

CRIANÇAS E REINVENÇÕES LÚDICAS: produção de culturas infantis em tempos de covid-19

LOS NIÑOS Y LAS REINVENCIÓNES DEL JUEGO: producción de culturas infantiles en tiempos de covid-19

CHILDREN AND PLAYING REINVENTIONS: production of child cultures in covid-19 times

Eunice Andrade de Oliveira Menezes¹
Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8383-5588>

Resumo

O estudo tem por objetivo discutir como um grupo de crianças tem reinventado os modos de se divertir, em espaços de interação restritos, decorrentes da pandemia de Covid-19. Apoiar-se metodologicamente na abordagem qualitativa, tendo a entrevista semiestruturada como técnica de coleta de dados. Teoricamente vale-se da sociologia da infância e da teoria histórico-cultural, discutindo possíveis conexões entre ambas as perspectivas. Os dados foram produzidos a partir da análise de enunciação (BARDIN, 2016) e indicaram que as crianças estão reinventando suas formas singulares de fruir o tempo por meio de brinquedos e brincadeiras, assim como em jogos virtuais, por intermédio de dança, pintura, desenho, plantio e até da escrita de livros. Ao final, deixa-se em aberto uma questão problematizadora, que sugere novas pesquisas sobre os sentidos que as crianças estão produzindo acerca de vida e sociedade, no contexto da pandemia.

Palavras-chave: Crianças. Produção de culturas infantis. Brincadeira. Atividade lúdica. Covid-19

Resumen

El estudio tiene como objetivo discutir cómo un grupo de niños ha reinventado formas de divertirse, en espacios restringidos de interacción, resultado de la pandemia Covid-19. Se apoya metodológicamente en el enfoque cualitativo, utilizando entrevistas semiestructuradas como técnica de recolección de datos. Teóricamente, utiliza la sociología infantil y la teoría histórico-cultural, discutiendo las posibles conexiones entre ambas perspectivas. Los datos fueron producidos a partir del análisis de enunciación (BARDIN, 2016) e indicaron que los niños están reinventando sus formas únicas de disfrutar el tiempo a través de juguetes y juegos, así como en juegos virtuales, a través de la danza, la pintura, el dibujo, plantando e incluso escribiendo libros. Al final, queda abierta una pregunta problemática que sugiere nuevas investigaciones sobre los

¹ Doutora em Educação. Docente dos Cursos de Pedagogia e Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais e Matemática do Instituto de Formação de Educadores/IFE da Universidade Federal do Cariri/UFCA. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação, Ciências e Mídias Digitais – EDUCMIDIA/UFCA. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática, Docência e Educação- GEPEDE, da Universidade Regional do Cariri. E-mail: eunice.menezes@ufca.edu.br

Como referenciar este artigo:

MENEZES, Eunice Andrade de Oliveira. Crianças e reinvenções lúdicas: produção de culturas infantis em tempos de covid-19. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1-20, 2021.
DOI <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v22i0.5807>

significados que están produciendo los niños sobre la vida y la sociedad, en el contexto de la pandemia.

Palabras clave: Niños. Producción de culturas infantiles. Es una broma. Actividad lúdica. COVID-19

Abstract

The study aims to discuss how a group of children has reinvented ways of having fun, in restricted interaction spaces, resulting from the Covid-19 pandemic. It is methodologically supported by the qualitative approach, using semi-structured interviews as a data collection technique. Theoretically, it uses childhood sociology and historical-cultural theory, discussing possible connections between both perspectives. The data were produced from the enunciation analysis (BARDIN, 2016) and indicated that children are reinventing their unique ways of enjoying time through toys and games, as well as in virtual games, through dance, painting, drawing, planting and even writing books. In the end, a problematic question is left open, which suggests new research on the meanings that children are producing about life and society, in the context of the pandemic.

Keywords: Children. Production of children's cultures. Just kidding. Playful activity. Covid-19

INTRODUÇÃO

Em 11 de março de 2020, a Covid-19, doença causadora de síndrome respiratória aguda nos seres humanos, foi qualificada pela Organização Mundial de Saúde –OMS como uma pandemia. O epicentro foi a cidade chinesa de Wuhan, sendo os primeiros casos da doença notificados em dezembro de 2019. A partir desse marco histórico, o mundo entrou em alerta geral.

A situação de isolamento social, imposta pela pandemia de Covid-19, tem ocasionado diversos sentimentos nas pessoas, sobretudo, medo e ansiedade, gerados por vários fatores, por exemplo, o conhecimento insuficiente de como o novo vírus se comporta e, principalmente, a expectativa de imunização contra a enfermidade.

Diante disso, quase tão aflitivo quanto a Covid-19 tem sido o isolamento social, determinado pelo contexto pandêmico, o que tem exigido das pessoas um redimensionamento de suas rotinas e de seus modos de viver. Inquestionavelmente, a conjuntura pandêmica tem influenciado o cotidiano das pessoas, de forma incisiva, especialmente, pela suspensão abrupta de interações sociais. E as crianças não estão alheias a esse dilema.

Frente a essa problemática, vemos a necessidade de se desenvolver pesquisas que contribuam para captar os olhares interpretativos que as crianças lançam sobre o mundo físico e o mundo social, especialmente na conjuntura em questão. Essa compreensão nos leva, ainda, a considerar que o contexto requer, como nunca, uma análise mais expressiva e *curiosa* sobre a criança, que necessita do devido reconhecimento, pelos adultos, de sua capacidade de captar, transformar e expressar acontecimentos físicos e sociais, sendo, por isso, um sujeito atuante.

