



DESINVENTAR A INFÂNCIA! CONCEPTUALIZAR O BRINCAR DAS CRIANÇAS NO TEMPO LIVRE ATRAVÉS DA PALAVRA

Maria José Araújo
INET-md|CIPEM

Resumo

É possível imaginar lugares onde há condições para desinventar a infância. Dar-lhe funções de inquietação, subversão, envolvimento e ociosidade. Lugares onde o presente lhes pertença. Apelos à 'fantasia', à palavra escrita, falada, fluída e em curso, para aventuras impossíveis; de convite à brincadeira para praticar atividades que não são só passatempos; para apoiar momentos de diálogo e esconderijo; para brincar nas escarpas até ao mar onde, com ar de susto, se espreita o perigo ao calor do sol. Desmesurado prazer, conversar, jogar e brincar são as melhores ocupações para quem se prepara para a vida. Mas não são as mais praticadas, como lembram os discursos conservadores: as narrativas sobre a infância têm regras, não são para estremecer pensamentos, antes para os apaziguar (domesticar). Às vezes os adultos *trazem todas as minhas vontades no bolso*, lembra Zézé no 'Meu Pé de Laranja Lima', mas não as tiram para 'meu bem' e elas não sabem sair sozinhas! Precisamos de uma nova ideia de infância através da palavra. Neste texto, invocamos o conceito de brincar e de tempo livre na transformação do tempo amordaçado e recordamos que cada criança numa outra narrativa será sempre uma outra criança.

Palavras-Chave: Infância; Criança; Tempo livre; Ludicidade; Brincar

RETHINK CHILDHOOD! CONCEPTUALIZE CHILDREN'S PLAY IN THEIR FREE TIME THROUGH WORDS

Maria José Araújo
INET-md|CIPEM

Abstract

It is possible to imagine places where there are conditions to rethink childhood. Give it functions of concern, subversion, involvement and idleness. Places where the present belongs to them. Appeals to 'fantasy', to the written, spoken, fluid and ongoing word, for impossible adventures; an invitation to play to practice activities that are not just hobbies; to support moments of dialogue and hiding; to play on the cliffs down to the sea where danger lurks in the heat of the sun. Play is the best occupation for children. But it not the most practiced, as conservative speeches remind us: narratives about childhood have rules, they are not meant to trouble thoughts, but rather to appease (domesticate) them. *Sometimes adults carry all my wishes in their pockets*, says Zézé in the book 'O Meu Pé de Laranja Lima. We need a new idea of childhood through words. In this text, we invoke the concept of playing and free time in the transformation of time and remember that each child in another narrative will always be another child.

Keywords: Childhood; Children; Free time; Ludicity; Play

NOTA DE ABERTURA

A criança não sabe que o verbo escutar não funciona para cor, mas para som. Então, se a criança muda a função de um verbo, ele delira.
Manoel de Barros
(1916-2014)

Como sugere o poema é preciso respeitar a função dos verbos para eles não delirarem. Brincar, por exemplo, deve ser conjugado no presente e pode ser lembrado no seu passado. Se as crianças não treinam, o verbo cai em desuso. Brincar é desejo, ação realizada ou sofrida num determinado tempo, modo e voz. É um ato social de grande significado. Todas as crianças sabem, sentem e gostam de brincar, mas, “mesmo sabendo disto, nós, os adultos, nem sempre valorizamos as brincadeiras como formas privilegiadas de aquisição e construção de conhecimento, como atividade lúdica a ser levada a sério” (Araújo e Mendes, 2010, p. 4). Paradoxalmente, para as crianças, brincar está presente em todas as situações dos seus quotidianos, mesmo as mais imprevisíveis ou formais. As crianças improvisam cenários e constroem brincadeiras com os objetos que têm à mão: um conjunto de cadeiras pode ser um automóvel, um comboio ou o que convier ao jogo lúdico que se propõem concretizar. Preferem um molho de chaves, tachos da cozinha, as colheres de pau, frascos, pedras, cordas, entre outros objetos, para construir os mundos que inventam. Nesse faz de conta a criança aumenta significativamente a sua capacidade de observação e diálogo com o grupo de pares e com os adultos, que aderem à brincadeira. São espaços culturais de criação por excelência. Brincar não é, contudo, uma relação simples com o real, como refere Brougère (1998). Brincar é o modelo do prazer lúdico que se opõe ao princípio da realidade, já lembrava Freud em 1989, acreditando que há uma ligação entre a poesia e o brincar. Estes cenários contrastam com: i) propostas de atividades muito organizadas em função de objetivos externos aos interesses das crianças; ii) com brinquedos já feitos (comprados),

