

**ESPAÇOS, RELAÇÕES E EXPERIÊNCIAS DA CRIANÇA: um estudo sobre infâncias de uma geração**

ESPACIOS, RELACIONES Y EXPERIENCIAS INFANTILES: un estudio sobre niños de una generación

CHILDREN'S SPACES, RELATIONSHIPS, AND EXPERIENCES: a study on children of a generation

Emanuelle Sartori<sup>1</sup><https://orcid.org/0000-0003-3083-747X>Aline Maria Lunardon<sup>2</sup><https://orcid.org/0000-0001-9065-8751>Marynelma Camargo Garanhani<sup>3</sup><https://orcid.org/0000-0002-3975-7137>**Resumo**

O estudo teve o objetivo de compreender como se caracterizam elementos da Cultura Infantil nas infâncias de uma geração, a partir da análise de narrativas escritas por universitários. As perspectivas teóricas se deram pelo entendimento da infância enquanto categoria geracional da Sociologia da Infância, construída por pessoas nascidas numa mesma geração. Por meio de uma pesquisa exploratória, o estudo apresentou as características das infâncias de 88 jovens da Licenciatura em Educação Física da UFPR, que viveram suas infâncias na década de 1990. Os procedimentos metodológicos foram a identificação e categorização de elementos de narrativas escritas, por meio da análise de conteúdo. Assim, apesar de existirem diferentes infâncias, foi possível categorizar elementos comuns da Cultura Infantil, nas narrativas analisadas, e identificar características similares sobre espaços, relações e experiências da criança.

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Membro do Grupo de Pesquisa Educamovimento, que integra o núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil (NEPIE) da UFPR. E-mail: [manu\\_sartori@hotmail.com](mailto:manu_sartori@hotmail.com)

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Membro do Grupo de Pesquisa Educamovimento, que integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil (NEPIE) da UFPR. Professora da Prefeitura Municipal de Curitiba – Paraná. E-mail: [licalunardon@gmail.com](mailto:licalunardon@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Educação. Professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Educamovimento, que integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil (NEPIE) da UFPR. E-mail: [marynelmagaranhani@gmail.com](mailto:marynelmagaranhani@gmail.com)

**Como referenciar este artigo:**

SARTORI, E.; LUNARDON, A. M.; GARANHANI, M.C. Espaços, relações e experiências da criança: um estudo sobre crianças de uma geração. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1-21, 2021.

DOI <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v22i0.5782>

**Palavras-chave:** Infância. Geração. Espaços. Relações. Experiências.

### Resumen

El estudio tuvo como objetivo comprender cómo se caracterizan los elementos de la Cultura Infantil en las infancias de una generación, a partir del análisis de narrativas escritas por estudiantes universitarios. Las perspectivas teóricas estuvieron dadas por la comprensión de la infancia como categoría generacional en la Sociología de la Infancia, construida por personas nacidas en la misma generación. A través de una investigación exploratoria, el estudio presentó las características de la niñez de 88 jóvenes de la Licenciatura en Educación Física de la UFPR, quienes vivieron su niñez en la década de 1990. Los procedimientos metodológicos fueron la identificación y categorización de elementos de narrativas escritas, a través de análisis de contenido. Así, si bien existen infancias distintas, fue posible categorizar elementos comunes de la Cultura Infantil, en las narrativas analizadas, e identificar características similares sobre espacios, relaciones y vivencias del niño.

### Abstract

The study aimed to understand how elements of Child Culture are characterized in childhoods of a generation, from the analysis of narratives written by university students. The theoretical perspectives were given by the understanding of childhood as a generational category in the Sociology of Childhood, built by people born in the same generation. Through exploratory research, the study presented the childhood characteristics of 88 youngsters from the Physical Education Degree at UFPR, who lived their childhoods in the 1990s. The methodological procedures were the identification and categorization of elements of written narratives, through content analysis. Thus, although there are different childhoods, it was possible to categorize common elements of Child Culture, in the narratives analyzed, and to identify similar characteristics about spaces, relationships, and experiences of the child.

**Keywords:** Childhood. Generation. Spaces. Relations. Experiences.

## INTRODUÇÃO

A infância é uma fase da vida comum a todo ser humano, atingir a adultez e a velhice fica apenas no campo da possibilidade, em meio a uma vida submersa de incertezas. Segundo Gusmão (2003), viver a vida consiste, desde o nascimento, em um constante trabalho de construção do ser humano como produto e produtores de experiências. Dessa maneira, podemos considerar que, diante das inúmeras experiências individuais, podemos encontrar diferentes tipos de infâncias.

Para Prout (2010), a ideia de infâncias, no plural, diz respeito às infâncias construídas diversa e localmente, mediante a interação humana. Com base nestas considerações, mencionamos que as infâncias nos grandes centros urbanos são diferentes daquelas do campo, sendo que as experiências vividas se distinguem a partir dessa localização.

Neste cenário, Silva e Sodré (2017, p. 368) exemplificam que “a presença de cachorros e gatos em casa tem um significado muito semelhante na convivência em contextos urbanos e rurais, mas o campo ganha um contorno específico”, pois segundo os autores, a presença de animais de grande porte em casa aparece devido às moradias do campo serem dotadas de maiores espaços para criação de animais. Estar em um ambiente tomado pela natureza, por campos de plantações, pelas árvores frutíferas e pelos animais, poderá oportunizar outras experiências, quando comparadas àquelas vividas nas metrópoles.

