

O que dizem as crianças sobre o ser criança na educação infantil

Luciane Varisco Focesi
Leni Vieira Dornelles

Resumo

O presente trabalho surge a partir das investigações feitas para o trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da FACED/UFRGS – MEC, em que buscamos escutar a voz das crianças, visando compreender como se efetiva, em suas narrativas, o que a teoria aponta sobre crianças como atores sociais. A pesquisa *com* crianças significou abrir possibilidades, pensar o novo e o inusitado, estar atento às sutilezas das relações e do convívio, participar de uma experiência significativa de aprendizagem. A partir da instigante premissa de realizar pesquisa *com* crianças, este estudo investiga como as crianças entre 4 e 5 anos de uma escola infantil do município de Novo Hamburgo se narram e se dizem sobre *o ser criança*. Para tanto, com base na sociologia da infância e na etnografia pós-crítica de pesquisa com crianças, buscamos respostas para as seguintes inquietações: O que as crianças pensam sobre o que é *ser criança*? Como se dizem crianças? Como se narram? Quais as culturas infantis que aparecem em suas narrativas? Baseadas em autores da sociologia da infância (Sarmiento; Fernandes; Corsaro, entre outros), e em estudos da etnografia pós-estruturalista (Meyer e Paraíso; Dornelles), procuramos responder a essas questões. A pesquisa volta-se para *ouvi-las, dar-lhes voz* sobre o que pensam e dizem a respeito de *ser criança*. Nessa perspectiva, sem concluir nossos estudos, entendemos o que teoricamente muitos que tratam das culturas das

infâncias enunciam, ou seja, que as culturas infantis se manifestaram também nesta investigação nas brincadeiras das crianças por meio da interatividade, da ludicidade, da fantasia, do real, dos modos de ser e se constituir sujeitos. Assim, nesta pesquisa, podemos perceber que as crianças têm muito a nos dizer sobre o que é *ser criança* na contemporaneidade ou sobre o modo como elas se veem hoje.

Palavras-chave: Educação Infantil. Infâncias. Culturas infantis.

Crianças e culturas: modos de significar o mundo

A criança, como ser integrante da sociedade, participa de sua produção coletiva. Desse modo, o processo de transformação da criança até o ser adulto, para além de um fenômeno biológico, é um processo cultural, em que o sujeito se insere no mundo social como uma pessoa de direitos.

A infância como construção histórica acontece a partir de um longo processo que lhe atribuiu um lugar na sociedade. Essa ação nunca chega ao final, pois continua sendo atualizada nas práticas sociais, nas interações entre as crianças e entre elas e os adultos. Conforme Sarmiento (2005), a geração da infância está, por consequência, em um processo contínuo de mudança, não apenas pela entrada e saída de seus atores concretos, mas por efeito conjugado das ações internas e externas dos fatores que a constroem e das dimensões de que se compõe.

Pensando na realidade brasileira, tem-se uma multiplicidade de elementos culturais e sociais que vão compondo os modos de ser criança e de viver as suas infâncias. É preciso ter clareza de que não existe uma forma única de ser criança ou de ter infância, não há uma infância universal, nem única. Ao observar o interior da nossa sociedade, encontramos extremas desigualdades sociais, com diferentes modos de viver, nas quais se engendram infâncias paradoxais. Encontramos crianças em situação de risco, sem escola; crianças que brincam nas praças, crianças ocupadas com aulas de judô, inglês e ballet; crianças bem alimentadas e outras tantas desnutridas; crianças com pleno reconhecimento de seus direitos e outras desprovidas deles, mesmo que, juridicamente, todas as crianças do mundo tenham o direito de crescer e viver em condições humanas.

Pinto e Sarmiento (1997), ao considerarem as crianças como atores sociais, remetem-nos ao reconhecimento da capacidade de produção simbólica

por parte das crianças e à constituição de suas manifestações e representações em sistemas organizados, isto é, em culturas. Nesse sentido, destaca-se o caráter não universal da infância, associado ao fato de que diferentes culturas produzem infâncias diversas.

Nesse contexto, é possível refletir sobre o que Sarmiento (apud DORNELLES, 2012 p. 10) nos anuncia:

[...] as crianças não recebem apenas uma cultura constituída que lhes atribui um lugar e papéis sociais, mas operam transformações nessa cultura, seja sob a forma como a interpretam e integram, seja nos efeitos que nela produzem, a partir de suas próprias práticas [...].

Dessa forma, entende-se a criança como alguém que faz parte da sociedade, estabelece relações e interage com seus pares. Para Dornelles (2012, p. 85), “a infância é entendida como um tempo geracional, um tempo de sentido, de acontecimento e de experiência, em que a criança tem suas particularidades em relação a esses tempos e seus contextos”. Dessa maneira, pensar a infância como invenção possibilita-nos compreender como e por que as concepções mudam, mas também como são diversas de acordo com as épocas.