sugeridos pelo mercado, que pouco ou nada deixam para a criança inventar pois basta seguir as instruções. Mesmo assim, muitas crianças reinventam os objetos, reinterpretem-nos, para deles extraírem o maior prazer. Mascaram-se e escolhem as suas personagens de brincar: vestem as mãos de fantoche e inventam adereços, pintam a manta. A atividade lúdica, fonte de cultura, diversifica-se de acordo com o meio social, idade e género (Brougère, 1998) e ajuda a compreender o conceito e práticas de tempo livre. É possível fazer uma brincadeira com a solidariedade dos adultos:

“O quintal se dividia em três brinquedos. O Jardim Zoológico. A Europa que ficava perto da cerca bem feitinha da casa do seu Julinho. Porquê Europa? Nem o meu passarinho sabia. Lá que a gente brincava de bondinho¹ de Pão de Açúcar. Pegava a caixa de botão e enfiava todos eles num barbante (cordel). Amarrava uma ponta na cerca e a outra na ponta dos dedos. (...) Você não está a estragar a minha cerca Zézé? Dizia o vizinho (...)” (Vasconcelos, 1976, p.24).

A literatura, arte da palavra e da escrita, está repleta de exemplos magníficos do significado de ser criança ao longo dos séculos. “Às vezes, é quando somos adultos que a infância se torna um lugar desejado. Ou um lugar imaginário que queremos visitar. Na vontade desse lugar, há um misto de saudade, da memória inventada e de reencontro conosco próprios” (Soeiro, 2019, p. 70). Vale a pena visitar a literatura pois ajuda a sentir os outros e a compreender como o mundo se inventou, se inventa ou desinventa. Como dizia Amadeu em Cinco Reis de Gente, “em realidade eu não descobria mundo, como criança que era (...). O mundo é que vinha para mim” (Ribeiro, 1985, p. 71).

A criança tem cem mundos para inventar, descobrir e sonhar, mas roubaram-lhe noventa e nove, dizia Malaguzzi (1997). Dizem-lhe que a escola e o tempo livre não andam juntos, que não podem estudar e brincar ao mesmo tempo, que não se desenha com a cabeça, nem se pensa com as mãos. Dizem-lhe que ludicidade não passa de uma

¹ Elevador improvisado.

metáfora e que balançar de ramo em ramo é mera utopia. Dizem-lhe que cores devem ver, que não se colhem flores em limoeiros, o céu não é verde e as folhas dificilmente serão roxas. Dizem-lhe que brincar com entusiasmo e excitação não ajuda ao trabalho na escola, sendo esta uma das proibições mais duras.

No entanto, num tempo verdadeiramente livre, as possibilidades lúdicas de descoberta do mundo são infindáveis: exigem a compreensão do significado do tempo de ser criança como tempo irrepetível; exigem respeito pelo lazer no tempo livre como tempo, com características próprias, em que escolhemos, por direito, o que fazemos e como o fazemos (Araújo, 2020).

Se o adulto se dispõe a fazer essa viagem com as crianças, a emoção o deslumbramento será grande! Percorrer a infância e as suas memórias com a ajuda da literatura, é uma forma de a desinventar. Eis o que vos propomos neste texto.

1. Conversas de cá para lá: a infância dos começos

A Infância é “um território em que a alegria e o medo, a destruição e a ternura podem conviver sem exclusão. A esta sobreposição sem exclusão podemos nomear: coragem vital! (...) a infância reina entre a anarquia e o receio” Hansen e Fenati (2018, p.7). Nos romances de Kafka, lembram as autoras, as crianças não têm nome, mas aparecem constantemente nas linhas e entrelinhas do enredo, como anúncio de um começo. São a força da indeterminação – a confiança no começo – uma dádiva!

