de setembro	16h03min	Domingo	Namorado, Tia, Prima e Tio
8ª	27 de setembro	16h20min	Domingo	Tia, Prima e Tio
9ª	03 de outubro	15h30min	Sábado	Tia, Prima e Tio
10ª	04 de outubro	15h28min	Domingo	-
11ª	12 de outubro	15h52min	Segunda	Tia, Prima e Tio
12ª	13 de outubro	16h44min	Terça	-
13ª	19 de outubro	15h15min	Segunda	Tia, Prima e Tio
14ª	20 de novembro	9h	Sexta	-
15ª	21 de novembro	17h20min	Sábado	-
16ª	24 de novembro	16h10min	Terça	-
17ª	26 de novembro	16h20min	Quinta	-
18ª	27 de novembro	16h	Sexta	-
19ª	28 de novembro	16h25min	Sábado	-

Elaboração própria.

Bem como destaca o quadro explicitado, foram três meses de observação de campo, com início em setembro e término em novembro de 2020, que ocorreram sob diferentes níveis de imersão em respeito às medidas de distanciamento social.

Declaramos que já tínhamos informações suficientes quando ficou percebida a saturação dos dados. Sem falar que, tanto os adultos quanto as crianças, estavam diminuindo a frequência e a permanência nos espaços do parque em virtude do aumento no registro de casos da COVID-19, por isso é que se evidencia uma ausência do campo entre meados de outubro e novembro de 2020, sendo

necessária a prorrogação do estado de calamidade pública[8] por parte dos governantes, fechando os espaços de convivência que fossem considerados como “não essenciais”.

Figura 03 - Fachada de entrada do Parque interditada em virtude do aumento no nº de infectados pela doença. Fonte: Cláudio Maranhão <https://www.behance.net/gallery/98572759/COVID-19-Pernambuco-Brasil> (2020).

A partir das primeiras idas à campo, ficou percebido que tanto nos finais de semana quanto em feriados havia uma frequência maior de crianças e adultos ocupando esse espaço, provavelmente porque nesses dias não há expediente de trabalho para as pessoas adultas que transitam no parque.

Para tanto, contemplamos seis dos sete dias da semana. Apenas nas quartas-feiras não houve registro de campo, em virtude de outras atividades acadêmicas que tive que realizar nesses dias durante o período etnográfico.

Ao todo, foram 19 sessões de observação com duração de aproximadamente duas horas cada. Dessas idas à campo, em sete estive acompanhada por familiares, inclusive crianças pequenas, o que permitiu um contato mais direto com as crianças e com as brincadeiras que as mesmas desenvolviam.

Os mesmos sabiam dos meus objetivos de pesquisa e da importância que o estar ali fazia para compreender o que pretendia com essa investigação e aceitaram,

[8] Durante esse período de pandemia, o Governo de Pernambuco decretou algumas medidas que visavam conter o avanço da Covid-19 e evitar o colapso no sistema de saúde no Estado. Disponível em: https://www.pecontracoronavirus.pe.gov.br/. Acesso em 08 de junho de 2021.

inclusive a criança pequena, participar da mesma, convidando-me para ir ao parque infantil nos mesmos dias e horários em que pretendiam ir com seus filhos.

Em contrapartida, nos dias em que estive sem companhia, minha participação no parque infantil se restringia em registrar de fora algumas nuances atribuídas pelas crianças às suas vivências, tornando viável sua representação, com exceção de quando as mesmas me estimulavam a interagir, estranhando meu distanciamento, tal como será apresentado no capítulo de análise dos resultados.

Em nossas observações, consideramos que

> observar não é necessariamente objetificar, é perceber o que as pessoas estão dizendo e fazendo, é olhar e ouvir, e é responder conforme a sua própria prática. Isto é, a observação é uma maneira de participar atentamente, e é por essa razão um modo de aprender (INGOLD; ALMEIDA, 2017, p. 225).

É nessa perspectiva que optamos pelo diário de campo. Para além de uma observação sistemática, este estudo teve como objetivo compreender o uso de parques públicos infantis por crianças pequenas e como tal, tínhamos a pretensão de participar atentamente mediante o auxílio deste instrumento de pesquisa.

1.4 Metodologia de análise dos dados

Antes de mais nada, tornamos a expressar o respeito que temos pelas nossas crianças e por suas vivências nos espaços do parque supracitado e, por isso, a análise “precisa ser justificado pela afirmação de que é uma representação, interpretação ou análise justas daquilo que os sujeitos em sua pesquisa fazem, dizem ou pensam” (INGOLD; ALMEIDA, 2017, p. 226).

Então, com base neste pressuposto de que dissertaremos sobre a representação e a interpretação do que vivenciamos em campo, adotamos uma conduta de construção dos dados que compreende que ele “não existe independente do observador: é este quem o elege ao status de dado, como fruto de sua reflexão, de sua sensibilidade e, em última análise, de sua interação com os fatos observados” (PEDROSA; CARVALHO, 2005, p.432).

Desse modo, o processo de registro e análise envolverá o “exame de transformações relativamente sutis e rápidas nas relações entre ações (e.g,

discursivas e gestuais) e a estrutura de situações específicas" (MEIRA, 1994, p. 59). Para que, assim, se construam

> explicações plausíveis sobre o significado de atividades diversas, e sobre a estrutura das situações sociais e materiais nas quais tais atividades emergem, esta abordagem examina em detalhe mudanças relativamente sutis nas relações entre agentes e suas ações (MEIRA, 1994, p. 60).

Para tanto, o processo de análise foi precedido da transcrição da organização dos registros. A partir das transcrições de todas as anotações que estavam no diário de campo, foi elaborada uma organização dos acontecimentos por temas (denominados de episódios) e estão intimamente relacionados aos objetivos específicos desta dissertação, possibilitando a criação de categorias de análise.

Logo, essa estrutura originou três principais dimensões analíticas, que tinham por finalidade apreender os sentidos relacionais que as crianças estabelecem entre pares, entre os adultos e entre o espaço. A fim de perceber esses comportamentos,

> utilizamos um critério baseado na hipótese de interação como regulação recíproca: um episódio é uma sequência interativa clara e conspícua, ou trechos do registro em que se pode circunscrever um grupo de crianças a partir do arranjo que formam e/ou da atividade que realizam em conjunto (PEDROSA; CARVALHO, 2005, p.432).

Dessa maneira, o propósito foi explorar como ocorrem as interações entre pares (criança e criança), considerando suas culturas infantis, e as interações com os adultos, considerando que os adultos configuram o tempo e espaço experienciado pelas crianças, e, explorar as interações espaciais, considerando os sentidos atribuídos pelas crianças aos brinquedos e equipamentos disponíveis nos espaços do parque infantil.

1.5 Considerações éticas

> não há uma ética à *la carte* passível de ser replicada em cada contexto, mas sim que as relações éticas são portadoras de diversidade e complexidade e exigem um cuidado ontológico permanente de construção e reconstrução, porque a ética está ligada à construção ativa de relações de investigação e não pode ser

> baseada em pressupostos ou estereótipos acerca das crianças e da infância – depende, afinal, da consideração da alteridade que configura a infância (FERNANDES, 2016, p.763).

Portanto, reverberando o respeito com que foram construídas as relações que aqui foram estabelecidas e, tendo em vista que a pesquisa não implica em uma abordagem direta da pesquisadora com as crianças, em virtude das recomendações de prevenção ao contágio do coronavírus, mas em uma inserção que acontecia a partir do convívio seguro com as mesmas[9], resultando em registros de observações atentas que foram, posteriormente estruturadas e analisadas, de suas práticas no interior do parque público infantil. Sendo assim, não foram identificadas as crianças ou os adultos participantes da pesquisa, mantendo sigilo sobre suas identidades e imagens que possam ter sido reveladas à pesquisadora.

Dessa forma, não solicitamos o consentimento de todas as crianças e adultos que estão contemplados na análise desta pesquisa, com exceção da criança e dos adultos do meu seio familiar. No entanto, reconhecemos a relevância deste procedimento ético que envolve os interesses das pessoas dispostas a participar de um estudo científico. Mas, ressaltamos a interferência do atual contexto nesta escolha.

Quanto às idas em que estive acompanhada por familiares, inclusive criança pequena, as anotações no diário de campo só foram feitas após cada vivência, sendo, portanto, pessoais, não havendo risco de violar a privacidade dos sujeitos envolvidos ou de causá-los (ou ao grupo que pertencem) qualquer tipo de dano.

[9] A observação adotada apresentou dois níveis de participação. Enquanto acompanhada por familiares, a interação com outras crianças era mais fluida apesar de respeitar o distanciamento; nas vivências sem a presença de familiares, procurei não me aproximar das crianças ou dos adultos tentando ao máximo proteger a mim e a eles de uma contaminação pelo coronavírus.

Capítulo 2

Crianças e suas infâncias urbanas: as dinâmicas dos parques públicos

Neste capítulo pretendemos problematizar teoricamente as questões que foram anteriormente apresentadas. Nesse sentido, organizamos o debate de modo a oferecer elementos para a compreensão das infâncias e das crianças urbanas contemporâneas, no que diz respeito à utilização dos parques públicos urbanos.

Para tanto, desenvolvemos um pensamento crítico, a partir do cruzamento dos aportes dos novos estudos sociais da infância com os estudos sociais urbanos, onde a criança é tratada como sujeito, que como tal, ressignifica as estruturas sociais nas interações com seus pares e com os adultos; e a cidade como produto das relações socioespaciais cotidianas.

Estas perspectivas estão dispostas em três momentos, com o intuito de ampliar a discussão. Primeiramente, o tópico "A criança e a infância: percebendo o sujeito e a categoria social" abordará um breve panorama social e histórico do surgimento da percepção de criança e infância e suas repercussões na contemporaneidade. Já o tópico intitulado "cidade e espaço numa perspectiva interdisciplinar" pretende dimensionar o debate para a produção e a apropriação da cidade, considerando os múltiplos agentes que perpassam esses espaços.

2.1 A criança e a infância: percebendo o sujeito e sua categoria social

> Reconhecer o outro como diferente de si permite a percepção do outro e de si próprio. Sendo assim, na pesquisa das infâncias, a alteridade relaciona-se à possibilidade de construção do conhecimento sobre a criança por reconhecer sua singularidade e sua diferença do adulto (SIMÕES; RESNICK, 2019, p. 39).

Por certo, as crianças são diferentes dos adultos. Assim como também o são dos bebês, adolescentes e idosos. Contudo, nem sempre esses aspectos do desenvolvimento humano foram considerados marcos no que tange à diferenciação social, tal como pontua Philippe Ariès (1981)[10], através de seu estudo iconográfico[11].

[10] Um historiador francês, precursor nos estudos da infância. Contudo, cabe destacar que, apesar de reconhecermos sua contribuição para os estudos das infâncias, o autor demarca uma infância que é específica de sua época.

O autor faz uma análise social da criança e da família, por meio da qual verifica o surgimento do sentimento da infância apenas na modernidade. Segundo esse autor, até então, a criança e o adulto compartilhavam suas rotinas e atividades, sem que estas fossem diferenciadas por suas características biológicas ou psicológicas. Mas, a partir do surgimento do sentimento da infância, ficam perceptíveis algumas modificações nessas dinâmicas estruturais.

A idade, juntamente com o nome, passam a ser os principais elementos de diferenciação social e os primeiros ensinamentos que são passados para as crianças através das instituições de socialização infantil, marcadas pelo ideal de cuidado e proteção, por representar sua identidade civil, principal componente de individualização.

Apesar destes elementos constituintes da diferenciação social reconhecidos por Ariès, as instituições que se atentam às crianças tendem a transmitir este aprendizado de modo a considerá-las, nas palavras de Marchi (2009, p. 235), "como um ser passivo, heterônomo, frágil, submisso, dependente e em 'processo de socialização', isto é, a criança como um indivíduo inacabado".

Tal concepção justifica a citação inicial das autoras Simões e Resnick (2019), pois essa diferença que é destacada, aliada ao respeito pela singularidade das infâncias será o eixo central de nossa discussão. Assim como também é dos estudos sociais das infâncias, que propõe desconstruir essa imagem cristalizada do devir a ser criança e infância, rompendo com essas percepções clássicas e compreendendo-as enquanto um construto social de caráter temporal e histórico.

Desse modo, os primeiros estudos sociais que fazem referência às crianças datam do final do século XIX e assumem uma perspectiva evolucionista, contemplando a infância como um tema secundário, isto é, um objeto passivo de uma socialização que é regida por instituições. A fim de exemplo, tem-se Durkheim (2011) como um dos estudiosos que se debruçou sobre a socialização infantil, fundamentada na ação do adulto sobre a criança, tendo por base a necessidade de integração social do indivíduo.

Após esse primeiro momento, quando se pretendia contemplar os processos de socialização infantil, as pesquisas pautavam a apreensão de que a infância e a criança deveriam ser pensadas para além das instâncias que os adultos definem que

---

[11] São estudos bastante relevantes historicamente, pois se apropriam das imagens para apreender a concepção social sobre determinada temática.

lhe cabem, entendendo que, neste movimento, atentam para a importância de não reduzir esta categoria social a uma etapa de passagem para a vida adulta, e sim perceber que se referem às formas de viver o ser criança.

Nesse sentido, diferencia-se infância e criança. Por sua construção histórica, a infância possui uma institucionalização normativa que define além dos tempos e espaços, os modos de ação das crianças velados por um discurso de socialização.