A cultura infantil, como categoria compreendida pela sociologia, faz-nos entender que cada criança tem condições de produzir sua própria cultura, conforme suas relações com o contexto que a cerca, ampliando seu repertório, criando e recriando ações sobre si e o outro. Dessa maneira, os conhecimentos produzidos socialmente são reelaborados pelas crianças em suas múltiplas vivências. Para Pinto e Sarmiento (1997, p. 22), “as culturas infantis não nascem no universo simbólico exclusivo da infância, este universo não é fechado – pelo contrário, é, mais do que qualquer outro, extremamente permeável – nem lhes é alheia à flexibilidade social global”.

Segundo Sarmiento (2004), existem quatro eixos estruturadores das culturas das infâncias: a *interatividade*, a *ludicidade*, a *fantasia do real* e a *reiteração*. A *interatividade* acontece a partir das relações estabelecidas pela criança com o meio familiar, escolar e social, contribuindo para a formação da identidade pessoal e social da criança. Ainda conforme Sarmiento (2004, p. 14), a “aprendizagem é eminentemente interativa; antes de tudo o mais, as crianças aprendem com as outras crianças, nos espaços de partilha comum. Estabelecem dessa forma as

culturas de pares”. Nesse sentido, defende-se a ideia de que cultura consiste em movimento, tempos, ritmos e códigos, estabelecendo, assim, a *cultura de pares*, ou seja, “como um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares” (CORSARO, 2009, p. 32).

A cultura de pares possibilita às crianças a vivência, a apropriação, a reinvenção e reprodução do mundo que as rodeia. Essa partilha de tempos e espaços possibilita o entendimento do mundo que as cerca. Assim, “as crianças quando crescem deixam seu legado, sob a forma de brincadeiras que praticam com os mais novos [...] as crianças partilham conhecimentos, rituais e jogos que vão sendo transmitidos de uma geração para a seguinte” (SARMENTO, 2004, p. 14-15).

Outro eixo estruturante, de acordo com Sarmento (2004), é a *ludicidade*, considerada aspecto fundamental das culturas infantis. Brincar faz parte da natureza da criança e acompanha suas diversas relações ao longo de seu desenvolvimento. De acordo com Moyles et al. (2006, p. 16), “talvez um dos maiores atributos do brincar seja as oportunidades que ele possibilita de aprendermos a viver com o não saber, pois todos reconhecemos prontamente que aprendemos mais efetivamente por meio de tentativa e erro”.

A cultura lúdica não está isolada, está imersa em um contexto, sendo uma manifestação da interação social. As crianças compartilham experiências e brinquedos, aumentando seu repertório cultural lúdico. O brinquedo, entendido como suporte da brincadeira, de acordo com Brougère (2004), não é apenas uma representação humana, mas um produto da época e da moda, que está ligado ao consumo. De acordo com Sarmento (2004, p. 16), “o brinquedo e o brincar são também um factor fundamental na recriação do mundo e na produção das fantasias infantis”. *A fantasia do real*, outro eixo descrito por Sarmento, enfatiza que o “faz de conta” é algo muito estruturante na criança e que “é por isso que fazer de conta é processual, permite continuar o jogo da vida em condições aceitáveis para a criança” (SARMENTO, 2004, p. 16).

O quarto eixo apresentado pelo mesmo autor é a *reiteração*, que apresenta a ideia da não linearidade temporal: “o tempo da criança é um tempo recursivo, continuamente revestido de novas possibilidades, um tempo sem medida, capaz de ser sempre reiniciado e repetido” (SARMENTO, 2004, p. 17-18). Assim, reinventa-se um tempo discursivo da infância que

[...] tanto se exprime no plano sincrônico, com a contínua recriação das mesmas situações e rotinas, como no plano diacrônico, através da transmissão das brincadeiras, jogos e rituais das crianças mais velhas para as crianças mais novas, de modo continuado e incessante, permitindo que seja toda a infância que se reinventa e se recria, começando tudo de novo.

As culturas infantis exprimem a cultura da sociedade, assim sendo, as crianças pertencem e contribuem ativamente para a construção das culturas. Nesse sentido, compreende-se que culturas infantis tratam da capacidade das crianças de construir de forma sistematizada modos de significação do mundo e de ação intencional. Ainda de acordo com Sarmento (2002, p. 4), “as culturas das infâncias são tão antigas quanto a infância. [...] As culturas da infância transportam as marcas dos tempos, exprimem a sociedade nas suas contradições, nos seus estratos e na sua complexidade”. Dessa maneira, podemos dizer que é nesse vai e vem entre as culturas geradas, conduzidas e produzidas pelos adultos para as crianças e nas culturas construídas nas interações entre as crianças que se constituem os mundos culturais da infância.

Tentar compreender o que as crianças anunciam enquanto cultura infantil fez com que buscássemos em Larrosa (2002) apoio para a experiência de fazer pesquisa *em* crianças, e não *sobre* crianças. Segundo o autor,

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção [...], requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2002, p. 24).