Os grandes centros urbanos, os pequenos ambientes comuns às habitações verticais e os perigos reais às grandes metrópoles proporcionam certos tipos de infâncias com experiências diferentes da anterior mencionada. Muller e Nunes (2014, p. 665), apresentam que “a segurança garantida pelo núcleo familiar ampliado se rompe na metrópole, dada a enorme diferenciação de indivíduos nela presentes” sendo que, essa heterogeneidade traz à cidade as incertezas e a insegurança.

Podemos considerar também os costumes de cada família e sua classe social como influências nas configurações das infâncias. Muitos pais veem nessa fase uma oportunidade de preparação para a vida adulta e acabam fazendo de seus filhos crianças com agenda de adultos. Isso traz a ideia de que a criança “[...] não é um aqui e agora, mas será alguém somente quando crescer, quando for gente grande e produtiva” (KHUN; CUNHA; COSTA, 2015, p. 113). Dessa maneira, aulas de línguas estrangeiras, instrumentos musicais, esportes e tantas outras infinitudes de afazeres são postas na tentativa de oportunizar aos filhos aquilo que é considerado fundamental para a vida adulta.

Já em outras realidades, as infâncias podem ser marcadas pela escassez de comida, pelas dificuldades econômicas e pelo trabalho infantil. Estimativas da Organização Internacional do Trabalho (OIT), mostram que em 2016 152 milhões de crianças e adolescentes com idades entre 5 e 17 anos estavam envolvidos no trabalho infantil, sendo que quase metade deles, ou 73 milhões, em trabalho infantil perigoso.

Outro fator que influencia as infâncias são as diferentes gerações. As conversas entre avós e netos confirmam que a infância dos avós foi diferente da vivida pelos pais, a qual difere da infância dos filhos. As brincadeiras na rua, o feitiço dos próprios brinquedos,

o acesso às tecnologias, as formas de moradia e o acesso à informação, constitui todo um contexto histórico e social que diferencia as infâncias.

Sarmiento (2004) afirma que a infância está em constante processo de mudança, mas se apresenta com características próprias, pois a identidade das crianças é uma identidade cultural. Nesse sentido, as crianças se apresentam como produtoras de cultura, não sendo meros imitadores das culturas adultas, mas sujeitos ativos na construção e propagação de Cultura Infantil.

Logo, as crianças produzem culturas e têm suas infâncias marcadas pelo período histórico e cultural em que vivem. Portanto, ao refletir sobre essas considerações, é que surge a seguinte questão: como se caracterizam elementos da Cultura Infantil nas infâncias de uma geração?

Em função dessa problemática, o presente estudo tem por objetivo compreender como se caracterizam elementos da Cultura Infantil nas infâncias de jovens universitários de uma geração. Tal objetivo se justifica pela necessidade de conhecer as características de infâncias vividas por crianças de uma geração.

O estudo foi realizado no ano de 2019, com 88 jovens do 6.º período da Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Paraná (UFPR). A produção dos dados ocorreu durante um trabalho acadêmico, em sala de aula, para a disciplina Educação Física em Contextos Educativos I e a tarefa era construir narrativas escritas sobre suas infâncias, sendo majoritariamente crianças que nasceram na década de 1990. Estes jovens universitários se apresentam, nos dias de hoje, numa faixa etária entre 20 a 30 anos, habitantes da cidade de Curitiba-Paraná e Região Metropolitana.

Para a realização do estudo definimos como objetivos específicos: a) identificar elementos da Cultura Infantil que compuseram as narrativas escritas das infâncias de jovens da Licenciatura em Educação Física da UFPR, nascidos na década de 1990; b) categorizar os elementos da Cultura Infantil, identificados nas narrativas escritas sobre as infâncias, de jovens da Licenciatura em Educação Física da UFPR.

O estudo se apresenta como uma pesquisa exploratória que caracteriza diferentes infâncias vividas por crianças de uma mesma geração. Para Oliveira (2011) as pesquisas exploratórias têm como finalidade, “[...] aumentar o conhecimento do pesquisador sobre os fatos, permitindo a formulação mais precisa de problemas, criar novas hipóteses e

realizar novas pesquisas mais estruturadas” (OLIVEIRA, 2011, p. 20). Seguindo essa ideia, utilizamos no estudo a análise de conteúdo, a qual consiste em um conjunto de técnicas de análise que usa procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo de mensagens (BARDIN, 2016).

Assim, para a apresentação do estudo, organizamos o texto em dois momentos, norteados pelas informações apresentadas nesta introdução, sendo: pressupostos teóricos e discussões sobre a infância como categoria geracional à luz de autores da Sociologia da Infância e características identificadas nas infâncias de uma mesma geração, a partir da análise de elementos da Cultural Infantil, destacados nas narrativas escritas.

## 1 A INFÂNCIA ENQUANTO CATEGORIA GERACIONAL

A Sociologia da Infância se constitui como um campo de estudos sobre a infância, sobretudo no que diz respeito a estudos sociais sobre contextos da criança. Assim, os aspectos sociológicos assumiram um papel determinante na gênese dos estudos da criança (SARMENTO, 2013).

