



## Brincadeiras do meio do mundo: uma infância globalizada?

### *Games at the centre of the world: a globalized childhood?*

MARLENE BARRA<sup>1</sup>

#### **Resumo**

A pesquisa sobre as formas como se relacionam o global e o local nas culturas da infância, através dos processos de recepção e produção da cultura pelas crianças e da sua expressão nas culturas de pares no quotidiano lúdico, pretende inferir o impacto da globalização nas infâncias contemporâneas, nomeadamente no contexto africano. A estratégia: mergulhar no quotidiano lúdico das crianças africanas naturais de São Tomé e Príncipe na tentativa de perscrutar um dos mundos sociais e culturais da infância e revelá-lo na voz das próprias crianças. Através da observação e análise das práticas e dos significados relacionados com a brincadeira e o brinquedo nos contextos de vida das crianças de São Tomé e Príncipe, procura-se esclarecer como e se as culturas das crianças na sua génese e estrutura estão imbricadas no contexto mais amplo de globalizações em curso.

**Palavras-Chave:** Globalização; África; infância; cultura lúdica; brincadeira

#### **Abstract**

Researching ways to relate global and local in childhood' cultures, through the processes of production and reception of culture by the children and their expression on everyday play' peer cultures, we intend to infer the impact of globalizations in the contemporary childhoods, namely considering the African context. The proposal passes through diving in the day-to-day playful lives of children born in Sao Tome and Principe in the attempt of examining the social and cultural worlds of childhood, and revealing them through the voices of the children themselves. Through observation and analysis of practices and meanings associated with the act of playing and the use of toys in the contexts of the lives of children from Sao Tome and Principe, this research seeks to clarify how the cultures of the children in its origins and structure are embedded in the broader context of ongoing globalizations.

**Keywords:** Globalization; Africa; childhood; playful culture; play

---

### 1. INTRODUÇÃO

As reflexões apresentadas pela autora na Conferência Internacional “Interfaces da Lusofonia” têm por base as primeiras questões levantadas por um projeto de investigação em curso<sup>2</sup>, no âmbito do Doutoramento em Estudos da Criança, na área de Sociologia da Infância, na Universidade do Minho. À luz de uma sociologia da infância crítica é objetivo fundamental deste projeto dar voz à criança africana,

---

<sup>1</sup> Universidade do Minho, marlene\_barra@hotmail.com

<sup>2</sup> “A Infância na Latitude Zero – As brincadeiras da criança ‘global’ africana” - Bolsa de Investigação no âmbito do QREN - POPH - Tipologia 4.1 - Formação Avançada, participada pelo Fundo Social Europeu e por fundos nacionais do MCTES, com a referência: SFRH / BD / 71978 / 2010

natural de São Tomé e Príncipe<sup>3</sup>, esclarecendo as concepções e práticas sociais da infância, fora da normatividade ocidental (Sarmiento e Marchi, 2008), com a finalidade mais ambiciosa de ampliar e enriquecer o nosso conhecimento sobre a sociedade de uma forma geral (Sarmiento, 2003, 2004, 2005).

## 2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

A pós-colonialidade representa uma forma de ler simultaneamente o passado e o presente, questionando certezas e metodologias disciplinares e a linearidade do tempo histórico centrado no ocidente, caracterizando-se pela apropriação criativa da teoria, com vista à recuperação de subjetividades e vozes silenciadas pelo eurocentrismo (Fanon, 1975 in Sanches, 2005). Adestram-se novas atitudes e formas de “ouvir as margens” (idem) incluindo-se aí todas as minorias raciais, mulheres e crianças, e ensaia-se o combate à normatividade da infância e da criança. Tendo como referência o discurso de vários autores sobre pós-colonialidade (Wallerstein, 1997; Quijano, 2000; Dussel, 2002; Mignolo, 2003; Sanches, 2005; entre outros), tomam-se em consideração vetores de tempo/espaço e história/geografia como fundamentais para o estudo das culturas, assim como, o necessário exercício da “descentração do olhar” sobre o objeto, recorrendo à utilização fértil de ferramentas de diferentes disciplinas, com vista ao questionamento do ponto de vista ocidental - totalizante.