Sendo a participação efetiva das crianças uma de nossas preocupações no decorrer da feitura da pesquisa, orientamos nossos estudos no que se refere a uma metodologia participativa. De acordo com Dornelles (2012, p. 8),

as crianças, sendo partícipes da investigação, “[...] sugerem caminhos, traçam cartografias, ensinam-nos a ousar, a transpor o modo tranquilizador do como vínhamos pesquisando e analisando nossos dados até então”.

Faz-se necessário que o pesquisador fique entre as crianças, visto que, conforme Martins Filho (apud DORNELLES, 2012, p. 15), somente assim “poderá gerar um envolvimento muito maior com os sujeitos pesquisados, pois o contato direto permite construir uma atmosfera muito positiva, lúdica e humana no desenvolvimento de pesquisas com crianças”.

Buscamos, na etnografia pós-crítica de pesquisa com crianças a metodologia de pesquisa *com* crianças, e não *sobre* as crianças, com vistas a reconstruir as narrativas de seu cotidiano, bem como verificar como as crianças se constituem, junto ao pesquisador, como autoras da própria investigação.

A participação da criança, na modernidade, tornou-se imprescindível nos discursos científicos e políticos que são produzidos acerca da infância. Desse modo, a sociologia da infância considera as crianças como atores sociais e como sujeitos de direitos, assumindo a ideia da participação delas como eixo central das interações.

Assumir que as crianças são atores sociais competentes leva-nos a compreender que metodologias participativas com crianças mostram-se uma alternativa reveladora dos mundos sociais em que estão inseridas.

Ainda, consoante Soares, Sarmiento e Tomás (2004, p. 7),

[...] o desafio que as metodologias participativas colocam aos sociólogos da infância é duplo: por um lado, um desafio à imaginação metodológica, à sua criatividade, para a definição de ferramentas metodológicas adequadas e pertinentes; por outro lado, um desafio à redefinição da sua identidade enquanto investigadores, descentrando-se do tradicional papel de gestores de todo o processo, para conceber a co-gestão do trabalho investigativo com as crianças.

Em função disso, utilizou-se, neste trabalho, a pesquisa qualitativa, dada a sua busca na compreensão de um determinado fenômeno sem perder de vista o diálogo com o contexto da investigação. Dessa maneira, nos estudos de cunho qualitativo, os modos de ser, as repostas e as manifestações dos sujeitos não buscam generalizações, mas pautam as análises a partir dos diferentes contextos, das histórias e condições que são particulares e variáveis.

Nesse sentido, optou-se por organizar um ambiente acolhedor com as crianças para que os instrumentos de pesquisa, como a conversação e o desenho, pudessem revelar, além da personalidade singular, o compartilhamento das culturas infantis.

Entendendo o desenho como uma importante linguagem singular de expressão simbólica das crianças bem como um processo interativo, buscou-se ver o que essa linguagem comunicava diz a respeito da infância.

Uma metodologia para ouvir as crianças

A partir dos pressupostos destacados anteriormente, realizamos a coleta de dados para a pesquisa em uma escola municipal de educação infantil (EMEI) do município de Novo Hamburgo. A escolha desse ambiente deu-se por dois motivos: a pesquisadora tem um maior conhecimento sobre o grupo de crianças dessa instituição e houve o imediato aceite da direção da referida escola para a realização do estudo.

Nesse contexto, pretendemos escutar no sentido de refletir sobre e compreender os discursos que as crianças têm sobre si mesmas a respeito do *ser criança*, buscando possíveis respostas aos questionamentos: Como as crianças se narram, se dizem sobre o ser criança? Como as crianças entre 4 e 5 anos definem e conceituam o que é ser criança? O que a sociologia da infância apresenta sobre o ser criança e o que disso aparece nas narrativas das crianças?

Dessa maneira, optamos por uma metodologia de pesquisa que pudesse dar voz às crianças, compreendendo a infância como uma categoria social e as crianças como sujeitos históricos que, ao mesmo tempo, produzem cultura e são produzidos por ela. Entendemos as crianças como atores sociais que participam ativamente do processo cultural, sendo capazes de observar, analisar, expressar, sentir, interpretar, decidir. Adotou-se uma concepção de criança que reconhece o que faz parte da singularidade da infância, de sua imaginação e criatividade.

Para tanto, escolhemos ferramentas que pudessem auxiliar a registrar as manifestações das crianças sobre o que é para elas *ser criança*. Foi no entrelaçar das conversas com elas, nas observações, nas anotações e nos desenhos recolhidos durante a pesquisa que pudemos nos aproximar do contexto investigado e ver o mundo a partir do olhar das crianças. Assim, pudemos entrar em seu

universo a fim de compreendê-lo, potencializando as relações sociais entre as crianças, suas linguagens, suas interações, brincadeiras e culturas.