Contudo, para ampliar esse olhar mais reflexivo e inclusivo sobre as crianças, se faz necessária sua participação ativa nas pesquisas, principalmente, devido à necessidade de se desenvolver uma consciência político-pedagógica, expressiva e estética sobre esses sujeitos, partindo de suas próprias elaborações sobre a vida: suas alegrias e seus desafios. Isso requer a definição de princípios para se entender sua constituição singular, como sujeitos sociais ativos, impregnados de subjetividades. Um desses princípios, talvez o basilar, seja a escuta atenta do que as crianças têm a nos dizer e a nos ensinar, com suas percepções e ressignificações do mundo, principalmente, em momentos anômalos, como o que vivemos.

Com base em tais ponderações, algumas questões nos ocorreram, sendo as crianças o alvo dessas problematizações, a saber: Como as crianças estão se sentindo durante a pandemia de Covid-19? Que práticas têm realizado para minimizar as lacunas que decorrem do isolamento social? Que lugar a atividade lúdica tem ocupado em suas novas rotinas? Com influência nessas indagações, o estudo tem por objetivo investigar como determinado grupo de crianças tem reinventado os modos de brincar e se divertir, no contexto da pandemia de Covid-19.

O texto então apresenta o seguinte desenho esquemático: além desta seção, de caráter introdutório, se desenvolvem mais três: a próxima, na qual discutimos os aportes teóricos que dão corpo ao escrito; a subsequente, quando elucidamos a abordagem, o percurso, os procedimentos metodológicos que assumimos e o perfil etário e social das crianças investigadas; e a seção derradeira, onde discutimos os *achados* da investigação, isto é, o que pudemos apreender das ricas enunciações das crianças em suas reinvenções sobre o brincar, no tempo delicado em que vivemos. Por fim, as considerações demonstram as formas de reinvenções das crianças, por meio de brinquedos e

brincadeiras, e outras atividades lúdicas. Além disso, sugerimos novos estudos com e sobre crianças, de forma que seja respeitado seu direito de expressão sobre as culturas que produzem.

1 SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA, TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E PROTAGONISMO INFANTIL

A conjuntura da pandemia e, conseqüentemente, o isolamento social que dela decorre, subtrai das crianças oportunidades imprescindíveis de desfrutar, o mais livremente possível, de brincadeiras e interações com seus pares. Considerando então que as crianças se organizam e significam sua existência, principalmente, por meio da brincadeira, quais os sentimentos que as contornam nesse tempo em que, por exemplo, brincar no parquinho, agregar-se aos colegas e passear, são atividades restritas ou, até mesmo, impraticáveis?

Tendo em vista um olhar reflexivo acerca de tal problema, nos valem, inicialmente, de um campo investigativo relativamente novo no âmbito das ciências sociais, ou seja, a sociologia da infância, que compreende as crianças enquanto seres sociais e a infância como categoria social do tipo geracional, conforme Sarmiento (2018). Assim, dessa perspectiva teórica tomamos, principalmente, suas contribuições contextualizadas acerca das crianças como atores sociais do mundo vivido e ressignificado por elas próprias.

Esse campo de pesquisa, que tem trazidos contribuições teóricas e metodológicas para investigações acerca da/s infância/s, compreende as crianças como capazes de produzir e modificar culturas, não obstante estejam inseridas no mundo adulto, e deste captarem muito de seus comportamentos, rituais e atitudes. Porém, ao interagirem com adultos, as crianças não só compartilham sentidos e significados produzidos por seus familiares, pelos professores e outras pessoas de seu convívio; elas também negociam e criam culturas infantis. Daí a importância de se difundir pesquisas que verdadeiramente focalizem os múltiplos saberes das crianças, produzidos em suas experimentações com e sobre o mundo.

Entendemos que os pesquisadores que investigam sobre e com crianças, bem como os profissionais que atuam com esses pequenos, necessitam erguer reflexões indicativas de um projeto educacional superador de práticas metodológicas convencionais e centradas em uma perspectiva *adultocêntrica*. Como defendem Martins Filho e Barbosa

(2010), é preciso fomentar um olhar problematizador e inclusivo sobre as crianças, partindo de seus pontos de vista, seus desejos e suas necessidades interativas e expressivas.

Se a partir da década de 80 do século XX, a sociologia da infância passa a tomar a criança como objeto sociológico e a infância como categoria social (SARMENTO, 2015), por outro lado, também sabemos que os estudos da psicologia, principalmente os vinculados à teoria histórico-cultural, à psicanálise e ao construtivismo, também no mesmo período, começaram a destacar a ação social das crianças *revisitando* a relação entre a biologia e a cultura, e reconhecendo a importância do protagonismo infantil na elaboração, pelas crianças, de si mesmas e de suas culturas (BARBOSA, 2014).

Diante disso, neste estudo nos valem também da teoria histórico-cultural para respaldar nosso diálogo problematizador sobre as crianças e as infâncias. Isso porque tal aporte teórico consiste, inegavelmente, em referência basilar para se compreender as experiências socioculturais que as crianças vivenciam, quando da apropriação das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas, por isso mesmo impregnadas do social. Ou seja: “Se, para a sociologia da infância, a criança é produtora de cultura, na teoria histórico-cultural, os instrumentos culturais são meios para o desenvolvimento humano, mas não fins.” (PRESTES, 2013, p.304).

