

PESQUISA COM CRIANÇAS: AS VOZES, AS RELAÇÕES E AS PARTICIPAÇÕES NO CONTEXTO DE UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

RESEARCH WITH CHILDREN: THE VOICES, RELATIONS AND PARTICIPATIONS IN THE CONTEXT OF A CHILD EDUCATION INSTITUTION

Ione da Silva Guterres 1
Andréa Rodrigues de Souza 2
Sione Guterres Gonçalves 3

Resumo: O presente estudo buscou refletir sobre como as vozes das crianças na infância possibilitam as relações e as participações no contexto educacional em que elas são cuidadas e educadas. Esta pesquisa teve como principal objetivo analisar as vozes das crianças na infância, em relação ao que elas têm vivenciado no cotidiano de uma instituição pública municipal de Educação Infantil. Para responder esse questionamento, realizou-se uma pesquisa bibliográfica e de campo com uma abordagem qualitativa. A análise dos dados revelou que as professoras na instituição pesquisada têm possibilitado que as crianças expressem suas opiniões, assim como participem das discussões de forma mais ativa, dando-lhes voz. Entretanto, sabe-se que essa não é uma tarefa fácil dentro do ambiente escolar, considerando o fato de que nem sempre a criança foi considerada como um ser pensante e ativo na construção de seu conhecimento, mediante uma concepção de criança e infância na visão adultocêntrica.

Palavras-chave: Infância. Crianças. Vozes. Interação. Sociologia da Infância.

Abstract: The present study sought to reflect on how children's voices about childhood enable relationships and participation in the educational context in which they are cared for and educated. This research had as main objective to analyze the voices of children in childhood in relation to what they have experienced in the daily life of a municipal public institution of Early Childhood Education. To answer this questioning, a bibliographical and field research was carried out with a qualitative approach. The analysis of the data revealed that the teachers in the research institution have enabled the children to express their opinions, as well as participate in the discussions more actively, giving them voice, however, it is known that this is not an easy task within the school environment, considering that the child was not always considered as a thinking and active being in the construction of his knowledge through a conception of child and childhood in the adult-centric view

Keywords: Childhood. Children. Voices. Interaction. Sociology of Childhood.

Especialista em Docência na Educação Infantil pela Universidade Federal do Maranhão-UFMA. Tutora a Distância do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Docente da Rede Pública Municipal de São Luís (Educação Integral). Membro do Grupo de Estudos, Pesquisas, Educação, Infância & Docência - GEPEID/UFMA.
E-mail: ioneguterres@hotmail.com

Especialista em Docência na Educação Infantil pela Universidade Federal do Maranhão-UFMA. Professora de Educação Infantil da Secretária Municipal de Educação de São Luís. Professora de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de São José de Ribamar. Membro do Grupo de Estudos, Pesquisas, Educação, Infância & Docência (GEPEID).
E-mail: andrear.souza@hotmail.com

Especialista em Planejamento e Gestão Escolar. Docente da Rede Pública Municipal de São Luís (Anos Iniciais do Ensino Fundamental) na área urbana. Membro do Grupo de Estudos, Pesquisas, Educação, Infância & Docência - GEPEID/UFMA. E-mail: sionegoncalves@hotmail.com

Considerações Iniciais

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada com crianças em uma turma de Educação Infantil da rede pública municipal, localizada na zona rural. O estudo teve como objetivo principal analisar o que se tem vivenciado no cotidiano desta instituição, em relação ao respeito às vozes das crianças na infância.

Destaca-se que esta pesquisa buscou se distanciar dos discursos produzidos pela sociedade sobre o que é ser criança. Para tanto, considerou-se que as crianças devem ser compreendidas como atores sociais, que interagem socialmente com outras crianças e com adultos e produzem mudanças nas concepções de infância, bem como negociam em diferentes tempos e lugares a construção dessas ideias.

Dessa forma, as categorias “culturas infantis” e “participação nas dimensões políticas e pedagógicas” foram captadas, a partir das vozes das crianças, entendidas neste estudo como manifestações que não se restringem somente aos relatos orais.

A pesquisa classifica-se como exploratória e de campo, com uma abordagem qualitativa. Quanto aos instrumentos de coleta de dados, foi utilizada a observação não participante, buscando compreender como ocorrem as relações estabelecidas entre as crianças e como se dá a participação delas na sala de aula.