Contudo, estes são atores sociais e como tais, possuem agência e reconfiguram esses papéis que, por vezes, afirmam a posição de inferioridade que ocupam nas instituições e o tipo de comportamento que lhe foi padronizado. Segundo Abramowicz e Moruzzi (2016, p.34), essa representação da criança é uma tentativa de universalizá-las:

> A questão é que há uma infância que modela a criança. Quem concebe a infância é o adulto, que a pensa de maneira pregressa, e assim retira a potência e a possibilidade de transformação que há na própria infância. A criança está empobrecida no aluno, no pequeno consumidor, empobrecida em ideias pré-concebidas de infância, por isto também, prisioneira política. Sabemos já, infinitamente, que a infância é uma construção social, uma invenção territorializada na modernidade, com funções estratégicas muito específicas e oportunas.

Como mencionado pela autora, essa imagem que se construiu sobre a infância reduz a importância de sua participação na vida coletiva. Se contrapondo, nesse sentido, à Sociologia da Infância, que têm demonstrado que as crianças são atores de suas infâncias e que estas devem ser consideradas em seu contexto.

Em se tratando de territorializar essas experiências infantis que se pretende compreender, Castro (2002, p.55) aponta que há um “processo de desinstalação da infância das posições e lugares onde sempre esteve na modernidade: basicamente na família e na escola, para vir a ocupar outras posições, como a de habitante, ocupante e ‘possuinte’ da cidade”. Essa mudança tange diretamente o processo de socialização infantil e abre um leque de possibilidades para que as crianças experimentem mais livremente e construam formas relacionais e interativas para suas vivências nas cidades que estão para além das que são definidas pelos adultos.

2.2 A cidade e sua representação socioespacial: perspectivas centrais

> As cidades emergiram da concentração social e geográfica do produto excedente. Portanto, a urbanização sempre foi um fenômeno de classe, já que o excedente é extraído de algum lugar e de alguém, enquanto o controle sobre sua distribuição repousa em umas poucas mãos (HARVEY, 2012, p.74).

Antes de nos determos sobre os aspectos contemporâneos das cidades, tais como sua disposição espacial e social, devemos pensar em sua formação. De acordo com Harvey (2012) e Lefebvre (2013), autores que serão empregados em nossa teorização, as cidades atuais foram constituídas por vias da conjuntura econômica ocidental e de sua influência no espaço-tempo cotidiano, isto significa que o sistema de produção capitalista (e sua característica expansiva) acarretou mudanças socioestruturais que impactam tanto no cotidiano dos sujeitos quanto na composição espacial das cidades (ou zonas urbanas) e dos campos (ou zonas rurais). No entanto, não pretendemos exaurir o debate em torno dos elementos que distinguem a cidade do campo, mas problematizar a discussão sobre a cidade e os espaços públicos.

As cidades passam, então, a se caracterizarem pelo ideal de "otimização" espacial como pressuposto de desenvolvimento. Em outras palavras, a arquitetura urbana evidencia sua própria dinâmica de fluxo contínuo, marcada pela fragmentação do tempo e espaço (principalmente por idade e sexo dos sujeitos que irão usufruir do mesmo) e uniformização dos ambientes de convívio social na cidade (dentre eles, os parques públicos).

Nesse contexto, a apropriação espacial tangencia uma relação em que o indivíduo modifica constantemente o ambiente urbano e este influencia em seu comportamento e suas experiências, definindo um estilo de vida urbano que lhe é próprio. Em nosso caso, trata-se de uma cidade que possui a maior aglomeração urbana do Norte-Nordeste, e é considerada a quinta maior do Brasil, com 3,7 milhões de habitantes. Além disso, Recife é sede da Região Metropolitana e capital do estado de Pernambuco[12]. Dessa forma, nos parece primordial contemplar as práticas culturais de crianças que vivenciam esse contexto urbano, nos atentando ao fato de que "as mesmas normas de segurança urbana e vida pública que

[12] Dados da Prefeitura do Recife. Disponível em: <http://www2.recife.pe.gov.br/pagina/conhecendo-cidade>.

servem para os adultos servem para as crianças, a não ser pelo fato de que as crianças são bem mais vulneráveis[13] ao perigo e à violência que os adultos" (JACOBS, 2000, pág. 61).

Nesse sentido, Lefebvre (2013, p. 124) implementa nos estudos sociais urbanos, a concepção de tempo e espaço nas pesquisas enquanto definições sociais, por meio das relações que são estabelecidas no ambiente urbano.

Tal formulação rompe com a concepção de que o indivíduo ocupa passivamente os espaços da cidade, vazios de sentidos relacionais, por serem prontos e especializados, mediados por interesses governamentais de expansão do consumo e do território. Para considerar o "espaço (social), assim como o tempo (social), não mais como fatos de 'natureza' mais ou menos modificada, e nem como simples fatos de 'cultura'; mas como produtos".

Seguindo essa perspectiva de produção social do espaço, Harvey (2012, p.74) reflete sobre o direito à cidade, compreendendo sua associação direta com os "laços sociais" que se constituem e são constituídos nesse território; as relações que são estabelecidas "com a natureza", que impactam diretamente nos "estilos de vida" dos sujeitos e no uso de "tecnologias", afetando, consequentemente em seus "valores estéticos". Sendo assim, o que se entende por "direito à cidade está muito longe da liberdade individual de acesso a recursos urbanos: é o direito de mudar a nós mesmos pela mudança da cidade". E, nesse movimento, exercer sua cidadania.

Desse modo, a forma como as crianças se apropriam dos espaços urbanos é significativo para a vida das cidades e para o exercício de sua cidadania, pois, é por meio desse sentimento de pertencimento que os espaços são ocupados e se tornam atraentes para outros grupos. Dessa maneira, a organização espacial não é apenas considerada como uma consequência da reação ambiental ou da ação humana sobre o ambiente, mas uma expressão dos usos que as pessoas fazem do espaço, transformando-o em espaços de sociabilidade (MAGNANI, 1996).

A perspectiva de Lefebvre possibilita teorizar sobre essa relação entre a criança e a cidade, entre a criança e o urbano, uma vez que concebe a cidade como a materialização do mundo objetivo construído pela sociedade. A cidade, pois, revela e revela-se nas contradições das relações sociais da sociedade contemporânea.

---

[13] No que se refere às predisposições fisiológicas, as crianças, por serem pessoas diferentes, têm necessidades diferentes dos adultos e adolescentes, por exemplo. Sendo os primeiros detentores de autoridade.

Dessa forma, esse autor, procura refletir as práticas cotidianas num espaço-tempo social. Para tanto, busca compreender os conflitos e contradições vividas na cidade como reflexos dos conflitos e contradições sociais. Para esse autor, esses conflitos podem ser visíveis nos espaços públicos, onde percebe-se que a reprodução da cidade atualiza a alienação dos indivíduos, através do afastamento da própria cidade. Por isso, Lefebvre lança o debate sobre o direito à cidade, contrapondo-se à alienação que a sociedade contemporânea impõe aos indivíduos.

Essa proposta de Lefebvre oferece poder explicativo quando se focaliza as crianças na cidade, suas possibilidades de deslocamento e de escolha quanto aos espaços e tempos e às formas de utilização dos espaços públicos.

É nesse sentido que Sarmento (2018, p. 233) afirma que “as cidades não contêm apenas fatores de restrição de direitos; elas são, também, pelas suas características espaciais e relacionais, contextos possíveis de potenciação dos direitos das crianças”. Então, para além de medidas puramente restritivas de mobilidade infantil, por exemplo, por meio das cidades há o reconhecimento de que os grupos geracionais conduzem os processos através dos quais as formas espaciais urbanas são criadas e transformadas, pois, assim como os adultos, as crianças são sujeitos sociais.

Contudo, frente ao modelo de sociedade ocidental adultocêntrica[14], não possuem autonomia para definirem suas próprias práticas urbanas. Esse processo de mediação de mundo por parte do adulto advém de uma série de fatores relacionais e engloba uma construção de representações sociais sobre a criança e a infância. No entanto, ao se apropriarem espacialmente das cidades, as crianças as incorporam à sua identidade. Segundo Sarmento (2018, p.237),

> tudo isso se integra à identidade pessoal da criança e está profundamente imbricado com a sua constituição como pessoa e como sujeito. Na medida em que está territorializada e incluída num espaço urbano específico, essa identidade é transindividual e constitui a criança como sujeito enraizado no lugar.

[14] A perspectiva adultocêntrica diz respeito à prática social que coloca os adultos em uma posição privilegiada em relação às crianças ou adolescentes, excluindo os últimos de escolhas políticas, baseados em um conceito de “infância” ligado à ideia de imaturidade biológica, uma característica natural e universal dos grupos humanos e não como um componente estrutural e cultural de muitas sociedades (PROUT, 2010).

Dessa forma, a percepção espacial, assim como as ações e os sentidos adotados a partir da mesma, constituem a experiência dos sujeitos, em especial das crianças, para além do tempo decorrido. Isso significa que, durante sua vida, vão existir diversas memórias que incluirão a ausência ou não de autonomia de mobilidade e acionaram um tipo de sentimento relacionado ao que foi vivenciado. Seguindo essa perspectiva, o autor também pontua alguns exemplos:

> os parques infantis onde brincam, a cor das casas, de si próprias ou dos amigos, a torre do castelo ou do palácio que assinala a presença da História na paisagem urbana, os letreiros dos shoppings ou a imensidão dos hospitais que porventura um dia visitaram (SARMENTO, 2018, p.237).

Portanto, apesar de, porventura, assumirem papéis que reafirmam essa lógica de dependência com os adultos, as crianças são capazes de se apropriar desse universo que lhes é dado e atribuir-lhe um novo significado. Sendo assim, a limitação da autonomia de mobilidade não impede que as crianças se constituam no lugar, sendo este um espaço repleto de afeto identitário, como indica Sarmento (2018), mas delimita, necessariamente, o número de memórias que serão incorporadas à sua trajetória identitária.

A partir do estudo das crianças na cidade enquanto categoria geracional, portanto, das infâncias na cidade, temos como explicar a sociedade, as relações raciais e de gênero, as relações entre classes sociais, pois, como afirma Lefebvre, conhecer práticas cotidianas de uma cidade e de seus membros vai além da apropriação geográfica dos sujeitos, diz respeito às relações sociais que são estabelecidas pelos grupos nesses diferentes espaços.

Pretende-se refletir sobre as relações entre crianças e cidades, enfatizando o espaço do parque no contexto das infâncias. O objetivo foi analisar a apropriação dos espaços de um parque pelas crianças pequenas, no intuito de compreender como as crianças ocupam e interagem nesses espaços, explorar as atividades que desenvolvem, considerando as formas de utilização ou não dos equipamentos, investigar a mobilidade das crianças e suas relações com os adultos que as acompanham, analisando, assim, as relações intergeracionais nos espaços públicos.

Capítulo 3

As Crianças e suas Infâncias na cidade: implicações nas pesquisas científicas brasileiras

O presente capítulo possui a finalidade de compreender as direções que as pesquisas que relacionam a temática criança/infância e cidade estão tomando na produção científica brasileira. Para tanto, foram feitas diversas consultas[15] em uma das principais bases de dados científicos online do país: *Scientific Electronic Library Online* (Biblioteca Científica Eletrônica Online – *Scielo Brazil*)[16].

Dentro deste quadro, foram poucos os trabalhos em que a concepção de criança/infância e cidade estavam sendo trabalhadas conforme a perspectiva dos estudos sociais das infâncias e urbanos, trabalhados no capítulo anterior. Sem desconsiderar a relevância de outras discussões, o que pretendemos neste tópico é contemplar as pesquisas que contribuem teoricamente e metodologicamente com o presente estudo. Contudo, não se trata de elaborar um panorama exaustivo dos textos encontrados, mas de pontuar suas principais contribuições para a área dos estudos sociais das infâncias.

Assim, no que diz respeito ao ano de publicação dos artigos, observa-se que após a publicação do primeiro (em 2001) e do segundo (em 2002) artigo, há uma lacuna temporal (de seis anos) até a publicação do terceiro (que acontece só em 2008). Apenas no ano de 2014 há um crescimento nas publicações de artigos que tratam sobre o assunto e os mais recentes datam o ano passado (2019).

Logo, fica evidente que, apesar da relevância das discussões referenciadas, o número de artigos publicados sobre as reflexões a respeito da relação da criança e da infância com a cidade cresceu, em especial, nos últimos cinco anos. Esse dado nos aponta a relevância do presente estudo ao adotar essa temática para reflexão e análise.

Analisando os artigos por área de publicação do periódico, observamos que, de uma forma geral, o tema ainda está muito ligado à área da Educação (13 dos 19

[15] Além dos descritores intitulados, também fizemos buscas que contemplassem a pluralidade das discussões que podem ser levantadas mediante o tema e incorporamos na análise. Então, nas pesquisas subsequentes, utilizamos: crianças; espaço(s) público(s), infâncias e parques.

[16] Priorizamos a análise de artigos por terem maior difusão acadêmica, mas, destacamos que durante o levantamento bibliográfico também fizemos pesquisas na *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações* (BDTD) sobre o tema e, apesar de trazerem debates pertinentes, não estavam associadas às perspectivas teóricas em que se enquadra este trabalho.

artigos), seguido da Psicologia (5 dos 19 artigos) e Educação Física (1 dos 19). Dessa forma, quando se trata de investigar crianças e suas infâncias urbanas, apesar do caráter interdisciplinar do tema em questão e embora as ciências sociais contemplem a fundamentação conceitual das pesquisas em educação, ainda não o são no que tange à área das ciências sociais.

Dentro deste quadro geral, partimos agora para as discussões sobre os temas desses trabalhos que, em grande parte das discussões, possuem o objetivo de

> contribuir para um diálogo entre os estudos da infância e os estudos sobre a vida urbana, buscando apreender como a criança explora e circula pela cidade e neste processo constrói formas singulares de apropriação do espaço urbano definidas por sua identidade geracional (LANSKY; GOUVEA; GOMES, 2014, p.719).