Nessa perspectiva, segundo Delgado e Muller (2008, p. 9),

[...] em etnografia, realizamos um trabalho de construção e tessitura que se relacionam com nossas experiências sociais e culturais em confronto com as experiências das crianças, estranhas e próximas, íntimas e distantes de nós adultos. Realizamos, portanto, um duplo exercício de familiarização e distanciamento que é, no mínimo, instigante. Este jogo tenso de estabelecer relações entre o que é estranho e ao mesmo tempo tão próximo e íntimo é o que consideramos um desafio na produção e nos estudos com as crianças.

Contudo, observamos também que a etnografia ou a sociologia da infância não conseguia dar conta de nossa pesquisa, que tratava das crianças na contemporaneidade. Portanto, buscamos aproximações e propusemos uma metodologia entendida como etnografia pós-crítica de pesquisa com crianças, tendo em vista que esta nos apresenta como possibilidade determinado modo de questionar, averiguar, investigar, formular perguntas, manter olhos e ouvidos atentos, olhar de dentro e de perto, ser capaz de formular questões que nos possibilitem construir problemas de pesquisa que sejam passíveis de articulação com as ferramentas teóricas que lhes dão suporte. Essa metodologia permite criar modos de investigação que não têm um caminho certo, contínuo, linear e seguro para ser percorrido, mas que se funda em sua descontinuidade e por ela se deixa desenhar, compondo um conjunto com “os procedimentos de coleta de informações [...] e de estratégia de descrição e análise” (MEYER; PARAÍSO, 2012, p. 16).

Assim a proposta de estudo foi investigar como as crianças se narram, se dizem sobre o ser criança, por meio da conversa, de desenhos de observações de imagens, das narrativas das crianças a partir do questionamento: o que é ser criança? Imediatamente após a pergunta e de maneira bastante voluntária, as crianças elencavam o que para elas era ser criança e como diziam se constituir como crianças hoje. A partir daí, estabeleceram-se três categorias de análise dos dados a fim de discutir os eixos da pesquisa, quais sejam: a *ludicidade*, a *categoria geracional* e a *cultura*.

Ao solicitar ao grupo de crianças que desenhassem o que é ser criança, Nicole prontamente deu início à sua produção, acompanhada de muitas falas.

Figura 1 — O que é ser criança? (Nicole)



Nicole: O teu gravador já está gravando?

Pesquisadora: Sim, depois poderemos ouvir nossas vozes.

Nicole: Oba! E tu também vai mostrar para tua professora?

Gabriel: Ela não tem professora!

Pesquisadora: Tenho sim. Esses desenhos que vocês estão fazendo, levarei para minha escola.

Nicole: Mas eu achei que só fosse criança que ficasse em escola.

Pesquisadora: Será que é só criança que fica em escola?

Nicole: É que nem Brilhante Vitória, que eu já vi uma vez e elas estavam em uma escola.

Eu achei que fosse só criança que fosse à escola.

Nicole: Eu tô desenhando uma grama, daí vou fazer umas flor e um parquinho pras crianças, eu vou fazer eu a Júlia e a Tata. E eu vou fazer do outro lado uma pracinha que eu encontrei a Júlia quando eu estava passeando.

Nicole: É porque eu desenhei nós três no parquinho brincando.

Desde o primeiro comentário de Nicole, fica evidenciado seu interesse pelas tecnologias e por suas funções. Nesse sentido, reconhece-se uma infância contemporânea que é “capturada” pelos avanços tecnológicos.

Hoje, a criança nasce em um mundo em que as tecnologias são partes integrantes e necessárias, que passam a ser percebidas como algo natural de seu próprio mundo, e a interação com esses instrumentos torna-se corriqueira.

Outro aspecto a ser destacado na narrativa de Nicole é o efeito dos programas de televisão para a compreensão do universo cultural em que se encontra. Para compreender que as escolas são frequentadas por outros adultos, Nicole faz referência a uma série de TV destinada ao público infantil e juvenil (*Brilhante Victoria*) em que as personagens são alunas de uma escola e cada uma delas tem um talento.

As culturas infantis vêm sendo modificadas a partir da interação das crianças com diversos artefatos culturais, como desenhos, vídeos, internet, filmes, revistas, entre outros. Dessa maneira, faz-se necessário “despertar nas crianças uma certa criticidade sobre esses artefatos, de forma a lhes permitir perceber como esses são produzidos, disseminados e consumidos e como elas podem, a partir daí, ressignificá-los” (DORNELLES; FERNANDES, 2012, p. 83).

As tecnologias interpelam e fascinam tanto crianças quanto adultos. Quanto a isso, Fischer (2003, p. 12) explica:

[...] quando assistimos TV, pode-se afirmar que esses olhares dos outros também nos olham, mobilizam-nos justamente porque é possível enxergar ali muito do que somos (ou do que não somos), do que negamos ou daquilo que acreditamos, ou ainda do que aprendemos a desejar ou a rejeitar ou simplesmente a apreciar.

A menina Thais, de 5 anos, participante da pesquisa, contribuiu para dar continuidade à reflexão a partir de suas colocações, de seus desenhos e de seu entendimento sobre a categoria geracional, como segue.