A propósito da ‘emancipação da infância’ lembram que o jogo da aprendizagem das crianças começa pelo balbuciar das sílabas, pelo descobrimento do som no convívio com outros, através da linguagem. “É na infância que acontece pela primeira vez o nascimento da voz” (Hansen e Fenati, 2018, p. 6). Um dos meios mais poderosos para comunicar. “As crianças precisam de oportunidades para conversar, o que requer tempo, espaço e disponibilidade por parte do adulto, para ouvir e falar com ela” (Sim-Sim et al, 2008, p.27). É um

processo fascinante constituindo uma prática lúdica de rotina quotidiana no tempo livre, sobretudo com o grupo de pares, de acordo com a tipologia proposta por Elias e Dunning (1986).

1.1. Liberdade da infância

Nos romances de Aquilino Ribeiro, os rapazes nascidos e crescidos no ar livre das aldeias são muitas vezes enclausurados em colégios, onde nem sempre se lhes conseguia refrear os ânimos, nem secar a rebeldia. Nessa época (1948) a escola como espaço de aprendizagem aparece como possibilidade só para alguns. De tempo livre nem se falava. As crianças vagueavam pelos campos, iam à loja, a um recado da mãe, à farmácia ou ao talho e, pelo caminho, a brincadeira acontecia-lhes. Nas feiras e romarias era diferente: havia venda, diversão, conversa, histórias e novidades que aguçavam o apetite ‘guloso’ de qualquer criança. De um lado para o outro, o som da liberdade para brincar tinha escassos minutos. Mas brincar sozinho não tem graça. Era a conversar e passear com Maria Lóia que Amadeu, em Cinco Reis de Gente, reencontrava a liberdade da infância.

Se andar à solta fazia parte do grande laboratório da natureza onde se aprendia a vida, hoje o mundo transformou-se numa gigantesca sala de aula, como refere António Nóvoa (2009). É nos novos sentidos das palavras e nas entrelinhas, sobretudo, quando existe ilustração, que vai toda a diferença! “Será que os textos que lemos, os textos que vemos são ainda os mesmos textos que um dado autor escreveu?” (Maia, 2002, p.3). Na literatura para a infância os textos são lidos por adultos e crianças. Enquanto as crianças leem as imagens o adulto lê o texto. A leitura oferecida aos olhos desenrola palavras e oferece a verdade por dizer (Maia, 2002).

1.2. Infância de necessidade... infância de ninguém!

Embora se possa dizer que o interesse pela infância seja relativamente recente, as crianças fazem

parte do nosso quotidiano (Jenks,1996, p.59). A imagem da criança trabalhadora, refugiada, hiperativa, vítima de maltrato, em situação de guerra e pobreza leva-nos a uma infância de necessidade (Erickson & Tokumitsu, 2018). Os pedidos de ajuda médica e financeira, com que convivemos diariamente através dos meios de comunicação social, são disso exemplo. Estamos perante uma ‘infância de ninguém’ que contrasta com a infância romântica do mundo ocidental, organizado, embora nesse mundo haja cada vez mais crianças vítimas de pobreza (22,5% em Portugal entre 2014 e 2021 de acordo com a UNICEF). As crianças estão entre os membros mais facilmente oprimidos das nossas comunidades, lembram Erickson e Tokumitsu (2018). Há um abismo entre a retórica sobre as crianças, os seus quotidianos, e o que se passa realmente. Temos a obrigação de reconceptualizar a infância com responsabilidade, desde logo defendendo políticas sérias que garantam o seu bem-estar. Nestas preocupações se integra o respeito pelos tempos da infância, pelo significado de ser criança, pelas condições que garantam o cumprimento dos seus direitos. A sabedoria de ser criança é ancestral, escapa à compreensão de muitos adultos e é contrária ao abuso, à dor ou à guerra.

2. Conversas de lá para cá: a infância das imaginações

2.1. Constantino Guardador de Vacas e de Sonhos

Na aldeia dos pássaros que falam e onde os sonhos podem ser avisos, crescia um rapaz de nome Constantino, também conhecido por Cantigas e Cuco. Narrada por Alves Redol, a história relata as atividades quotidianas de um jovem que tratava do gado, numa altura em que o que mais lhe apetecia era a brincadeira. Guardava as vacas como quem guarda sonhos e o que o fazia feliz era contar ninhos e senti-los como seus: um deslumbramento! Pelo campo fora encontrava os picanços, os papa-moscas, os melros, os tordos, entre tantos outros (Redol, 1990, p.27). Perto do rio

Trancão, uma das suas paixões, ele passeava, trabalhava e divertia-se. Difícil seria distinguir esses tempos, já que a liberdade e a obrigação se misturavam, sobretudo, quando se entregava à fantasia de admitir que as vacas e as burras não podiam limitar-se a comer a erva verde. Deviam comer cores. Seria divertido levá-las a comer ao arco-íris. Mas Constantino queria ser serralheiro de navios, para poder viajar: no campo um homem não tem horas suas. Uma aventura de que não desistia. A imaginação misturava-se com a realidade para preencher os seus tempos livres (muito ocupados), que coincidiam ora com as horas de guardador, ora com as horas de sonhos. Constantino sabia bem o significado de inventar brincadeiras com palavras que nascem na cabeça!