O artigo baseia-se nas ideias de autores como Corsaro (2011), Kuhlmann Jr (2000), Sarmento (2008, 2002), Quinteiro (2000), dentre outros e nos documentos oficiais que norteiam a educação de crianças pequenas no país. Para desenvolver o tema, foram selecionadas as seguintes categorias: conceito de criança, infância, relação de poder, participação, relação pesquisa e sujeito pesquisado, observação no campo ético.

O trabalho está assim constituído: na primeira seção tem-se a introdução que apresenta o objeto de estudo desta pesquisa. Em seguida, é feita uma breve reflexão sobre a concepção de criança e infância, a partir dos estudos da Sociologia da Infância. Na terceira seção, é descrito o percurso metodológico. Na quarta seção, é feita a análise dos dados. E, por fim, são apresentadas as considerações finais.

Os Estudos da Criança e Infância na Perspectiva da Sociologia da Infância

No contexto atual, a infância tem ocupado um espaço significativo em debates e reflexões sobre o tema. Analisando as teorias de Socialização, Corsaro (2011) destaca a influência de modelos deterministas nos quais a criança desempenha um papel passivo e de modelos construtivistas que veem a criança como um ser ativo no processo de socialização.

O autor faz críticas às perspectivas sociológicas clássicas, reprodutivistas e da psicologia. Além disso, ele reconhece as contribuições dos modelos construtivistas de Piaget e Vygotsky, no entanto considera que há também censuras a essa visão individualista e ao modelo linear de desenvolvimento.

Corsaro (2011) afirma que ambos os teóricos consideram o desenvolvimento como resultante das atividades infantis e que suas abordagens são diferentes. Aponta que, enquanto para Piaget o desenvolvimento tem caráter individualista, para Vygotsky, o desenvolvimento é essencialmente coletivo.

Essa ênfase na ação coletiva, também destacada por outros autores, é fundamental para se ter uma nova perspectiva de sociedade, não aquela pautada na adaptação e internalização de normas sociais, mas uma sociedade que promova a reprodução e a reinvenção da cultura. É esse novo paradigma que está contido na proposta de reprodução interpretativa de Corsaro (2011).

A reprodução interpretativa afasta-se da visão linear do processo evolutivo e da concepção de internalização passiva das normas sociais. Corsaro (2011) observa que as crianças contribuem ativamente na produção da cultura, reinterpretando seus elementos de forma criativa e inovadora.

Por isso, é importante, no contexto atual, estudar as crianças em uma perspectiva sociológica em que o foco não está nas questões individuais e de preparação para o futuro, as quais consideram a socialização como a internalização, pelas crianças, dos conhecimentos, regras e normas adultas. A Sociologia da Infância deve reconhecer a infância como uma forma estrutural e as crianças como

agentes sociais.

Dessa forma, durante a pesquisa, foi observado um exemplo do cotidiano das crianças na escola campo no momento da rotina com uma turma da pré-escola. O momento da rodinha é muito importante, porque as crianças contam novidades sobre o que fizeram no final de semana, além de conversarem sobre vários assuntos que serão tratados durante a semana. Tem sempre uma criança que não demonstra interesse em participar e, nesse caso, o comportamento é sempre o mesmo, ela fica no canto da sala e diz que não vai falar (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Pesquisas sobre a Infância em diversas áreas mostram o quanto a voz da criança não é considerada, às vezes são limitadas ao que o adulto quer ouvir. A participação como direito, o desenvolvimento da capacidade de expressão, a reflexão e crítica sobre o ensinar e o aprender no interior da escola são aspectos investigados que precisam ser analisados.

As práticas educativas entendidas como realizações interativas, na verdade, são convergentes e conflituosas. As crianças não são respeitadas pelos adultos, podendo experimentar o exercício de práticas políticas participativas no âmbito escolar.

Outro aspecto importante que se encontra vinculado à participação é buscar conhecer “o que pensam, sentem, dizem, desenham e escrevem as crianças sobre as questões que dizem respeito ao cotidiano em que vivem, quer seja na escola ou na família”.

A definição de infância, criança e a relação de poder: visão adultocêntrica

A definição de Infância possui vários significados e concepções. Conforme Ferreira (2001, p. 387): “Infância é o período de crescimento, do ser humano que vai do nascimento à puberdade”.

Na sua origem etimológica, o termo “infância em latim é *in-fans*, que significa sem linguagem”. No interior da tradição filosófica ocidental, significa não ter conhecimento, não ter racionalidade. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente define a criança como a pessoa até os 12 anos de idade incompletos (BRASIL, 1990).