Dessa forma, reconhecemos na sociologia da infância e na teoria histórico-cultural aportes teóricos que potencializam a discussão sobre os processos de socialização das crianças, em uma perspectiva interdisciplinar, muito embora saibamos da existência de críticas a esta teoria, que apontam uma visão universal e unitária sobre a infância (CORSARO, 2011; SARMENTO, 2015), posicionamentos esses dos quais discordamos pelo que Vygotsky (2000) defende acerca do papel da cultura e da sociedade no desenvolvimento social da criança.

Atinente à cultura e ao aparato social, é por meio destes que as crianças internalizam características e comportamentos tipicamente sociais, não sendo, em absoluto, passivas a tais experiências, uma vez que é por meio de seu potencial criativo e expressivo que elas produzem culturas a partir de interpretações e (re)significações sobre si mesmas, sobre outras crianças e sobre a vida adulta, em um processo constante de descobertas. É nesse sentido que Corsaro (2011) traz o conceito de reprodução interpretativa, ou seja, as crianças reinventam a cultura adulta, não se limitando, contudo,

a internalizá-la; ao contrário, contribuem ativamente para a produção e mudança culturais na sociedade. Dessa forma, “[...] as crianças criam e participam de suas próprias e exclusivas culturas de pares quando selecionam ou se apropriam criativamente de informações do mundo adulto para lidar com suas próprias e exclusivas preocupações. (CORSARO, 2011, p.31-32).

Concernente a tais preocupações, algumas das crianças as quais entrevistamos manifestaram frustrações acerca da subtração de seus tempos de diversão, durante a pandemia. Isso se apresenta como mais uma lacuna ocasionada pelo isolamento social, haja vista que a atividade lúdica, especialmente a brincadeira, se mostra relevante no desenvolvimento infantil, envolvendo os campos histórico-cultural, socioafetivo, psicológico e psicomotor. Em seus estudos sobre os princípios psicológicos da brincadeira, Leontiev (1988) define a mesma como uma atividade em que o motivo se encontra em seu próprio processo de desenvolvimento.

É no estágio relacionado ao período pré-escolar, como defende esse autor, que isso acontece, ou seja: a brincadeira torna-se o tipo principal de atividade da criança. A razão para a brincadeira se modificar, de um processo secundário, subordinado, para um processo dominante, no desenvolvimento da criança, assim ocorre:

Subjacente à transformação das brincadeiras durante a transição do período anterior à pré-escola para a idade pré-escolar, há, assim uma expansão da quantidade de objetos humanos, cujo domínio desafia a criança com um problema, e do mundo do qual ela se torna consciente ao longo do seu desenvolvimento físico subsequente. Como é que a criança toma consciência desse mundo mais amplo de objetos humanos? Como ocorre a consciência do mundo objetivo nos níveis iniciais do seu desenvolvimento mental? É o caminho da tomada de consciência da atitude humana [...]. Uma criança que domina o mundo que a cerca, é a criança que se esforça para agir nesse mundo. (LEONTIEV, 1988, p. 120).

Vygotsky (2000), a esse propósito, lembra que o brinquedo preenche necessidades da criança, advertindo que ignorar esse fato é incorrer em uma “intelectualização pedante da atividade de brincar”. (VYGOTSKY, 2000, p. 62). Fugindo a negligências como essa, em estudo sobre a sociologia da infância, Tonetto, Marangon e Monteiro (2020, p. 12), ratificam o papel do lúdico na produção de culturas pelas crianças, uma vez que as “As

ações que caracterizam as formas de apropriação dos elementos culturais pelas crianças são ressignificadas por elas nos jogos e brincadeiras”.

Retomando a teoria histórico-cultural, ao traduzir o que conceitua como reprodução interpretativa, Corsaro (2011), de certa forma, fortalece a ideia de Vygotsky (2000), há pouco aludida, pois relaciona tal conceito com alguns fatos ligados à autoria e ao protagonismo das crianças, principalmente em brincadeiras. Em outra investigação, Corsaro (2005) descreve estudos etnográficos que realizou com esses sujeitos nos quais suas observações revelaram as relações construídas entre estes, assim como as formas como vão ressignificando e construindo outras regras, por meio da atividade lúdica.

Corroborando com esse entendimento, Leontiev (1988) elucida a função compensadora da atividade da brincadeira quando a criança, querendo superar os limites de seus modos de ação, aciona as possibilidades advindas do brinquedo para tomar o comando da situação:

Não basta para a criança contemplar um carro em movimento ou mesmo sentar-se nele; ela precisa *agir*, ela precisa guiá-lo, comandá-lo. [...] A criança quer, ela mesma, guiar o carro, ela quer remar o barco sozinha, mas não pode agir assim, e não pode principalmente porque ainda não dominou e não pode dominar as operações exigidas pelas condições objetivas reais da ação dada. (LEONTIEV, 1988, p. 121). (Grifos do autor.)