Tendo em conta essa finalidade, não se trata de negar o espaço-tempo da escola enquanto parte integrante das experiências urbanas das crianças e sim ampliar o olhar sobre suas vivências na cidade, para além desta instituição, observando esses espaços-tempos não escolares, que também são dirigidos a este grupo geracional e devem, igualmente, ser contemplados para se pensar nas diversas dimensões tanto da vida urbana quanto do próprio indivíduo.

Deste modo, as pesquisas se fundam nas estratégias que as crianças adotam para resistir à lógica contemporânea de institucionalização, que são estruturadas pelos adultos, de suas experiências na cidade e nesse movimento se apropriam da mesma, por via do exercício de sua cidadania.

Nesse sentido, essas investigações, em sua maioria, são feitas mediante observações empíricas de imersão etnográfica, apoiadas em métodos e técnicas qualitativas que focalizam as crianças enquanto condutoras e sujeitos das pesquisas e interligam as discussões urbanas (como a cartografia) com as dos estudos sociais da infância (como relatos verbais, desenhos e fotografias).

Assim, os trabalhos referenciados apontam que o desenvolvimento de pesquisas nesta temática está intimamente relacionado à clareza de que entender a infância[17] não se restringe a estudar as instituições de socialização (como escola, família e religião), que perpassam suas vivências:

---

[17] Enquanto uma categoria sócio-estrutural da sociedade.

> o reconhecimento da necessidade de estudos da relação das crianças com a cidade é decorrente da ruptura da associação da infância com uma etapa passiva, de incompletude e de total dependência. Logo, analisar como a criança entende a cidade envolve discutir vários conceitos, sobretudo o de infância (MULLER, 2012, p.296).

Tal qual abordamos no capítulo teórico, o que se pretende com estas reflexões é discutir criticamente aspectos contemporâneos das infâncias, em especial as das crianças urbanas, que vivenciam cotidianamente a segmentação e especificação dos espaços urbanos ligados à sua funcionalidade, que tendem a enquadrar a idade dos sujeitos que os utilizam[18]. Com isso, pretendemos indicar a relevância do tema tanto para as áreas dos estudos sociais das infâncias quanto para os estudos sociais urbanos.

Nesse sentido, grande parte das reflexões propostas nesses estudos referidos articulam os aportes teóricos da sociologia da infância e os estudos sociais urbanos (em especial, a sociologia urbana), tendo em vista a importância da inter-relação dos pensamentos para apreender tanto as vivências dos sujeitos urbanos, em especial as crianças, quanto a revisitação pela qual a sociologia vem passando, de conceitos clássicos para uma perspectiva que se aproxima da realidade e da complexidade social.

Os resultados apontam que as segmentações urbanas criam uma paisagem que limitam as diferenciações sociais das infâncias, afetando tanto sua mobilidade quanto a autonomia, pois acabam “criando limites de ocupação, estes que, para as crianças, se materializaram nos seguintes espaços especializados comuns a todas elas e presentes em suas cidades: a instituição de Educação Infantil, para estudarem; e os parquinhos, para brincarem” (FARIAS; MULLER, 2017, p. 274)[19].

Portanto, os estudos identificados nesta pesquisa exploram aspectos que agregam elementos às reflexões que se pretende nesta dissertação. A cidade, apesar de sua composição social mista (no que se refere aos grupos geracionais), possui espaços que demarcam a segregação geracional e são assim denominados.

---

[18] Tal qual expõe Ariès, ao tratar do sentimento da infância e da ruptura entre os mundos: adulto e infantil, na contemporaneidade, mais especificamente nas cidades, crianças e adultos possuem espaços que se adaptam às suas “necessidades” geracionais.

[19] Destacamos que ao tratar de “parquinho” as autoras estão se remetendo aos espaços privativos que possuem equipamentos específicos e restrições de uso, se diferenciando dos parques públicos que são espaços de lazer compartilhados entre diversos grupos geracionais.

Sendo assim, são fundantes teóricos tanto os autores sociais da infância quanto os dos estudos urbanos.

Destacamos o aumento no número de publicação de artigos sobre a temática, especialmente nos últimos anos, o que configura tanto sua emergência quanto sua relevância científica e social para as reflexões contemporâneas com crianças; e a ausência de estudos com essa perspectiva publicados em periódicos da área das ciências sociais, visto que, apesar de aparecerem nos aportes teóricos dos estudos analisados, ainda não são centrais nessa discussão.

Capítulo 4

1, 2, 3 e ... etnografia em tempos de pandemia: uma análise do parque público infantil

A contagem regressiva que intitula este capítulo nos prepara para descer com as crianças nos escorregadores dos parques infantis e nos aproxima da adrenalina e do “frio na barriga” que sentem em cada momento dessa vivência. Os três segundos falados que antecedem a descida são suficientes para impulsionar as crianças nessa aventura que é escorregar. Então, fazendo uma analogia, convidamos o leitor a "contar" até três e nesse movimento, nos aproximarmos dessa experiência, compreender: 1. as relações que são estabelecidas pelas crianças durante sua permanência no parque; 2. como elas reconfiguram as formas estabelecidas pelos adultos às suas vivências no parque; 3. os sentidos atribuídos pelas crianças aos brinquedos e equipamentos que estão disponíveis no espaço do parque.

Quando chegarmos ao chão, tal como as crianças o fazem, temos de subir e “contar” novamente, visando agora apreender as três principais dimensões de análise deste estudo, que dizem respeito aos sentidos relacionais construídos pelas crianças com: 1. os adultos; 2. as outras crianças; 3. o parque. Mais uma vez precisamos subir, pois chegamos ao fim. Agora, a contagem remete às categorias de análise que se constituem ali. Talvez não seja preciso contarmos até 3, dessa vez. Até porque a euforia por vezes adianta essa fase da contagem e proporciona momentos tão singulares quanto os que poderiam ter sido.

O momento do 1 falado, diria até... cantado, nos conduz a apreciar os outros pontos do conhecimento que serão adquiridos com aquela prática. Seguindo essa linha de raciocínio, exponho os primeiros passos dessa pesquisa para depois completarmos essa dinâmica que é tão presente nos parques, nos atentando ao fato de que estamos atravessando uma pandemia.

Durante o processo de qualificação, havia uma ânsia com relação ao desenvolvimento dessa investigação. Como estávamos atravessando um período de incertezas, pois, além dos altos índices de mortalidade em decorrência da doença, pouco se sabia sobre a mesma, já que a COVID-19 afeta cada pessoa de forma

distinta, ou sobre a forma de imunização. Mas, como havíamos[20] acabado de abrir novamente os parques públicos, tinha-se a impressão de que o cenário estava mudando positivamente e que o trabalho poderia trazer contribuições relevantes para os estudos das infâncias na cidade, pois o contexto de pandemia poderia conduzir os usuários desses espaços de parque público a adotarem práticas incomuns durante suas relações como uma forma de proteção e cuidado com as crianças e com a sociedade no geral, tendo em vista que uma das coisas que essa doença aflorou foi o sentimento de cuidarmos, juntos, de todas as gerações.

Após aprovação do projeto pela banca de qualificação, ainda passamos por mais alguns períodos incertos em virtude da segunda onda da doença. Neste sentido, fomos pensar sobre a viabilidade de prosseguimento deste estudo. Posto isso, decidimos que seria mais factível mudarmos o local onde seria realizada a pesquisa de campo para que não fosse preciso fazer uso do transporte coletivo, evitando, assim, um possível contágio e uma possível propagação no interior de minha família, tendo em vista que resido com pessoas pertencentes ao grupo risco[21].

Com o momento do 2, levamos o leitor a relembrar o local em que foi desenvolvida a pesquisa e a considerar que além da proximidade do parque com a minha casa, por se tratar de um espaço que se transformou de uma fábrica para uma área de lazer, torna-se necessária a discussão e expansão dos conhecimentos científicos a respeito da mesma, assim como o impacto social dessa intervenção urbana (AFONSO, 2016). A pretensão de fazer essa análise num contexto de pandemia estava atrelada à possibilidade de mudança nas relações estabelecidas, por crianças e adultos, no interior desse espaço público. Logo, também iremos refletir sobre as transformações (ou não) nas interações que existem ali.

3 e…. já! Estejam livres para escorregar e experienciar o que o parque pode propiciar às crianças e a nós, adultos, que nos propomos a lhes acompanhar.

---

[20] O termo é usado para se referir à cidade do Recife. Tendo em vista que em abril de 2020 a prefeitura do Recife em acordo com o governo do estado de Pernambuco anunciou o fechamento de parques municipais.Tal como demonstra a seguinte notícia: http://www2.recife.pe.gov.br/noticias/03/04/2020/prefeitura-do-recife-fecha-parques-municipais-e-vagas-de-estacionamento-da-orla.

[21] São consideradas do grupo de risco: “maiores de 60 anos, pessoas imunodeficientes e/ou portadoras de doenças crônicas ou graves, gestantes e lactantes”, como consta nos dados disponíveis em: https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1103-recomendac-a-o-no-020-de-07-de-abril-de-2020.

4.1 As crianças e os adultos

Os adultos estão sempre orientando as dinâmicas das crianças. São eles que possuem o poder de definir não só os tempos e espaços que serão vivenciados pelas crianças, como também as relações que podem ou não advir dos mesmos, isso porque, segundo Abramowicz (2018, p. 376), “é o adulto quem fala na nossa hierárquica ordem discursiva”. Na pandemia, não poderia ser diferente. Na realidade, agora há o agravante de restrição de mobilidade, com o intuito de evitar a propagação e o contágio pelo vírus da COVID-19. De acordo com Seixas (2020, p.6), à medida que houve essa orientação de contenção à aglomeração, “a pandemia também levou a uma maior procura de espaços abertos ao ar livre e tornou saliente a necessidade de cidades mais verdes e mais sustentáveis”.

É nesse sentido que destacamos a estrutura urbana dos parques (BORGES, 2008; TONUCCI, 2019) no capítulo teórico para embasar nossa análise sobre o uso dos mesmos e os sentidos relacionais que lhes são atribuídos por cada grupo geracional. Como as crianças são os principais sujeitos de nossa pesquisa, as categorias de análise estão pautadas diretamente nos comportamentos que vão delinear suas experiências no que diz respeito às relações que desenvolvem com os adultos durante sua permanência no parque. No entanto, não deixaremos de considerá-los nesta dimensão. Abordaremos brevemente os hábitos dos adultos em relação às crianças no interior desses espaços.

Para iniciar a explanação, têm-se de mostrar que o parque apresenta um espaço que é destinado aos responsáveis pelas crianças:

Figura 04 - Espaço destinado aos responsáveis pelas crianças (Foto: Milene Morais, 2020).

Como demonstra a imagem, são bancos de cimento, separados por uma coluna branca, situados na horizontal de cada extremidade do parque infantil. Por não serem contínuos, conseguem dar privacidade a cada família que senta ali e, ao mesmo tempo, possibilitar interação entre adultos e crianças de famílias distintas.

A ideia de que se trata de um espaço que se destina aos responsáveis está diretamente associada à imagem dos adultos. Por serem assim reconhecidos nos termos legais, espera-se que eles acompanhem as crianças nos espaços públicos de sociabilidade (lazer) da cidade, visando sua proteção e cuidado.

Pois, segundo o Artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente[22],

> é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

No entanto, por vezes eram observadas crianças que chegavam ao parque infantil acompanhadas por outras crianças, que se identificavam na interação por irmãos ou irmãs das mesmas. Então, no Parque da Macaxeira, não só os adultos se encarregam de levar crianças ao parque infantil, isso também pode ser feito entre pares, que assumem a responsabilidade atribuída aos adultos, pois supervisionam e

[22] Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente.

até direcionam a brincadeira, tomando como referência da ação a segurança e o cuidado.

No decorrer da vivência em campo, apenas em uma das vezes que constatei esse fato, a criança responsável sentou no lugar que estamos detalhando. Nos outros casos, elas ficavam acompanhando bem de perto, segurando na mão, e até sugerindo uma brincadeira. Mas, enfocaremos o sentar, para podermos mostrar que a visão de quem está lá é bem ampla. Assim como consta na imagem, se sentada/o, têm-se um panorama amplo do parque infantil, podendo ver todos os equipamentos.

Figura 05 - Vista panorâmica de uma adulta sentada (Foto: Milene Morais, 2020).

Essa fotografia foi tirada enquanto estava sentada, no entanto, não podemos deixar de considerar que há crianças cuidadoras que também sentam aqui e que, por aspectos biológicos (como o tamanho) possuem uma vista diferente desse mesmo lugar. Em virtude da pandemia, não solicitei uma foto de uma criança cuidadora naquele mesmo ângulo. No entanto, o intuito era captar ao menos a visão dos adultos que sentam ali e assim ficam até a hora de irem embora.

É evidente que você só consegue ver com clareza se a criança está em um equipamento que fica mais próximo de onde você está. O mesmo ocorre com os bancos que ficam no outro extremo do parque, tal como se vê na foto. Para se ter uma ideia na íntegra desse lugar, têm-se de pensar em como são suas laterais, para isso, têm-se mais uma imagem:

Figura 06 - Vista da lateral esquerda de uma adulta sentada (Foto: Milene Morais, 2020).

Então, quando sentados, os pais conseguem conversar com outros pais ou responsáveis e ao mesmo tempo interagir ou não com seus filhos ou outras crianças que podem estar à sua frente ou ao seu lado[23]. Posto isso, partiremos agora para a discussão dos principais comportamentos que vão delinear as experiências relacionais entre crianças e adultos. A saber: a criança se posiciona, propondo alguma atividade ao adulto; a criança obedece a orientação do adulto ou a criança interage naturalmente com outros adultos, que não são seus familiares ou responsáveis. Abordaremos, respectivamente, cada situação destacada através de um exemplo, que chamaremos de episódio.