Considerando o contexto africano, refletir-se-á a infância em busca dos saberes das crianças e a informação sobre os seus mundos sociais e culturais para além dos conhecidos números da mortalidade infantil, taxas de alfabetização ou índices de pobreza, por outras palavras, indo para além da visão de África e das crianças africanas, apenas como assuntos de organizações da sociedade civil (Punch, 2003; Paraskeva, 2006). Ultrapassado o paradigma tradicional da infância que via as crianças como objeto de socialização passiva, as crianças são hoje reveladas como intérpretes, (re)construtoras e veiculadoras dos seus próprios mundos sociais e culturais, cujas vozes urgem fazer-se ouvir interna e simultaneamente externas à Europa (Sanches, 2005). O cruzamento dos estudos da infância com a crítica pós-colonial constitui-se como um desafio à Sociologia da Infância, uma vez que a construção simbólica da infância na modernidade, regulada sobretudo pelo mercado, escola e políticas públicas para a infância, cria a ordem social hegemónica, impondo modos adultocêntricos de organização social e de regulação dos cotidianos das crianças, fundamentando-se na incapacidade de intervenção e ilegitimidade das vozes das crianças para a compleição dos seus próprios mundos de vida (Sarmiento, 2005), ou naquilo a que Manuel Sarmiento designa de “colonização adultocentrada dos modos de expressão e de pensamento das crianças” (2005: 369). A abordagem que configura a presente investigação insere-a na tipologia de “estudos micro-sociológicos

<sup>3</sup> O título da comunicação: “Brincadeiras do meio do mundo” sugere a centralidade geográfica deste arquipélago africano no globo, com coordenadas de latitude e longitude próximas de zero.

e etnográficos –, caracterizados pela assunção nuclear do agir autônomo e competente da criança” (Hengst e Zeiher, 2004 in Sarmiento, 2007: 17) e pela importância de que os investigadores sociais pensem nas crianças em contextos específicos, com experiências específicas e em situações que se distanciam da norma ocidental de viver a infância, mas que reafirmam a “radicalidade da sua condição de crianças” (Sarmiento e Marchi, 2008: 91).

Integrado o discurso pós-colonial no panorama dos estudos das culturas infantis constitui-se um importante paradigma da globalização da infância, com o repto de relacionar aquele discurso com os estudos culturais apresentados no seio dos processos de globalização (Appadurai, 1997; Robertson, 2000; Santos, 2001), de onde emergem os conceitos discutíveis e controversos de “criança global” ou “cultura global” (Barra, 2004, 2011, no prelo). A pretensão é a “deslocação das crianças da margem para o centro da discussão sobre a globalização” (Tomás, 2007: 52), pois será premente um investimento no estudo e análise dos “efeitos que os processos de globalização têm sobre elas (as crianças) e a forma como respondem e reinterpretam esses mesmos impactos” (ibidem). Tendo em conta a definição de globalização proposta por Boaventura de Sousa Santos, privilegiando também a abordagem das dimensões sociais, políticas e culturais, entende-se que a globalização é o processo pelo qual determinada condição ou entidade local estende a sua influência a todo o globo, ou seja, a globalização pressupõe a localização e assim se deveria usar o termo “globalizações” (2001).

O conceito de culturas da infância constitui-se como fundamental na distinção da categoria geracional da Infância e revela-se na ação concreta das crianças, no tecido social, que (re)produzem práticas e representações específicas no contexto comunicacional das relações sociais inter e intrageracionais. Aqui se revela a importância de focar as práticas quotidianas dos africanos, enunciada por alguns autores, através das quais é feito o reconhecimento do mundo e mantido um diálogo sem precedentes, ao mesmo tempo em que se faz a sua inserção no mundo global “inventando coisas que são simultaneamente suas e do mundo” (Achebe, 2000; Bhekizizwe, 2000 in Meneses, 2010: 13). Escolhendo como porta de entrada para o universo infantil a análise das práticas e significados relacionados com a brincadeira e os brinquedos utilizados, aproximamo-nos das culturas da Infância (Corsaro, 1997; James, Jenks & Prout, 1998) entendidas como a construção sistematizada dos “modos de significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação” (Sarmiento, 2003: 4), ou seja, entendendo o brincar como um dos pilares das culturas da infância.

Através da observação e análise das práticas e dos significados relacionados com a brincadeira e o brinquedo, nos contextos de vida das crianças de São Tomé e Príncipe, procura-se esclarecer como e se as culturas das crianças, na sua génese e estrutura, estão imbricadas no contexto mais amplo de globalizações e absorvem do discurso ocidental hegemónico sobre a infância. Esta reflexão ocorre numa época em que as brincadeiras e os brinquedos são atravessados pela “kindercultura”

(Steinberg, 1997), pela ideia da homogeneização das práticas lúdicas e a uniformização do gosto das crianças pelo mercado de produtos para a infância, ou quando, supostamente, a globalização social e cultural cria a criança global. A investigação aprofundada da “gramática das culturas da infância”, expressa nas diferentes dimensões estruturantes de sentido (Sarmiento, 2004: 22-23), e a inventariação dos princípios geradores e das regras das culturas da infância, através dos seus eixos estruturadores (Sarmiento, 2004: 23-29), passará, neste projeto, pela análise dos processos de receção e de produção cultural das crianças, declinando uma visão determinista desses processos - pressuposto fundamental para a compreensão das infâncias.

