

DOSSIÊ TEMÁTICO

Pesquisa em Educação: abordagens metodológicas

A CRIANÇA DAS PESQUISAS, A CRIANÇA NAS PESQUISAS... A CRIANÇA FAZ PESQUISA?

The child of research, the child in the research... the child does research?

Los niños de las investigaciones, los niños en las investigaciones... ¿los niños hacen investigación?

Solange Estanislau dos Santos

Universidade Federal de Alagoas – Brasil

Cleriston Izidro dos Anjos

Universidade Federal de Alagoas – Brasil

Ana Lúcia Goulart de Faria

Universidade Estadual de Campinas - Brasil

Resumo

Este artigo problematiza o lugar das crianças nas pesquisas na área da Educação, mais especificamente, na Educação Infantil, a partir da visão da multiplicidade de crianças que vivem diversas infâncias e produzem culturas infantis nas condições dadas. Trata-se de um conjunto de reflexões que fazemos no nosso percurso investigativo e que nos instiga a descolonizarmos os modos de fazer pesquisa. Para isso, precisamos enfrentar as dicotomias, o adultocentrismo, a subordinação e o colonialismo que forjam a produção científica brasileira, colocando no centro do debate, além das relações de poder, a intersecção entre raça, etnia, religião, gênero, sexualidade, classe social e idade. Nossas proposições e inquietações são iniciadas com a discussão da criança como sujeito que pensa (epistêmico), que produz cultura, história e que participa e interfere política e economicamente na sociedade. Em seguida, apontamos algumas contribuições da Sociologia da Infância e da Pedagogia da Educação Infantil para essa “reviravolta científica”, de considerar a criança como sujeito de pesquisa. Finalizamos com várias questões e desafios que ainda devemos enfrentar para, de fato, colocarmos a criança como participante do processo investigativo, considerando suas criações e suas falas, como alguém que *faz* pesquisa.

Palavras-chave: Crianças pequenas. Pesquisa descolonizadora. Culturas infantis.

Abstract

This article problematizes the place of children’s research in the education area, more specifically, on early childhood education, from the multiples visions of children who’s living several childhood and produce children's cultures in given conditions. This is a set of reflections that we do in our investigative journey and instigate us to decolonize the ways of

doing research. To do that, we need to face the dichotomies, adultcentrism, subordination and the colonialism that forge the brazilian scientific production, putting at the centre of the debate, in addition to the power relations, the intersection of race, ethnicity, religion, gender, sexuality, social class and age. Our propositions and concerns are started with the discussion of the child as a subject who thinks (epistemic), which produces culture, history and participating and interfering politically and economically in society. Next, we make appointments about some contributions of childhood sociology and pedagogy of early childhood education for "scientific twist", to consider the child as a subject of research. We finish with several issues and challenges we must face to actually put the child as an participants in the investigative process, considering their creations and their lines, as someone who does research.

Keywords: Young children. Decolonization research. Peer culture.

Resumen

En este artículo problematiza el lugar de los niños y las niñas en las investigaciones en el campo de la Educación, pero específicamente, en la Educación Infantil, desde el punto de vista de la multiplicidad de los niños/as que viven diversas infancias y producir culturas infantiles en las condiciones dadas. Se trata de un conjunto de reflexiones realizadas en nuestro estudio investigativo que nos instan a descolonizar formas de hacer investigación. Para esto, hay que enfrentar dicotomías como el adultocentrismo, la subordinación y el colonialismo que forjan una producción científica brasilera, poniendo en el centro del debate, además de las relaciones de poder, la intersección entre raza, etnia, religión, género, sexualidad, clase social y edad. Nuestras propuestas e investigaciones se inician con un debate sobre el niño y la niña como un sujeto que piensa (epistémica), que produce cultura, historia y que participa e interfiere política y económicamente en la sociedad. Seguidamente, señalamos algunas contribuciones de Sociología de la Infancia y de la Pedagogía de la Educación Infantil para este "giro científico", de considerar niño y la niña como sujeto de investigación. Finalmente, presentamos una serie de preguntas y retos que enfrentamos, también, en nuestra publicación al tener como participantes los niños y las niñas en el proceso de investigación, teniendo en cuenta sus creaciones y sus discursos, como alguien que *hace* investigación.

Palabras clave: Niños y niñas pequeños/as. Investigación descolonizadora. Culturas infantiles.

Introdução

A arte para as crianças

Ela estava sentada numa cadeira alta, na frente de um prato de sopa que chegava à altura de seus olhos. Tinha o nariz enrugado e os dentes apertados e os braços cruzados. A mãe pediu ajuda:

- Conta uma história para ela, Onélio – pediu. – Conta você que é escritor...

E Onélio Jorge Cardoso, esgrimindo a colher de sopa, fez seu conto:

- Era uma vez um passarinho que não queria comer a comidinha. O passarinho tinha o biquinho fechadinho, fechadinho, e a mamãezinha dizia: "Você vai ficar anãozinho, passarinho, se não comer a comidinha." Mas o passarinho não ouvia a mamãezinha e não abria o biquinho...