Para Corsaro (2011), a infância é reconhecida como uma forma estrutural e as crianças como agentes sociais. Contudo, ao longo dos tempos, a concepção da infância era bastante diferente das ideias de Corsaro, as crianças não eram reconhecidas pelos adultos em relação às suas condições sociais, a sua identidade não era respeitada. Isto é, para os adultos, a criança era considerada infante, vazia, como alguém que não fala, não vê, não sente e não age.

Surgem, então, as ideias de Philippe Ariès sobre a Infância, que contribuem para analisar como a criança era vista pela sociedade medieval que a ignorava enquanto categoria geracional. Ariès (1981) destacou que as crianças eram consideradas como seres biológicos, sem estatuto e autonomia.

Progredindo com suas ideias, Ariès (1981) estabeleceu o sentimento de infância, considerando que as ações dos adultos fossem planejadas em função da infância. A criança existe e é diferente do adulto. Surge, então, a alteridade da infância.

Outro aspecto que precisa ser considerado é que a criança não somente se diferencia do adulto no aspecto cognitivo, pois conforme Kramer (2011), os estudos sobre esse tema no decorrer dos anos revelam que:

[...] ainda que muitas abordagens tenham dado ênfase à dimensão cognitiva, entendendo a criança como sujeito epistêmico, e mesmo que muitos autores considerem as crianças do ponto de vista afetivo, motor, social ou intelectual, de forma dicotômica, separando corpo e mente, a ideia de que a criança tem especificidade é uma construção da modernidade (KRAMER, 2011, p. 385-386).

Nesse sentido, concepções sobre a infância variam historicamente e estão em contínua mudança, relacionando-se com o contexto social e histórico. A partir desse novo olhar, os estudos sobre a Infância no final do século XX basearam-se também no campo da Sociologia, da História Social, entre outros.

Entretanto, mais do que considerar o fator idade, é preciso pensar que:

[...] a criança é um ser social, o que significa dizer que seu desenvolvimento se dá entre outros seres humanos, em um espaço e tempo determinados. Sendo assim, um pressuposto a ser assumido é a necessidade de explicar os fenômenos de natureza psicológica presentes nas interações humanas focando-os em sua gênese, estrutura, movimento e mudança, a partir de uma perspectiva histórica e dialética (MACHADO, 2002, p. 27).

Posteriormente, foram publicados outros documentos, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (1996), dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - RCNEI (1998), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2010) e da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017).

Sobre a categoria criança, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a consideram como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Dessa forma, é preciso pensar na criança como um ser que pensa, age e precisa ser ouvido, uma vez que ao interagir com o outro consegue expressar suas ideias e opiniões, tornando-se um sujeito ativo na construção de seu conhecimento.

Os estudos sociais contemporâneos da infância apontam para um novo paradigma. As crianças passam de objeto de socialização a ator social, de futuro adulto a criança historicamente contextualizada. A infância deixa de ser vista como um fenômeno biológico, natural e universal, para ser entendida como construção social, variável de uma cultura para outra. Deixa de ser concebida apenas como precursor, passando a ser vista, também, como constitutiva e constituinte da cultura e da sociedade, conforme aponta Sarmiento (2005, p. 363):

A sociologia da infância propõe-se a constituir a infância como objecto sociológico, resgatando-a das perspectivas biologistas, que a reduzem a um estado intermédio de maturação e desenvolvimento humano, e psicologizantes, que tendem a interpretar as crianças como indivíduos que se desenvolvem independentemente da construção social das suas condições de existência e das representações e imagens historicamente construídas sobre e para eles. Porém, mais do que isso, a sociologia da infância propõe-se a interrogar a sociedade a partir de um ponto de vista que toma as crianças como objecto de investigação sociológica por direito próprio, fazendo 20 acrescer o conhecimento, não apenas sobre infância, mas sobre o conjunto da sociedade globalmente considerada. A infância é concebida como uma categoria social do tipo geracional por meio da qual se revelam as possibilidades e os constrangimentos da estrutura social.

Além dos estudos de Sarmiento (2005), destaca-se o pensamento de outros autores da Sociologia da Infância, a exemplo de Corsaro (1997), que concebe as crianças como responsáveis por suas infâncias e que, portanto, afetam e são afetadas pela sociedade. A Sociologia da Infância assume que “as crianças são agentes ativos que constroem suas próprias culturas e contribuem para a produção do mundo adulto” (CORSARO, 1997, p. 05).