### 3. METODOLOGIA

A pesquisa enquadra-se numa abordagem ou construção etnográfica, no âmbito do paradigma interpretativo-compreensivo, fundamentando-se sobretudo pela possibilidade de contacto direto do pesquisador com as crianças (Corsaro, 2002; Sirota, 2010). Desta forma, foi permitido que fossem reconstruídos os processos e as relações que configuram a experiência quotidiana da brincadeira e do uso dos brinquedos pelas crianças, tendo como fundo a observância de questões éticas fundamentais na investigação com crianças (Alderson, 1995; 2005; Graue & Walsh, 2003). Aceitando o desafio de uma “imaginação metodológica”, tentou-se evitar o papel do adulto investigador como único gestor do processo, para se conceber a “co-gestão do trabalho investigativo com as crianças” (Sarmiento, Soares & Tomás, 2005), onde a implicação dos atores sociais na investigação se faz, desde logo, no desenho da investigação (Soares, 2006:35-38); sendo levado a cabo por crianças e adultos, implicados na tomada de decisão relativamente às possibilidades, no decurso da investigação feita em conjunto. A seleção das crianças participantes efetuou-se sob o jugo das próprias crianças e às crianças selecionadas foram transmitidas as informações sobre os objetivos e dinâmica da investigação, estando o grupo apto a consentir informadamente sobre a sua participação no estudo (Christensen & Prout, 2002: 483), e cuja liberdade de participação estruturou por si só o *corpus* de sujeitos.

O trabalho de campo foi realizado entre Junho de 2011 e Junho de 2012 em São Tomé e Príncipe. Os dados foram recolhidos em todos os distritos do país, em vários lugares de 12 comunidades da ilha de São Tomé e 7 comunidades da ilha do Príncipe - urbanas, periféricas e rurais. Foram realizadas 35 sessões de observação que duraram em média uma hora e que, juntamente com mais de 50 episódios de brincadeira espontânea capturados em notas de campo, registo fotográfico ou vídeo, nos ajudaram a desvendar o universo lúdico infantil de cerca de um milhar de meninos e meninas, com uma média de 9 anos de idade, habitantes da latitude zero africana. Da alavancagem do processo de investigação com as crianças no “patamar da parceria” (Soares, 2006) resultaram sessões de observação nas quais as brincadeiras e brinquedos, ou o ato de brincar - quando, onde, com quem, como

e com o quê - foram definidos pela criança ou manifestos pelos grupos de crianças intervenientes. De acordo com a metodologia eleita, foi realizada uma categorização da informação *a posteriori*, emergente dos dados de observação, que nos permitiu identificar mais de duas centenas de jogos das crianças santomenses, quais as brincadeiras que as crianças preferem fazer e mostrar, assim como, os brinquedos que utilizam ou confeccionam.

#### **4. BRINCADEIRAS DO MEIO DO MUNDO**

As revelações que agora se seguem na voz das próprias crianças – as verdadeiras “especialistas do brincar” (Barra, no prelo) - levantam paralelamente questões orientadoras da análise em curso e instigam a reflexividade da investigadora - mais dúvidas do que certezas nesta fase do estudo, tal como denuncia o título deste texto.

#### **5. “BRINCÁ (...) SIM! MAS TEM QUE FAZÊ TRABALHO PRIMEIRO!”<sup>4</sup>**

Na negociação do horário para a realização das sessões de observação, as crianças anunciaram a prioridade das suas tarefas domésticas (varrer o quintal, lavar a louça ou ir buscar água, por exemplo) em relação à brincadeira. Não obstante, a observação destas crianças permitiu registar que as crianças brincam em todos os tempos: enquanto realizam essas tarefas domésticas, por exemplo, enquanto carregam a água para as suas casas, lavam a roupa ou tomam banho no rio; ou quando acompanham os familiares nas suas tarefas da faina, as mães que lavam no rio ou que vendem no mercado.

<sup>4</sup> Palavras de uma menina santomense de 8 anos. Notas de Campo: Riboque Ponta-Negra, 31 de Agosto de 2011.