E então a menina interrompeu:

- Que passarinho de merdinha – opinou.

A arte das crianças

Mario Montenegro canta os contos que seus filhos lhe contam. Ele senta no chão, com seu violão, rodeado por um círculo de filhos, e essas crianças ou coelhos contam para ele a história dos setenta e oito coelhos que subiram um em cima do outro para poder beijar a girafa, ou contam a história do coelho azul que estava sozinho no meio do céu: uma estrela levou o coelho azul para passear pelo céu, e visitaram a lua, que é um grande país branco e redondo e todo cheio de buracos, e andaram girando pelo espaço, e saltaram sobre as nuvens de algodão, e depois a estrela se cansou e voltou para o país das estrelas, e o coelho voltou para o país dos coelhos, e lá comeu milho e cagou e foi dormir e sonhou que era um coelho azul que estava sozinho no meio do céu. (GALEANO, 2005).

Iniciamos este artigo com as crônicas de Galeano (2005) discutidas por Silva em seu doutorado (2014) que problematizou os filmes *para* as crianças, filmes *das* crianças e filmes com *as* crianças. Essas crônicas também nos incitam a várias questões: quais infâncias são essas abordadas nas pesquisas na área da educação? As crianças brasileiras estão mesmo representadas nessas pesquisas? As vozes das crianças indígenas, negras, quilombolas, sem-terra, trabalhadoras, com deficiência... aparecem nessas pesquisas? A multiplicidade de identidades de gênero estão sendo consideradas? Às crianças é dado o estatuto de sujeito epistêmico ou apenas de informante?

Como ir além dos discursos uniformizadores e colonizadores que proclamam às crianças um lugar de ausência? Como não deixar que às crianças pobres sejam apenas dirigidos estudos e políticas de compensação? Como a ciência pode se abrir para as múltiplas linguagens e contemplar as crianças, e assim, considerar a intersecção entre etnia, religião, gênero, sexualidade e classe social?

É preciso uma “desobediência epistêmica” a esses protocolos positivistas da ciência moderna, pois “o modo operante da ciência moderna levou a criação de um colonialismo epistêmico, que se estabeleceu por uma lógica que se fundamenta na exclusão e no silenciamento de sujeitos, povos e culturas ao longo da História”. (SANTOS; SANTIAGO, 2016, p. 737).

A criança *das* pesquisas

As palavras, as vírgulas, os textos que escrevemos sobre as crianças e suas infâncias inúmeras vezes correspondem aos cortes e fluxos discursivos que estabelecem o pilar do colonialismo adultocêntrico, retirando delas as suas potencialidades de agência e seu potencial intempestivo e revolucionário de

transformação das marcas que as tornam sujeitos. (SANTOS; SANTIAGO, 2016, p. 737).

Se antes a criança nem era considerada, estudada, protegida e educada, depois que passou a ser preocupação das políticas públicas e da Medicina, objeto da Psicologia, peça dos discursos jurídicos e foco da Pedagogia, surgiram concepções que forjaram um ideal de criança: era a criança *das* pesquisas, a criança sujeito cognitivo de Piaget, a criança burguesa de Ariès. Tais teorias, embora continuem fundamentando a produção científica brasileira, não contemplam as especificidades culturais, econômicas, geográficas e sociais do Brasil, pois “apesar dos europeus imporem seu capitalismo em toda parte, isso não quer dizer que sua episteme dê conta de toda a complexidade das distintas formações sociais que se constituíram em cada lugar e região do mundo nesse encontro¹.” (PORTO-GONÇALVES, 2005, p. 3).

Ou como aponta Miguel (2014, p. 857):

Discursos colonialistas sobre a infância – ao inscreverem o corpo da criança no interior de um território definido, que deve ser protegido contra a ameaça do Outro estranho e estrangeiro – constituem-no com base na mesma “gramática” dual da organização das relações humanas segundo um tipo único e fixo de vínculo político-cultural: o estado-nação. Desse modo, discursos colonialistas conformam o corpo infantil segundo a mesma lógica bélica e imperialista da exploração capitalista.

As crianças foram por muito tempo subjugadas pela ciência moderna, embora estejam inseridas no universo da pesquisa científica há muito tempo, geralmente, “na condição de objeto a ser observado, medido, descrito, analisado e interpretado”. (CAMPOS, 2008, p. 35). É o processo que Rocha (2008, p. 43) chama de “hegemonização da infância”, no qual “saberes científicos [são] pautados sobretudo numa perspectiva de isolamento do indivíduo [...] mantendo-as [as crianças] ora como mero objeto de estudo, ora como foco das intervenções socioeducativas baseadas nos padrões estabelecidos pela ciência”.