Dessa forma, a contradição que surge da discrepância entre a necessidade de agir, de um lado, e a impossibilidade de operar com objetos que tipicamente são acionados por adultos, de outro, é solucionada pela criança exclusivamente por meio da atividade lúdica. (LEONTIEV, 1988). Ao investigar os princípios psicológicos da brincadeira em crianças na fase pré-escolar, Leontiev (1988) traça todo um processo que confere a mesma o estatuto de atividade principal, conceito este assim definido:

Chamamos atividade principal aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento. (LEONTIEV, 1988, p. 122)

Diante disso, entendemos que brincando a criança tira da vida real o motivo das ações envolvidas na brincadeira, uma vez que a ação lúdica é psicologicamente

independente de seu resultado, exatamente pelo fato de que o motivo da brincadeira está no próprio processo, e não no seu resultado. Isso justifica o fato de uma criança, na faixa etária entre 4 e 6 anos, tomar, por exemplo, uma caixa de papelão e transformá-la em um *foguete*. A teoria histórico-cultural, explicaria que, logicamente, o alvo da brincadeira não consiste no fato de a criança construir a estrutura do *foguete*, e sim no conteúdo da sua própria ação, ou seja, no motivo para fazê-lo, na criatividade mobilizada para tal e nas ações e operações necessárias para representar e experienciar o brinquedo desejado.

Entretanto, para analisar o sistema de relações e o desenvolvimento psicológico da criança em torno do brincar, como lembra Leontiev (1988), é preciso analisar, igualmente, as condições concretas de vida nas quais as crianças estão inseridas. E nesse ensejo, retomamos o objetivo do estudo, isto é, investigar como um grupo de crianças tem reinventado seus modos de brincar e se divertir durante a pandemia de Covid-19.

Tendo em vista dar conta de tal objetivo, nos ancoramos em uma metodologia que vem ao encontro de uma análise reflexiva dos dados, emanados das falas das crianças. Assim, na próxima seção, passamos a descrever os procedimentos metodológicos que contribuíram para estruturar todo o percurso de coleta e da produção dos dados.

2 A PALAVRA EM ATO: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Participaram da pesquisa sete crianças, sendo quatro meninas e três meninos. Quanto à faixa etária, as duas crianças com maior idade tinham, quando da realização da entrevista, nove e oito anos (um menino e uma menina, respectivamente); sete anos (duas meninas e um menino), e as mais *novas*, quatro e seis anos (um menino e uma menina, respectivamente). Todas residem com o pai e a mãe, em três cidades cearenses: Sobral, na zona norte do Estado (dois meninos); Juazeiro do Norte, (uma menina) e Brejo Santo (um menino e três meninas), na região do Cariri oriental, sul cearense. Das sete crianças, duas são filhas únicas (um menino e uma menina) e cinco têm irmãos, em faixas etárias distintas (um ano, dois anos, sete anos, quinze e dezessete anos). No que diz respeito a condições socioeconômicas, cinco crianças se inserem em famílias consideradas de classe C, ou seja, aquelas com renda entre quatro e dez salários mínimos, e duas de classe D, isto é, com

renda entre dois e quatro salários mínimos. Todas as crianças estão matriculadas em escolas da rede privada de ensino.

As entrevistas se deram por meio da ferramenta Google Meet. Cada criança foi entrevistada individualmente. A menor entrevista ocorreu em, aproximadamente, 11 minutos; a maior, em 27 minutos. O tempo total das entrevistas foi de 3 horas e 20 minutos. O conteúdo das entrevistas totalizou 38 laudas de transcrição, requerendo o tempo de 13 horas e 12 minutos. A média do tempo de transcrição de cada entrevista foi de 1 hora e 12 minutos, sendo a menor transcrita em 35 minutos, e a maior em 2 horas e 58 minutos.

Os procedimentos de coleta de dados foram acordados previamente com os pais das crianças, que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, o qual detalhou o objetivo do estudo, a adequação da entrevista ao modo remoto, os aspectos éticos, dentre outras informações que comumente figuram no documento. Com o TCLE também evidenciamos que, para minimizar possíveis riscos, no momento da entrevista, as crianças poderiam se deslocar durante a mesma (sentar, ficar de pé, deitar, andar, sair do ambiente para realizar alguma ação ou suprir alguma necessidade), e que as questões sobre a pandemia de Covid-19 seriam abordadas com a máxima leveza possível, a fim de evitar ou minimizar desconfortos de ordem emocional para as crianças.

Também enviamos às crianças o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido -TALE, que foi elaborado em linguagem acessível para as mesmas, com as informações necessárias sobre o estudo: seu objetivo, o propósito da entrevista, o que motivava a pesquisadora a realizar investigações sobre e com crianças, e, ainda, a importância de seus saberes para a realização deste estudo. À ocasião da entrevista, solicitamos das crianças um codinome, explicando os princípios éticos da pesquisa que recomendam esse critério. Apenas uma criança não aceitou se utilizar de um codinome. Nesse caso, com anuência de sua mãe, utilizamos o prenome da criança neste estudo. O Quadro 1 pormenoriza a faixa etária das crianças, no período de realização das entrevistas.

Quadro 1: Faixa etária das crianças

CODINOME DA CRIANÇA	IDADE
Isaque	4 anos e 5 meses
Lili	6 anos e 9 meses
Samantinha	7 anos e 6 meses
Bone	7 anos e 6 meses

Carmen	7 anos e 7 meses
Alice	8 anos e 8 meses
Nathan	9 anos e 8 meses

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

No desenvolvimento de tal técnica buscamos uma “atmosfera de influência recíproca” (Lüdke e André, 1986, p. 33) entre nós e as crianças. E, nesse sentido, a organização semiestruturada da entrevista conferiu mais flexibilidade para que as crianças respondessem às questões com perguntas, introduzissem novos assuntos, modificassem o curso dos temas trazidos etc. Isso em nada comprometeu a produção dos dados; pelo contrário, contribuiu ainda mais para conferir determinado grau de poder e controle que as crianças podem assumir em seus discursos, transformando-os em “palavra em ato”. (BARDIN, 2016, p. 217), sobretudo, quando estão diante de alguém realmente disposto a ouvi-las.