Pesquisadora: *Thais, tu és criança?*

Thais: *Sim.*

Pesquisadora: *Como tu sabes que tu és criança?*

Thais: *É porque eu só tenho 5 anos e tem umas com 18.*

Pesquisadora: *E quem tem 18 anos o que é?*

Thais: *Adulto ou Adolescente? Ah... tu sabe.*

Pesquisadora: *E os colegas de vocês são crianças?*

Thais: *São.*

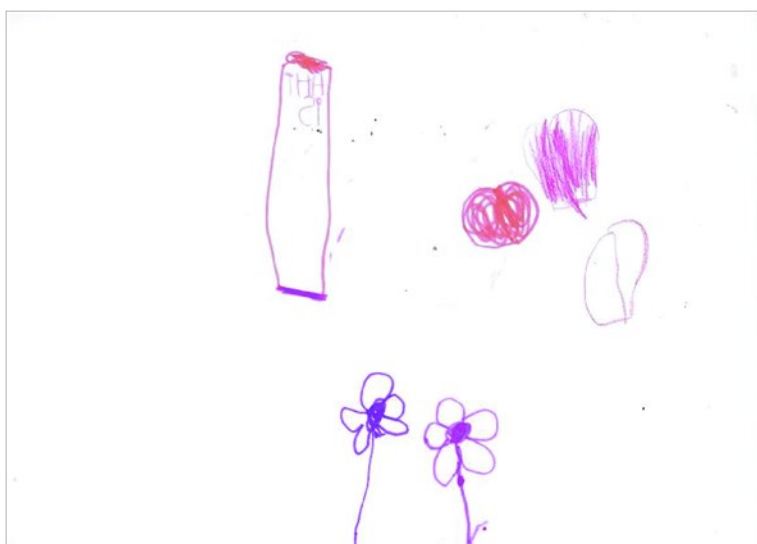
Pesquisadora: *E a profe, o que é?*

Thais: *Sim, não (risos).*

Pesquisadora: *Como vocês sabem que a profe não é criança?*

Thais: *É porque ela é grande. E tu também não é criança.*

Figura 2 — O que é ser criança? (Thais)



Para compreendermos a narrativa da criança apresentada anteriormente, foi necessário retomarmos o conceito de geração, a partir do campo de estudos da sociologia, a fim de obter uma análise adequada dos dados coletados. Dessa maneira, compreendemos a infância como uma categoria social do tipo geracional, ou seja, entendemos geração como um grupo de pessoas nascidas na mesma época, que vive os mesmos acontecimentos sociais durante sua formação e partilha a mesma experiência histórica, tornando-se significativa para todo o grupo.

Hoje em dia, fragmentamos o tempo vivido, conforme Thais nos apresenta em sua narrativa, estabelecendo diferenciação de idades e fases da vida. Nesse sentido, Ramos (2006, p. 42) afirma que “criamos divisões arbitrárias e significamos identidades geracionais: infância, juventude, fase adulta e velhice. Em nossa sociedade ocidental, a identidade do adulto-jovem tende a se constituir e se fixar como legítima, como a fase ideal e mais positiva da vida”.

O grupo de crianças, composto por dois meninos e uma menina – César (5), Nicolás (5) e Júlia (5) –, reafirma a ideia de que o brinquedo e a brincadeira produzem a cultura da infância, sendo o suporte da brincadeira, e, dessa maneira, constroem a cultura lúdica. Nicolás gosta de brincar de carrinho, como mostra seu desenho.

Figura 3 — Eu gosto de brincar de carrinho (Nicolás)

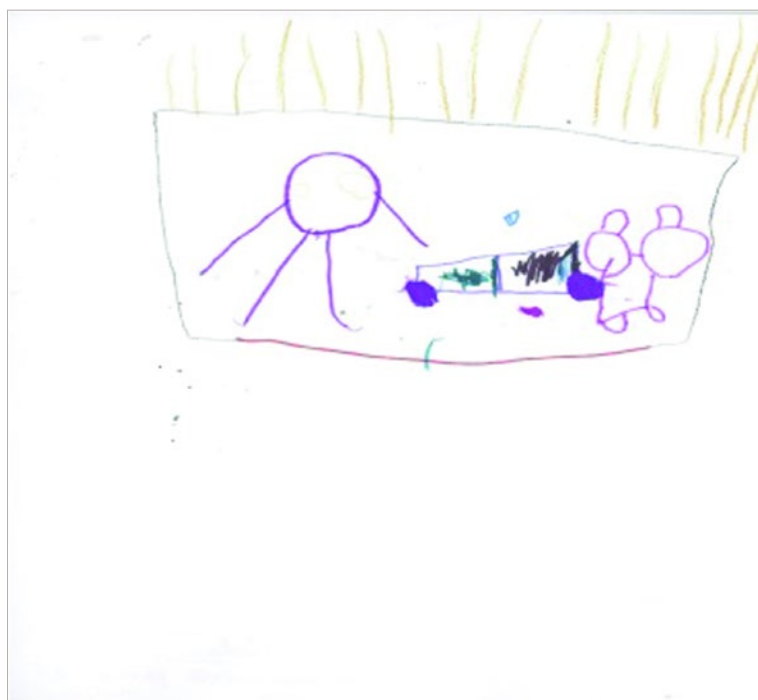


Figura 4 — O que é ser criança? (César)



Já para César, *ser criança* significa brincar de trabalhar com seu pai, como pode ser visto na sequência.