Outrossim, o autor mostra a importância do pesquisador garantir a participação da criança nas dimensões políticas e pedagógicas, focando no exercício da participação, no tocante à voz, aos

relatos de vivências culturais que são experienciados no seu contexto familiar e socializados em pares no espaço escolar.

Em relação ao fato de que os professores da infância necessitam investigar as suas práticas, concorda-se com Oliveira (2003, p. 8), quando diz que:

O professor da educação infantil deve preparar-se para ser um pesquisador capaz de avaliar as muitas formas de aprendizagem que estimula em sua prática cotidiana, as interações por ele construídas com crianças e famílias em situações específicas. Ele é alguém cuja riqueza de experiências vividas deve ser integrada ao conjunto de saberes que elabora o seu fazer docente. [...] Dele são exigidos investimento emocional, conhecimento técnicopedagógico e compromisso com a promoção do desenvolvimento dos alunos [...] compreendendo a maneira como a criança constrói significados sobre o que a cerca e a si mesma.

Tal assertiva demonstra o fato de que, enquanto profissionais da educação e professores (as) de crianças pequenas, fica claro que a *práxis* pedagógica precisa ser norteada pela tríade ação/reflexão/ação, uma vez que nesse processo, os professores pesquisadores terão a oportunidade de refletirem suas práticas, tornando-as mais significativas para o processo de ensino e aprendizagem de seus alunos.

Pesquisas com Crianças: Aspectos Teóricos e Metodológicos

Nesta seção, será apresentado o percurso metodológico adotado para a realização desta pesquisa. De acordo com Rúdio (1999, p. 9), o conceito de pesquisa pode ser compreendido como “um conjunto de atividades orientadas para a busca de determinado conhecimento”.

Contudo, para que uma pesquisa seja considerada científica, é necessário que ela seja desenvolvida de forma organizada e sistematizada, para assim produzir conhecimentos nas diversas áreas da ciência, dentre elas, a educação.

Sobre a importância da ciência para a sociedade, Cervo e Bervian (2002, p. 16) destacam que:

A ciência é um modo de compreender e analisar o mundo empírico, envolvendo o conjunto de procedimentos e a busca do conhecimento científico através do uso da consciência crítica que levará o pesquisador a distinguir o essencial do superficial e o principal do secundário.

Buscando responder os enfoques teóricos e metodológicos do trabalho, optou-se pela pesquisa de campo de cunho exploratório, tendo quatro crianças como atores principais desse processo de investigação.

Conforme Corsaro (2011, p. 59):

As pesquisas com crianças devem, contudo, ser interpretadas com prudência, dadas as exigências especiais enfrentadas pelos pesquisadores na utilização dos métodos. Também não podemos esquecer que os relatos de pais e outros responsáveis sobre o comportamento, as crenças e os valores infantis podem diferir consideravelmente dos relatos das próprias crianças.

Quanto ao objetivo, esta pesquisa classifica-se como exploratória que, segundo Gil (2010, p. 27), tem como finalidade “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”.

Na mesma direção, Minayo (2008) destaca que esse tipo de pesquisa apresenta como

objetivo principal discutir os dados e indicadores de um problema a serem observados, a fim de evidenciar a regularidade dos fenômenos, sendo que a sua ênfase se concentra não em dados quantitativos, mas nos processos e significados.

Os instrumentos de coleta de dados foram a entrevista realizada com as professoras e a observação não participante, realizadas no contexto de uma sala de aula de educação infantil em uma instituição pública municipal. Os sujeitos da pesquisa foram cinco crianças com idade de cinco anos e duas professoras.

A abordagem escolhida foi a qualitativa que, para Marconi e Lakatos (2011, p. 269), busca “analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento etc.”.

A partir dessa reflexão, compreende-se que a pesquisa qualitativa trabalha com as observações diretas no campo onde as situações aqui relatadas ocorreram. Portanto, levou-se em consideração o olhar das crianças de cinco anos da instituição investigada, as quais advêm de famílias que vivem na zona rural e em condições de vulnerabilidade social.

As categorias selecionadas para o estudo foram a interação e as brincadeiras elaboradas pelas crianças, bem como as relações culturais estabelecidas no cotidiano escolar. A seguir, serão apresentadas as análises dos dados obtidos via instrumentos de coleta de dados.

Resultados e Discussões

Pensar sobre a necessidade de se realizar pesquisa com crianças, ouvindo-as e dando-lhes a oportunidade de se expressarem livremente, permite aos pesquisadores e demais profissionais que com elas atuam compreender a importância de valorizar suas vozes, relações e participações.