Como bem problematiza Miguel (2015, p. 27, grifos do autor)

As representações científicas de crianças quase sempre as viram ou como almas desencarnadas ou como almas de infantes. Almas sem corpos ou corpos defeituosos. Nessas representações, as “almas dos pequenos” sempre foram vistas como “almas pequenas” ou, pelo menos, menores do que as dos adultos. [...] Os rastros colonizadores com os quais é representada a “*minoridade das almas*” das crianças estão MANIFESTOS não só em usos alegóricos do adjetivo PEQUENO em textos literários; eles estão

¹ “Etienne La Boétie chamou mal-encontro, da Europa com outros mundos a partir de 1492”. (PORTO-GONÇALVES, 2005, p.3).

incorporados na etimologia das próprias palavras usadas para se referir às crianças. Afinal, COLONIZAR COM PALAVRAS É PRECISO!

Ou como apontam Delgado e Muller (2005, p. 165), “Uma ciência androcêntrica que nasce com a modernidade e que pode ter contribuído para a ausência das vozes das crianças em nossas pesquisas”. Assim como representa Tonucci (2008, p. 19):



A criança geralmente ocupa o lugar de informante na pesquisa científica. Esse lugar da criança como informante, de um lado, aponta para posturas questionáveis, geralmente assumidas pelos (as) pesquisadores(as) adultos (as), e de outro lado

1. os pesquisadores adultos [e as pesquisadoras adultas] assumem que sabem quais são as questões significativas;
2. [ambos] assumem que as crianças possuem percepções e opiniões sobre as questões que os preocupam e que essas percepções e opiniões podem ser rapidamente expressas quando as perguntas são feitas;
3. [ambos] esperam respostas sinceras a suas questões (CAMPOS, 2008, p. 37).

Como pontua Cruz (2008, p. 12-3):

[...] desde meados do século XX, a criança firmou-se como objeto de estudo, sendo construído um variado arsenal de estratégias (em grande parte desenvolvidas pela Psicologia) para investigar o seu modo subjetivo, avaliar suas habilidades específicas, medir seu desempenho em diversas tarefas. Mas os julgamentos, os desejos, os receios, as preferências, etc. das crianças geralmente não têm sido alvo de interesse de estudo. Quando o são, a prática mais comum é se recorrer aos adultos (geralmente seus familiares ou professores) para obter essas informações – revelando a desconfiança em relação à competência das crianças para se comunicarem e também remetendo ao fato de ainda não serem tomadas como sujeitos.

Trata-se, portanto, de uma falsa ideia de que as crianças foram incluídas nessas pesquisas, quando foram apenas abordadas a partir das instituições (família, escola, igreja), e

na percepção de que crianças e adultos compreendem suas experiências de modos distintos e que ambos devem ser valorizados (SOUZA; CASTRO, 2008).

No campo educacional, Campos (2008) afirma que, em diversos contextos, a criança também só é vista na sua condição de aluno, sendo suas falas e produções colhidas e interpretadas apenas de acordo com os objetivos escolares. Consiste nisso em “uma das formas mais enraizadas do colonialismo epistêmico a percepção adultocêntrica sobre [a produção das culturas infantis], essa forma de percepção promove um isolamento de mundos: o dos adultos e o das crianças, dificultando uma comunicação entre eles”. (SANTOS; SANTIAGO, 2016, p. 738).

Abramowicz e Oliveira (2010) afirmam que as discussões em torno da criança e da infância não são novas. As autoras atestam que, no século XIX, devido aos índices de mortalidade, pobreza e trabalho infantil, as discussões passam a ter um olhar médico. Na sequência, as discussões são permeadas por estatísticas e concepções do campo da Biologia que procuram normatizar e normalizar a infância. Na sucessão destes acontecimentos, a Psicologia passa a medir a inteligência e a estabelecer padrões de comportamento e desenvolvimento que dividem as crianças por uma série de critérios dentre os quais aqueles relacionados com a capacidade mental e a faixa etária. Nesse contexto, as crianças que não se enquadram em determinados padrões passam a ser percebidas como sujeitos que não alcançaram um determinado nível de maturação, desviando-se daquilo que se espera em termos de desenvolvimento para uma criança considerada “padrão”, com história única, de determinada idade no que se refere à fala, à motricidade, ao gênero, dentre outros aspectos.

A Sociologia da Infância surge, de acordo com Prout (2010, p. 729) para “criar um espaço para a infância no discurso sociológico e encarar a complexidade e ambiguidade da infância como um fenômeno contemporâneo e instável”.

Mais do que isso, a Sociologia da Infância se insere num contexto em que “ao mesmo tempo em que os pressupostos sociológicos sobre a modernidade estavam desmoronando, eles se estendiam, tardiamente, à infância”, valorizando a subjetividade das crianças e “edificando a infância como uma estrutura” (PROUT, 2010, p. 733).