Imagem 1

As crianças anunciaram também que estarão disponíveis para brincar nas sessões de observação que se realizarem no período de férias escolares ou ao sábado, ou ao domingo – salvaguardados os tempos para a catequese, a missa e o almoço de domingo (na praia) com a família. Verificou-se, contudo, que as crianças encontram tempo para brincar durante todo o ano: nas férias e interrupções escolares; durante o período escolar, antes de ir para escola, depois da escola, nos intervalos do horário escolar, na hora da *desmanchada* (fim do período escolar) e durante a ida ou volta da escola – pois, na maioria das comunidades, estas viagens são realizadas a pé, por grupos de meninos e meninas mais ou menos numerosos, quer na cidade de São Tomé, quer nas comunidades periféricas e rurais.



Imagem 2

As crianças brincam também ao fim de semana, antes e depois da missa ou catequese, com os seus pares; assim como durante as reuniões e confraternizações junto de muitas outras crianças que fazem parte das alargadas famílias santomenses.



Imagem 3

Sobre os tempos de brincar das crianças santomenses, pode constatar-se a interiorização, por parte das crianças, de um discurso familiar que prioriza os deveres domésticos e compromissos familiares, assim como de um discurso institucional que

coloca em primeiro lugar a escola e as tarefas escolares, ao mesmo tempo em que se percebe a omnipresença da atividade lúdica no quotidiano destas crianças. Parece existir aqui uma tensão entre o discurso tradicional da família, o discurso político hegemónico (da própria instituição escolar e de várias ONG no terreno) e a realidade de (poder) ser criança em São Tomé e Príncipe. As regras dos tempos lúdicos destas crianças são condicionadas pelos papéis sociais que lhes cabem, e que atualmente inclui o de vigilante de discursos globais para a infância, no entanto, não estarão aqueles discursos a ser contornados e estas regras (re)criadas no quotidiano lúdico local quando as crianças inventam tempos para brincar?

**6. “(...) TEM QUE IR “P’RA LÁ ...ELES BRINCAM, MAS TEM QUE IR PR ÃA LÁ ONDE TEM HOMEM”<sup>5</sup>**

Nas sessões de observação, as crianças escolheram fazer os jogos e brincadeiras em espaços amplos como por exemplo o quintal comunitário, o campo de futebol ou os recintos de recreio escolar das próprias escolas.



Imagem 4

Os quintais particulares ou os dos vizinhos, locais semiprivados, próximos e mais acolhedores, como são os espaços debaixo das casas das crianças, por exemplo, são também espaços escolhidos para as brincadeiras das crianças nas sessões. No entanto, uma infinidade de momentos de observação espontânea de brincadeiras confirmou-nos que as crianças brincam por todos os espaços: nos arruamentos das

<sup>5</sup> Palavras de um menino santomense de 9 anos. Notas de Campo: Riboque Ponte-Graça, 28 de Setembro de 2011.



comunidades, nas próprias estradas ou à beira das estradas; nos largos das igrejas, parques, jardins e praças públicos; nos recintos comunitários onde se vê televisão ou se lava a roupa; no areal das praias, montes, ravinas, rochas; mas também nas águas dos ribeiros, rios e mar.



Imagem 5

As crianças apropriam-se de estruturas como monumentos, muros, rampas, balizas, árvores ou arbustos para trepar, deslizar, pendurar, escorregar, enfim. Notou-se que a eventual existência de obstáculos à movimentação das crianças, em todos estes lugares, tem o efeito de potenciar as brincadeiras.



Imagem 6

Sobre os espaços de brincar eleitos pelas crianças santomenses exalta-se o brincar na rua, no espaço que é de todos, o ar livre aos olhos da comunidade, sem estruturas específicas para as brincadeiras das crianças – à exceção de algumas estruturas em ferro existentes no Parque 1º de Maio na cidade de São Tomé. À falta de estruturas e locais *apropriados* para as brincadeiras, as crianças santomenses (re) criam os espaços onde brincam, transformando os elementos naturais em brinquedos e os obstáculos físicos em desafios lúdicos.

Esta apropriação dos espaços e estruturas para as atividades lúdicas das crianças, que vivem em São Tomé e Príncipe, parece distanciar-se da ideia global, ou normativizada, das crianças que na contemporaneidade brincam dentro de casa, no seu quarto de brincar ou em espaços institucionais, fechados e vigiados (Silva, 2011), especialmente equipados para o efeito, como são os parques de diversão, por exemplo. As normas dos espaços lúdicos destas crianças são condicionadas pelas condições materiais do país em que vivem, ao que não será alheio o processo de globalização em curso, no entanto, não estarão a ser aqueles espaços (re)criados no quotidiano lúdico local quando as crianças inventam lugares de brincadeira?