2.2. Descobridores de coisas

Quando sobem à terra, as crianças rapidamente reproduzem os adultos ou a isso são obrigadas pelo cansaço de não brincar. Foi o que aconteceu na aventura de Robinson Crusoe, narrada por Daniel Defoe, os pais queriam que ele fosse advogado, ele insistia em ser marinheiro. Um dia embarcou. Esse mundo em que as crianças embarcam sozinhas, existe? Ou temos de o inventar? A aventura de Crusoe mostra algumas possibilidades pois, ao que sabemos, parte de uma história real que criou muitos momentos de lazer, no tempo livre, a crianças e adultos. Paralelamente à história é possível a aprendizagem da descoberta da autonomia que começa desde cedo pela palavra explicada. Pela “necessidade de “voltar a falar” como ato emancipatório, regressando à palavra na sua dimensão salvífica para a criança” (Lamberto, 2019, p.19).

No livro “O Meu Pé de Laranja Lima”, Zézé passeava de mãos dadas com Totoca, seu irmão que lhe ensinava coisas. Coisas fora de casa. Mas quando estava em casa ele aprendia a cantar e assobiar. Nas suas tentativas (brincadeiras) para se tornar soprador descobria o cintilar do vento nos lábios, descobria a solidariedade e entretinha-se. Tentava imitar o irmão na arte do assobio, mas não era fácil. Então Totoca animava-o dizendo que aprendizagem era assim mesmo. Mas como Zezé

não conseguia cantar para fora, ia cantando só para dentro.

Os mundos lúdicos do imaginário são fundamentais na infância. “Para que uma história possa prender a atenção de uma criança, é preciso que ela se distraia e desperte a sua curiosidade” (Bethelleim, 1998, p.12). É preciso que a história enriqueça a sua vida. Para isso tem de estimular a sua imaginação; tem de ajudar a desenvolver a inteligência, esclarecendo as emoções; tem de se sintonizar com as angústias e aspirações; tem de reconhecer as dificuldades e em simultâneo sugerir soluções, ou seja, estar relacionada com a vida dando confiança. Nada mais enriquecedor que o ‘conto de fadas’ que ajuda a perceber o desconcertante, o invulgar. Os contos tradicionais, mas de resto as histórias para crianças, ajudam-na a compreender-se num mundo complexo e difícil dando a possibilidade de construir um sentido na vida, a que a criança se agarra (Bethelleim, 1998). Ao longo de séculos, os contos de fadas e as histórias para crianças foram contadas e recontadas e acabaram por se refinar, por se aprimorar, dando espaço a outras que, saindo dessas, se reinventam. Como diz o provérbio popular “quem conta um conto, acrescenta um ponto”. Neste recontar, o tempo é livre, a criança pode fazer parte da história que a faz sentir bem. Os contos de fadas e muitas das histórias que são contadas às crianças não são só uma forma de literatura, são obras de arte compreensíveis para as crianças e muitas vezes também para os adultos. O sentido desta forma de arte – pela palavra – difere de pessoa para pessoa e adapta-se ao contexto dos diferentes momentos e interesses que cada um/uma tem. Fazem parte da nossa herança cultural e preenchem as culturas da infância desde logo pelos heróis que criam e com os quais as crianças se identificam.