A Sociologia da Infância propõe-se a constituir a infância como objeto sociológico, resgatando-a das perspectivas biologistas, que a reduzem a um estado intermédio de maturação e desenvolvimento humano, e psicologizantes, que tendem a interpretar as crianças como indivíduos que se desenvolvem independentemente da construção social das suas condições de existência e das representações e imagens historicamente construídas sobre e para eles (SARMENTO, 2005, p. 363).

Com isso, a criança passou a ser vista e estudada a partir de outras abordagens e foi então que passou a ser concebida como **ator social** (DIAS, 2012), sendo entendida não apenas como um sujeito que internaliza os saberes e a cultura dos adultos, mas como um ser capaz de interpretar e transformar a cultura na qual está inserida.

Outro diferencial da Sociologia da Infância é estudar a criança a partir da própria criança, para evitar a interferência do olhar do adulto, tomando-a como objeto de investigação sociológica por direito próprio (SARMENTO, 2005), ou seja, descobrir como é o mundo para as crianças e como o constroem a partir de suas interpretações (GRAUE; WALSH, 2003).

Então, ao estudar a criança a partir da própria criança, nos aproximamos de características e especificidades próprias de suas infâncias, uma vez que olhar para a criança como protagonista da infância facilita o entendimento e propicia novas descobertas. Para autores da Sociologia da Infância, como Prout e James (1990), a infância é entendida como uma construção social que indica a contextualização dos primeiros anos de vida humana, mas que não se aproxima do conceito de imaturidade biológica. Com base nesta compreensão, entende-se que as crianças, quando vivem a infância, possuem uma maturidade biológica própria para o período, sendo que a infância é uma categoria permanente da sociedade, que apesar de apresentar diferentes formas, todas a vivenciam. Em síntese, “[...] quando essa criança crescer e se tornar um adulto, a sua infância terá chegado ao fim, mas enquanto categoria, a infância não desaparece, ao contrário, continua a existir para receber novas gerações de crianças” (QVORTRUP, 2010, p. 637).

À vista disso, a infância é independente das crianças, pois essa geração está continuamente a ser preenchida e esvaziada. As crianças crescem e tornam-se adultas, e outros indivíduos, na medida em que nascem, vão sendo considerados as novas crianças daquela geração.

Essa geração é entendida por uma quantidade de anos em que um indivíduo desenvolve características ou competências próprias, relacionadas ao desenvolvimento humano, como “da imaturidade (sexual) à maturidade, da incompetência (por exemplo, cognitiva) à competência, da incapacidade (por exemplo, motora funcional) à capacidade” (QVORTRUP, 2010, p. 635). Nesse entendimento, Sarmiento (2005), em seus estudos sobre a infância, define-a como “uma categoria social do tipo geracional por meio da qual se revelam as possibilidades e os constrangimentos da estrutura social” (SARMENTO, 2005, p. 363).

A geração consiste num grupo de pessoas nascidas na mesma época, que viveu os mesmos acontecimentos sociais durante a sua formação e crescimento e que partilha a mesma experiência histórica, sendo esta significativa para todo o grupo, originando uma consciência comum, que permanece ao longo do respectivo curso de vida. [...] “Geração” é assumida como uma variável independente, trans-histórica, estando prioritariamente ligada aos aspectos demográficos e econômicos da sociedade (SARMENTO, 2005, p. 364, grifo do autor).

Sendo assim, entende-se que a infância é composta por uma geração de indivíduos, denominados crianças, que vivenciam uma estrutura social que foi construída de acordo com as necessidades da sociedade e que vai sendo influenciada e mudada ao longo do tempo. Esse processo contínuo de mudança, que ocorre na geração da infância, se dá através da entrada e saída dos seus atores concretos (as crianças) e pelo efeito conjugado das ações internas e externas dos fatores que a constroem e das dimensões que a compõem (SARMENTO, 2005). Qvortrup (2010) apresenta o conceito de infância enquanto categoria geracional e explica-o através da Figura 1.

Figura 1 - Modelo de Relações Geracionais

	Infância	Idade adulta	Velhice
2000			
1980			
1960			
1940			
1920			

Fonte: QVORTRUP (2010).

Na Figura 1 podemos visualizar que as crianças da geração de 1960 serão adultas na geração de 1980, da mesma forma que as crianças da geração de 1980 serão adultas na geração de 2000. Então, as crianças tornam-se adultas por meio da transição, sendo integradas na sociedade, pois em qualquer período ou geração da história, terá uma infância (QVORTRUP, 2010).

Em relação a isso, Qvortrup (2010, p. 638) complementa que “[...] não seria possível imaginar existirmos sem a infância, assim como a idade adulta e a velhice devem existir enquanto categorias geracionais”. Esses períodos da vida são parte do curso de vida humana (GIDDENS, 2016).

Segundo Giddens (2016, p. 190) esses períodos “são influenciados por diferenças culturais e circunstâncias materiais da vida em qualquer sociedade”, além dos fatores de classe social, gênero e etnia. Logo, quando se trata de pessoas nascidas no mesmo ano, elas tendem a ser influenciadas pelos mesmos grandes eventos e circunstâncias que

marcam uma geração (GIDDENS, 2016). Em síntese, referências culturais, políticas, tendências musicais, moda e costumes geram determinadas experiências, apesar de ocorrerem diferenças nos modos de interpretação desses eventos (GIDDENS, 2016).