Antes, é necessário destacar algumas condutas dos adultos que frequentam esse espaço. Isso porque ajuda a compreender as reações das crianças às mesmas. Como veremos, por vezes, os adultos tentam: interferir em suas brincadeiras, de forma a estabelecer o que viria a ser, de fato, uma brincadeira; "pedagogizando" suas ações; instituir uma relação entre "suas"[24] crianças e as outras; ameaçar ir embora do parque caso a criança não siga sua ordem. Com a

[23] Destaca-se que essa é a vista da lateral esquerda que a adulta sentada possui porque na lateral direita há apenas o complemento da pista de cooper e um alumínio que demarca o final daquele parque. Não o parque infantil, mas o parque público, no sentido mais amplo.

[24] O termo encontra-se entre aspas por se tratar de uma indicação de parentesco e atentarmos ao fato de que defendemos a ideia de compromisso social com as crianças, isto significa que elas são responsabilidade não só da família como de toda a sociedade. No interior dos parques, consegue-se perceber esse envolvimento e é o que se pretende explorar posteriormente.

pandemia, talvez essa última ameaça seja a mais temida pelas crianças uma vez que, voltar para casa pode significar um longo tempo sem sair da mesma.

De acordo com Seixas (2020, p.6), cabe enfatizar que “as crianças são particularmente afetadas pelas ansiedades e medos dos adultos, que de um modo geral se encontram exacerbados no contexto atual, embora com diferentes inscrições consoante os grupos sociais e os espaços em que estes grupos se movimentam”.

Posto isso, apontaremos a análise dos casos mencionados anteriormente a partir dos episódios que remontam às quatro principais ações dos adultos no interior desse espaço e suas repercussões nas vivências das crianças.

> **Episódio 1**
> -Filha!
> -Oi?
> Responde a criança enquanto levanta a cabeça em direção à mãe. Sua mãe estava sentada próxima a mim e ela num balanço à nossa frente,
> -Tu só quer brincar de areia. Brinca do lado! Olha o balanço.
> A menina, então, limpou suas mãos e levantou, indo na direção do balanço. A menina com quem ela brincava na areia fez o mesmo. (notas do diário de campo, 15ª observação)

No episódio 1, verifica-se que a mãe da menina interrompe a brincadeira na areia para direcioná-la a brincar no balanço, talvez porque, na perspectiva dos adultos, as crianças só fazem uso do parque quando utilizam os equipamentos que nele estão dispostos. Esse tipo de raciocínio pode advir de um imaginário social de infância. Trata-se da: “representação de um estereótipo”, segundo Tonucci (2019, p.53). O autor também complementa sua consideração a esse respeito, quando diz que

> são os adultos que determinam quais as brincadeiras que as crianças devem ter nesses espaços. Os equipamentos são pensados tendo em vista actividades repetitivas, banais, como andar de baloiços e de escorrega e rodar no carrossel, como se a criança fosse mais parecida com um hamster do que com um descobridor, um pesquisador ou um inventor (TONUCCI, 2019, p.52).

Com isso, faz uma problematização a respeito da banalização da brincadeira. Uma vez que os equipamentos são planejados pelos adultos e que os mesmos configuram uma forma específica de utilização (a exemplo de subir o escorregador pela escada para só depois descer pela parte inclinada e não o contrário), as

crianças acabam ficando cativas à mesma. Pois, quando as crianças tentam subverter essa ordem, são, rapidamente, advertidas.

Dessa forma, quando os adultos tentam interferir de modo a ditar as regras da brincadeira, tendem a exercer esse comportamento pedagogizante com que o espaço foi pensado, ignorando o fato de que a cultura lúdica,

> Na realidade, como qualquer cultura, ela não existe pairando acima de nossas cabeças, mas é produzida pelos indivíduos que dela participam. Existe na medida em que é ativada por operações concretas que são as próprias atividades lúdicas. Pode-se dizer que é produzida por um duplo movimento interno e externo. A criança adquire, constrói sua cultura lúdica brincando (BROUGÉRE, 1998, p.110).

Portanto, a medida em que as crianças invertem essa lógica de utilização dos parques, constroem sua cultura lúdica, por vias dessa inovação de suas práticas e da experimentação de novas dinâmicas para suas brincadeiras, tal como demonstra o episódio 2, que se desenvolve na relação com meus familiares mas se trata de uma cena comum entre outras famílias que utilizam o espaço:

> **Episódio 2**
> Quando estávamos nas ocasiões de brincar no escorregador, sempre fazíamos uma contagem regressiva para que ela descesse.
> - 1, 2, 3 e…?
> Contávamos juntas.
> -já!
> Maria respondia e escorregava, antes mesmo que terminássemos de falar o número 3. Em outras vezes, quando não contávamos, era ela quem nos lembrava e falava:
> -3 e já!
> Ao escorregar, ela sempre tentava subir pela parte lisa e inclinada, em que se escorrega (revertendo a lógica de uso do equipamento). Eu a estimulava, falando:
> -corre, corre, corre!
> Sua mãe ria, mas advertia:
> -é pela escadinha, mãe! Vamos!
> Fala enquanto segura na mão dela e a posiciona na escadinha. Só então, continua:
> -Pra você aprender. Sua tia é doida!
> Falava rindo e se dirigindo a mim.
> (notas do diário de campo, 7ª observação)

Logo, as adultas expõem uma sequência lógica (“1, 2, 3 e … já!”) para que a criança utilize o escorregador. No entanto, ela se posiciona e subverte essa lógica, na medida em que: desce antes do tempo proposto; se as adultas esquecem de contar, essa contagem já começa perto do fim; quando tem vontade de voltar a usar

o escorregador, sobe pelo próprio escorrega (que é a parte inclinada em que elas deslizam). Contudo, sua mãe a direciona para a escadinha por entender que este é o modo correto de uso e por isso, é assim que deve ser apreendido por Maria, remontando ao que nos relata Tonucci (2019) sobre as dimensões arquitetônicas do ambiente.

Nesse sentido, ao tentar traçar uma pedagogia lúdica nos parques, os adultos esquecem de que há uma educação que se desenvolve na relação com a própria cidade (GADOTTI, 2005) e que, tal como pontuado por Brougére (1998, p.110) “a cultura lúdica como toda cultura é o produto da interação social”.

No que se refere às interações, o episódio 3 retrata outra conduta comum dos adultos que é o fato de tentarem guiar a relação que as crianças estabelecem com outras crianças.

Episódio 3
Um menino (Arthur) chegou até nós e perguntou se Maria queria brincar.
- Toma! É uma espada.
Ela, por ser menor que ele, ficou observando o brinquedo e não sabia bem como utilizá-lo. Ele rapidamente a ensinou e disse:
-Com essa espada você vai derrotar os piratas, assim e assim…
Mostrou com gestos que iam de um lado para o outro, como ela poderia lutar.
Eu e Clara rimos e isso fez ele correr. Maria ficou sem entender, mas voltou a brincar. Após alguns minutos, o mesmo menino voltou. Tentou novamente deixar seu brinquedo para Maria brincar. Mas, antes que ele fosse correr novamente, Clara falou:
- Maria! Pergunte qual é o nome dele!
Olhando para Clara, respondeu:
- Arthur.
Maria ainda estava formulando a pergunta, quando repetiu:
- Arthur.
Fala enquanto olha para sua mãe. Respondendo ao que ela estimulou.
Clara continuou:
- pergunta quantos anos ele tem, Maria!
Ele, então, fez o gesto com as mãos de que tinha 3 anos.
Depois, falou, ainda olhando para Clara:
-Minha mãe tá ali!
Apontou para o local indicado aos pais/responsáveis e saiu correndo. Deixando seu brinquedo com Maria.
(notas do diário de campo, 9ª observação)

De modo geral, ao mediarem esse contato as crianças são sempre estimuladas a perguntarem o nome e a idade do novo amiguinho(a). Contudo, essa não é uma preocupação para as crianças. Como se observa, antes mesmo da mediação, as crianças já estavam se relacionando na medida em que dividiam o

brinquedo que uma delas havia levado ao parque. O que expõe mais uma vez a diferença de concepção entre adultos e crianças agora no que se refere às relações e às formas como estas são iniciadas e conduzidas entre pares.

Por fim, o episódio 4 expõe a máxima a que chegam os adultos quando não são obedecidos por suas crianças no interior do parque: voltar para casa. Para além de um simples deslocamento, nos parece que as crianças pequenas percebem que o fato de “voltar para casa” significa a incerteza de um retorno ao parque, considerando que estamos vivenciando uma pandemia e que medidas de contenção podem ser adotadas a qualquer momento, em virtude do aumento de contaminados/as pela doença. Portanto, elas costumam reagir com choros e expressões corporais que demonstram estarem desapontadas com a afirmação.

> **Episódio 4**
> -Não vem mais!
> Fala uma mãe irritada com sua filha que chorava por não querer ir embora. Então, uma das mulheres que estavam sentadas ao meu lado, aconselha:
> -Para de chorar, nenê... que tu vem de novo!
> A menina enxuga as lágrimas de um dos olhos com a mão e olha para a mulher que falou com ela, enquanto continua sendo arrastada por sua mãe.
> A mãe da menina sorriu para a mulher, mas após esse momento, a menina direcionou seu olhar para frente e voltou a chorar, então, quase que no mesmo instante, sua mãe voltou a reclamar.
> (notas do diário de campo, 15ª observação)

Como expressa o episódio 4, a forma como o conflito acontece traz à tona um outro momento relacional que é o modo como outros adultos voltam sua atenção às crianças que não são seus familiares. A fala é a principal característica na distinção dessa interação, pois a voz tende a ser conduzida de modo a aproximar tanto a criança a quem se dirige quanto o adulto a quem ela está diretamente relacionada.

Os adultos parecem temer qualquer conflito que possa surgir em virtude de mal entendidos, por isso, essa preocupação na comunicação. Outro exemplo recorrente diz respeito ao fato de que os adultos tentam privilegiar outras crianças no momento de divisão dos brinquedos levados ao parque. As crianças que levam brinquedos e não gostam de dividi-los com seus pares, acabam sendo obrigadas por seus responsáveis a compartilhá-los. Elas de imediato obedecem, talvez por temerem que seus pais ou responsáveis não reajam bem à situação e resolvam voltar para casa.

Agora, no intuito de suprir as relações que são estabelecidas entre crianças e adultos durante sua permanência nesses espaços, destacamos três principais comportamentos que vão delinear essas experiências. A saber: a criança se posiciona/propõe; a criança se anula em relação ao que o adulto lhe impõe, e a criança interage naturalmente com outros adultos, que não são seus familiares ou responsáveis. Abordaremos, respectivamente, cada situação destacada através de um exemplo que consideramos mais marcante que os outros, apesar de haver semelhança nos mesmos.

As crianças tendem a ter ações que ora as aproxima dos adultos e ora as distanciam dos mesmos. Isso ocorre de modo nítido no interior deste parque infantil: as crianças tanto solicitam a participação dos adultos na brincadeira quanto os afastam da mesma pelo fato de pertencerem a outra categoria geracional. Isto posto, traça-se a primeira categoria de análise: a criança se posiciona e propõe uma atividade ao adulto.

Episódio 5

-Mãe, vou colocar João no balanço... Vi?

Gritou um menino que ainda estava chegando no parque. Apesar da distância, o grito foi tão alto, que virei para olhar. Ele estava empurrando seu irmão em um velocípede. A mãe, aparentemente, não havia lhe respondido, pois repetiu:

-MÃE!

Ela continuou sem responder e como ele estava olhando para trás, não percebeu que estava indo para uma parte menos elevada da grama. Acabou que o carrinho emperrou. Percebi que ele estava resmungando. Depois parou, para gritar novamente:

-MÃE!

Como em momento algum ela respondeu, ele tirou o que parecia ser o irmão do velocípede e o colocou no balanço. O menino empurrou o outro menininho por alguns minutos. Mas, não parecia estar se divertindo e continuou olhando na direção que ficava atrás de onde eu estava sentada. Até que gritou novamente:

-MÃE!! BORA PRO OUTRO PARQUE?

Ela não falou. Mas, tive a impressão de que sua resposta foi negativa porque ele começou a reclamar. Primeiro com o corpo (remexendo todo e pisando forte no chão) e depois verbalmente:

- Toda vez tem que ficar nesse parque! Falou alto.

Só quando a mulher se aproxima, responde:

- Vai! Bora pro outro parque.

Rapidamente ele tirou o menino do balanço e o colocou no velocípede. Enquanto empurrava o menino até onde estava sua mãe, ele dizia que a mãe também tinha que olhá-lo, justificando:

-eu sou só o irmão! E já segurei ele no braço 4 vezes e a senhora nenhuma.

Depois de uns segundos em silêncio, continuou:

-Se for contar quantas vezes eu empurrei o carrinho, já foram três.

Rapidamente, a mulher falou:

- tá bom, menino! Me dá!

> No mesmo instante, ele entregou o carrinho. Enquanto o entregava para ela, levou um “tapa” no pescoço e uma ordem:
> -Cala a boca!
> Apesar do “tapa”, vi que ele saiu correndo em direção ao espaço de parque infantil dirigido às crianças maiores, sem novas reclamações. (notas do diário de campo, 10ª observação).