Assim, podemos afirmar que ainda estamos no processo de busca constante de epistemologias que, como questiona Faria (2002, p. xvi), problematizem:

O que as crianças das diferentes idades, ocupando diferentes espaços na esfera pública têm produzido? saberes? emoções? transgressões? rebeldias? submissão? como são as relações de poder? as relações de gênero nesta fase da vida? e o conflito de classes? e as diferenças étnicas? como se dá o

confronto entre diferentes crianças já que essa é a única forma de convívio das diferenças? será que é verdade que as crianças sempre imitam os adultos? quando imitam? por que e como? o que elas estão formulando de diferente? do que estão sendo impedidas de inovar? de re-criar? de inventar? o que as crianças têm feito ao longo da história, continuamente e até mesmo repetitivamente, que os adultos ainda não conseguem entender?

Ou seria melhor não entendermos tudo? Não sabermos tanto sobre as crianças? Seria melhor manter os segredos e a magia que faz da infância um acontecimento? O que as crianças ganham com essas pesquisas? O que perdem?

A criança nas pesquisas

Nos últimos anos tem sido produzidas pesquisas *com* as crianças, uma “reviravolta científica” que coloca a criança como sujeito da pesquisa. Surge assim o interesse pela voz das crianças, pelo que os bebês fazem entre eles e emergem novas metodologias que tentam dar conta de capturar o universo infantil a partir do ponto de vista da criança. Tal virada se dá principalmente pela criação do campo da Sociologia da Infância.

Apesar da existência de estudos no campo da Sociologia em que a criança estava presente, de modo geral, tais estudos não a tinham como foco, sendo a criança incorporada nos estudos da Sociologia da Família (a criança é vista referendada no adulto, como filho) ou na Sociologia da Educação (como aluno), mas no sentido de pensar a sua trajetória escolar e os seus processos de socialização. Nesta perspectiva, a criança, apesar de não ter sido ignorada nos estudos sociológicos, foi, em muitos casos, silenciada (MULLER; CARVALHO, 2009). Ou como denunciou Martins (1993), as Ciências Sociais não consideravam as crianças “informantes fidedignos”. Entretanto, Florestan Fernandes (2004, p. 245) não apenas ouviu e observou as crianças, como também foi o pioneiro em afirmar que as crianças produzem cultura infantil. Ele explica que utiliza o termo “cultura infantil”, “traz consigo a conotação específica, concernente ao segmento da cultura total partilhado, de modo exclusivo, pelas crianças que constituem os grupos infantis”, ressalta que essa cultura infantil é constituída quase exclusivamente por elementos culturais das crianças e se caracteriza por sua natureza lúdica.

Essas afirmações são depois ratificadas pela Sociologia da Infância que surge como uma possibilidade de ampliação do olhar investigador para as ações da criança e para as relações que ela estabelece com o mundo (MULLER; CARVALHO, 2009, p. 23). Para as autoras,

Assim como os velhos, as crianças são, via de regra, consideradas meros fardos sociais, e a sociologia tradicional fortaleceu esta ideia com o reconhecimento das teorias da socialização que concebiam a infância como um período de dependência e separada do mundo social mais amplo. Não seria uma ideia contraditória pensar que as crianças são dependentes antes de alcançar determinada idade, uma vez que algumas delas se deparam cotidianamente com o trabalho doméstico, na rua, em negócios da família ou mesmo escolares?

Abramowicz e Oliveira (2010) apontam que o campo da Sociologia da Infância legitima o papel da criança como protagonista da história e dos processos de socialização. Para as autoras, olhar para a criança e a infância sob essa ótica, significa considerá-la como sujeito capaz de atribuir sentidos e significados às próprias experiências, isto é, “As crianças têm um modo ativo de ser e habitar o mundo, elas atuam na criação de relações sociais, nos processos de aprendizagem e de produção de conhecimento desde muito pequenas”. (BARBOSA, 2007, p. 1066).

Considerando esta concepção em que o processo de socialização das crianças é uma construção coletiva, podemos depreender que a criança possui uma participação ativa e que a produção das culturas infantis se dá na interação com adultos e com outras crianças.

Embora a Sociologia da Infância tenha impulsionado a emergência de pesquisas *com* crianças, ela ainda não deu conta de muitas questões, ou como afirma Prout (2010, p. 729): “Apesar do forte desenvolvimento e da alta produtividade nos últimos anos, a Sociologia da Infância parece estar sem rumo atualmente”.

Outro campo que contribui com essa perspectiva, é a Antropologia da Criança, que embora tenha trazido as vozes e as culturas das crianças indígenas, pouco tem estudado as crianças urbanas, em espaços coletivos, como creches e pré-escolas.