Essas experiências vivenciadas marcam o sujeito da geração e acabam recebendo significados diferentes, uma vez que, segundo Larrosa (2002, p. 27) “se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida”.

Diante disso, é possível que os integrantes de uma mesma geração, tenham experiências distintas ao viver o mesmo momento histórico e social, mas poderá haver elementos da Cultura Infantil que as caracterizam como infância ou infâncias.

## **2 AS CARACTERÍSTICAS DAS INFÂNCIAS DE UMA GERAÇÃO DE 1990**

Em busca das características das infâncias e ao entender, tal como Larrosa (2002), que as palavras produzem sentido e criam realidades, apresentamos as características das infâncias de uma geração de crianças da década de 1990, a partir de suas narrativas escritas. O uso de narrativas escritas se deu pelo entendimento de que “[...] as palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras” (LARROSA, 2002, p. 21).

As narrativas escritas se constituem como escritos autobiográficos, que segundo Demartini (2011) apresentam registros permeados de significados e que se estabelecem como importantes, pois contribuem com fatos para o estudo das infâncias.

Com base nestas considerações, identificamos elementos apresentados nas narrativas escritas sobre as infâncias, destacados pelas palavras **a elas** remetidas. Inicialmente, realizamos uma fase de pré-análise das narrativas escritas e, de acordo com Bardin (2016), esta fase é realizada pela aproximação e exploração do material.

A partir disso, observamos a ocorrência de certas palavras utilizadas pelos jovens universitários para narrar suas infâncias e, por meio da fase de codificação da análise de conteúdo, identificamos e selecionamos essas palavras, tendo como referência a ideia de



que “a unidade da análise é a palavra” (BARDIN, 2016, p. 176). Apresentamos na Figura 2 as palavras identificadas e selecionadas nas narrativas escritas, por meio da nuvem de palavras.

Figura 2 - Nuvem de palavras remetidas às infâncias de jovens da licenciatura em Educação Física da UFPR



Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

A nuvem de palavras mostra todas as palavras que foram identificadas e selecionadas no estudo. Entre elas aparecem brincadeiras, pessoas, objetos e lugares que foram marcados pelos jovens universitários como características de suas infâncias. É importante frisar que, foram identificadas mais de uma palavra por participante da pesquisa. Portanto, a quantidade de palavras analisadas não somará, necessariamente, a mesma quantidade de número total de jovens do estudo.

Por meio da fase de categorização da análise de conteúdo, que tem como princípio a classificação de elementos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento (BARDIN, 2016), organizamos e agrupamos as palavras em categorias, a partir de suas aproximações.

Com este entendimento, as palavras rua, escola e praia deram origem ao tema de análise **Espaços**. As palavras pai, mãe, amigos, primos, irmã, irmão, família, avós, vizinhos e tios originaram o tema de análise **Relações e** as palavras, brincar, brincadeira, bicicleta, esconde-esconde, bola, computador, videogame, televisão, esporte, jogos, futebol, brinquedo, subir em árvore, pipa, carrinho, boneca, pega-pega e queimada deram origem ao tema de análise **Experiências**. Para descrever e interpretar os temas de análises,

recorremos à fase de descrição e interpretação da análise de conteúdo que, segundo Bardin (2016), é composta pelas etapas de descrição, inferência e interpretação dos dados.

Ao realizar inferências sobre os temas de análises, utilizamos a análise temática da frequência de palavras extraídas das narrativas escritas dos jovens universitários, entendidas estas como dados segmentáveis e comparáveis (BARDIN, 2016). A partir deste cenário apresentamos a descrição dos dados analisados e a interpretação das palavras identificadas nos temas de análises. No tema de análise **Espaços**, foram agrupadas as palavras que remetem a lugares onde as infâncias, em análise, foram vividas. Segundo Demartini (2011, p. 12) “é um aspecto geralmente não considerado nos estudos: o de que grande parcela das crianças carrega em suas experiências de vida as vivências em diferentes espaços”.

O espaço se refere, segundo Forneiro (1998), ao espaço físico, aos locais onde são realizadas atividades, possuem determinados mobiliários, decorações e características físicas específicas. Sendo que, “os espaços convidam às relações entre pares ou de sujeitos de diferentes idades que se aproximam em prol de um interesse comum, para conviver e compartilhar saberes, apreciar objetos e produções culturais” (SILLAS; DEDECEK, 2019, p. 12). O Quadro 1 nos mostra a recorrência dos dados:

**Quadro 1** – Tema de análise “Espaços” da pesquisa Espaços, Relações e Experiências da criança: um estudo sobre infâncias de uma geração

Palavras remetidas às infâncias	Quantidade de ocorrências
Rua	35
Escola	30
Praia	9

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

A palavra **rua** apareceu como um espaço que proporcionou a essas crianças diferentes experiências, sendo 5 vezes mais recorrente que a palavra **escola**, a qual apareceu como segunda palavra mais mencionada nessa temática. Logo, para considerar a infância em toda a sua dimensão é preciso olhar, de acordo com Nascimento (2007), não só para o cotidiano, como também para os espaços sociais em que as crianças estão inseridas.