Percebe-se que, neste parque, as crianças costumam cuidar de seus irmãos ou de crianças menores que estejam com elas, o que modifica totalmente a forma como vivenciam esse espaço. Por isso, torna-se uma constante a reivindicação por parte da criança cuidadora para que os pais ou responsáveis cuidem de seus filhos, tal como se expressa na frase “eu sou só o irmão”. Para além de diminuir sua responsabilidade com essa expressão, a criança faz uma crítica aos compromissos, atentando para o que lhe cabe e o que é responsabilidade dos seus pais. Também, talvez, no desejo de apenas brincar, sem outras obrigações.

Outra característica importante dessas crianças cuidadoras é que elas não conseguem se divertir enquanto se relacionam com o parque (diferente das crianças que brincam de assumir os papéis de mãe/pai e filhos/as, assim como veremos nas relações entre pares), a exemplo têm-se um trecho deste episódio, que é o momento em que o menino coloca seu irmão no balanço, mas não para de argumentar sobre irem no outro parque ou reclamar corporalmente por receber um “não” como resposta. Tanto que quando se trata de tirar o menino do balanço, o irmão o faz rapidamente.

Sobre esse aspecto, Abramowicz (2018, p.376) afirma a importância de “destacar que não há algo na fala das crianças que seja excepcional ou diferente (apesar de que pode casualmente até haver), mas, a criança ao falar faz uma inversão hierárquica discursiva que faz falar aquelas cujas falas não são levadas em conta, não são consideradas”. Por esse motivo é que apesar das crianças cuidadoras terem as mesmas ações dos adultos no interior do parque, ficam aborrecidas por não poderem usufruir do espaço do mesmo modo que o irmão ou a irmã e não se importam com castigos físicos, desde que suas demandas sejam atendidas.

Em vista disso é que enfatizamos o próximo episódio. Para, em uma outra direção, também percebermos a inversão dessa situação, isto é, um exemplo de quando as crianças perdem o interesse pela brincadeira pela cobrança do cuidado:

Episódio 6
-Isabela, cadê Beatriz, Isabella?
A menina não responde e nem expressa pressa em procurar.
-Tu é a mais velha! Tu é responsável por ela.
Falou a mãe de Isabella.
De repente, a Beatriz chega correndo até onde elas estão sentadas e corre dizendo:
-vou brincar.
Isabella não expressa nenhuma reação, além de pegar sua garrafa para beber água. Feito isso, se prepara para voltar ao parque. Mas, recebe uma advertência:
-Ei!
Então, ela se vira.
-Tu sabe que tu é a mais velha, né?
Continuou a mãe dela.
A menina faz sinal positivo com a cabeça.
-Então, vá simbora cuidar dela.
A menina, então, sai correndo em direção à Beatriz.
(notas do diário de campo, 15ª observação).

Apesar de se complementarem, tendo em vista que mostram duas reações possíveis para a mesma situação, tanto as crianças quanto seus responsáveis agem de maneira diferente. No exemplo posterior, a mãe finge não ouvir o que o filho diz, mas atende seu pedido quando este coloca-se de modo mais incisivo. Porém, não possui a mesma delicadeza quando ele reclama sobre o fato de ter que passar mais tempo com o irmão e até se compara com ela, que é a mãe do mesmo. Nesse instante, leva uma punição física pelo comentário. Todavia, isso não faz com que ele deixe de se posicionar em relação ao que acredita ser certo e errado.

Diferente do segundo exemplo, no episódio 6, Isabella não se sente à vontade para falar sobre o assunto. É notório seu desconforto com a cobrança da mãe e a responsabilidade que nela está sendo depositada com relação à outra criança que está no parque, mas ela não confronta a mesma. Apenas obedece, como que compreendendo que ser obediente também é uma atribuição que é dada socialmente às crianças.

No que se refere à supressão das vontades das crianças pequenas em face às dos adultos, expomos nossa segunda categoria, através da seguinte situação:

Episódio 7
-Mamãe, a gente pode brincar ali de subir e descer, subir e descer?
Pergunta um menino para sua mãe enquanto pula e se expressa de modo enérgico.
-Ele quer brincar de rolar na grama, é Jamily?
Pergunta à menina que está com ele, sem nem olhar para o menino.
-Não!!!!! De correr!!!
Exclama para ela. Quando sua mãe volta seu olhar para ele, o menino continua:

> -Subir e descer, subir e descer.
> -Mas, ela não quer não.
> Respondeu sem nem perguntar à menina se ela queria ou não brincar.
> Ela não expressou reclamação, apenas ficou parada de cabeça baixa e próxima da mulher, até que lhe ofereceram um lanche e ela pegou para comer.
> -Bora brincar!!! Bora brincar, Jamily!!!
> Continuava pedindo eufórico, agora, para a menina que comia de cabeça baixa como se só estivesse obedecendo a ordem que lhe foi dada. Então, ele tentou reverter a situação:
> -Mamãe, bora comer ali em cima!
> Gritava enquanto continuava sendo ignorado.
> Após alguns minutos, voltou a dirigir seu pedido à menina:
> -Jamily, bora comer ali em cima.
> A menina dirige seu olhar para ele, mas não responde nada.
> Então, insiste:
> -Por favor, por favor, por favor.
> Jamily sorri e pede permissão à mãe dele:
> -Pode?
> A mulher apenas faz sinal com a mão. É como se expressassem um: vão, vão.
> Os dois, então, foram correndo até lá. Mas, não comeram. Ficaram brincando de subir e descer o montinho correndo, apostando numa corrida, tal qual havia pedido no início. Em algumas das vezes em que subiam, até paravam para descansar e comer o biscoito que haviam levado em mãos.
> (notas do diário de campo, 17ª observação).

Como vemos, a proposta do menino ou a opinião de Jamily não parecia serem levadas em consideração por sua mãe. Bastava que fossem obedientes à ordem que lhes foi dada, como acontece com Jamily[25]. No entanto, neste mesmo episódio conseguimos ver três momentos: primeiro há o pedido para que se desloquem do parque até o montinho; depois a adulta ignora o menino que faz o pedido, ao mesmo tempo em que desconsidera o desejo da menina de brincar com ele e direciona aquele momento ao lanche; e, por fim o menino que fala diretamente com Jamily, insistindo para que ela aceite brincar, em outras palavras, ele propõe que a menina subverta a ordem dada e concorde em participar da brincadeira.

No que tange à relação que as crianças possuem com outros adultos, que não são seus familiares ou responsáveis, quando estão no interior do parque, a cena abaixo demonstra que essa interação pode ocorrer de forma muito tranquila.

Episódio 8

[25] Pude observar que Jamily não é da mesma família da mulher e do menino. Ela é filha de uma amiga da mesma. No entanto, não acredito que isso influencie no comportamento da menina tendo em vista que a ida ao parque acompanhada por vizinhos ou conhecidos é uma constante nesse espaço.

> Tratava-se de um dos dias em que fiquei brincando com Maria nos espaços do parque infantil. Apesar de estar ao meu lado, Clara não percebia do que estávamos brincando pois conversava muito com a mãe do Arthur (o menino que interagiu com Maria, mas tinha autonomia de mobilidade).
> Em um dado momento, enquanto elas falavam, uma menina se aproximou:
> -Tia!
> Falou baixinho enquanto segurava sua boneca e olhava para a mãe de Arthur.
> Por não ter ouvido, já que estava conversando, a menina insistiu:
> -Tia!
> Dessa vez, mais alto.
> -Oi, amor!
> Respondeu a mulher.
> -segura minha boneca pra eu ir ali no balanço?
> -Vá simbora!
> Falou enquanto pegava a boneca da mão da menina e a colocava embaixo de um dos braços. A menina saiu correndo em direção ao equipamento. Então, perguntou Clara:
> -É tua sobrinha?
> -Nada, nunca vi. Mas, não custa nada segurar pra ela ir brincar.
> Respondeu.
> -Tu é uma onda!
> Falou Clara enquanto sorria.
> (notas do diário de campo, 9ª observação).

Tanto para os adultos quanto para as crianças, a interação ocorre de forma muito acolhedora e respeitosa. Este episódio consta de dois momentos: primeiro quando a criança chama a mulher de tia, trazendo o parentesco como um aspecto de proximidade, um laço que as une e legitima aquela relação; depois quando a mulher retribui chamando-a de amor e direcionando-a à brincadeira.

Segundo Jacobs (2000, p. 64), esse vínculo se justifica porque

> Na prática, é só com os adultos das calçadas que as crianças aprendem – se é que chegam a aprender – o princípio fundamental de uma vida urbana próspera: as pessoas devem assumir um pouquinho de responsabilidade pública pelas outras, mesmo que não tenham relações com elas. Trata-se de uma lição que ninguém aprende por lhe ensinarem. Aprende-se a partir da experiência de outras pessoas sem laços de parentesco ou de amizade íntima ou responsabilidade formal para com você, que assumem um pouquinho da responsabilidade pública por você.

Isso significa que o aprendizado que as crianças adquirem através do diálogo com outros adultos (adultos das calçadas), que não são do seu círculo familiar ou escolar, nos espaços da cidade, são essenciais para a constituição de sua identidade urbana. Por isso a importância das crianças vivenciarem estes espaços não formais de educação, como o parque público infantil!

Uma vez que, nessa dinâmica, tanto elas quanto os adultos constroem uma atitude cidadã e se relacionam diretamente com a cultura urbana a que estão associados, posto que, conforme Gadotti (2005, p.3), o conceito de cidadania está "(...) muito associado ao conceito de cultura. Daí ela estar ligada fortemente à aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos e à participação em atividades grupais, sejam esses adultos ou crianças".

Mesmo em meio à pandemia do coronavírus, o exercício dessa consciência de compromisso público com as crianças destacado por Jacobs (2000) aliado à percepção de exercício da cidadania posto por Gadotti (2005) transparece no momento em que a mulher fala para Clara, em conversa, que "...não custa nada segurar pra ela ir brincar". O espanto de Clara com a ação dela pode ser justificado pelas recomendações de prevenção ao vírus sobre "manter uma distância segura" entre as pessoas para evitar o contágio, principalmente entre pessoas de famílias distintas. Todavia, há uma relação de cuidado e respeito entre adultos e crianças que independe do grau de parentesco e que se ressaltam nesses espaços de convivência. Ainda sobre esse sentimento de integração, destacamos o episódio 9:

Episódio 9

-Maria, como é que dança essa música?

Só quando ela direcionou seu olhar para mim, comecei a cantar:

-"palma, palma, palma… pé, pé, pé… roda,roda,roda… caranguejo peixe é!"

Durante o canto, dançamos juntas, acompanhando a letra da música. Após terminar esse trecho, propus continuarmos:

-De novo!

Maria rapidamente ficou com a mão em posição de bater palmas. Então, continuei:

-"palma, palma, palma… pé, pé, pé… roda,roda,roda… caranguejo peixe é!"

Quando terminamos de rodar, vimos que Arthur tinha chegado e estava continuando a música:

-Caranguejo não é peixe, caranguejo peixe é! Caranguejo só é peixe na enchente da maré! Olha palma, palma, palma… pé, pé, pé… roda,roda,roda… caranguejo peixe é!

Começamos a rir. Maria não esperava que ele soubesse a letra e ficou animada com a inserção do menino. Então, Clara (a mãe de Maria) perguntou:

-Quem te ensinou?

Ele apenas apontou para sua mãe, que estava bem pertinho de nós. Com orgulho, ela falou:

-É... é! Eu gosto de ensinar essas coisas a ele.

-Que lindo! E ele aprende, né?

Respondeu Clara, que logo em seguida continuou:

-É muito simpático teu filho, visse? Achei Arthur um amor.

-É, minha filha! Arthur é virado.

Respondeu a mãe dele.

-Sério? Pois nem parece. Né, Milene?

> -É mesmo.
> Respondi.
> -Pois ele é! Um foguete! Eu fico doidinha em casa. Tem hora que nem aguento. Aí venho com ele pro parque pra ele correr e extravasar.
> Clara riu e falou:
> -nem parece!
> (notas do diário de campo, 9ª observação).

Diferente da categoria anterior, em que há um silenciamento da criança, o episódio 9 demonstra que em situações lúdicas a criança costuma se sentir integrada. Então, não é necessário convidá-la ou direcioná-la como acontece no episódio 3. Do mesmo modo, os adultos que frequentam esses espaços costumam se sentir à vontade para interagir com seus pares, bem como com as crianças, nestas mesmas circunstâncias, independente da probabilidade de contágio do vírus em casos de descumprimento das recomendações, tal qual demonstra o episódio descrito acima.

Sendo assim, no interior do parque público infantil, observamos uma relação entre crianças e adultos, que não são seus responsáveis, que nos pareceram muito valorosas para sua sociabilidade, pelas trocas e respeito com que as mesmas apresentaram-se. Parecia não haver pressa, nem prazo, nem mesmo a cobrança de um tipo de aprendizado específico que deveria ser experienciado por ambas as gerações. Houve, pelo contrário, uma vivência livre que caracterizaram a forma com que tanto as crianças quanto os adultos afetam-se mutuamente, apesar das tensões geradas nesse período pandêmico. Com isso, aponto as possibilidades dessa forma de interação também nas instituições de educação que podem potencializar essa forma de convivência entre crianças e adultos.

4.2 Crianças em diálogo com outras crianças

> Na realidade, há jogo quando a criança dispõe de significações, de esquemas em estruturas que ela constrói no contexto de interações sociais que lhe dão acesso a eles. Assim ela co-produz sua cultura lúdica, diversificada conforme os indivíduos, o sexo, a idade, o meio social. Efetivamente, de acordo com essas categorias, as experiências e as interações serão diferentes. Meninas e meninos não farão as mesmas experiências e as interações (como com os brinquedos que ganham) não serão as mesmas. Então, portadores de uma experiência lúdica acumulada, o uso que farão dos mesmos brinquedos será diferente (BROUGÉRE, 1998, p.112).