Durante o período em que se esteve no campo da pesquisa, foram observadas algumas situações sem que as categorias: vozes, relações e participação se manifestassem, bem como algumas reflexões sobre elas.

A participação pode ser observada no diálogo da professora da Educação Infantil com a criança de 05 anos. Esta criança apresenta dificuldade de concentração e não participa das atividades de rotina da sala de aula. Neste diálogo apresentado, é importante observar o interesse da criança e como a professora pode transformá-lo em processo de participação da criança.

Educadora:¹ *O que você guarda na mão?*

Criança: *São moedas que minha mãe me deu para eu ficar comutado na sala de aula.*

Educadora: *Por que sua mãe lhe deu moedas? Aqui, não precisamos comprar lanche. Daqui a alguns segundos, o lanche será servido. Por favor, devolva a moeda, deixa eu guardar. Criança não brinca com moeda, pode ser muito perigoso.*

Criança arredia fala: *Não vou dar nada. O dinheiro é meu!*

Educadora pensativa: *Sim, o dinheiro é seu, posso sugerir o que você pode fazer com as moedas?*

Criança tranquila responde: *Sim!*

Educadora: *Você conhece um cofre? Já ouviu falar?*

Criança: *O que é isso?*

Educadora: *O cofre é um objeto onde guardamos dinheiro. Você pode pedir para sua mãe comprar um cofre para você*

1 As falas foram transcritas no original.

ou então podemos construir um cofrinho com garrafa pet. Vai ser muito legal, você quer construir seu cofrinho? (DIÁRIO DE CAMPO, 20/08/2018).

Este excerto de episódio interativo da professora com a criança testemunha um outro lado do cotidiano dessa, quando desenvolve ação social, em um momento e espaço mais distante do olhar e da intervenção direta da educadora.

A ação da criança revela a coexistência de outra realidade social que, emergindo das suas interpretações acerca do seu mundo, manifesta as suas necessidades e interesses no campo da participação pedagógica. Enquanto adultos, reconhecemos como brincadeira ou passatempo.

No entanto, uma ação como essa (interesse por dinheiro ou por objetos), embora inspiradas no mundo adulto, estão ativa e seletivamente a apropriar-se da criança de forma criativa e coletiva. O adulto precisa ressignificá-la, em função dos seus interesses, necessidades e desejos.

Em seus estudos, Corsaro (1987,1997) apresenta uma reflexão sobre a reprodução interpretativa do mundo adulto, afirmando que esta permite à criança participar ativamente naquele mundo e, ao mesmo tempo, afirmar-se diferentemente dele.

Por isso, além de uma vida complexa que não reduz o excerto narrado, o que sobressai das ações sociais entre criança e adultos é um conjunto progressivo organizado e sistematizado de valores e critérios próprios de saberes, saberes-fazer, saberes-estar e saberes-sentir que, aprendidos e usados como conhecimentos e competências sociais para poderem participar no seu mundo social como crianças, são (re) produzidos em um quadro de relações sociais locais estável e durável. É nesse processo de atribuição de significado à realidade e às relações sociais que se forja o patrimônio cultural inerente ao grupo de crianças, permitindo que se fale de cultura de pares infantis.

As informações acerca dos mundos sociais da criança contidas na descrição revelam ainda, nas suas interações, que ela, de modo muito variado, está explorando, negociando, confrontando, desafiando, resistindo, desenvolvendo, procurando afirmar e mantendo determinado posicionamento social na complexa rede de relação de classe social e estatuto.

No referido diálogo, observa-se que a concepção de alteridade se faz presente, sobretudo, quando o professor oportuniza espaço no contexto pedagógico para a participação da criança na dimensão política e pedagógica. Assim sendo, chama-nos a atenção o fato de que os sujeitos, que são crianças, devem ser ouvidos, sendo valorizadas suas dimensões sociais, cognitivas e afetivas, considerando que essas participam na construção de ações significantes e de significados partilhados coletivamente.

Posto isto, trata-se de levar a sério a voz das crianças, reconhecendo-as como seres dotados de inteligência, capazes de produzir sentido e com direito de se apresentarem como sujeitos de conhecimentos, ainda que o possam expressar diferentemente de nós adultos.