Pesquisadora: *César, tu és criança?*

César: *Sim. Eu brinco, trabalho com meu pai.*

Pesquisadora: *Do que tu trabalhas com teu pai?*

César: *Eu faço física e eu peguei as ferramentas do meu pai para consertar uma porta. Eu desenhei um caminhão.*

Júlia gosta de brincar de pega-pega, mas também gosta de jogos de representação, como pode ser visto a seguir.

Júlia: *E eu gosto de brincar de pega-pega. Eu desenhei eu brincando de mamãe e filhinha.*

Pesquisadora: *Júlia, tu és criança?*

Júlia: *Sim.*

Pesquisadora: *Como tu sabes?*

Júlia: *(silêncio).*

Figura 5 — O que é ser criança? (Júlia)



Para essas crianças, *ser criança* transita entre o brincar de carrinho, estar com o pai e trabalhar com ele, brincar de mamãe e filhinha e de pega-pega. Corroborando essas respostas, Sarmiento (2011, p. 53) afirma que “as crianças não reproduzem linearmente as formas percebidas que emanam desses contextos de socialização, interpretam-nas, ressignificam-nas e atribuem-lhes formas [...] próprias que advêm de seu olhar particular sobre o mundo”. Nesse contexto, é possível capturar o que Corsaro (2011) afirma quanto à importante mudança na vida das crianças fora e dentro do âmbito familiar, no sentido das relações e aprendizagens estabelecidas por elas, possibilitando o compartilhamento de experiências.

O brincar mostra-se como um mistério. Por que e para que as crianças brincam? Para onde vai a brincadeira quando nos tornamos adultos? E a escola, é espaço de brincar? Falar de criança é pensar em brinquedos, brincadeiras e jogos. De acordo com Dornelles (2001, p. 104),

[...] a brincadeira é algo que pertence à criança, à infância. Através do brincar a criança experimenta, organiza-se, regula-se, constrói normas de si e para o outro. Ela cria e recria, a cada nova brincadeira, o mundo que a cerca. O brincar é uma forma de linguagem que a criança usa para compreender e interagir consigo, com o outro, com o mundo.

Entendendo, como a autora, que o brincar é uma atividade fundamental do ser humano, cabe destacar a compreensão de que a capacidade de brincar não é inata, ela se constrói em interação com o outro, com o mundo que o rodeia. Dessa maneira, brincar é uma das principais atividades da criança, visto que é uma forma privilegiada de interação com os outros. Por meio da brincadeira, a criança pode envolver-se com práticas sociais específicas aos grupos aos quais pertence. Se entendermos que a infância é um período em que o ser humano está se constituindo culturalmente, a brincadeira assume importância fundamental, pois possibilita a apropriação, a ressignificação e a reelaboração da cultura pelas crianças.

Autores como Moyles et al. (2006) e Bruner (1986) descrevem a cultura lúdica como a capacidade de criar e recriar significado. Erikson (1950) sugeriu que o brincar era uma forma de capacidade humana de lidar com a experiência, pela criação de situações modelo, e de dominar a realidade, pelo experimento e pelo planejamento. Dessa maneira, o brincar e as interações estabelecem ordem na cultura infantil.

Já para Gilles Brougère (1997, p. 40),

[...] a infância é, conseqüentemente, um momento de apropriação de imagens e de representações diversas que transitam por diferentes canais [...]. O brinquedo é, com suas especificidades, uma dessas fontes. Se ele traz para a criança um suporte de ação, de manipulação, de conduta lúdica, traz-lhe, também, formas e imagens, símbolos para serem manipulados.

Sendo assim, durante a brincadeira, a criança está diretamente interagindo com a cultura em que se insere, uma vez que o brinquedo aparece como suporte de aprendizagem para essa faixa etária e a cultura lúdica amplia-se cada vez que a brincadeira possibilita a imaginação, relatos, histórias e experiências.

Já para algumas meninas, a maquiagem também é um instrumento que deve compor sua bolsinha, desde muito cedo, como aponta o excerto que segue.