**7. “EU QUERO CONTÁ, EU VOU CONTÁ... ENCOSTA NA PAREDE! CHÊ!  
MAIS VELHO CONTA, MAIS VELHO CONTA!”<sup>6</sup>**

O grupo de crianças que aceitou participar nas sessões de observação é, na maior parte das vezes, constituído por numerosos meninos e meninas com uma grande amplitude etária (desde bebés com alguns meses até jovens de 21 anos).

<sup>6</sup> Palavras de uma menina santomense de 8 anos. Notas de campo: Santo António – Príncipe, 1 de Fevereiro de 2012.

No entanto, é possível identificar uma dinâmica no desenvolvimento das sessões de brincadeira que nos revela a fracturação daquele grande grupo inicial, sobretudo após a realização de alguns jogos, percebendo-se que a maior parte dos adultos, rapazes mais velhos e meninos e meninas mais novos observam e/ou brincam à margem daquelas.



Imagem 8

Na realização de brincadeiras como dançar, cantar e fazer de conta, os grupos de jogo tendem a ser mais pequenos, com crianças do mesmo género e com idades mais aproximadas; enquanto a atividade solitária de brincar, ou junto de um companheiro da mesma idade e género, parece ser a tónica quando se trata de brincar com brinquedos – industriais, manufaturados ou utilizando materiais naturais e de desperdício como brinquedos.

Em muitas brincadeiras e jogos os adultos estão presentes como observadores e interferem com ordens ou comentários com alguma regularidade, sobretudo as mulheres. No entanto, poucas vezes participam efetivamente das brincadeiras, sendo mesmo raras as ocasiões em que foi solicitada a sua colaboração ou participação por parte das crianças. São as crianças, sobretudo as meninas mais velhas, que determinam quem tem idade para certas brincadeiras - *podí vim brincá* ou *criança piquena não!*, nas suas palavras.



Imagem 9

A natureza, a organização e a dinâmica dos grupos de jogo das crianças santomenses falam-nos das suas formas de comunicação intra e intergeracional, onde parecem assomar as regras de uma cultura lúdica específica, legada de uma geração de crianças para outra sem a mediação, embora sob a vigilância – distante - de adultos. Lidar com um número elevado de participantes com uma grande amplitude etária, assim como avaliar a destreza de cada grupo etário e a legitimidade da sua participação, não assume, entre as crianças, contornos problemáticos nas observações efetuadas. O discurso adultocêntrico de que todos têm o direito de brincar/participar é respeitado, assistindo-se, no entanto, à criação de estratégias para que cada subgrupo efetivamente brinque e participe. A práxis das atividades lúdicas dos grupos de jogo das crianças santomenses não afastará a conceção global de uma infância subjugada às regras e dependente das ordens e ideais dos adultos - professor, animador, monitor ou vigilante – (Silva, 2011), como nos faz crer uma leitura hegemónica?

### **8. “TANTA MULHÉ E UM BOCADINHO DE HOMEM! TÃO A PERDÊ!!”<sup>7</sup>**

Para a criança santomense a fruição do corpo em movimento é a regra na maior parte dos jogos e brincadeiras observados. A utilização dos brinquedos também está intrinsecamente ligada ao próprio corpo: movimento, ritmo, palmas e utilização das cordas vocais. As crianças demonstraram preferência por jogos que

<sup>7</sup> Palavras de um menino santomense de 6 anos. Notas de campo: Porto-Real, 2 de Fevereiro de 2012.

envolvem competição, tais como, correr e apanhar de variadíssimas formas, sendo o primeiro lugar ocupado por jogar à bola. No registo de ocorrências muito frequentes estão também as brincadeiras com o corpo, ou seja, as crianças utilizam apenas o seu corpo para realizar inúmeros exercícios com os quais se divertem: fazer a roda, fazer o pino, rodar sobre si próprio; levar às cavalitas, aos ombros, levantar ou puxar os companheiros; ou envolver-se em lutas – abraços, amassos, corridas e quedas - espojando-se, enfim, com um ou mais companheiros.