A segunda situação observada se trata de um diálogo realizado entre uma professora e uma criança que será identificada como criança “A”, ocorrido durante uma roda de conversa sobre o tema “profissões”. Foi trazida para a discussão a categoria “relações”, conforme será narrado a seguir:

Educadora: *Esta semana vamos aprender sobre as profissões, vamos começar com a de policial.*

Criança A (irritada): *Eu não quero.*

Educadora: *Mas por quê?*

Criança A (irritada): *Porque não!*

Educadora: *Me fale o motivo pelo qual você não gosta de policiais.*

Criança A (chorando): *Porque os policiais são maus.*

Criança B responde: *Tia, a polícia brigou com o tio dele.*

Criança A (chorando): *Minha vó disse que eles são maus.*

Educadora intervindo: *Não podemos dizer que todos os policiais são maus, lembram dos policiais que vieram aqui na escola nos ensinar sobre os cuidados no trânsito?*

Crianças em coro: *Sim*

Educadora: *Vocês acham que eles eram maus?*

Criança A (mais calma) responde: *Não*

Educadora: *Por quê?*

Criança A (pensativa): *Porque eles disseram que quando a gente crescer é pra ajudar os velinhos a atravessar a rua e segurar na mão do pai e da mãe quando sair de casa pra não se machucar. (DIÁRIO DE CAMPO, 13/09/2018).*

A partir do relato apresentado, observa-se que, durante o diálogo, a professora, ao perceber a resistência da criança acerca do tema abordado, buscou inicialmente compreender as razões pelas quais ela se recusava a participar da roda de conversa sobre o tema proposto, oportunizando que esta se expressasse livremente, bem como as demais crianças.

Esse processo de interação entre a professora e as crianças é muito importante para o seu desenvolvimento, uma vez que a

[...] convivência com seus pares, através de rotinas e da realização de atividades, permite-lhes exorcizar medos, representar fantasias e cenas do cotidiano, que assim funcionam como terapias para lidar com experiências negativas. Essa partilha de tempos, ações e representações e emoções é necessária para um mais perfeito entendimento do mundo e faz parte do processo de crescimento (SARMENTO, 2004, p. 24).

Concernente ao processo de interação na educação infantil, concorda-se com Sarmiento (2004), quando o autor afirma que é através da convivência com os seus pares, por meio da rotina e atividades, que a criança tem a oportunidade de expor suas opiniões e medos, como foi o caso da criança "A". Somente através da intervenção da professora e dos colegas, ela foi capaz de iniciar um processo de desconstrução dos seus conceitos sobre a profissão em questão.

Acerca do processo de intervenção da professora, pode-se afirmar que, ao explorar o tema, levou as crianças, especialmente a criança "A", a refletirem sobre a importância e o papel das profissões, sobretudo, da polícia, utilizando uma situação vivenciada na escola que foi a palestra realizada sobre os cuidados no trânsito. Dessa forma, deu início a um processo de desconstrução da concepção da criança "A" de que os policiais de forma geral são pessoas ruins.

Sobre o processo de desconstrução, concorda-se com Pereira (2002, p. 50), quando afirma que "o processo de estereotipização é estritamente individual, enquanto que os estereótipos podem ser considerados como produtos compartilhados amplamente no interior de um grupo social".

Além disso, os professores em suas práticas no cotidiano escolar necessitam trabalhar não somente questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem, mas também ao contexto social de seus alunos, considerando que:

A prática pedagógica é entendida como uma prática social complexa, acontece em diferentes espaços/tempos da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, de modo especial, na sala de aula, mediada pela interação professor-aluno-conhecimento. Nela estão imbricados, simultaneamente, elementos particulares e gerais (CALDEIRA; Z Aidan, 2010, p. 2).

Dessa forma, é importante que o educador não somente possibilite às crianças que se expressem, mas também que compreenda suas experiências pessoais e sociais, pois conforme assinala Kuhlmann Junior (2010, p. 30):

É preciso considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto de experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação feita por adultos sobre esta fase da vida. É preciso conhecer as representações da infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, etc., reconhecê-las como produtoras de história.

Diante do exposto, foi possível perceber que as relações vivenciadas fora do ambiente escolar, especialmente aquelas experienciadas no âmbito da família, refletem profundamente no modo como as crianças constroem a sua visão de mundo e os papéis sociais por elas e pelos adultos representados.