Partindo do objetivo já acenado, na entrevista, perguntamos às crianças por que estamos em isolamento social, como elas se sentiam nessa condição e que *coisas legais* elas estavam realizando durante esse período. Os dados foram analisados por meio da análise de enunciação, uma das técnicas que integram a análise de conteúdo (BARDIN, 2016). Essa técnica foi escolhida em virtude de suas possibilidades reflexivas de interpretar os dados, uma vez que concebe a palavra como um processo e não como um dado estático, consumado.

Na análise de enunciação, chama-se *discurso* toda a comunicação estudada, não só ao nível dos elementos discursivos (a palavra, por exemplo), mas, igualmente, de proposições, enunciados e sequências. Importa elucidar que na análise de enunciação uma proposição pode indicar uma afirmação, uma declaração, um juízo, ou, mesmo, uma negação. O trabalho de análise contemplou os polos cronológicos, definidos por Bardin (2016), ou seja, a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, que envolve, necessariamente, a inferência na interpretação do pesquisador.

Na etapa da pré-análise organizamos o material buscando rigorosamente (em termos metodológicos) uma forma de realizar operações sucessivas, ou seja, de sistematizar as ideias iniciais contidas no conteúdo das entrevistas, passo a passo. Foi preciso fazer a chamada *leitura flutuante* diversas vezes, tendo em vista “estabelecer

contacto com os documentos a analisar e conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações.” (BARDIN, 2016, p.126).

Na exploração do material, após várias leituras das transcrições das entrevistas, fizemos a codificação de determinados trechos, principalmente influenciadas pela categoria de análise que definimos, *a priori*, ou seja, reinvenções lúdicas. Por fim, no tratamento dos resultados, realizamos inferências que viessem ao encontro do objetivo do estudo.

Esses polos cronológicos definidos por Bardin (2016) são essenciais em toda análise de conteúdo; são procedimentos básicos e, ao mesmo tempo, essenciais desse conjunto de técnicas. Porém, para além de tais polos, prosseguimos com a análise de enunciação que, por sua vez, contemplou dois níveis pelos quais se tem condições de organizar uma análise de enunciação, como afirma a autora, isto é, a análise das sequências e a análise lógica. De acordo com a autora, ambos os níveis são reveladores da dinâmica da entrevista.

A análise das sequências é uma análise de relações entre proposições, isto é, o pesquisador busca encontrar conexões entre declarações, juízos, perguntas, negações etc. Por sua vez, a análise lógica “destaca a escansão, o ritmo, a progressão do discurso a um nível mais global que o precedente” (BARDIN, 2016, p. 223). Dessa maneira, foi possível compreender a conexão entre os temas abordados e as tensões, as pausas, as perdas de domínio, as tentativas de controle, as contradições, os conflitos, dentre outras formas de expressão, que significaram e estruturaram o *discurso* das crianças.

Assim, principiámos com a análise lógica, especificamente, nos trechos que fossem ao encontro das questões levantadas neste estudo, ainda que tais trechos não tivessem aparecido, necessariamente, no momento exclusivo em que fizemos tais perguntas. Após esse exercício de *dissecar* o conteúdo, estabelecendo relações entre as proposições das crianças, procedemos à análise sequencial, nível da análise de enunciação que se dá por meio da escansão do texto, ou seja, pela decomposição das ideias contidas no *discurso*. Bardin (2016) explica que, cada vez que houver uma mudança de assunto, ou quando se registrar a passagem da narração a descrição, se distinguirá uma nova sequência, que é indicativa de ruptura no discurso.

Assim, caminhamos com a análise de enunciação, ora examinando entrevista a entrevista, ora desenvolvendo uma análise comparativa de todo o conteúdo oriundo das transcrições. No primeiro caso, realizamos um exame rigoroso no *corpus* de cada texto, tendo em vista captar os sentidos produzidos pelas crianças sobre a pandemia, assim como suas formas singulares de reinventar os modos de brincar nesse tempo anômalo; Já na análise comparativa, *olhamos* para os mesmos assuntos que emergiram do discurso dos pequenos. Fizemos isso examinando o todo das entrevistas, buscando *confrontá-las* para encontrar temas afins. Na seção posterior desvelamos os investimentos que as crianças têm feito para se esquivar das restrições geradas pela pandemia, bem como suas formas singulares de ressignificar os modos de brincar e de interagir nesses tempos de aflições e de cuidados.

3 ENTRE JOGOS, VÍDEOS, DESENHOS E LIVROS: REINVENÇÕES LÚDICAS EM TEMPOS DIFÍCEIS

Se a condição de isolamento social é difícil de ser assimilada por adultos, que não requerem, na mesma intensidade que as crianças, as necessidades de movimento e de prática de atividades lúdicas, imaginemos tais dificuldades para estes sujeitos, que por meio das brincadeiras travam relações, exprimem sentimentos e expectativas e reelaboram o que captam da dinâmica social, produzindo culturas infantis. (PRADO, 2011). Quando então o espaço que se dispõe para as crianças, tendo em vista a prática de atividades físicas e lúdicas, se restringe ao da casa, a depender da situação socioeconômica das famílias, esse ambiente pode se tornar ainda mais restritivo da liberdade e estressante para os pequenos.