Como expresso acima por Brougère (1998), as crianças são diferentes. Apesar de estarem incluídas num grupo social geracional, que as distingue de outros, principalmente por suas características fisiológicas, são seres singulares em essência, posto que carregam trajetórias de vida (idade, sexo, raça, classe social, etc.) que as relacionam com o meio social. De tal modo que, apesar de estarem exercendo a mesma atividade, as experiências resultantes serão diferentes.

Diferenças entre gênero revelaram-se como, por exemplo, quando relatamos as crianças cuidadoras, na análise anterior, e pontuamos suas interações no parque, percebe-se que os meninos costumam reclamar sobre o fato de terem que vigiar e assegurar que nada de perigoso vai acontecer ao irmão, enquanto que as meninas com relação à mesma situação, silenciam-se.

É nessa perspectiva de compreendermos as significações construídas nas interações entre crianças, nesses espaços de parque, que iniciamos a discussão com Brougère (1989). No que se refere às relações das crianças com seus pares, têm-se três principais comportamentos que se distinguem em: relações de cuidado e proteção entre crianças; proposição de atividade de uma criança para outra; relações de distanciamento ou aproximação.

A primeira categoria desta dimensão relacional, que é a da criança em diálogo com outra criança, remete aos momentos em que as crianças tentam proteger as que são menores, geralmente por estarem responsáveis por elas naquela situação.

Do mesmo modo, essa atenção especial também é dada por parte dos responsáveis adultos e dos outros adultos que estão no parque, a diferença registrada nas observações é que, para além de uma obrigação moral ou formal, as crianças que o fazem, costumam tentar integrar as crianças pequenas ao espaço e às relações com as outras crianças que já estão desenvolvendo uma brincadeira no parque. O episódio 10 vai remontar bem essa situação:

Episódio 10
Chegaram duas meninas maiores que o indicado para uso dos equipamentos com dois meninos pequenos no braço, de, aparentemente, 1 a 3 anos. Elas ficavam posicionando eles entre o balanço e o escorregador. Como se estivessem responsáveis. Em algum momento, uma das meninas fala:
-Esse escorrego é melhor pra criança menor. Olha como ele é… assim ó…
Falava enquanto fazia menção à inclinação com a mão.
Nesse instante, elas decidem brincar no balanço:
-Heitor, empurra a gente aqui que a gente é criança pequena. Vocês que são adulto!

> Diz uma das meninas. Mas, tampouco foram ouvidas pelos meninos (David e Heitor).
> Tal como os adultos, notei que enquanto um dos meninos subia no escorregador, uma delas sempre contava para que ele descesse:
> -1,2, 3 e… já!
> Depois, Heitor chamou a atenção delas por estar conseguindo se balançar sem os pés no chão:
> -Presta atenção! Sem os pés no chão!
> Falava eufórico.
> (notas do diário de campo, 16ª observação)

Só nesse episódio, registramos três principais contribuições à essa dimensão analítica. Primeiro, as crianças maiores chegam carregando no braço dois meninos pequenos. Depois, elas posicionam os meninos no escorregador e no balanço. Corroborando com as relações existentes entre crianças e adultos responsáveis, pois os meninos não sobem sozinhos para brincar, são sempre posicionados e orientados a fazer uma contagem lógica tal qual a utilização do equipamento. Preocupadas com a proteção deles, elas comentam sobre a inclinação do escorregador presente nesse parque, atentando ao fato de que foram elaborados de modo a não deslizar tão rápido, evitando um possível acidente no interior desse espaço. Depois disso, há uma tentativa de inversão de papéis, tendo em vista que as meninas pedem para serem empurradas no balanço porque são ”criança pequena” e ainda continuam a argumentação e confirmam as trocas, apontando: “Vocês que são adulto!”.

Nesse momento, elas foram mesmo empurradas pelos meninos que, logo se cansaram e foram brincar em outro equipamento. Nesse meio tempo, ouvi quando disseram que “foi bom eles terem saído porque não tinham força” e então, começaram a se auto balançar, cada vez mais forte, até que ficassem bem alto. Enquanto estavam neste equipamento, Heitor tentou subir sem o auxílio de uma delas em um outro balanço que ficava próximo dali e, por ter conseguido, ficou chamando as duas e atentando ao fato de que seus pés ficaram suspensos: “presta atenção! Sem os pés no chão”. Sempre que conseguiam desenvolver uma nova ação, as crianças comemoravam. Principalmente quando é elaborada sem o auxílio de terceiros.

Com o passar das horas, chega o momento de ir embora. Geralmente, esse é o pior momento de vivência no parque, talvez porque as crianças que estão brincando acreditem que o tempo ainda não foi o suficiente. Tal como os adultos, as

crianças cuidadoras costumam construir alternativas lúdicas para que as crianças concordem com o que está sendo proposto, nesse caso, em voltar para casa:

> **Episódio 11**
> -Bora, gente!!
> Uma das meninas gritava.
> -Não.
> Responderam os dois meninos.
> -Vamo na cacunda!
> Falou em tom de negociação e no mesmo instante, o menino posicionou suas mãos para cima, como um pedido de que virasse as costas para ele subir.
> -Tchau, pocotó!
> Falou Heitor com o balanço, enquanto estava indo embora na cacunda da menina que tomava conta dele.
> (notas do diário de campo, 16ª observação)

No episódio descrito, uma das meninas, que por sinal já havia tentado inverter a lógica da relação adulto-criança, propôs a saída do parque. Por ter recebido uma negativa como resposta, ela apresenta uma alternativa lúdica e as crianças aceitam. Sobem em suas costas e se despedem do balanço: “tchau, pocotó[26]!”.

Apesar de haver muitos registros em que as crianças que levam seus próprios brinquedos para o parque, compartilham com outras e até chegam a convidar mais para brincar em pares, deixando claro o poder que as que são donas têm de estabelecer o tipo de brincadeira que será seguido, também há casos em que as crianças não estão dispostas a dividir os seus brinquedos e até expressam uma certa ansiedade para que a outra criança saia dali para não atrapalhar, como demonstra o episódio 12:

> **Episódio 12**
> Em um dos momentos em que estava com Clara e Maria, percebi um menino que não conseguia dividir os seus brinquedos. Mas, diferente do que Maria fez uma vez. Ele falava em tom de irritação pela aproximação:
> - Sai! Sai daqui. Chô!
> Na primeira vez em que disse isso, uma mulher que estava sentada na grama olhando para ele gritou:
> -Não faça isso não! Bora! Divida seu brinquedo.
> Clara então, respondeu para ela:
> -não precisa não. Vamos no escorrego.
> Enquanto estávamos no escorregador da casinha, nos escorregadores livres e nos balanços, vez por outra voltávamos para o espaço em que ele estava. Maria era quem nos direcionava.

[26] Como os balanços possuem o formato de um cavalo, as crianças costumam fazer referência ao animal.

> Quando voltamos lá, ele estava brincando com seu boneco e uma menina que aparentava ser da mesma idade (3 anos, aproximadamente). Maria, mais uma vez, tentou se aproximar. Mas, recebeu do menino o mesmo tratamento:
> - Sai! Sai daqui. Chô!
> A menina que brincava com ele também o apoiou:
> -Sai! sai!
> Falava com as mãos apontando para fora do equipamento.
> Clara, então, pegou Maria no braço e saiu de lá falando sobre a falta de educação deles, em especial, o menino.
> (notas do diário de campo, 13ª observação)

Quando íamos ao espaço do parque, Maria costumava ser mimada por outras crianças, talvez pela sua pouca idade aparente. No entanto, o fato de não haver o compartilhamento do brinquedo, e mais, o pedido para que nos retirássemos dali, causou um estranhamento em nós três (eu, Maria e Clara). Maria, no entanto, não se sentiu tão atacada quanto parecia estar sendo na visão das adultas, talvez porque, em uma das vezes em que levou seus brinquedos ao parque, não quis compartilhá-los com outras crianças, quando a estimulamos a tal, repetia: “é minha”. Isto significa que ela compreende que quem detém o poder de decidir quem pode brincar e por quanto tempo é ela própria.

Esse comportamento do menino pode ser justificado pelo fato da brincadeira que estava desenvolvendo, primeiro sozinho e depois com a menina, estar em curso. Posto que

> o jogo é controlado pelos adultos por diferentes meios, mas há na interação lúdica, solitária e coletiva, algo de irredutível aos constrangimentos e suportes iniciais: é a reformulação disso pela interpretação da criança, a abertura à produção de significações inassimiláveis às condições preliminares (BROUGÉRE, 1998, p.112-113).

Portanto, a decisão de inclusão ou não cabe à criança, apesar dos adultos tentarem fazer esse controle e/ou intermediação, como quando a mãe do menino grita: “Bora! Divida seu brinquedo”, e ele continua com a opinião irredutível. Quando Maria não esboça reação aparente como choro ou reclamação, ela pode estar reformulando o acontecimento, tal como esclarece Brougère (1989). Isso porque ela pode ter reconhecido o poder de decisão da criança que tinha a propriedade dos brinquedos e, assim, respeitou essa hierarquia. Por outro lado, o adulto tenta intervir a favor de uma distribuição “igualitária” do uso do brinquedo, considerando que isso não fará com que o mesmo deixe de pertencer à criança. Tal fato, além de gerar

conflitos entre os pares, faz com que até a criança “protegida pelo adulto” não aceite participar da brincadeira. Assim, ressalta-se a resistência da criança em aceitar as regras construídas pelo adulto e a afirmação da existência de suas próprias regras.

Por fim, o contexto de pandemia evidenciou afeto e cuidado nas relações que as crianças possuem com outras crianças, durante sua permanência no parque. As três categorias analisadas, apontam que as interações entre pares são pautadas no respeito, visto que em situações de conflitos em que se opta pelo distanciamento, as decisões estão sendo tomadas em conjunto, no intuito de minimizar o conflito. Como a análise ocorreu em um local em que a classe social é o principal marcador social da diferença, como estes mecanismos de distinção social operam convergindo para uma distribuição desigual de vivência no espaço, já que as crianças cuidadoras aparecem ocupando uma posição de menor imersão nesse universo lúdico.

4.3 As crianças pequenas e o parque público infantil: perspectivas em meio à pandemia

> A sociedade propõe numerosos produtos (livros, filmes, brinquedos) às crianças. Esses produtos integram as representações que os adultos fazem das crianças, bem como os conhecimentos sobre a criança disponíveis numa determinada época. Mas o que caracteriza a cultura lúdica é que apenas em parte ela é uma produção da sociedade adulta, pelas restrições materiais impostas à criança. Ela é igualmente a reação da criança ao conjunto das propostas culturais, das interações que lhe são mais ou menos impostas. Daí advém a riqueza, mas também a complexidade de uma cultura em que se encontram tanto as marcas das concepções adultas quanto a forma como a criança se adapta a elas. Os analistas acentuam, então, uns, o condicionamento, outros, a inventividade, a criação infantil. Mas o interessante é justamente poder considerar os dois aspectos presentes num processo complexo de produção de significações pelas crianças (BROUGÉRE, 1998, p.112-113).

No que tange aos produtos propostos para as crianças, dentre os que foram destacados por Brougère (1998), enfocaremos a dimensão espacial para refletirmos a respeito dos parques públicos infantis, tal como enuncia o título desta seção.

Os espaços, sendo estes públicos ou privados, construídos para as crianças, trazem consigo uma representação simbólica do que os adultos entendem por criança e infância. Porém, como aborda o autor, essas interferências adulto-centradas, não impedem a construção de culturas infantis, dotadas de sentidos

intersubjetivos. As crianças, mediante restrições e possibilidades, constroem suas próprias significações e elaboram suas culturas de pares (CORSARO, 2011).

Para fins de completarmos a análise, abordaremos neste momento a dimensão que inter-relaciona a criança com o espaço do parque. Portanto, diferente das duas análises anteriores, não construímos categorias de análise, mas analisaremos episódios nos quais o parque infantil está em foco.

Como já abordado anteriormente, no que concerne ao uso dos equipamentos que estão dispostos no interior do parque infantil, as crianças costumam utilizá-los e ressignificá-los, instituindo novas brincadeiras que subvertem a lógica com que foi arquitetado. Também há crianças que levam seus próprios brinquedos ou equipamentos (a exemplo de patins e bicicletas) e fazem uso dos mesmo em conexão com o espaço do parque.

Iniciaremos esse tópico da análise, apresentando as formas com que os adultos se integram ao espaço e, nesse movimento, também constroem uma cultura urbana de convivência comunitária.

Os adultos costumam frisar a importância que o tempo no parque possui na rotina e nas experiências das crianças. Essa constatação é sempre feita entre pares, ou seja, entre adultos em diálogo com outros adultos.