Imagem 10

As brincadeiras com os elementos da natureza (ondas do mar, areia da praia, água e pedras do rio, barro, frutos e folhas das árvores) são dignas de nota entre as brincadeiras das crianças deste arquipélago africano. As crianças utilizam também todo o tipo de estruturas para trepar, escorregar, pendurar, percorrer, balançar, enfim, sejam elas naturais (árvores ou ravinas), móveis (balizas, barcos, trampolins ou cavalinhos de roda) ou fixas (rampas, pilares e alpendres).



Imagem 11

As condições meteorológicas deste país tropical mostraram condicionar ou mesmo impedir a realização de algumas brincadeiras, no entanto, também estimulavam a brincadeira e a criação de brinquedos quando, por exemplo, as crianças escorregavam nas encostas de lama formadas pelo dilúvio, utilizando as folhas do coqueiro como esqui, ou aproveitavam os vendavais para imitar a capa esvoaçante do *Super-Homem*. Cantar o amor romântico escolhendo artistas brasileiros, *fazê teatro* em dramas semelhantes às telenovelas brasileiras, e dançar ou *fazê desfile de misses*, como as estrelas emergentes angolanas, fazem também parte das brincadeiras observadas.



Imagem 12

As formas como as crianças brincam, ou as brincadeiras das crianças santomenses, estão condicionadas pela oferta (falta de) de artefactos lúdicos e pelo acesso que este grupo geracional tem dos produtos culturais locais e globais. A ideia do corpo em movimento - sempre presente nas atividades preferenciais das crianças, parece contrastar com a ideia global contemporânea de que as crianças brincam sentadas frente ao monitor (telemóvel, tablet, computador, game-boy ou playstation). Por outro lado, não serão a predileção pelo futebol, invocar a prática de esqui, imitar um super-herói ao vento ou reproduzir os sucessos mundiais dos produtos brasileiros, exemplos das formas como as crianças resgatam os elementos de uma cultura lúdica global e os ressignificam localmente?

### 9. “(...) VOCÊ NÃO SABE FAZÊ BOLA? NEM BOLA SABE FAZÊ!”<sup>8</sup>

Nas suas brincadeiras as crianças recorrem aos brinquedos ditos globais, ou industriais, como a bicicleta, a bola de futebol, a boneca *Barbie*, a moto do *Homem Aranha*, a *Playstation* ou o *Game-boy*, ou confeccionam brinquedos à sua semelhança, como por exemplo as trotinetes ou a mesa de matraquilhos. As crianças demonstraram ainda que podem ressignificar os brinquedos normalizados, por exemplo quando jogam futebol com uma bola de basket, colocam rodas de madeira a um

<sup>8</sup> Palavras de um menino santomense de 12 anos. Notas de campo: Água Porca, 27 de Maio de 2012.

velho quadro de bicicleta, ou quando chamam Mimi à boneca que canta: *I'm Barbie Girl*(...).



Imagem 13

Outros brinquedos utilizados pelas crianças (em raros casos elaborados por um adulto) implicam a transformação de materiais naturais e de materiais de desperdício, como por exemplo no faz-de-conta: fazendo bolo de barro, ou de “chocolate”, para passar a ser um *bolo pintado* quando misturado com cinza; “costurando” folhas verdes da mangueira entre si com a ajuda de finos pauzinhos para fazer chapéus e faixas dos soldados; transformando uma cana e fruta-pão num carrinho; desfiando a folha da bananeira em filamentos para fazer saias e perucas e a folha seca para fazer *boneca da folha da bananeira*; ou utilizando a *corda brás-dias*, a *corda batata* ou algas secas como o fio vegetal natural que dá suporte aos *jogos di corda*.





Imagem 14

Diversos materiais de desperdício constituem também o suporte para a realização de jogos, por exemplo: uma garrafa de óleo vazia passava a ser o *bule* do jogo das escondidas; latas de refrigerante servem para o *jogo da lata*; a cinza das fogueiras serve para marcar o chão no *jogo do leitinho*, ou no *jogo da malha*, etc.



Imagem 15

As crianças que conhecem os heróis mais famosos e brincam com os brinquedos ditados pela moda global são, nesta pesquisa, muito poucas, no entanto, são significativas quer a construção (com materiais naturais e de desperdício), quer a ressignificação de alguns brinquedos que invocam, no seu conjunto, a ideia da criança global ou dos brinquedos pertencentes à dita “kindercultura” ocidental.