O terceiro relato apresenta uma experiência vivenciada com um aluno autista, envolvendo os conhecimentos lógicos-matemáticos sobre o tema metragem, trazendo para reflexão as categorias voz e participação, conforme será narrado a seguir:

Criança colocando a régua na mesa: *Isso aqui mede dezoito centímetros, é?*

Educadora: *Vamos ver, daqui tu quer marcar o tamanho dessa caixa do apagador? Coloca aqui no zero e vem até aqui. Terminou aqui, que número deu?*

Criança: *[Pensativa]*

Educadora: *Que número é esse?*

Criança: *Zero*

Educadora: *Quatorze, o zero é aqui, essa caixa mede quatorze centímetros.*

Após realizar a metragem da caixa do apagador, a criança chama a professora e se desloca pela sala até chegar a uma mesa com o interesse de descobrir quanto ela media, conforme o relato a seguir:

Educadora: *Ah... você quer medir quanto dá a mesa? Veja quanto que dá.*

Criança: *Esse aqui, qual é?*

Educadora: *Eu já te expliquei, vai do 0 até 50 cm*

Criança: *Então, esse aqui mede 50 cm*

Educadora intervindo: *Não, a mesa mede mais de 50 cm, pode ver aqui como ficou faltando.*

Criança questiona: *Mas tem que colocar esse aqui?*

Educadora: *Sim, deu quanto aqui?*

Criança: Dezoito.

Educadora: *Está um pouco apagado, mas aqui é dez. Então, nós vamos somar dez mais cinquenta, que é igual a sessenta, deu sessenta centímetros (DIÁRIO DE CAMPO, 18/10/2018).*

Após realizar a metragem da mesa, a criança se dirigiu para outros objetos e locais, a exemplo da sua mochila e da porta da sala, com o objetivo de descobrir quanto cada um media. Nota-se, nessa observação, que a professora utilizou a curiosidade da criança diante da situação e acompanhou esse processo, oportunizando a ela descobrir outras formas e instrumentos para aferição das medidas.

Em relação ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos autistas, concorda-se com Felício (2007, p. 25), quando afirma que:

É importante salientar que, para se educar um autista, é preciso também promover sua integração social e, neste ponto, a escola é, sem dúvidas, o primeiro passo para que aconteça esta integração, sendo possível por meio dela a aquisição de conceitos importantes para o curso da vida.

Diante o exposto, observa-se que as descobertas são importantes não somente para as crianças autistas, mas também para os professores, que poderão nortear suas *práxis* pedagógicas, enquanto pesquisadores da sua prática, e realizar pesquisas com crianças.

Ademais, as crianças, independente de terem ou não algum tipo de deficiência ou necessidades educacionais especiais precisam de estímulo para aprenderem os conteúdos e saberes construídos historicamente. Portanto, cabe aos educadores mediar esse processo, ou seja, fazer valer o direito das crianças a uma educação de qualidade, considerando que:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis (BRASIL, 1998, p. 23).

Portanto, é importante ressaltar que o adulto precisa superar a ideia das crianças como objetos que se moldam em uma relação passiva e não discursiva com o contexto. O princípio da alteridade das crianças precisa ser reconhecido pelos adultos assim como a importância de fazer descobertas contextualizadas que estejam situadas histórica, social e culturalmente e, principalmente, ouvir as crianças e com elas ampliar os múltiplos olhares sobre a infância.

Sobre esse aspecto, Sarmiento (2002, p. 03) sinaliza que:

As condições sociais e culturais são heterogêneas, mas incidem perante uma condição infantil comum: a de uma geração desprovida de condições autônomas de sobrevivência e de crescimento e que está sob o controle da geração adulta. A condição comum da infância tem a sua dimensão simbólica nas culturas da infância.

Como afirma Sarmiento (1997, p. 25), “o olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente”. A afirmação acima reflete sob a importância de respeitarmos as ideias das crianças, analisando as vozes e oportunizando o

direito à participação.

De acordo com essa perspectiva, ninguém melhor que a criança para relatar o seu mundo e a sua vida. Levando em consideração esse contexto, cabe salientar que o investigador, ao se inserir no contexto da infância, deve respeitar os tempos e espaços que a criança possui, mesmo que esse espaço seja a escola, na qual as relações de poder e discursos de autodisciplina circundam na maioria das instituições, em busca da regulação e limitação da autonomia dos infantes.

Ao analisar o diálogo da professora com a criança autista, foi possível perceber que ela conseguiu utilizar a situação criada, mediante a sua curiosidade natural, e transformá-la em uma situação de aprendizagem. A partir dessa estratégia, deu-lhes voz, permitindo a sua participação e valorizando os seus conhecimentos prévios, bem como as suas descobertas, demonstrando assim o quão importante se faz ouvir as crianças e valorizar seus saberes.