Diante disso, podemos perceber que a rua, para geração em estudo, foi um espaço aproveitado para as brincadeiras e partilhas entre pares, e muitas palavras que apareceram na temática das experiências, como por exemplo a pipa e a queimada, foram elencadas pelos jovens universitários como experiências que aconteceram nesse espaço. Esses espaços, como a rua por exemplo, trazem especificidades e apropriações distintas dependendo de onde estão inseridos. Uma rua localizada no centro urbano apresenta elementos distintos de uma rua localizada no espaço rural e isso influencia diretamente as relações construídas nesses espaços.

Outro espaço destacado foi a **escola**, espaço educativo onde as crianças têm o direito e dever de frequentar durante a infância. A escola apareceu em segundo lugar e, com esta evidência, podemos considerar que esta deixou marcas nas experiências das infâncias dos jovens universitários, para além da obrigatoriedade de frequentá-la.

Segundo Nascimento (2007) a infância, em sua pluralidade, deve refletir sobre a escola como um espaço destinado às crianças, cujo seus direitos e deveres sejam assegurados. Assim, como um espaço em que a criança é inserida, deve contribuir para que “a infância possa ser vivida em toda a sua plenitude, um espaço e um tempo de encontro entre os seus próprios espaços e tempos de ser criança dentro e fora da escola” (NASCIMENTO, 2007, p. 31).

O terceiro espaço que teve uma recorrência de 9 vezes entre 88 narrativas foi a **praia**, logo, cerca de 10% a citaram como espaço memorável na infância. De acordo com Kramer (2007), as crianças produzem cultura e são produzidas na cultura dos espaços em que são inseridas. Fica evidente que o espaço da praia, que foi pouco mencionado pelos jovens universitários, fez parte da vivência de algumas infâncias.

Sarmiento (2004) complementa que:

As culturas da infância exprimem a cultura societal em que se inserem, mas fazem-no de modo distinto das culturas adultas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo. [...] Nesse sentido há uma “universalidade” das culturas infantis que ultrapassa consideravelmente os limites da inserção cultural local de cada criança (SARMENTO, 2004, p. 12).

Nesse sentido, entende-se que vivenciar os espaços, como rua, praia e escola, garantem representações e simbolizações, produzidos por esses espaços na cultura das crianças, distintas para cada uma delas. Além disso, essas representações e simbolizações também se diferem das dos adultos, uma vez que as crianças, através dos espaços, produzem formas específicas de habitá-los. Neste cenário de reflexões, Pallasmaa (2017) nos mobiliza a pensar que habitar um espaço é o modo de alguém se relacionar com o mundo, uma vez que “o habitante se acomoda no espaço e o espaço se acomoda na consciência do habitante” (PALASMAA, 2017, p. 7).

Ao habitar os espaços, outra questão que surge são as relações construídas nesses espaços. Sarmiento (2004, p. 14) ao tratar dos elementos da infância, traz a interatividade e ela se constitui como: relações e interações que as crianças constroem e/ou vivem durante a infância. Podemos considerá-la primordial para o desenvolvimento infantil e se faz por meio do contato com a família, relações escolares, relações comunitárias e atividades sociais. Sendo assim, as palavras remetidas às relações construídas e/ou vivenciadas na infância, foram organizadas no tema de análise **Relações**, como mostra o Quadro 2.

**Quadro 2** – Tema de análise “Relações” da pesquisa Espaços, Relações e Experiências da criança: um estudo sobre infâncias de uma geração

Palavras remetidas às infâncias	Quantidade de ocorrências
Pai/Mãe	28
Amigos	21
Primos	18
Irmã/Irmão	16
Família	14
Avós	11
Vizinhos	10
Tios	3

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

No tema de análise Relações, as mais memoráveis foram com os familiares, os vizinhos, os irmãos e os amigos. Nessa análise, os **pais** foram os mais citados, seguido pelos **amigos**.

As relações construídas durante a infância foram bem evidenciadas nas narrativas dos jovens universitários, com recorrência de 28 vezes para pai e mãe e 21 vezes para amigos, além de altas recorrências nas relações com **primos, irmãos, avós e família** de modo geral. Notamos então, que as relações foram construídas e/ou vivenciadas em diferentes grupos, as quais ficaram marcadas nas suas infâncias.

Kramer (2007), à luz dos estudos de Charlot, explica que a dependência da criança em relação ao adulto é fato social e não natural. Portanto, a sociedade constrói essa relação de dependência, no qual a criança, desde que nasce é inserida num mundo de relações. As relações construídas com os **vizinhos** e os **tios** também foram sinalizadas, totalizando uma somatória de 13 menções, o que chamou a atenção para as diferentes relações que se mantinham naquele momento.

Ficou evidente que as diferentes relações que se estabelecem na infância vão além do círculo familiar e perpassam distintas gerações. Entendemos assim, que as crianças estabelecem relações com adultos, idosos e outras crianças que podem ter a mesma faixa etária ou faixas etárias distintas, construindo um repertório de relações.

Nesse processo, as relações transcorrem pelas gerações, uma vez que as crianças se relacionam com os adultos e idosos, que fazem parte de outra geração. Sarmento (2004) elucida que essas relações contribuem para o desenvolvimento da Cultura Infantil, uma vez que “possuem dimensões relacionais, formando-se nas interações entre crianças e adultos, estruturando nessas relações, formas e conteúdos representacionais distintos” (SARMENTO, 2004, p. 12).