A antropóloga Clarice Cohn (2005) aponta três elementos a serem considerados quando se trata de pesquisa *com* crianças: a) a criança como ator social, b) como capaz de produzir cultura e c) da sua condição social. Pelo primeiro item, a criança é o sujeito ativo, ou seja, que contribui para que as relações sociais sejam constituídas, interagindo com outras crianças, com os(as) adultos(as) e com o mundo, consolidando seus papéis sociais e concretizando suas múltiplas relações. A criança, portanto, não só entra em contato com os procedimentos para se engajar nas relações sociais ao longo da vida, mas contribui para dar forma a essas relações. Isso, no entanto, se dá de acordo com as oportunidades de autonomia conferidas culturalmente às crianças.

[...] Portanto, cada criança criará para si uma rede de relações que não está apenas dada, mas deverá ser colocada em prática e cultivada. Elas não ‘ganham’ ou ‘herdam’ simplesmente uma posição no sistema de relações sociais e de parentesco, mas atuam na criação dessas relações. (COHN, 2005, p. 30).

A concepção de criança como produtora de cultura, parte-se do princípio de que as crianças não sabem menos do que os adultos, mas sabem outras coisas que são qualitativamente diferentes, sem serem concepções menos elaboradas ou errôneas. Assim, a criança não vai apenas absorvendo os elementos da cultura, mas age formulando sentidos para esses elementos, sejam materiais ou não.

[...] Estudos desse tipo nos mostram, portanto, que as crianças não são apenas produzidas pelas culturas, mas também produtoras de cultura. Elas elaboram sentidos para o mundo e suas experiências compartilhando plenamente de uma cultura. Esses sentidos têm uma particularidade, e não se confundem e nem podem ser reduzidos àqueles elaborados pelos adultos; as crianças têm autonomia cultural em relação ao adulto. Essa autonomia deve ser reconhecida, mas também relativizada: digamos, portanto, que elas têm uma relativa autonomia cultural. Os sentidos que elaboram partem de um sistema simbólico compartilhado com os adultos. Negá-lo seria ir de um extremo ao outro; seria afirmar a particularidade da experiência infantil sob o custo de cunhar uma nova, e dessa vez, irreduzível, cisão entre os mundos. Seria tornar esses mundos incomunicáveis. (COHN, 2005, p. 35).

Para contemplar a condição social da criança, é preciso considerar que suas relações sociais são constituídas a partir da circulação entre diversos contextos institucionais – escolar, familiar, religioso... – e que cada um desses contextos possui regras e linguagem própria, com as quais as crianças constituem seus lugares nas relações sociais.

Conceber as crianças como sujeitos é estar em consonância com o princípio de que elas são capazes, competentes, que possuem um universo de conhecimentos e de formas de expressão a serem conhecidas pelos(as) adultos(as). Porém, para se conhecer as possibilidades infantis, é necessário ouvir e, por conseguinte, refinar formas de escuta das crianças, atividade que ainda é pouco explorada nas pesquisas. Pois, como aponta Rocha (2008, p. 46 grifos da autora):

Não nos parece que o pressuposto de dar voz às crianças seja que elas reproduzam as culturas dominantes e hegemônicas que configuram a estrutura social. Ao contrário, busca-se nessa *escuta* confrontar, conhecer um ponto de vista diferentes daquele que nós seríamos capazes de ver e analisar no âmbito do mundo social de pertença dos adultos.

Para que as crianças possam também ter poder de participação na pesquisa, de acordo com Campos (2008), é necessária a utilização de recursos que permitam a sua expressão, que

estejam de acordo com o ambiente cultural. Entende-se que estes recursos de expressão da criança são: o movimento, a brincadeira, o desenho, a fala, a escrita, dentre outros, trata-se, portanto, de “buscar formas de ouvir as crianças, explorando as suas múltiplas linguagens, tem como pressupostos a crença de que elas têm o que dizer e o desejo de conhecer o ponto de vista delas”. (CRUZ, 2008, p. 13).

Buscar formas de ouvir as crianças em pesquisas envolve, portanto, considerar suas múltiplas possibilidades de expressão e de comunicação, já que a criança se expressa não só por meio da sua voz, mas por meio de seu corpo, gestos, ou como disse Malaguzzi (1999) pelas cem linguagens:

Ao contrário, as cem existem

A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos
cem pensamentos
cem modos de pensar
de jogar e de falar.
Cem sempre cem
modos de escutar
de maravilhar e de amar.
Cem alegrias
para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir.
Cem mundos para inventar
Cem mundos para sonhar.
A criança tem cem linguagens (e depois cem cem cem)
Mas roubam-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura lhe separam a cabeça do corpo.
Dizem-lhe:
de pensar sem mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender em alegrias
de amar e de maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe:
de descobrir um mundo que já existe
e de cem roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe:
que o jogo e o trabalho
a realidade e a fantasia
a ciência e a imaginação
o céu e a terra
a razão e o sonho
são coisas que não estão juntas.
Dizem-lhe enfim:
que as cem não existem.
A criança diz:

ao contrário, as cem existem.