Vic: *Olha eu, eu vou me maquiar, passar batom forte.*

Pesquisadora: *E criança se maquia?*

Vic: *Eu tenho uma maquiagem, bem fraquinha, forte para as crianças não.*

Pesquisadora: *O que tu tá fazendo, Vic?*

Vic: *Eu vou pintar mais forte meu batom.*

Vic: *Tá quase pronto, o meu demora muito.*

Pesquisadora: *O que tu desenhastes?*

Vic: *Eu tô com as unhas pintadas, batom, maquiagem e blush.*

Pesquisadora: *Então as crianças se maquam?*

Vic: *Eu me maquio.*

Pesquisadora: *Tu te maquias, e quem te dá maquiagem?*

Vic: *Quando tinha a tia Rita, nós fomos numa loja, eu, João e mãe e o filho dela, e nós compramos um carrinho, não sei o que pro João e a maquiagem de bolsinha para mim.*

Figura 6 — O que é ser criança? (Victória)



Cabe salientar que representações e concepções são construções culturais que se fixam ao longo dos tempos. Conforme Guizzo (2013, p. 41), “[...] o que é falado e mostrado na mídia, na escola, na família, auxilia de forma ampla na constituição das identidades infantis”.

As questões relativas a embelezamento estão altamente difundidas no universo infantil e estreitamente relacionadas à constituição de modos de ser feminina desde a mais tenra idade (FELIPE, GUIZZO, BECK, 2013). Ainda conforme Guizzo

[...] o que se articula com a “beleza” articula-se, reiteradamente, a determinados padrões: branco, alto, magro, liso, jovem, malhado, rico – características essas tidas como sinônimo de belo e saudável. Tais aspectos têm sido largamente difundidos por personalidades (apresentadores infantis...) cujas imagens têm sido veiculadas de diferentes maneiras através da televisão, de revistas, de bonecas, etc. GUIZZO, 2013, p. 39).

Talvez por isso, desde muito cedo, as meninas almejem conquistar esse corpo tão divulgado nos meios sociais e culturais.

Considerações finais

O foco desta pesquisa centrou-se na escuta da voz das crianças em busca da compreensão do que é ser criança, tendo em vista que são muitas as representações acerca dos infantis e, muitas vezes, somos incapazes de percebê-los. Escutar as crianças não é uma tarefa fácil, pois nos convoca ao campo das incertezas, a pensar de diferentes modos, a nos arriscarmos, colocando em suspenso o já sabido.

Buscamos compreender como as crianças narram-se, como dizem *ser crianças*, a partir de uma escuta sensível e de um aporte teórico provido pela sociologia da infância e pelos estudos pós-críticos de metodologia de pesquisa com crianças, a fim de que possibilitasse ver também o “invisível”, ou dar visibilidade aos seus ditos.

Compreender as crianças como atores sociais pertencentes a grupos sociais específicos (de gênero, classe social, etnia, idade, etc.) é o que a sociologia da infância nos convoca a pensar, ver e perceber, isto é, a criança compreendida

como agente ativo que produz sua própria cultura e, simultaneamente, contribui com a produção cultural das sociedades adultas. O fato de entender a infância como categoria social significa compreendê-la como parte da sociedade, considerando-a como uma categoria geracional que nunca desaparece, mesmo que suas concepções variem historicamente.

Entender como as crianças constituem modos de ser sujeitos crianças hoje é o que a metodologia pós-crítica de pesquisa com crianças nos permitiu investigar. Ouvir as crianças é entender a cultura da infância, ou seja, o seu jeito de pensar e sentir. Estar com elas possibilita vê-las não só como um *vir a ser*, um *dever*, pois a infância não pode ser compreendida apenas como uma fase da vida. Cada criança deve ser vista como alguém com capacidade para expressar-se. Nesse sentido, precisamos utilizar metodologias de pesquisa que nos permitam atentar para a possibilidade de inventarmos novos territórios, novos questionamentos, novos caminhos investigativos com crianças para estarmos com elas, dando visibilidade aos seus ditos. Desse modo, foi nos despidendo de nossas verdades sobre o até aqui pesquisado acerca das infâncias e das crianças, colocando essas verdades em suspenso quando se trata de investirmos nas pesquisas etnográficas pós-críticas com crianças, que esse trabalho de investigação tornou-se possível.

A pesquisa com este grupo de 11 crianças, entre 4 e 5 anos, possibilitou reafirmar muitas das reflexões teóricas relativas ao campo estudado uma vez que, em suas conversas e em seus desenhos, buscando responder à questão da pesquisa “como se dizem *ser crianças?*”, os grupos de crianças apresentaram aspectos importantes que confirmam a criança como narradora de sua história, dentro de um contexto histórico que será construído coletivamente.

A organização dos dados gerados possibilitou perceber caminhos teóricos inusitados, diferentes, mostrando que, para nos lançarmos a determinadas análises, a partir da perspectiva das crianças, de suas ações, de suas linguagens e das relações que estabeleciam entre si e com suas culturas, é preciso ter um olhar e uma escuta sensíveis para suas demandas e narrativas.