A partir dessas considerações, entendemos que a Cultura Infantil possui elementos próprios que compõem as infâncias, onde o autor sinaliza que isso ocorre devido às interações que as crianças constroem, que regem as relações de conflito e de cooperação, e atualizam as posições sociais, de gênero, de etnia e de cultura que cada criança se integra. As primeiras interações com pares, segundo Corsaro (2011), são decisões tomadas pelos familiares. Os adultos, responsáveis pelas crianças, são quem decidem quando elas deixarão de frequentar apenas o âmbito familiar e passarão a tecer relações com outras pessoas, seja em determinadas escolas, em grupos de vizinhos e entre outros.

Essas permissões e decisões acabam variando de acordo com a cultura e os valores ao longo do tempo, ou seja, essas relações sofrem influência e se modificam em cada

geração de crianças (CORSARO, 2011). Nessa tessitura de relações podemos estabelecer a partir de Corsaro (2011, p. 151) a cultura de pares, que seria “[...] um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com outras crianças”.

As culturas de pares, segundo Sarmiento (2004), permitem às crianças fazerem a apropriação, reinvenção e reprodução do mundo que as rodeia, sendo essas interações necessárias para o processo de desenvolvimento. Logo, a partilha e as relações estabelecidas entre criança e a família permitem que “crianças pequenas experimentem individualmente as informações do mundo adulto; em vez disso elas participam de rotinas culturais nas quais a informação é primeiro mediada pelo adulto” (CORSARO, 2011, p. 130). Assim, a família é o primeiro convívio onde as primeiras decisões de interações entre pares serão tomadas. Posteriormente, as crianças passam a se relacionar com outros sujeitos, fora do ambiente familiar. E na relação criança-criança, no âmbito da cultura de pares, elas passam a realizar ações conjuntas (SARMENTO, 2004).

Desse modo, elas associam a palavra amigo aos companheiros que partilham as brincadeiras, defendem espaços e brincadeiras próprias de outras crianças exteriores às suas amigadas e criam estratégias para burlar regras adultas, fazendo com que haja um sentimento de pertença a um grupo. Os adultos, segundo Corsaro (2011), tendem a associar a amizade ao compartilhamento de brinquedos e espaços, uma vez que todas as crianças terão laços de amizade entre si. Porém, a amizade adquire marcas como o compartilhamento de áreas específicas e criação de brincadeiras grupais que precisam ser mantidas e protegidas de outras crianças fora do grupo (CORSARO, 2011).

Assim sendo, as relações entre a família e os amigos são fortes laços construídos na infância e levados para toda a vida, sendo que os diferentes espaços contribuem para distintas relações. Nos espaços em que a criança está inserida e através das relações que se constroem neles, ela vivencia inúmeras situações que podem ser entendidas como experiências. Para Larrosa (2002, p. 21), “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. Sendo assim, a experiência é tudo o que nos afeta e nos marca.

No universo da criança, o poder da imaginação, a fantasia, a criação e a brincadeira são experiências específicas da infância (KRAMER, 2007). Nesse sentido, organizamos no Quadro 3, as experiências de infâncias narradas pelos jovens universitários no estudo.

**Quadro 3** – Tema de Análise “Experiências” da Pesquisa Espaço, Relações e Experiências da criança: um estudo sobre infâncias de uma geração

Palavras remetidas às infâncias	Quantidade de ocorrências
Brincar	62
Brincadeira	29
Bicicleta	27
Esconde-esconde	20
Bola	16
Tecnologias (computador, videogame e televisão)	16
Esportes	14
Jogos	12
Futebol	11
Brinquedo	11
Subir em árvore	10
Pipa	9
Carrinho	7
Boneca	5
Pega-pega	4
Queimada	2

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

No tema de análise **Experiências**, as palavras expressam diferentes experiências dos jovens universitários que marcaram diretamente as vivências das suas infâncias. O **brincar**, aparece 62 vezes nas narrativas, tendo uma considerável recorrência e nos faz refletir que, por mais que a categoria infância seja permanente e modificada pela saída e entrada de novos atores, ela mantém características próprias (SARMENTO, 2004), uma vez que o brincar é considerado um direito da criança e um elemento da Cultura Infantil.

O brincar, segundo Brasil (2012), é a atividade principal da criança, pela qual ela expressa sua individualidade e identidade, recria e repete ações prazerosas e criativas, compartilha brincadeiras, explora a natureza e os objetos, desenvolve situações imaginárias, comunica-se e participa da cultura lúdica para compreender seu universo. A

partir do brincar surge a fantasia do real (SARMENTO, 2004) no qual o mundo do faz de conta faz parte da construção pela criança da sua visão de mundo e da atribuição de significado às coisas. Nesse processo a reiteração também está envolvida, sendo um aspecto que envolve o tempo da criança, no qual “é um tempo recursivo, continuamente reinvestido de novas possibilidades, um tempo sem medida, capaz de ser sempre reiniciado e repetido” (SARMENTO, 2004, p. 16), onde se nota uma contínua repetição para melhor apropriação por parte da criança.