Imagem 16

Os brinquedos utilizados pelas crianças santomenses são condicionados pela capacidade económica para a sua aquisição, assim como pelo acesso aos materiais naturais e de desperdício para a confeção de outros. Assim, os brinquedos destas crianças parecem inspirar-se quer numa expressão própria e tradicional local, quer em produtos que circulam no mercado global de produtos lúdicos para a infância. No entanto, a ressignificação dos brinquedos, (re)criação do que resta de brinquedos, a utilização profusa de materiais naturais e de desperdício como brinquedos e para fazer brinquedos, não afastarão a ideia de uma criança submetida a brinquedos estandardizados que formatam as brincadeiras globalmente?

## 10. CONCLUSÃO

Existem indicadores de que as crianças se apropriam das informações dos mundos adultos – local e global - e, de acordo com as possibilidades e constrangimentos que a elas se oferecem naquela latitude, aproveitam ou criam formas

alternativas de vivenciar a brincadeira, de um modo que seja coerente nas culturas de pares local mas que ao mesmo tempo absorvem e manifestam elementos culturais globais: nos discursos, nas interações, nas formas e nos conteúdos da atividade lúdica. Iniciámos, assim, a desvendar como as (...) *ações, significações e artefactos produzidos pelas crianças estão profundamente enraizados na sociedade e nos modos de administração simbólica da infância (...)* (Sarmiento, 2005). Começamos a escutar a voz das crianças que, nas suas múltiplas linguagens, nos dizem quais são os tempos e espaços afetos à ludicidade, as formas como todas as crianças, de todas as idades, brincam, bem como, os brinquedos que utilizam; que são condicionados pela sua condição social e pelas condições materiais oferecidas ao grupo geracional da infância, neste arquipélago africano; que não se criam independentemente dos movimentos sociais, económicos, políticos e culturais globais. Começamos também a entender as formas como as crianças santomenses atentam aos discursos e às regras dos mundos adultos - locais e hegemónicos - e veiculam a (re)criação e (a) (re) invenção de tempos, espaços e dinâmicas muito próprias dos grupos de brincadeira, no seio do próprio grupo de crianças.

Analisar e questionar sobre as brincadeiras e brinquedos das crianças auxilia a desvendar as culturas da Infância santomense: quando, onde, com quem, como e com o quê se brinca terá profundas raízes no contexto sociocultural, económico e político local, mas cujos contornos não parecem alhear-se das globalizações em curso. A especificidade que se encontra nas regras sobre o tempo de brincadeira, o espaço lúdico, os grupos de jogo, a infinidade de formas de brincar e os variados brinquedos utilizados, neste meio do mundo, constituem o resultado de uma negociação entre as ordens adultas impostas e as infantis desejadas, ou a forma como as crianças santomenses encontram nos constrangimentos locais a liberdade de inventar possibilidades globais de brincar.

Mas este questionamento está ainda no seu início e o propósito que move esta caminhada reflexiva é o de conhecer as relações envolvidas na produção e interpretação das práticas culturais das crianças e das suas “ordens sociais instituintes” (Ferreira, 2004), para que se possam realizar, ou corrigir, as nossas interpretações sobre os seus mundos de vida; relativizá-las atendendo à sua especificidade e manter uma posição crítica que, finalmente, nos permita que o melhor interesse da criança seja de facto alcançado (Alston, 1994; Gaitán, 2006).

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alderson, P. (1995) *Listening to children. Children, ethics and social research*, London: Barnardo's.
- Alderson, P. (2005) 'As Crianças como Pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa', *Educação e Sociedade*, 26 (91): 419-442.
- Alston, P. (1994) *The Best Interest of the Child: Reconciling Culture and Human Rights*, Oxford: Oxford University Press.