2.3. Conta-me uma história!

Começamos a ler antes de encontrar palavras e sons. “As imagens da Europa medieval ofereciam uma sintaxe sem palavras, à qual o leitor/a adicionava uma narração em silêncio” (Manguel, 1996). Através da oralidade, as crianças aprendem a ler o

mundo, e o direito de ler até aos seus mais amplos limites e possibilidades. Ler e contar histórias é a possibilidade de abrir mundos para a ‘aventura’, no seu mais largo e inesperado sentido. É vagabundear a tempo inteiro pelo espólio do tempo, pelo mundo do fantástico dos marinheiros, das fadas, ladrões, dragões e papões. É esquecer as mágoas e apagar o ‘medo’ em tempo de guerra. Não tem lugar. É onde quisermos pelo tempo que for preciso. Ler e contar histórias a crianças, e/ou incentivá-las a contar as suas, é um ‘dever’. Um dever agradável, de vacância, lúdico, mágico e inacabado. É um conjunto de momentos, de carinho e generosidade, onde se misturam vozes, sons, gestos e cores. É uma prática de grande valor que depende da história, da energia da relação de quem a conta e de quem escuta. É aventura! Na verdade, a literatura corresponde a um desejo que ultrapassa a realidade. À medida que vai brincando e aprendendo a falar, a criança descobre o poder da palavra. O poder como direito, não como obrigação.

Na “Escola de Rio Verde, uma escola de paredes velhas, que mais parecia doente – os meninos tiveram uma ideia: fundar uma cooperativa, verdadeiramente democrática. Todos colaboram, mas não chegava. Tiveram de estender a sua ideia à comunidade. A proposta resultou num trabalho comum com tarefas definidas e um grande espírito de solidariedade. **Nessa escola, a palavra era cultivada e aperfeiçoada para cumprir a sua função ao longo de toda e vida**” Matilde Rosa Araújo (1980, p.6).

O direito de se exprimir e participar nas decisões que a afetam enfatiza a participação, aumenta a confiança e fortalece a compreensão e o compromisso com os processos democráticos que a protegem (Landsdown, 2005). A criança apropria-se do que precisa e descobre como aproveitar o que o mundo tem para lhe oferecer. É dever do adulto criar as condições para que a criança se possa exprimir utilizando a sua própria voz. O artigo 12º da Convenção dos Direitos da Criança impõe aos adultos essa obrigação na sua capacidade de pais, professores, educadores e políticos, de modo a assegurar a que a criança seja encorajada

a contribuir com os seus pontos de vista, com informações adequadas à sua idade, desde que esteja interessada (Landsdown, 2005). À palavra se junta toda a sua expressão através da dança e do movimento, do brincar com outros, do desenho e da pintura ou outras formas de arte como a fotografia. Qual de nós nunca contou uma história a uma criança para ela adormecer?

Em síntese

1. Nas sociedades capitalistas, as crianças ocupam uma posição paradoxal. Por um lado, são tratadas como futuros trabalhadores que um dia preencherão a força de trabalho e, por outro, como 'incompetentes' que necessitam da constante supervisão dos adultos. Mas todos precisamos uns dos outros em qualquer fase da vida. É necessário perceber as diferentes dimensões da vida humana, da organização social, e criar alternativa para a construção de uma educação e de uma sociedade mais cidadã.
2. Diferentes concepções e possibilidades de usufruto do tempo estão incluídas em muitas expressões do quotidiano das crianças, tendo um lugar importante nas suas vidas. Tirando a atividade obrigatória (ir à escola), todas as suas rotinas quotidianas (dormir, vestir, ter cuidados de higiene, comer, brincar ...) são, de acordo com a tipologia proposta por Elias e Dunning (1986), rotinas de tempo livre.
3. Há a percepção coletiva de que tempo livre deve ser para brincar e descansar, não para realizar tarefas escolares, de que são exemplo os Trabalhos Para Casa (TPC) ou as atividades na lógica escolar ou escolarizante, mas não é isso que acontece. A devoção perpétua ao que se considera ser trabalho, negligencia tudo o resto e faz com que toda a teorização das atividades de tempo livre das crianças seja feita por referência ao tempo dos adultos (Araújo, 2020).
4. A infância foi institucionalizada e, com a institucionalização, as brincadeiras passaram de atividades de lazer no tempo livre para atividades educativas em tempo não livre, por forçada ocupação. Quase sempre em espaços fechados.

Passaram, também, maioritariamente a ser atividades pensadas e organizadas pelos adultos. Estas circunstâncias provocaram contradições, que se tornaram constrangimentos, e criaram uma infância padronizada, normalizada, regulada por interesses externos à natureza da própria criança.