A palavra **brincadeira** teve alta recorrência, aparecendo 29 vezes atrelada ao brincar. Sendo que “a brincadeira não é algo já dado na vida do ser humano, ou seja, aprende-se a brincar, desde cedo, nas relações que os sujeitos estabelecem com os outros e com a cultura” (BORBA, 2007, p. 36). As experiências de brincar de **esconde-esconde**, **subir em árvore**, **pega-pega** e **queimada** também apareceram nas narrativas. Ao analisar as palavras citadas, o esconde-esconde teve maiores ocorrências, sendo elencado 20 vezes. É interessante ressaltar como as brincadeiras coletivas se faziam presentes na época, levando em conta as relações trazidas com os amigos, primos e irmãos. Estas evidências nos mostram que, estas brincadeiras perpassam as gerações e permanecem na Cultura Infantil, por meio da adaptação às características do local de práticas.

Nesse cenário notamos que, como produtoras de Cultura Infantil, as crianças por mais que permaneçam apenas por um período na categoria infância, deixam marcas e transmitem a cultura para seus pares. Sarmiento (2004) afirma que as crianças partilham conhecimentos, brincadeiras, rituais e jogos que vão sendo transmitidos de uma para outra geração de criança. A partir disso, podemos concluir que algumas brincadeiras marcam diferentes gerações de crianças, como: o esconde-esconde, o pega-pega, o subir em árvores, entre outras.

Na análise da palavra brinquedos, que para Brougère (2010) pode ser definido como suporte da brincadeira, identificamos uma frequência de 11 vezes nas narrativas. No entanto, ela também aparece na forma de citação dos próprios nomes dos brinquedos, como a **bicicleta** que foi citada 27 vezes, a **bola** 16 vezes, a **pipa** 9 vezes, o **carrinho** 7 vezes e a **boneca** 5 vezes.

Em relação a essas evidências, notou-se que a **bicicleta** e a **bola** foram os mais recorrentes em comparação com o carrinho e a boneca, que foram menos elencados.



Nesse sentido, Brougère afirma que “a imagem do brinquedo sintetiza a representação que uma dada sociedade tem da criança” (BROUGÈRE, 2010, p. 9), associando-se as infâncias como um lugar onde o corpo em movimento era fundamental.

A partir disso, visualizamos que as experiências com o corpo em movimento fora de casa é que deixou marcas nos jovens universitários dessa geração. As palavras relacionadas às **tecnologias**, como **computador**, **videogame** e **televisão**, foram citadas 16 vezes, logo, um número menor quando comparado com outras experiências como andar de bicicleta e brincar de esconde-esconde. Francisco e Silva (2015) pontuam que as tecnologias são muito antigas e que suas origens estão ligadas à capacidade cognitiva do homem, sendo engenhosidades continuamente criadas por ele.

Desde a década de 1990, as tecnologias se desenvolveram e houve uma ampliação em seu acesso, já na tenra idade (FRANCISCO; SILVA, 2015). Jogos eletrônicos nos celulares e tablets, diferentes filmes e desenhos animados, voltados para o público infantil, passaram a envolver cada vez mais as crianças e fazer parte de suas infâncias.

As crianças nascem e, contemporaneamente, estão cada vez mais cedo imersas em tecnologias digitais, “[...]sendo este recurso que ao longo do tempo vem modificando a maneira de viver dos sujeitos” (FRANCISCO; SILVA, 2015, p. 284). Com isso, há uma grande possibilidade de encontrarmos nas gerações posteriores à pesquisada neste estudo, uma inversão dos achados, onde as tecnologias podem ser mencionadas mais vezes que as experiências de andar de bicicleta e brincar de esconde-esconde.

Em relação aos **esportes** e aos **jogos**, também foram relatados 26 vezes nas narrativas. Observamos um destaque especial para o **futebol** que apareceu 11 vezes e ficou marcado como o esporte mais mencionado. “Os jogos e o esporte são, de fato, mediadores e facilitadores de relações e de “encontros”” (BARREIRO; SANTIAGO, 2015, p. 171, grifo dos autores), nos dando o entendimento de que essas experiências são construídas nos espaços e nas relações, sobretudo na infância, onde iniciam. Portanto, o espaço, as relações e as experiências construídas nas diferentes infâncias reproduzem os sentidos dados a elas, uma vez presentes em determinados lugares e gerações distintas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS PARA CONCLUSÕES

No estudo foi possível observar que as infâncias dos jovens universitários participantes do estudo foram marcadas por características associadas ao brincar e as brincadeiras, colaborando para uma infância cheia de narrativas muito bem definidas a partir de elementos que são considerados próprios desse período da vida. As relações tecidas com os familiares e amigos foram destacadas, considerando então, como marcas das infâncias narradas. Os espaços trazidos foram marcados pelas possibilidades de usar a rua como local de brincadeiras e relações, sendo a escola também marcante nas infâncias analisadas. Portanto, apesar de serem crianças que viveram suas infâncias na mesma época, as vivenciaram de maneiras distintas, uma vez que as narrativas escritas não foram iguais e apresentaram particularidades. Com estas evidências corroboramos com Sarmiento (2004) quando afirma que: a infância está em constante mudança, mas mantém características próprias. As vivências e narrativas escritas das relações, dos espaços e das experiências foram diferentes, porém encontramos palavras que se repetiram e apontaram elementos que se aproximaram.