- Appadurai, A. (1997) *Modernity at Large : Cultural Dimensions of Globalization*, Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Barra, M. (2004) *Infância e Internet – Interações na Rede*, Azeitão: Autonomia27.
- Barra, M. (2011) 'Brincadeiras de Crianças em São Tomé e Príncipe: construção de um estudo em Sociologia da Infância', *Revista Angolana de Sociologia*, 8:171- 187.
- Barra, M. (no prelo) 'Brincar na Latitude Zero' in Tomás, C. & Soares N. (orgs). *Brincar, Brinquedos e Brincadeiras: modos de ser criança nos países de língua oficial portuguesa*, Maringá: EDUEM.
- Christensen, P. & Prout, A. (2002) 'Working with ethical symmetry in social research with children', *Childhood Sage Publications*, 9(4): 477-497.
- Corsaro, W. (1997) *The Sociology of Childhood*, Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Corsaro, W. (2002) 'A reprodução interpretativa no brincar ao faz-de-conta das crianças', *Educação, Sociedade e Cultura*, 17:113-134.
- Dussel, E. (2002) *Ética de la liberación: en la edad de la globalización y de la exclusión*, Madrid: Editorial Trotta.
- Ferreira, M. (2004) *A Gente aqui o que mais gosta é de brincar com os outros meninos – As relações sociais num jardim-de-infância*, Porto: Afrontamento.
- Gaitán, L. (2006) 'El bienestar social de la infancia y los derechos de los niños', *Política y Sociedad*, 43(1): 63-80.
- Graue, E. & Walsh, D. (2003) *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1998) *Theorizing Childhood*, Polity Press: Cambridge.
- Mignolo, W. (2003) *Histórias Locais / Projetos Globais. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*, Belo Horizonte: UFMG.
- Paraskeva, J. (2006) 'Portugal will always be an African nation: a calibanian prosperity or a prospering caliban' in Macedo, D. & Gounari, P. (Org.) (2006) *The globalization of racism*, Londres: Paradigm Publishers, pp. 241-268.
- Punch, S. (2003) 'Childhoods in the Majority World: Miniature or Tribal Children?', *Sociology*, 37 (2): 277-295.
- Quijano, A. (2000) 'Coloniality of Power, Eurocentrism and Latin America', *Views from South*, 1(3):533-580.
- Robertson, R. (2000) *Globalização – Teoria Social e Cultura Global*, Petrópolis: Vozes.
- Sanches, M. (2005) *Deslocalizar a Europa. Antropologia, Arte e História na Pós-Colonialidade*, Lisboa: Cotovia.
- Santos, B. (2001) *Globalização – Fatalidade ou Utopia?*, Porto: Afrontamento.
- Sarmiento, M. (2000) 'Sociologia da Infância: Correntes, problemáticas e controvérsias', *Sociedade e Cultura. Cadernos do Noroeste. Série Sociologia*, 13 (2):145-164.
- Sarmiento, M. (2003) Imaginário e culturas infantis. *Cadernos de Educação Fae/UFPel*, (21):51-59.

- Sarmiento, M. (2004) 'As culturas da infância nas encruzilhadas da Segunda Modernidade' in Sarmiento M. & Cerisara, A. (orgs.) (2004) *Crianças e Miúdos: Perspectivas Sociopedagógicas da Infância e Educação*, Porto: Edições Asa, pp. 9-34.
- Sarmiento, M. (2005) 'Gerações e Alteridade: Interrogações a partir da sociologia da infância', *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, 26 (91): 361-378.
- Sarmiento, M. (2007) 'Sociologia da infância: correntes e confluências' in Sarmiento, M. & Gouvea, M. (orgs) (2007) *Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais*, Petrópolis: Editora Vozes, pp. 17-39.
- Silva, A. (2011) *Jogos, Brinquedos e Brincadeiras – Trajectos Intergeracionais*, Vila Verde: ATAHCA.
- Sirota, R. (2010) 'De l'indifférence sociologique à la difficile reconnaissance de l'effervescence culturelle d'une classe d'âge' in Octobre, S. (Dir.) (2010) *Questions de Culture*, Paris: Ed. Ministère de la Culture et de la communication, pp.19-38.
- Soares, N. (2006) 'A Investigação Participativa no Grupo Social da Infância', *Currículo sem Fronteiras*, 6 (1):25-40.
- Soares, N., Sarmiento, M. & Tomás C. (2005). 'Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças', *Nuances*,12 (13): 50-64.
- Steinberg, S. (1997) 'Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações' in Silva, L., Azevedo, J. & Santos, E. (Orgs.) (1997) *Identidade Social e a construção do conhecimento*. Porto Alegre: SMED/RS.
- Tomás C. (2007) 'Globalização: do Reflexo na Infância a Reflexão com as Crianças' in Dornelles, L. (2007) *Produzindo Pedagogias Interculturais na Infância*, Petropolis: Vozes.
- Wallerstein, I. (1997) 'Eurocentrism and its Avatars: The Dilemmas of Social Science', *New Left Review*, 226:93-107.

#### WEBGRAFIA:

- Meneses, M. (2010) *Outras Vozes Existem, Outras vozes São Possíveis* [Disponível em [http://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/69\\_Meneses.pdf](http://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/69_Meneses.pdf), acessado a 06.06.2013].
- Sarmiento, M. & Marchi, R. (2008) Radicalização da infância na segunda modernidade: Para uma Sociologia da Infância crítica. In *Revista de Sociologia Configurações*, 4:91-113. [Disponível em <http://configuracoes.revues.org/498>, acessado a 10.06.2013].