Para que a pesquisa também não roube as noventa e nove linguagens da criança, é preciso, como aponta Cohn (2005), um desprendimento de nossas concepções previamente estabelecidas a respeito da criança e da infância, na tentativa de compreensão do que há nesse universo e não naquilo que esperamos lá encontrar. Ou seja, “ouvir a criança exige a construção de estratégias de troca, de interação, mais do que de perguntas e respostas [...] o momento de escuta tem que ser também o momento de expressão dessa representação, que é uma representação coletiva” (ROCHA, 2008, p.49). E porque não também “incluir como parte do processo de investigação o momento de contar para as crianças o que interpretamos a respeito do que elas disseram” [?], permitindo que reelaborem, contestem, revisem e critiquem as nossas interpretações. (idem, p. 50). Ou, como diz Tonucci (2005, p. 185):



Delgado e Muller (2005) apontam como desafios para a pesquisa *com* crianças, superar a *lógica adultocêntrica*, os desafios da *entrada no campo* e os dilemas do comitê de ética, que é um grande obstáculo burocrático, pois quanto menor a criança mais difícil será a permissão, consentimento e participação efetiva em todo processo investigativo. Para a entrada no campo, é preciso criarmos outras metodologias que auxiliem na abordagem da criança como sujeito da pesquisa, e nos livrarmos do olhar do ponto de vista apenas do(a) adulto(a) e “procurarmos os significados das crianças”. Sobre a questão ética, Barbosa (2014, p. 244) afirma ser necessário

Redefinir os códigos éticos, passando de uma versão moralizadora de pesquisa para uma ética de pesquisa com as crianças é uma tarefa geracional que precisamos enfrentar para que a ciência não só constate mas produza

compreensão e transformação nos modos de produzir infâncias, as culturas infantis e afirmar o empoderamento das crianças.

São desafios postos que provocam repensar as metodologias das pesquisas e assim como propõem Santos e Santiago (2016, p. 740):

Ao pensarmos metodologias de pesquisa que evidenciem as produções culturais das crianças, devemos primeiramente criar métodos que rompam as hierarquias epistemológicas fundamentadas no adultocentrismo. As pesquisas com crianças devem subverter a ideia fechada e sistêmica de uma metodologia rígida, pois as culturas infantis são atos de criação, que se desdobram com os fluxos da experiência, podendo ser marcadas pelas hierarquias sociais fundamentadas pelo sistema capitalista.

Preocupação também trazida por Delgado e Muller (2005, p. 165) “Que escolhas metodológicas possibilitam descentralizar parte dos olhares “adultocêntricos”/etnocêntricos que costumam predominar em nossas análises?”

Consiste, portanto, pensar em possibilidades metodológicas, já que estamos falando de um país de uma infinidade de manifestações culturais e uma cruel desigualdade social. Não existe neutralidade, não existe homogeneidade, existe pluralidade. E como bem ressalta Rocha (2008, p. 44), “temos muito a aprender e conhecer sobre as crianças tratadas no plural – suas múltiplas infâncias vividas em contextos heterogêneos - e temos muito a debater sobre as orientações teórico-metodológicas, quando se trata de *pesquisa com crianças*”. A autora ainda enfatiza que se atentar para a diversidade das infâncias vividas pelas crianças brasileiras não é “meramente um interesse científico. Indica um compromisso político com a luta contra a exclusão num permanente estado de indignação!”

A criança faz pesquisa?

Descolonizar é produzir uma processualidade na qual é possível constituir experiências sociais e individuais singulares, que descentralizem, ou façam fugir os modelos e lugares hegemônicos que centralizam sentidos, norma, estética, saúde, entre outros, dominantes e que se constituam para além da lógica do capital. (ABRAMOWICZ; RODRIGUES, 2014, p. 462).

Décadas depois de Florestan Fernandes ter afirmado que as crianças produzem cultura infantil, Corsaro (2011) define o conceito de *reprodução interpretativa* como um processo de apropriação criativa do mundo por parte das crianças. Nesse sentido, o termo reprodução aponta para o fato de que as crianças não somente incorporam determinados valores, atitudes ou ideias presentes na sociedade e na cultura, mas contribuem de modo ativo para os

processos de mudança e produção cultural. Associado a este, o termo *interpretativa* refere-se aos elementos de mutabilidade e inovação, introduzidos pelas crianças por meio de sua participação na sociedade. Isso significa que, para compreender o mundo e nele agir, assim como na tentativa de resolver suas inquietações, as crianças criam e participam produzindo as culturas infantis.

Para o autor estadunidense, a reprodução interpretativa é composta por três tipos de ação coletiva, a saber: a apropriação criativa de informações e conhecimentos do mundo adulto, a produção e a participação das crianças produzindo culturas de pares e a contribuição das crianças para a reprodução e a extensão da cultura adulta.

Esses três elementos constituintes da reprodução interpretativa ocorrem concomitantemente, ou seja, na medida em que as crianças se apropriam de determinado elemento da cultura, elas o interpretam e devolvem para o mundo com uma contribuição singular.