Diante disso, apesar de existirem diferentes infâncias e modos distintos de vivenciá-las, seja por influências sociais e/ou culturais, é possível que a infância, enquanto categoria geracional, apresente pontos em comum ao longo de distintas gerações que as ocupam e distintas crianças que as preenchem. Logo, a infância é formada por diferentes crianças e que por meio da Cultura Infantil mantêm e transmitem práticas, saberes e fazeres. “As crianças, quando crescem, deixam o seu legado, sob a forma de brincadeiras que praticam com os mais novos ou que estes observam e reproduzem” (SARMENTO, 2004, p. 14), o que faz com que alguns traços e brincadeiras sejam observáveis em diferentes gerações de infâncias.

Assim, cabe a nós adultos, respeitarmos as infâncias vividas contemporaneamente, não buscando comparar que a infância vivida por nossa geração tenha sido melhor ou pior que a infância vivida por outras gerações., mas considerar que distintas gerações experienciarão distintas infâncias e que, em algum momento, apresentarão elementos em comum. Em síntese, podemos considerar que existem elementos da Cultura Infantil que caracterizam diferentes infâncias vividas em uma mesma geração.

Para finalizar, consideramos que a realização deste estudo nos aproximou de mais algumas hipóteses e/ou problemáticas a serem pesquisadas. Afinal, não podemos deixar

de mencionar que a construção de infâncias envolve a história particular de cada criança, ou seja, de crianças.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70 LDA, 2016.

BARREIRO, Alex; SANTIAGO, Flávio. Indicações nacionais para o currículo da escola da infância e do primeiro ciclo de instrução. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; GOULART, Ana Lúcia. (Orgs.). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 15-183.

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 33-45.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BROUGÉRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. Revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop, 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CORSARO, Willian Arnold. **Sociologia da Infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Diferentes Infâncias, diferentes questões para a pesquisa. In MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia Dias (org). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011, p. 11 – 25.

DIAS, Sabrina da Costa. A emergência da sociologia da infância: rupturas conceituais no campo da sociologia e os paradoxos da infância na contemporaneidade. **Veras**, v. 2, n. 1, p. 63-80, 2012.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na Educação Infantil. In ZABALZA, Miguel. **A qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998, p. 223-270.

FRANCISCO, Deise Juliana; SILVA, Adriana Paula. Criança e apropriação tecnológica: um estudo de caso mediado pelo uso do computador e do tablet. **Revista Holos**, Instituto Federal do Rio Grande do Norte, v. 6, n. 31, p. 277-296, 2015.

GIDDENS, Anthony. **Conceitos essenciais da Sociologia**. Tradução Claudia Freire. São Paulo: Editora Unesp, 2016.

GRAUE, Elizabeth; WALSH, Daniel. **Investigação etnográfica com crianças**: teorias, métodos e ética. Tradução de Ana Maria Chaves. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Infância e velhice: desafios da multiculturalidade. In: GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. (org.). **Infância e Velhice**: pesquisa de ideias. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003. p 15-32.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 13-23.

KUHN, Roselaine; CUNHA, Antonio; COSTA, Andrize. Sem tempo para brincar: as crianças, os adultos e a tirania dos relógios. **Revista Kinesis**, v. 1, n. 33, p. 104-118, jan-jul, 2015.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação** [online], n. 19, p.20-28. 2002.

MULLER, Fernanda; NUNES, Brasilmar. Infância e Cidade: um estudo em desenvolvimento. **Educ. Soc**, v. 35, n. 128, p. 629-996, jul-set, 2014.

NASCIMENTO, Anelise Monteiro do. A infância na escola e na vida: uma relação fundamental. In: BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 25-32.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica**: um manual para a realização de pesquisas em Administração. Catalão: UFG, 2011.

PALLASMAA, Juhani, **Habitar**. [tradução e revisão técnica Alexandre Salvaterra]. São Paulo: Gustavo Gili, 2017.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova Sociologia da Infância. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, p. 729-750, set./dez. 2010.

PROUT, Alan.; JAMES, Allison. A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. In: **Constructing and reconstructing childhood**. London: Falmer Press, 1990, p. 7-34.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 2, p. 631-643, maio/ago., 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A Sociologia da Infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: ENS, Romilda Teodora; GARANHANI, Marynelma Camargo (organizadoras). **A Sociologia da Infância e a formação de professores**. Curitiba: Champagnat, 2013. p. 13-46.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação e Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 361-378., 2005.

SARMENTO, Manuel, J. PINTO, Manuel. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª Modernidade. In: SARMENTO, Manuel, J; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da Infância e educação**. Porto, Portugal: Edições ASA, 2004. p. 9-34.

SILLAS, Sônia; DEDECEK, Ivanir. Investir por uma qualidade cotidiana. In. BONACCINI, Sabrina; PRANDI, Roberta; SILLAS, Sônia; DEDECEK, Ivanir. **Pesquisa no cotidiano: uma experiência com crianças pequenas**. CEI PARLENDA, Curitiba, 2019.

SILVA, Carmem; SODRÉ, Liana. As crianças do campo e suas vivências: o que mostram suas brincadeiras e brinquedos. **Cad. Cedes**, v. 37, n. 103, p.361-376, set-dez, 2017.

Enviado em: 26-08-2020

Aceito em: 09-11-2020

Publicado em: 07-01-2021