Episódio 13
Ao falar sobre o quanto seu filho era “virado”, a mulher começa a comentar sobre suas idas ao parque:
-É muito importante ter um lugar como esse aqui, porque é onde ele se distrai. Não tem irmão, não pode ver os amigos.
-Verdade.
Falou Clara.
Então, a mulher comentou:
-Antes eu marcava um dia na semana pra levar ele pro parque da Jaqueira (outro parque da cidade). Mas, depois que construíram esse...Fica tão mais perto que dá pra trazer em mais dias.
Fez uma pausa rápida e em seguida continuou:
-Eu costumo vir com ele nas quintas e sábados...
Novamente, faz uma pequena pausa e depois continua:
- ou domingo. Depende dos compromissos que tenho.
Então, Arthur apareceu com um outro brinquedo, entregando para Maria.
A mãe dele interrompe a conversa para dizer:
-Menino! Já tás aí virado pegando o brinquedo dos outros.
-é pra ela brincar, mamãe.
Falou.
-tá certo! tô vendo.
Respondeu.
(notas do diário de campo, 9ª observação)

Episódio 14
No parque infantil havia poucas crianças, mas fui até o banco dos responsáveis e me sentei. Rapidamente abri meu caderno, para então começar a anotar.
Neste instante, escutei a conversa de um homem e uma mulher que estavam sentados ao meu lado.
Olhando para frente, demonstrando estar falando de uma criança específica. Dizia:
- Se ela deixasse (se referindo à mãe da criança) duas horinhas pra trazer ele pro parque, ele ia usar menos o celular. Quando diz pra ele: “bora pro parque?” Ele chega vai na carreira.
A mulher com quem ele falava, concordou. Então, ele continuou:
-Depois reclama que o menino tá viciado. Mas, se não tem mais nada pra ele fazer?
(notas do diário de campo, 10ª observação)

Os episódios 13 e 14 se complementam na medida em que sublinham a relevância atribuída por adultos à prática de ocupação dos parques públicos infantis pelas crianças. Para além disso, no episódio 13, a mãe aponta o valor de uma construção com o porte desse parque para o bairro, tendo em vista que antes ela precisava se deslocar com o auxílio de um transporte para só assim chegar ao espaço do parque, então, com a emergência do Parque da Macaxeira, houve um aumento de utilização desse espaço de sociabilidade no cotidiano de Arthur. Já o episódio 14 demonstra a falta de interesse da mãe[27], provavelmente, em acompanhar a criança até o espaço do parque, mas também evidencia que os adultos polarizam, de um lado o uso de espaços de convivência, de outro o uso de tecnologias, como o aparelho celular, fato que foi intensificado neste período de pandemia.

A relação que os adultos estabelecem com outros adultos no interior deste espaço, por meio de conversação, costuma estar diretamente relacionada aos seus filhos e filhas. A idade é a primeira informação que lhes é passada mediante a interação. Nesse processo de resposta, também é contabilizado os meses de suas respectivas crianças, pois, esses meses de nascimento, as diferencia de outras, posicionando-as enquanto mais velhas ou mais novas. Nesse aspecto, questionei Clara sobre qual seria a real necessidade de apresentá-los por ano e mês de nascimento e tive a resposta de que “no hotelzinho também é assim. É porque faz parte da vida deles, então importa”.

[27] Quando usamos o termo “falta de interesse da mãe” estamos fazendo menção à forma como esta foi diretamente referenciada na conversa, mas defendemos a ideia de que todos os responsáveis precisam assumir a responsabilidade pela mesma no que diz respeito ao uso de espaços públicos.

Então, o quanto a creche/escola impacta nessa dimensão? Na realidade, não se trata da instituição, mas do processo de educação o qual está atrelado, visto que, segundo Gadotti (2005, p. 2),

> na educação não-formal, a categoria espaço é tão importante como a categoria tempo. O tempo da aprendizagem na educação não-formal é flexível, respeitando as diferenças e as capacidades de cada um, de cada uma. Uma das características da educação não-formal é sua flexibilidade tanto em relação ao tempo quanto em relação à criação e recriação dos seus múltiplos espaços.

Com relação à experimentação de múltiplos espaços, uma preocupação constante entre os adultos responsáveis diz respeito à estrutura do parque infantil. Os pais costumam reclamar da falta de manutenção por parte dos agentes públicos responsáveis. No decorrer de minha estadia no campo, pude perceber a quebra de alguns equipamentos. A título de exemplo, temos imagens de balanços que romperam a corda e de escorregadores que tiveram a inclinação solta.

Figura 07 - Balanço impróprio para uso na lateral direita (Foto: Milene Morais, 2020).

Figura 08 - Balanço impróprio para uso na lateral esquerda (Foto: Milene Morais, 2020).

Figura 09 - Escorregador impróprio para o uso (Foto: Milene Morais, 2020).

As duas primeiras fotos retratam o mesmo equipamento, porém, cada um deles está posicionado em um lado do parque e os dois apresentam o mesmo problema estrutural. A última foto retrata o escorregador quebrado, mas também as novas significações que as crianças estão lhe dando. Apesar da mãe lhe acompanhar, ele brincava sozinho e dizia que aquele era seu barco e a areia um forte mar que queria lhe afogar.

No desenvolvimento de práticas semelhantes, o comportamento dos adultos e, já relacionando-os com os das crianças cuidadoras, são muito diferentes. Quando estão empurrando crianças nos balanços, por exemplo, apesar de estarem

exercendo a mesma prática, as crianças conseguem se divertir com a ação e até propor desafios, como os de empurrar mais forte e impulsionar uma altura maior para aquela experiência, enquanto que os adultos ora o fazem enquanto estão mexendo no celular e ora enquanto estão direcionando seu olhar para outro equipamento. Como se já estivessem pensando em qual fariam uso depois, visto que os adultos acreditam que para fazer uso do parque deve-se, com igual intensidade, fazer uso dos equipamentos que ali estão dispostos.

Todo ano, a prefeitura da cidade do Recife disponibiliza uma programação de atividades gratuitas - que geralmente são elaboradas em parceria com instituições - no dia das crianças, 12 de outubro, que costumam ocorrer nos principais parques públicos da cidade. Apesar das recomendações de segurança que estipulam a proibição de aglomerações, no dia das crianças, assim como nos outros anos, foi desenvolvida uma ação no parque da Macaxeira através do projeto Infância Cidadã[28]. Nesse dia, o parque estava lotado. Apesar da notícia veiculada afirmar que as famílias participaram com responsabilidade desse momento, que contou com a distribuição de brindes e máscaras[29], quem esteve lá, pôde perceber o contrário. Os equipamentos estavam sendo disputados tanto pelas crianças que queriam fazer uso do mesmo ou entregá-los a outra criança quanto pelos adultos. Havia uma fila de espera e quando alguém conseguia utilizar, demorava um pouco até que decidisse sair. O evento, no entanto, estava programado para acontecer às 18h. Mas, como esse foi um dos dias em que estive acompanhada de familiares, decidimos ir embora por conta do perigo que aquele número de pessoas representava para a transmissão do vírus. Então, não acompanhei a atração. Mas, antes de ir, pude conversar com uma criança que, nesse dia, foi a única além de nós que usava máscara e que aparentava estar desconfortável e até mesmo assustada com a situação.

Episódio 15

[28] Tratam-se de atividades promovidas pelo Jornal do Commercio que visam conscientizar a população sobre os direitos das crianças e dos adolescentes, segundo consta na divulgação a respeito da ação do ano passado. Disponível em: <https://jc.ne10.uol.com.br/cultura/tv/2020/10/11984929-infancia-cidada-faz-acao-de-conscientizacao-no-recife.html>. Acesso em 26 de março de 2021.

[29] Matéria sobre a ação de dia das crianças, em meio à pandemia, disponível em: <https://jc.ne10.uol.com.br/cultura/tv/2020/10/11984929-infancia-cidada-faz-acao-de-conscientizacao-no-recife.html>. Acesso em 26 de março de 2021.

> Ao posicionar Maria no escorregador, esqueci de fazer a contagem de 1 a 3. Então, ela mesma a fez. Após algumas contagens, subidas e descidas no escorregador… Uma menina se aproximou e começou a nos encarar. Ela estava de máscara e não parecia se sentir à vontade para brincar.
> Me aproximei e perguntei:
> -Porque você está de máscara?
> O intuito da pergunta pouco tinha a ver com a expectativa da resposta que eu poderia (ou não) receber, por outro lado, tentei mostrá-la que apesar de tudo, por estar "protegida", ela poderia, minimamente, conversar e se expressar.
> Ela respondeu:
> -Para se proteger do coronavírus.
> -É mesmo?
> Perguntei enquanto notei que encarava minha máscara e a de Maria.
> Ela apenas balançou a cabeça positivamente.
> -E quem te ensinou que precisa da máscara para se proteger?
> Continuei questionando enquanto Maria nos observava conversando.
> -Eu.
> Respondeu rapidamente.
> -Sério? Não foi a escola ou a mamãe?
> Perguntei surpresa com a resposta.
> -Não, ela nem usa.
> Respondeu irritada.
> -Muito bem!
> Falei sorrindo, enquanto era puxada até a casinha da árvore por Maria. Num instante em que olhei para frente, que era onde ela estava me levando e voltei a olhar para onde estávamos, percebi que acabei perdendo a menina de vista.
> (notas do diário de campo, 11ª observação)

Desse modo, o episódio 15 retrata tanto o desconforto da criança com aquela situação de lotação, a ponto de não conseguir brincar, quanto a tentativa de interação e aproximação. Talvez porque, assim como ela, estávamos de máscara, houve uma abertura para construirmos aquela relação. Quando pergunto qual o motivo do uso daquela máscara, a menina demonstra conhecimento sobre a importância dessa prática, mas, quando questionada sobre com quem aprendeu esse conhecimento sobre o tema, ela rapidamente faz uma crítica à sua mãe: "ela nem usa".

Então, a partir de sua apreensão sobre a realidade que a cerca é que a criança faz uso do acessório e, talvez até do distanciamento social, pois ela podia estar sem brincar em respeito às recomendações dos órgãos de saúde. Referente a essas orientações de prevenção do contágio, há, no centro do parque da Macaxeira, um equipamento para que transeuntes, tanto adultos quanto crianças, lavem as mãos.

Figura 10 - Equipamento disposto no meio do parque como medida de prevenção ao COVID-19 (Foto: Milene Morais, 2020).

Como demonstra a imagem, há um pedal para acionar tanto a água quanto o detergente, dessa forma, não é necessário o toque manual, impedindo que, ao menos por ali, haja um possível contágio. Esse mesmo cuidado com a contenção do vírus é percebido na posição em que tal apetrecho foi inserido, pois trata-se de um lugar comum entre as/os usuárias/os do parque. Então, deixa implícita a importância, além de outras medidas higiênicas, da limpeza das mãos antes e depois do uso daquele espaço. No entanto, não são encontrados cartazes ou qualquer material que aponte a importância das/os usuárias/os seguirem todas as medidas de prevenção.

Seguindo essa perspectiva de proteção, foram observadas várias situações em que havia a realização de festas de aniversário nos espaços[30] deste parque infantil. A título de exemplo do porquê que esses eventos ocorriam com a ideia mencionada, tem-se o episódio 16.

Episódio 16
Ao anoitecer, presenciei a chegada de uma família com bolo,refrigerante, etc. Eu ainda estava sentada no espaço dos adultos e foi nessa mesma direção que estavam vindo. Quando chegaram mais perto de mim, ouvi uma das adultas falar:
-Olha aí! Uma festa com balanço e escorrega… tá bom demais!
-E ainda tem gente! Não precisa nem chamar.
Complementou a criança aniversariante.
Com o passar do tempo, outras pessoas da família chegavam e conversavam sobre a festa. Era unânime a chegada com presentes e comentários como:
-Disseram que não podia aglomeração… Olha aí...

[30] Faz-se menção aos espaços do parque infantil no plural, pois, não necessariamente as festas aconteciam em seu interior. Por vezes as mães/os pais ficavam sentadas/os tanto na grama quanto no espaço destinado aos responsáveis (com o bolo e os presentes), enquanto as crianças brincavam.

> Falou apontando para o céu. Após alguns segundos em silêncio, continuou:
> -ar livre!
> (notas do diário de campo, 12ª observação)

O episódio 16 demonstra a realização de uma festa de aniversário no atual contexto de pandemia, o qual os espaços públicos da cidade passaram a assegurar ou ao menos causar uma sensação, nos frequentadores do lugar, de segurança. Desse modo, apesar de temerem a doença, foi possível contar com a presença dos familiares e de outras crianças, que estão fora do seu círculo social, mas já estavam brincando antes dela chegar, como bem aponta a menina ao dizer: “e ainda tem gente! não precisa nem chamar”, remetendo ao ritual de convites das festas de aniversário (SIROTA, 2008). Cabe destacar que ninguém dessa família fazia uso de máscara ou de material de higienização das mãos (a exemplo do álcool em gel) enquanto manipulavam o bolo, os refrigerantes e os materiais de decoração da festa.

Como existem alguns estudos que apontam que em ambientes abertos o risco de contágio pela doença diminui (ou ainda, é bem baixo) as pessoas não só se acostumaram a não usar máscara de proteção como acham estranho quando encontram alguém utilizando, como demonstra a seguinte situação:

> **Episódio 17**
> Enquanto me posicionei para abrir minha bolsa e pegar o caderno para começar com as anotações, um menino tocou em meu ombro e falou:
> -tia, aqui não precisa usar máscara!
> Deu uma pequena pausa na fala e depois continuou:
> -Porque ó…
> Gesticulou com as duas mãos para o céu e minha visão acompanhou seus gestos.Quando voltei a olhar para ele, ele completou...
> -A gente tá no parque!
> -é mesmo?
> Perguntei na tentativa de prolongar a conversa.
> -é! É muito grande e tem muito vento.
> Enquanto eu pensava numa nova pergunta, ouvimos um grito feminino e aparentando ter reconhecido a voz… o menino saiu, sem despedidas ou tempo de que eu pedisse para que continuasse mais um pouco comigo.
> (notas do diário de campo, 6ª observação)

A perspectiva do menino sobre a dimensão do parque e do risco que ele apresenta tanto para os adultos quanto para as crianças, confirma a opinião da adulta no episódio 16, quando diz:”disseram que não podia aglomeração, olha aí…

ar livre!”. É nesse mesmo raciocínio que o menino me fala que “não precisa usar máscara! porque ó…. a gente tá no parque!”.