Com base nos aspectos observados no contexto da pesquisa, pudemos tecer algumas considerações que se constituem, neste momento, em afirmações possíveis, expressas em categorias, que estão altamente atravessadas pelas escolhas e interpretações teóricas. Sendo assim, finalizamos ou damos início a uma reflexão, apresentando alguns itens como as principais hipóteses e consi-

derações em relação à maneira como as crianças se dizem *ser crianças*, como se narram e quais culturas são apontadas em suas conversas:

- O pensamento da sociologia da infância inaugura uma nova forma de ver e perceber a infância: as crianças são atores sociais enquanto a infância é compreendida como categorial social e geracional.
- Pensar as crianças, pensar a infância na contemporaneidade: sabe-se pouco sobre as crianças e suas culturas. Trata-se de investirmos em uma pedagogia de escuta que trate o conhecimento como uma construção, investindo em uma relação de troca.
- Crianças na contemporaneidade são capturadas pelo universo tecnológico e televisivo, somados à família e à escola, que contribuem na constituição de suas identidades infantis.
- Se acreditarmos que as crianças possuem suas próprias interpretações, seus próprios questionamentos e suas próprias culturas e que são protagonistas de seu processo de estar na sociedade, faz-se necessário considerar seriamente o que dizem e o que pensam, possibilitando que todas as vozes falem e ecoem.
- As culturas das infâncias são construídas a partir das relações, das aprendizagens e do compartilhamento de experiências, que interpretam e ressignificam, estabelecendo um novo sentido para o vivido.
- A cultura lúdica como afirmação da própria cultura infantil.
- A metodologia de pesquisa pós-crítica com crianças nos possibilita pensar como as crianças se constituem, se significam e reafirmam seus modos de ser criança.

Nessa perspectiva, entendemos o que os autores que tratam das culturas das infâncias enunciam. As culturas infantis se manifestaram também nesta investigação, pois, conforme afirma Sarmiento (2004), elas se manifestam nas brincadeiras das crianças por meio dos quatro eixos estruturantes: interatividade, ludicidade, fantasia do real e reiteração. Assim, nesta pesquisa, que tratou de uma investigação com crianças, podemos perceber que elas têm muito a nos dizer sobre o que é ser criança na contemporaneidade, ou seja, o modo como elas se veem.

Referências

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1997.

CORSARO, William A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MULLER, Fernanda; ALMEIDA, Ana Maria (orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez: 2009, p. 31- 50.

_____. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MULLER, Fernanda. Abordagens etnográficas nas pesquisas com crianças. In: Sílvia Helena Vieira Cruz (org.). **A criança fala: a escuta da criança em pesquisas**. São Paulo: Cortez: 2008.

DORNELLES, Leni Vieira; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (orgs.). **Educação e infância na era da informação**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

DORNELLES, Leni Vieira; FERNANDES, Natália. **Perspectivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras**. Braga, Portugal: Centro de Investigação em Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2012.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis: Vozes. 2005.

DORNELLES, Leni Vieira; LIMA, Patricia de Moraes. **Sobre a produção dos infantis e os (im)pensáveis percursos da pesquisa com crianças**. 2013 (No prelo).

DORNELLES, Leni Vieira. Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca. In: CRAIDY, Carmem. M.; KAERCHER, Gladis. E. P. S. (orgs.). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 101-108.

FELIPE, Jane, GUIZZO, Bianca Salazar; BECK, Dinah Quesada. **Infâncias, gênero e sexualidade: nas tramas da cultura e da educação**. Canoas: Ed. da Ulbra, 2013.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão & Educação: fruir e pensar a TV**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GUIZZO, B. S. . Masculinidades e Feminilidades em construção na Educação Infantil. In: Jane Felipe; Bianca Salazar Guizzo; Dinah Quesada Beck. (Org.). **Infâncias, Gênero e Sexualidade: nas tramas da cultura e da educação**. 1 ed. Canoas, 2013, v. 1, p. 28-44.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Porto Alegre: Contrabando, 2002.

MEYER, Dagmar; PARAÍSO, Marlucy (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MOYLES, Janet R. et al. **A excelência do brincar**. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel J. (orgs.). As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando campos. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel J. **As crianças: contexto e identidades**. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

RAMOS, Anne Carolina. **Cultura infantil e envelhecimento: o que as crianças têm a dizer sobre a velhice? Um estudo com meninos e meninas da periferia de Porto Alegre**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SARMENTO, Manuel J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade**. 2004. Disponível em: <http://cedic.iec.uminho.pt/cedic/Textos_de_Trabalho/textos/encruzilhadas.pdf>. Acesso em: 23 set. 2013.

_____. Geração e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Centro de Estudos Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 91, p 361-378, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 13 out. 2013.

_____. **Imaginário e culturas da infância**. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto As marcas dos tempos: a interculturalidade nas culturas da infância. Projeto POCTI/CED/2002. Disponível em: <www.titosenfaed.udesc.br/arquivo/artigosinfancia>. Acesso em: 10 dez. 2013.

SOARES, Natália Fernandes; SARMENTO, Manuel Jacinto; TOMÁS, Catarina Almeida. **Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças**. **Nuances**, UNESP – Presidente Prudente, vol. 12, n. 13, p. 50-64, 2005.