A situação se agrava pelo fato de que os pais, ou outros responsáveis pelas crianças, necessitam dar sequência ao trabalho, no atual modo *home office*, e, ao mesmo tempo, gerir os afazeres domésticos, bem como manter os cuidados básicos com as crianças, que, ressaltamos, costumam ocorrer de modo desigual entre homens e mulheres, o que gera para estas sobrecarga e estresse. A esse propósito, a Sociedade Brasileira de Pediatria (2020), adverte que as situações adversas das famílias, que se assomam com a pandemia,

elevam bastante o nível de estresse das pessoas, de tal forma que ele pode se tornar tóxico.

Ante a esse contexto, indagamos às crianças, por que estamos em condição de isolamento social, como elas se sentiam nessa condição, e que *coisas legais*, elas estavam realizando durante esse período. As perguntas foram feitas uma por vez, isto é, só introduzíamos uma nova pergunta quando entendíamos que a criança havia esgotado o que desejava comunicar acerca do que lhe fora indagado.

Em se tratando da primeira pergunta, todas as crianças prontamente justificaram a necessidade do isolamento social devido à presença do coronavírus. Elas trouxeram proposições lógicas (BARDIN, 2016) que, ora conceituavam a noção de isolamento, ora apontavam medidas preventivas contra a Covid-19.

No caso de Lili e Carmen, ambas atribuem o isolamento social à necessidade de se permanecer em casa durante o período de 40 dias. A primeira criança também se interessa por trazer informações acerca de como prevenir o contágio da doença em questão, quando afirma que “Você não pode tossir, assim [Gesto simbolizando a forma de se tossir, levando-se as mãos à boca]; você tem que tossir assim [Gesto representando a forma de tossir, utilizando-se da parte interna do cotovelo, orientada pelos profissionais de saúde]”.

As demais crianças, ao enunciarem os motivos do isolamento que nos é imposto, trouxeram explicações que denotam tensões, pausas, perdas de domínio, contradições, conflitos. Isso foi possível quando combinamos a análise lógica e a sequencial que, conforme Bardin (2016), juntas, contribuem para compreender a conexão entre os temas abordados.

Isaque, a criança mais nova, entende que é preciso ficar em casa porque “Tem *coloravírus* em todas coisas, e não pode tocar nem pegar. E não pode encostar também”. Já Samantinha parece seguir o mesmo raciocínio de Isaque, uma vez que explica que o afastamento é indispensável “Pra não pegar Covid-19, e pra não trazer pra dentro de casa”. Proposição similar é acenada também por Nathan, ao elucidar que “você tem de ficar em casa por causa da pandemia que tá lá fora e se você sair, você pega”, assim como por Carmen, ao esclarecer que “o coronavírus ele pode ser transmitido por objetos contaminados [...] pelas mãos também, pela boca e pelo nariz também”. Bone, além disso, alerta que: “se todos ficarem nas ruas [Pequena pausa] não vai ter vagas no hospital!”.

Em se tratando de Alice, essa criança também faz associação direta entre isolamento social e ter de ficar em casa, explicando que “você tem que ficar em casa porque, se não, você ... se você tiver com coronavírus, e você estiver saindo na rua, com muita gente, você pode espalhar pra outras pessoas, espirrando”. Em nota de alerta sobre as consequências do confinamento durante a pandemia, a Sociedade Brasileira de Pediatria (2020), dentre outras orientações, estimula os pais e/ou responsáveis a reservar um a dois momentos do dia para que possam se atualizar em relação às informações da Covid-19, traduzindo isso às crianças, sem, contudo, expor conteúdos inadequados. Isso parece ter transcorrido no ambiente familiar das crianças entrevistadas, haja vista que todas atribuíram aos pais a fonte de seus conhecimentos sobre a crise sanitária que vivemos.

Na pergunta seguinte, questionamos as crianças como elas se sentiam na condição de isolamento social. Ao analisarmos individualmente cada entrevista, destacamos unidades de registro, que Bardin (2016, p. 134) define como “unidade de significação codificada”, o que corresponde ao segmento do conteúdo que o pesquisador considera um *achado* na produção dos dados. Esse exercício nos permitiu descobrir categorias ou temas projetados nos *discursos* das crianças. No Quadro seguinte sintetizamos como as crianças expressaram seus sentimentos concernentes ao momento de reclusão.

Quadro 2: Sentimentos decorrentes do isolamento social

CODINOME DA CRIANÇA	SENTIMENTOS (TEMAS)	UNIDADE DE REGISTRO
Isaque	Satisfação	“Bem”.
Lili	Tédio	“Eu tô me sentindo cansada de ficar em casa.”
Samantinha	Solidão	“Sozinha. Eu não posso abraçar a vovó.”
Bone	Alegria e tristeza, na mesma medida	“Um pouco triste e um pouco feliz. [...] Os dois <i>tão</i> na mesma <i>altura</i> .”
Carmen	Felicidade comedida	“[...] eu tô me sentindo bem feliz, mas só que eu não tô me sentindo tão feliz por causa que <i>tá</i> tendo muitas reuniões <i>pra</i> mamãe.”
Alice	Tristeza	“[...] eu tô me sentindo é um pouco triste pelas pessoas que estão morrendo infectadas ou estão infectadas [...]”
Nathan	Incômodo e satisfação	“Mal e bem [...], mal porque eu não posso ir <i>pro</i> colégio, ver meus professores [...], por outro lado, bem, porque eu tenho todos [os colegas] no meu grupo da escola [...] aí eu posso falar com eles.”