Em meio ao caos que estamos vivenciando em virtude do número de vidas perdidas para essa doença e o aumento de casos confirmados de novas variantes, estar no parque ainda parece nos vincular não só à cidade e às pessoas presentes, mas também à própria vida, pois, apesar da diminuição dos contatos físicos, a existência dos afetos e do cuidado ficam aqui evidenciados.

Capítulo 5

Conclusão

As cidades atuais têm passado por uma reorganização espacial que estimula a reflexão acerca dos mundos sociais que estas crianças conhecem e vivenciam. Essas mudanças estruturais derivam do processo de urbanização e se fundam na otimização dos espaços urbanos para viabilizar o desenvolvimento da economia, gerando inúmeras desigualdades, principalmente para as crianças que deixam (ou não) de frequentar esses espaços. Com a pandemia do COVID-19, a cidade passou por um movimento nunca visto antes: desocupação. O comércio, as instituições de educação e os espaços públicos de convivência e lazer foram fechados sob orientações que visavam diminuir os impactos desse vírus até então desconhecido.

Segundo Seixas (2020, p.6), “são necessários estudos sobre o modo como as crianças vivenciam a pandemia nos diferentes espaços das cidades” para visibilizar esses habitantes urbanos que se encontram ainda mais esquecidos diante do atual contexto de pandemia. Portanto, o presente estudo buscou compreender o uso de parques públicos infantis por crianças pequenas, evidenciando a potencialização, dessa área de lazer, que ocorre por vias da relação com seus pares; com seus acompanhantes adultos e/ou outros adultos que estejam no respectivo ambiente e que venham a se relacionar durante sua permanência naquele espaço; e, com o espaço do próprio parque em si, considerando sua estrutura física e subjetiva, a fim de compreender sua relação com os espaços públicos da cidade.

Os nossos registros evidenciam a situação pandêmica e as inter-relações que advieram em virtude da mesma. O parque, com menor uso em comparação ao habitual, teve uma frequência de crianças e adultos relativamente alta para o contexto dos meses de setembro a novembro de 2020. O uso de máscaras de proteção facial também não ficou muito evidenciado, poucas famílias e crianças usaram tal artefato. Também observamos uma quebra do distanciamento social, uma vez que, por diversas situações, uma criança se aproximava para brincar junto de outra que já estava brincando, assim como faziam os grupos de crianças que chegavam juntas ao ambiente. Da mesma forma, adultos iniciaram diálogos e aproximações.

Registramos, também, o evento de comemoração do dia das crianças, promovido pelo sistema Jornal do Commercio em parceria com a própria prefeitura da cidade do Recife. Então, ao passo que alertava para a importância do isolamento e do distanciamento social como medida de prevenção, apoiava tal celebração.

De forma alternativa, o parque também foi utilizado como local seguro para o encontro de famílias, como na situação da festa de aniversário, quando foi considerado que o ambiente aberto e ventilado poderia receber crianças e familiares para essa confraternização que marca um importante ritual na vida das crianças (SIROTA, 2008).

Os objetivos específicos do presente estudo pretendiam explorar as formas de interação que são estabelecidas pelas crianças, com os seus pares e com os adultos (sendo estes seus acompanhantes ou não), durante sua permanência no parque; compreender como as crianças reconfiguram as formas estabelecidas pelos adultos às suas vivências no parque, no que concerne ao tempo e espaço experienciado; compreender os sentidos atribuídos pelas crianças aos brinquedos e equipamentos disponíveis nos espaços do parque.

Para tanto, foram analisadas três dimensões que guiaram e deram origem às categorias analíticas desta pesquisa. Os resultados apontaram para, no que se refere às relações entre crianças e adultos, três principais categorias: a criança se posiciona, propondo alguma atividade ao adulto; a criança se anula em relação ao que o adulto lhe impõe, e a criança interage naturalmente com outros adultos, que não são seus familiares ou responsáveis. Quanto às relações de crianças entre pares, três principais comportamentos distinguem-se em reações de cuidado e proteção de uma criança em relação à outra; proposição de atividade de uma criança para outra criança; relações de ou distanciamento ou aproximação entre crianças. Já as relações que as crianças estabelecem com o espaço do parque, foram apresentadas por episódios.

Como o bairro da Macaxeira possui uma história que impactou, de forma intensa, a vida de crianças moradoras do entorno, portanto, a realização da pesquisa nesse parque público infantil, nos fez traçar uma breve trajetória que refletiu questões sociais e seus impactos nos espaços públicos da cidade.

Tendo em consideração que as crianças não têm força política que repercute num ambiente industrial, não houve participação desses atores nas reivindicações por modificações e adequações nos espaços do parque em estudo.

Como o ócio e a brincadeira não correspondem às atividades valorizadas nas sociedades produtivistas capitalistas, às crianças foram negados esses direitos. No entanto, com a construção do Parque Urbano da Macaxeira numa área em que antes se tinha uma fábrica, nota-se certa inversão de valores sociais, atentando-se às necessidades de grupos geracionais antes desconsiderados.

Nesse sentido, a pandemia aflorou desigualdades e sentimentos sociais que antes estavam velados. A frequência de crianças cuidadoras nesses espaços de parque público infantil e a naturalidade com que os adultos lidam com elas quando estão exercendo esse papel, por exemplo, me provocaram algumas inquietações que podem originar novas investigações: em sua rotina há outros momentos de uso do parque infantil? Em caso afirmativo, qual a percepção que possuem dessas experiências em comparação com as idas com seus irmãos ou irmãs? O quanto que suas práticas se interligam com as de seus responsáveis e qual o impacto da COVID-19 nas mesmas?

Por fim, o presente estudo ressalta a importância dos parques públicos infantis na vida das crianças, em especial as pequenas, pois possibilitam: trocas intergeracionais; liberdade de criação e imaginação; aprendizagens de colaboração e solidariedade entre pares e entre adultos (que são ou não seus acompanhantes); e, acima de tudo, participação cidadã na vida das cidades.

O parque público infantil também se revelou como um importante espaço urbano para os adultos, posto que é através da convivência e das relações que são construídas entre os usuários (crianças e adultos, aparentados ou não) que se potencializam as trocas de conhecimentos e experiências sociais.

Nesses tempos de pandemia, o parque público infantil significou, para muitos, saúde e liberdade, em especial, nos mostrou o quanto precisamos de estarmos com outros, adultos e crianças, e de estarmos em espaços públicos, nos sentindo em sociedade e ocupando as cidades.

Particularmente, o estudo proporcionou a ampliação de uma reflexão que estava, até então, restrita quanto às possibilidades de contemplação do tema, e potencializou a compreensão que tinha a respeito das infâncias, dos direitos das crianças e de sua condição de sujeito da cidade.

Referências bibliográficas

ABRAMOWICZ, Anete. Sociologia da Infância: traçando algumas linhas. **Contemporânea**, v. 8, n. 2, p. 371-383, 2018.

ABRAMOWICZ, Anete; LEVCOVITZ, Diana; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. Infâncias em Educação Infantil. **Pro-Posições** , Campinas, v. 20, n. 3, p. 179-197, dezembro de 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072009000300012&lng=en&nrm=iso>. acesso em 13 de março de 2020. https://doi.org/10.1590/S0103-73072009000300012 .

ABRAMOWICZ, Anete; MORUZZI, Andrea Braga. Infância na contemporaneidade: questões para os estudos sociológicos da infância (Childhood in the contemporary world: questions for the sociological studies of childhood). **Crítica Educativa**, v. 2, n. 2, p. 25-37, 2017.

AFONSO, Alcilia. Intervenções contemporâneas do patrimônio industrial em cidades do nordeste brasileiro: estudos de casos em Campina Grande e Recife. In: **VIII Seminário Internacional de Investigación en Urbanismo, Barcelona-Balneário Camboriú, Junio 2016**. Departament d'Urbanisme i Ordenació del Territori. Universitat Politècnica de Catalunya, 2016.

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família (D. Flaksman, Trad.). **Rio de Janeiro: LTC**, 1981.

BORGES, Monna Michelle Faleiros Da Cunha. Diretrizes para projetos de parques infantis públicos. 2008. Dissertação. Mestrado em Arquitetura e Urbanismo – **Universidade Federal de Santa Catarina**, Florianópolis.

BROUGERE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Rev. Fac. Educ.** , São Paulo, v. 24, n. 2, pág. 103-116, julho de 1998. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200007&lng=en&nrm=iso>. acesso em 24 de fevereiro de 2021. https://doi.org/10.1590/S0102-25551998000200007 .

CASTRO, Lucia Rabello de. A infância e seus destinos no contemporâneo. **Psicologia em Revista**, v. 8, n. 11, p. 47-58, 2002.

CORSARO, William. Estudos da Criança e da Infância. In: CORSARO, William. Sociologia da Infância. **SP: ARTMED**, 2011.

DIAS, Marina Simone; FERREIRA, Bruna Ramos. Espaços públicos e infâncias urbanas: a construção de uma cidadania contemporânea. Public spaces and urban childhoods: the construction of a contemporary citizenship. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, v. 17, n. 3, p. 118, 2015.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Tradução de Stephania Matousek. Petrópolis, RJ: Vozes (coleção textos fundantes de Educação), 2011.

FARIAS, Rhaisa Naiade Pael; MULLER, Fernanda. A Cidade como Espaço da Infância. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 261-282, março de 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362017000100261&lng=en&nrm=iso>. acesso em 16 de março de 2020. https://doi.org/10.1590/2175-623654542.

FERNANDES, NATÁLIA. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro , v. 21, n. 66, p. 759-779, Sept. 2016 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782016000300759&lng=en&nrm=iso>. acesso em 03 de março de 2021. https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216639.

FERREIRA, Manuela; NUNES, Ângela. Estudos da infância, antropologia e etnografia: potencialidades, limites e desafios. **Linhas Críticas**, vol. 20, núm. 41, janeiro-abril, pp. 103-123, 2014.

GADOTTI, Moacir. A questão da educação formal/não-formal. Sion: **Institut Internacional des Droits de 1º Enfant**, p. 1-11, 2005.

HARVEY, David. O direito à cidade. **Lutas sociais**, n. 29, p. 73-89, 2012.

INGOLD, Tim; ALMEIDA, Rafael Antunes. Antropologia versus etnografia. **Cadernos de Campo** (São Paulo 1991), v. 26, n. 1, p. 222-228, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa nacional por amostra de domicílios: síntese de indicadores 2015. **IBGE**, 2015.

JACOBS, Jane. Morte e vida de grandes cidades. **Martins Fontes**, 2000.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de pesquisa**, n. 116, p. 41-59, 2002.

LANSKY, Samy; GOUVEA, Maria Cristina Soares de; GOMES, Ana Maria Rabelo. Cartografia das infâncias em região de fronteira em Belo Horizonte. **Educação & Sociedade**, Campinas , v. 35, n. 128, p. 717-740, Sept. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302014000300717&lng=en&nrm=iso>. access on 11 Mar. 2020. https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014128647.

LEFEBVRE, Henri. Prefácio: a produção do espaço. **Estudos avançados**, v. 27, n. 79, p. 123-132, 2013.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. Quando o campo é a cidade: fazendo antropologia na metrópole. **Na metrópole: textos de antropologia urbana**, v. 2, p. 12-53, 1996.

MARCHI, Rita de Cássia. As teorias da socialização e o novo paradigma para os estudos sociais da infância. **Educação & Realidade**, v. 34, n.1, p.227-246, 2009.

MEIRA, L. Análise microgenética e videografia: ferramentas de pesquisa em psicologia cognitiva. **Temas em psicologia**, 2.3, 1994.

MULLER, Fernanda. Infância e Cidade: Porto Alegre através das lentes das crianças. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 295-318, abril de 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362012000100292 9&lng=en&nrm=iso>. acesso em 16 de março de 2020. https://doi.org/10.1590/2175-623616161 .

ONU. The World's Cities in 2018 (ST/ESA/SER.A/417). Disponível em: www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/urbanization/the_worlds_cities_in_2018_data_booklet.pdf. Acesso em 13 de junho de 2020.

PEDROSA, Maria Isabel; CARVALHO, Ana Maria Almeida. Análise qualitativa de episódios de interação: uma reflexão sobre procedimentos e formas de uso. **Psicologia: Reflexão e crítica**, v. 18, n. 3, p. 431-442, 2005.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. **Horizontes antropológicos**, n. 42, p. 377-391, 2014.

PIRES, Flávia. Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. **Revista de Antropologia**, v. 50, n. 1, p. 225-270, 2007.

SANTOS, Emanuel Moraes Lima dos. A fábrica de tecidos da Macaxeira e a Vila dos Operários: a luta de classes em torno do trabalho e da casa em uma fábrica urbana com vila operária (1930-1960). 2017. Dissertação de Mestrado. **Universidade Federal de Pernambuco**.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância e cidade: restrições e possibilidades. **Educação**, v. 41, n. 2, p. 232-240, 2018.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

SEIXAS, Eunice Castro et al. Crianças na cidade em tempos de COVID-19: reflexões a partir da investigação em espaços públicos no Porto e em Lisboa. 2020

SIMÕES, Patrícia Maria Uchôa; RESNICK, Riva. A pesquisa das infâncias como possibilidade de encontros e trocas de conhecimento. In: Edclécia Reino Carneiro de Morais; Fatima Maria Leite Cruz; Maria de Fátima de Souza Santos; Renata Lira dos Santos Aléssio. (Org.). Interação social e desenvolvimento humano. 1 ed. Recife: **UFPE**, v. 1, p. 33-55, 2019.

SIROTA, Régine. As Delícias de Aniversário: uma representação da infância (Tradução). **Revista Eletrônica de Educação**, v. 2, n. 2, p. 32-59, 2008.