Posto isto, é que consideramos as crianças investigadoras exigentes e criativas.

“Criatividade” é sinônimo de “pensamento divergente”, isto é, de capacidade de romper continuamente os esquemas da experiência. É “criativa” uma mente que trabalha, que sempre faz perguntas, que descobre problemas onde os outros encontram respostas satisfatórias [...], que é capaz de juízos autônomos e independentes [...], que recusa o codificado, que remanuseia objetos de conceitos sem se deixar inibir pelo conformismo. Todas essas qualidades manifestam-se no processo criativo. (RODARI, 1982, p. 164 grifos do autor).

A criança, portanto, possui características de pesquisadora e que são utilizadas no seu cotidiano para lidar com os problemas reais, mas também nas brincadeiras, na escola, na rua, no trabalho², com os pares e com os(as) adultos(as).

Mas, entender a produção das crianças como científicas é um processo complexo que envolve um movimento descolonizador de concepções enraizadas, de fugir do pensamento cartesiano e castrador das diversas possibilidades humanas. Assim como o deslocamento do olhar para outras ciências e para a arte, pois

As crianças, desde muito pequenas, têm um prazer muito grande em investigar e transformar coisas, constituindo diferentes saberes para si, para aqueles e com aqueles que as circundam e com elas se relacionam. Assim, formas de arte e de ciência, concomitantemente, apresentam-se para as crianças nos diversos espaços e práticas de seu cotidiano. Curiosos[as], vorazes, inventivos[as], meninos e meninas, desde tenra idade, estabelecem

² Vale ressaltar aqui que, no Brasil, muitas crianças trabalham ou são exploradas pelo trabalho infantil. Ver os trabalhos de Irene Rizzini, Irma Rizzini e Rita de Cássia Marchi.

interloquções com produções artísticas e científicas, misturando-as e misturando-se, porque não separam umas das outras. A imaginação é o que há de comum nisso; pode-se, até mesmo, afirmar que a imaginação e a fantasia caminham juntas. (GOBBI; RICHTER, 2011, p. 15).

Segundo as autoras, “o que as crianças pequenas mostram à pedagogia é que arte e ciência nem sempre estiveram apartadas como culturalmente aprendemos a fragmentá-las, de tal modo que o corpo não dialogue com a cabeça” e afirmam que é por meio das brincadeiras e dos jogos que as crianças mostram que “o acaso e a intuição são recorrentes tanto nos processos artísticos quanto nos processos científicos, que ambos não se separam; mostramos que a imaginação se encontra presente em seus atos, sem antagonizar corpo e mente”. (idem, p. 16).

Trata-se, portanto, de enfatizar as relações entre as manifestações artísticas e científicas como realizações humanas e com isso vislumbrar outras epistemologias e metodologias para as pesquisas que envolvem as crianças como pesquisadoras. “Trata-se de reivindicar que meninos e meninas vivam diferentes experiências de pensamento a partir da pluralidade das linguagens, isto é, da pluralidade de modos de aproximar-se do real para significá-lo”. (idem, p.17).

Uma proposta que nos apresenta como possibilidade teórico-metodológica é a pesquisa-experiência, como explicam Wunder, Marques e Amorim (2016, p. 111):

O experimentar que buscamos dá-se transversado pela pulsão poética das palavras e das imagens e também pelas experiências de vida – encantamentos, desejos, resistências, silêncios, tensões – forças que cada participante traz. Um experimentar que prevê uma atmosfera apta ao encontro, um preparo de espaços-tempos sensíveis à diferença ainda sem nome, à palavra sem corpo, à imagem sem referente, a um silêncio que ecoa sem lugar no mundo das palavras e nas imagens conhecidas.

É uma outra forma que “Desafiamo-nos a inventar, com a arte e com a filosofia, modos outros de acessar e capturar forças, reconhecendo a pesquisa e a educação como atos de criação e resistência.” (WUNDER; MARQUES; AMORIM, 2016, p. 110).

Precisamos criar uma pluralidade de opções metodológicas que dê conta do extraordinário, do inusitado e do absurdo, como nos ensina Rodari (1982, p. 147): “Com as crianças, e para seu interesse, não devemos limitar as possibilidades do absurdo.”

As crianças também fazem a história em condições dadas!

Referências

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana. A Sociologia da Infância no Brasil: uma área em construção. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 39-52, jan./abr. 2010.

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane C. Descolonizando as pesquisas com crianças e três obstáculos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 461-474, abr./jun. 2014.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Trad. de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, Especial, p. 1059-1083, out. 2007.

_____. A ética na pesquisa etnográfica com crianças: primeiras problematizações. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 235-245, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em: out./2016.

CAMPOS, Maria Malta. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008. p.35-42.