Precisamos, pois, de uma nova leitura do mundo da infância que ajude a recuperar a frivolidade e a gratuidade características das atividades de lazer no tempo livre, desde logo aprendendo com a literatura, enquanto produto social, enquanto incentivo à imaginação sociológica na leitura do mundo. Precisamos de uma nova narrativa que ajude a *desinventar a infância!*

Referências bibliográficas

- Araújo, M. J., & Mendes, C. (2010). O que é que os Adultos não sabem? Prime Books.
- Araújo, M. J. (2020). O Jogo da Roda Viva e os Ladrões do Tempo. M José Araújo e Hugo Monteiro (org) Direitos das Crianças Interpretados pelos Adultos. Ed Afrontamento
- Manuel de Barros (2015). Poesia Completa. Caminho
- Bettelheim, B. (1998). Psicanálise dos Contos de Fadas. Editorial Presença.
- Brougère, G. (1998). A Criança e a Cultura Lúdica. Revista da Faculdade de Educação, 24(2). doi.org/10.1590/S0102-25551998000200007
- Defoe, D. (2014). Robinson Crusoe. Porto Editora.
- Deswaene, B. (2003). Le temps chez l'adolescent détenu: durée et horizon temporel. La lettre de l'enfance et de l'adolescence, (53), 47-52. <https://doi.org/10.3917/lett.053.52>
- Elias, N., & Dunning, E. (1986). A Busca de Excitação. Desporto e lazer no processo Civilizacional. Edições 70.
- Erickson, M., & Tokumitsu, M. (2018). Citizens of the present. Jacobin, (30), 10-13.
- Freud, S. (2009). A interpretação dos sonhos. Relógio d'água.
- Hansen, J.C, & Fenati, M. C. (2018). Infância. Gratuita.
- Jenks, C. (1996). Childhood. Routledge
- Lamberto, M. (2019). Elogio da Palavra. Edições 70.
- Landsdown, G. (2005). Can you hear me? The right of young children to participate in decisions affect them. Working Paper 36. Bernard van Leer Foundation.
- Maia, G. (2002) Entrelinhas: quando o texto também é ilustração. In 3º Encontro Nacional [1º Internacional] de Investigadores em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração, Instituto de Estudos da Criança - Universidade do Minho; 13-15 de Dezembro.

- Malaguzzi, L. (1997). *As Cem Linguagens da Criança*. Porto Alegre.
- Manguel, A. (1996). *Uma História da Leitura*. Editorial Presença.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores: imagens do futuro presente*. Educa.
- Aquilino Ribeiro (1985). *Cinco Reis de Gente*. Bertrand
- Alves Redol, A. (1990). *Constantino Guardador de Vacas e de Sonhos*. Editorial Caminho.
- Sim-Sim, I., Silva, A. N., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim de Infância*. Direção-Geral da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/linguagem_comunicacao_jardim_infancia.pdf
- Soeiro, J. (2019). Mais trezentos e trinta e três grandes beijos para o Pina. *Praxis Educar* (6), 70-71. <http://www.aptses.pt/wp-content/uploads/2020/03/PRAXIS-EDUCARE-n.-C2%BA-6-2019.pdf>
- Vasconcelos, J. M. (1976). *O Meu Pé de Laranja Lima*. Centro do Livro Brasileiro

Outras referências

- Unicef Portugal (2021). *Relatório de atividades e contas: 2021*. Unicef. https://www.unicef.pt/media/3574/unicef_rac_2021-short-web.pdf

Maria José Araújo Doutorada em Ciências da Educação pela Universidade do Porto. Investigadora integrada do INET-md/Cipem. Dedicou-se há vários anos à formação de professores e educadores. O seu trabalho de investigação centra-se nas temáticas da sociologia da educação e da arte, do lazer e tempo livre, especialmente no que respeita à infância e ao brincar, educação musical e artística. Colabora com associações socio recreativas e culturais do continente português e das ilhas dos Açores, nomeadamente S Miguel, Corvo, Flores em projetos culturais na área da coesão social e territorial co-financiados pela DGArtes. Cooperou em redes nacionais e europeias de investigação e intervenção. É autora de 12 livros e 18 capítulos de livro assim como de diversos artigos em revistas nacionais e internacionais de referência.

Contacto:

mjose@ese.ipp.pt / mjosearaujo@gmail.com

ORCID: 0000-0002-2242-1258

Artigo recebido no âmbito da chamada aberta que decorreu até 24 de maio. Aprovado para publicação a 2 de agosto de 2024.