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Como podemos ver, três crianças externaram sentimentos que denotam enfado, solidão e tristeza. No entanto, com exceção de Isaque, que afirmou estar bem, as outras crianças oscilam entre a alegria e a tristeza, entre o contentamento e a insatisfação. Assim, no contexto em questão, sentimentos distintos *atravessam* o viver das crianças, manifestações essas que foram expressas, geralmente, acompanhadas de gestos e expressões faciais reveladores de seus anseios e expectativas. Por isso a importância de se ouvir as crianças, pois, como alerta Sarmiento (2011, p. 28), elas “permanecem excessivamente afastadas dos núcleos centrais de decisões sobre aspectos que dizem respeito às condições coletivas de existência”, como a que nos encontramos. É preciso então promover canais de comunicação para que as crianças se expressem.

Na última pergunta, com a expressão *coisas legais*, buscamos captar das crianças as atividades lúdicas nas quais elas se envolveram/ estão se envolvendo durante a pandemia, tendo em vista o objetivo de entender como elas estão reinventando seus modos de brincar e se divertir nesse tempo. Nesse sentido, Isaque nos contou que assiste televisão, destacando sua preferência pela animação Madagascar. Em determinado momento, ele parece querer destacar algo fantástico, ao relatar “Na minha televisão também tem o caracol bem rápido”. Além disso, jogar futebol e basquete também são atividades lúdicas que essa criança destaca como *coisas legais* que têm feito, na circunstância em questão.

Em se tratando de Bone, descobrir que na televisão de sua casa há funções para jogos o deixou muito contente. É com entusiasmo que essa criança nos conta que há “um jogo da nave que tem que destruir os ETs malvados, mas, a gente tem vida, e tem vários níveis. E eu consegui, e eu sou tão forte, tão forte e eu consegui!”.

A propósito de imaginação, Vygotsky (1987, p. 10), elucida que “La primera forma de relación de la imaginación con la realidad consiste en que toda creación de la imaginación siempre se estructura con elementos tomados de la realidad que se conservan de la experiencia anterior del hombre.” Disso depreende-se que a menção de Bone aos “ETs malvados”, bem como a forma como ele os *enfrenta*, pode estar impregnada de representações acerca do momento que se vive, uma vez que, como explica Vygotsky (1987), a criação e a imaginação se estruturam em elementos extraídos da realidade.

Alice também parece ter reinventado formas de se divertir, agregando nessas seu grupo familiar, pois o isolamento mobilizou sua família em busca de brincadeiras coletivas, um tanto esquecidas:

[...] meu pai achou alguns jogos [...] aí a gente joga um pouco esses jogos, tem aqui numa parte da nossa casa, tem vários jogos que a gente ainda não tinha jogado, e a gente não jogava mais porque minha mãe às vezes tá trabalhando muito [...] tem jogo da velha, não é no papel, é um jogo normal, aquele que é um brinquedo, mesmo [...] tem é... monópole, tem um outro, que eu esqueci o nome, agora, tem vários jogos que a gente tinha, a gente não sabia mais que tinha eles, a gente não jogava mais.

Essa criança narrou sua descoberta com um misto de alegria e tensão, uma vez que encontrar jogos com que há muito não brincavam e, principalmente, se deparar com aqueles ainda não usados, consistia em boa oportunidade de lazer que, por outro lado, entra em conflito com as atividades da mãe, haja vista que ela “tá trabalhando muito”. Carmen, assim como Alice, também trouxe a família para seus relatos, expressando algumas formas de lazer, compartilhadas com os seus. Assim, não pareceu suficiente enunciar “a gente [referindo-se a ela e aos irmãos] assistiu o filme da Bela e a Fera com a mamãe e com o papai”, uma vez que foi preciso informar os detalhes desse momento, ao complementar: “com pipoca, queijo e manteiga”.

Essa criança (Carmen) nos mostrou, com entusiasmo, que ressignificou seus dias de isolamento também por meio da produção escrita. Contou-nos que já escreveu um livro e que está produzindo outro, narrando sua própria história. Perguntamos se ela gostaria de falar sobre isso, e ela nos contou sobre sua primeira produção, já concluída. Trata-se da história de Ane, que apresenta temas atinentes à tristeza, dor e morte, na qual Carmen possivelmente sofreu influência do contexto da pandemia de Covid-19. Isso se confere quando ela insere a protagonista de seu livro em situações dilemáticas e dolorosas, desde o fato de ser órfã, até a ocorrência de um acidente. A análise de enunciação defende que “na altura da produção da palavra, [...] é elaborado um sentido e são operadas transformações” (BARDIN, 2016, p. 218). Pode-se perceber com isso que Carmen tenta saltar de um tema conflitante para um que traz esperança ao afirmar, como “moral da história”, que sua personagem “por mais que ela fosse uma pessoa doente, ela nunca perdia a felicidade”.

Quando Nathan descreveu seus modos de diversão foi notório o quanto ele se mostrou entusiasmado ao relatar algumas mudanças positivas ocasionadas pela condição de isolamento social, que evidenciaram situações de encontro com seus familiares. E a atividade lúdica se mostrou presente nisso:

“[...] o que eu tô fazendo de legal é que eu tô brincando muito com minha irmã, eu tô podendo jogar um pouco mais com o meu pai, que era uma coisa que eu não podia fazer muito, e também outra coisa que eu tô fazendo muito é jogar com minha mãe, jogo de tabuleiro, e também jogar, assistir e conversar no celular.”