CARVALHO, Ana Maria A.; MULLER, Fernanda; SAMPAIO, Sonia Maria R. Sociologia da infância, psicologia do desenvolvimento e educação infantil: diálogos necessários. In: MULLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria A. (Org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009. p.189-204.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. Apresentação. In: ____ (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008. p.12-31.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MULLER, Fernanda. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 161-179, maio/ago. 2005.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de Faria. Prefácio. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de Faria; DERMATINI, Zélia de Brito F.; PRADO, Patrícia Dias (Org.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2009. p.xv-xvii.

FERNANDES, Florestan. As “Trocinhas do Bom Retiro”: contribuição ao Estudo Folclórico e Sociológico da Cultura e dos Grupos Infantis. **Pro-Posições**, Campinas, v.15, n. 1 (43), p. 229-250, jan./abr. 2004.

_____. As trocinhas do Bom Retiro. In: _____. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 203-315.

GALEANO, Eduardo. **O Livro dos abraços**. Porto Alegre: LP&M, 2005.

GOBBI, Márcia; RICHTER, Sandra. Apresentação. Interlocução possível: arte e ciência na educação da pequena infância. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 2 (65), p. 15-20, maio/ago. 2011.

MALAGUZZI, Loris. Ao contrário, as cem existem. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; GEORGE, Forman. **As cem linguagens da criança**. São Paulo: Artmed, 1999. p. 1.

MARTINS, José de Souza. **O massacre dos inocentes** – a criança sem infância no Brasil. 2 ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1993.

MIGUEL, Antonio. Infâncias e pós-colonialismo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 128, p. 629-996, jul./set. 2014.

_____. Exercícios descolonizadores a título de prefácio: isto não é um prefácio...e nem um título. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; BARREIRO, Alex; MACEDO, Elina Elias de; SANTIAGO, Flávio; SANTOS, Solange Estanislau dos (Orgs.). **Infâncias e pós-colonialismo: pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras**. Campinas, SP: Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB, 2015. p. 25-54.

MULLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida. Encontros e diálogos: notas introdutórias. In: _____ (Org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 21-28.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Apresentação da edição em português. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, set. 2005. Disponível em: < <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>>. Acesso em: out./2014.

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

ROCHA, Eloísa Acires C. Por que ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 43-51.

RODARI, Gianni. **Gramática da fantasia**. Trad.: Antonio Negrini. São Paulo: Summus, 1982.

SANTOS, Solange Estanislau dos; SANTIAGO, Flávio. (Des) construindo metodologias com crianças pequeninhas: incitações sociológicas Sul-Sul. In: FERREIRA, Fernando Ilídio *et al.* (Orgs.). **Atas do II Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância: “Investigação, formação docente e culturas da infância”**. Santo Tirso: White Books, v. 1, 2016, p. 736-745.

Disponível em: <http://www.whitebooks.pt/pdf/Atas-Completo-Final-18-abril-FIF-2017_v4.pdf>. Acesso em: 25/4/2017.

SILVA, Adriana Alves da. **A estética da infância no cinema: poéticas e culturas infantis.** 242f. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp. Campinas/SP.

SOUZA, Solange Jobim e; CASTRO, Lucia Rabello de. Pesquisando com crianças: subjetividade infantil, dialogismo e gênero discursivo. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas.** São Paulo: Cortez, 2008. p. 52-78.

TONUCCI, Francesco. **A solidão da criança.** Trad. Maria de Lurdes Tambaschia Menon. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **Quando as crianças dizem: agora chega!.** Trad. Alba Olmi. Porto Alegre: Artmed, 2005.

WUNDER, Alik; MARQUES, Davina; AMORIM, Antonio Carlos R. de. Pesquisa-experimentação com imagens, palavras e sons: forças e atravessamentos. **Visualidades**, Goiânia v. 14, n. 1, p. 104-127, jan./jun. 2016.

Dr^a Solange Estanislau dos Santos

Universidade Federal de Alagoas - Brasil

Doutora em Educação

Líder Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogias e Culturas Infantis (GEPPECI)

Membro do GEPEDISC-Culturas Infantis/Unicamp

E-mail: solestani13@yahoo.com.br

Dr. Cleriston Izidro dos Anjos

Universidade Federal de Alagoas - Brasil

Doutor em Educação

Líder Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogias e Culturas Infantis (GEPPECI)

Membro Colaborador Doutorado do Centro de Investigação em Estudos da Criança da

Universidade do Minho

E-mail: cianjos@yahoo.com.br

Dr^a Ana Lúcia Goulart de Faria

Universidade Estadual de Campinas - Brasil

Doutora em Educação

Membro do Colegiado Docente de Doutorado da Università degli Studi di Milano-Bicocca

Coordenadora da linha culturas infantis do GEPEDISC (FE/Unicamp)

Membro da gestão 2016-2018 do FPEI (Fórum Paulista de Educação Infantil)

E-mail: cripeq@unicamp.br

Recebido em 10 de março de 2017

Aprovado em 12 de abril de 2017