A ênfase em interações mediadas pela atividade lúdica com o outro foi bastante recorrente no discurso de todas as crianças, pois Lili também afirmou “Eu brinco, eu pinto, eu desenho, eu planto com meu pai, danço com meu pai”, assim como Samantinha declara que “[...] quando falo com vovó eu me divirto e quando tô brincando com Filipe eu também me divirto e quando tô abraçando mamãe também me divirto e quando tô com papai também me divirto”.

As enunciações das crianças evidenciam, portanto, a irrefutável relevância da brincadeira, assim como de outras atividades lúdicas, em seu cotidiano, sobretudo, na condição de isolamento social que se impõe sobre nós. Assim, através de proposições (afirmações, perguntas, negação) que *despontaram* das crianças, foi possível constatar invenções, experimentações e (re) descobertas que manifestaram o papel da atividade lúdica como motivo e ação dominante da vida infantil (LEONTIEV, 1988).

Ademais, ratificamos a convicção de que as crianças produzem culturas infantis, e que isso não ocorre somente para satisfazer suas necessidades, mas, do contrário, essa produção se dá principalmente porque elas são capazes de (re)criar possibilidades de viver e de fruir a vida, transformando e sendo transformadas nas condições contextuais nas quais se encontram, produzindo, com isso, história social e sendo produzidas pelo contexto histórico-cultural no qual se engajam.

CONSIDERAÇÕES EM MODO PROVISÓRIO E SUGESTIVO

O diálogo erguido com um grupo de crianças em torno do objetivo de entender como elas têm reinventado os modos de brincar e se divertir, durante pandemia de Covid-19, nos possibilitou entrar em contato com suas formas singulares de produzir culturas infantis, mesmo no momento adverso em que se vive. Com âncora na sociologia da infância, na teoria histórico-cultural e, principalmente, nos dados produzidos, lançamos olhar reflexivo sobre as crianças enquanto produtoras de culturas infantis e concluímos que elas estão conseguindo reinventar suas formas singulares e criativas de fruir o tempo por meio de brinquedos e brincadeiras, assim como em jogos virtuais, através da televisão, por intermédio de dança, pintura, desenho, plantio e até da escrita de livros.

Diante de tais elaborações, consideramos imprescindível que as crianças possam estar no centro das discussões sobre elas próprias, superando a lógica *adultocêntrica* acerca de seus modos de produção e expressão. Por fim, influenciadas pela indagação de Santos (2020), levantamos a seguinte reflexão: Que potenciais conhecimentos sobre as crianças, e suas formas singulares de viver e produzir culturas, decorrem da pandemia de Covid-19? Intencionalmente deixamos *em aberto* essa questão, tal como um convite a professoras/professores que atuam com crianças, bem como a pesquisadoras/pesquisadores que se dedicam a investigações *com* e *sobre* esses sujeitos, para que outras pesquisas possam ser publicizadas acerca dos sentidos que esses pequenos estão produzindo sobre vida e sociedade, no contexto da crise sanitária que vivemos.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas infantis: contribuições e reflexões. **Revista Diálogo Educacional**, v. 14, n. 43, p. 645-667, set./dez. 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

CORSARO, William Arnold. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e sociedade**, v. 26, n. 91, p. 443-464, mai/ago. 2005.

CORSARO, William Arnold. **Sociologia da infância**. 2. ed. Tradução Lia Gabriele R. Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.

LEONTIEV, Aléxis Nikolaevich. Os princípios psicológicos da brincadeira escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich.; LURIA, Alexander Romanovich.; LEONTIEV, Aléxis Nikolaevich. In; **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988. p. 119-142.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MARTINS FILHO, Altino José; BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Metodologias de pesquisas com crianças. **Revista Reflexão e Ação**, v. 18, n. 2, p.08-28, jul./dez. 2010.

SBP - SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Nota de Alerta** – Pais e filhos em confinamento durante a pandemia de COVID-19, 2020. Disponível em: <https://www.sbp.com.br/imprensa/detalhe/nid/pais-e-filhos-em-confinamento-durante-a-pandemia-de-covid-19/>. Acesso em: 22 jun. 2020.

PRADO, Patrícia Dias. Diferentes infâncias, diferentes questões para a pesquisa. In: MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia Dias (Orgs.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 107-128.

PRESTES, Zoia. A sociologia da infância e a teoria histórico-cultural: algumas considerações. **Revista de Educação Pública**, v. 22, n. 49/1, p. 295-304, maio/ago. 2013.

SANTOS, B. S. **A cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia Dias (Orgs.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 27-60.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Uma agenda crítica para os estudos da criança. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 31-49, jan./abr. 2015.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A Sociologia da Infância portuguesa e o seu contributo para o campo dos estudos sociais da infância. **Contemporânea**, v. 8, n. 2. jul-dez. 2018. p. 385-405.

TONETTO, Marcos Rafael; MARANGON, Davi; MONTEIRO, Tatiane Lopes. Influências de concepções sociológicas na construção de uma sociologia da infância. **Revista pedagógica**, v. 22, p. 1-21, 2020.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Imaginación y criación em La edad infantil**. Ministerio de Educación, Cuba: Pueblo y Educación, 1987.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

Enviado em 31-08-2020

Aceito em: 15-11-2020

Publicado em: 04-01-2021