O quarto relato evidencia a socialização de crianças com adultos, bem como a manifestação da cultura de pares com outras crianças. A interação normalmente ocorre, conforme as experiências infantis, e a temática tem relação com as Festas Juninas na escola, porém a criança entrevistada faz parte da religião protestante.

Criança interrogando a professora sobre a Festa Junina na escola: *Professora, no dia 24 de junho será a festa junina da escola?*

Educadora: *Sim, mas na verdade realizaremos uma Mostra Cultural Junina, com apresentações e exposições dos trabalhos de vocês, organizada durante o mês de junho.*

Criança: *[Pensativa, querendo falar]*

Educadora: *Sim, pode falar o que você estava falando que eu achei interessante.*

Criança: *Gente de igreja não pode ir para o São João.*

Educadora: *Por quê?*

Criança: *Porque a gente é bíblica.*

Educadora: *Não entendi. Gente bíblica? Ah sim, porque é gente bíblica. Quem te disse que gente bíblica não pode ir para o São João?*

Criança: *Meu pai.*

Educadora: *Ah, teu pai! E você gosta de ir para igreja?*

Criança: *Não!*

Educadora: *Você não gosta de ir para igreja, por quê?*

Criança: *Porque as pessoas ficam falando de muita coisa que eu não gosto.*

Educadora: *Mas na igreja, a gente fala de quem? Não é de Deus?*

Criança: *Sim!*

Educadora: *E como é que você não gosta. Você já ouviu falar de Deus?*

Criança: Sim!

Educadora: E você vai para igreja?

Criança: Não professora, só os meus pais que vão.

Educadora: Você fala mais alguma coisa sobre o assunto.

Criança: Não!

Educadora: Obrigada! (DIÁRIO DE CAMPO, 25/06/2018).

Segundo Corsaro (2011, p. 56), nos últimos anos, temos visto o começo de uma nova Sociologia da Infância: “aquela que se liberta da doutrina individualista, que considera a socialização como uma internalização privada de habilidades e conhecimentos adultos pela criança”.

No livro Sociologia da Infância, William Corsaro Alberto Albuquerque Gomes, o autor, evidencia as crianças como co-construtoras da infância e da sociedade, pois ele defende que a produção infantil não é simples imitação ou apropriação direta do mundo adulto. Para Corsaro (2011, p. 56):

Nessa nova abordagem, o foco está na infância como uma construção social resultante de ações coletivas de crianças com adultos e umas com as outras. A infância é reconhecida como uma forma estrutural e as crianças, como agentes sociais que contribuem para a reprodução da infância e da sociedade, por meio de suas negociações com adultos, e de sua produção criativa de uma série de culturas de pares com outras crianças. Essa nova visão da infância como um fenômeno social substitui a noção tradicional de socialização pelo conceito de reprodução interpretativa. A reprodução interpretativa reflete a participação crescente das crianças em suas culturas, que começa na família e se espalha para outros ambientes, à medida que as crianças criam uma série de culturas de pares integradas, com base na estrutura institucional da cultura adulta. Em geral, a noção de reprodução interpretativa desafia a sociologia a levar as crianças a sério e a apreciar as contribuições infantis para a reprodução e para a mudança social.

Nessa perspectiva, as crianças se apropriam criativamente da cultura adulta para produzir as suas próprias culturas. Cabe ressaltar que, muitas vezes, na interação adulto-criança, as crianças são expostas a conhecimentos sociais e demandas comunicativas que elas ainda não compreendem plenamente (CORSARO, 2011).

Para Não Concluir

Após a realização da pesquisa, foi possível compreender que a infância, enquanto categoria social, vem sendo nos últimos anos pesquisada de forma mais intensa e que a criança passou a ser considerada como um sujeito de direitos no Brasil, após a promulgação da Constituição em 1988, sendo essa uma conquista de vários movimentos sociais ocorridos durante essa década.

Observa-se que após essa conquista, várias leis e documentos oficiais, a exemplo do ECA, LDB, RCNEI, DCNEI, foram constituídos no sentido de garantir às crianças que usufruam de seus direitos fundamentais, dentre eles, a educação. Ademais, a LDB instituiu a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica, reforçando ainda mais essa conquista.

Durante o tempo de permanência na escola campo, foi possível perceber que as professoras nas suas práticas e atividades em diversos momentos possibilitaram às crianças se expressarem livremente, dando-lhes voz e vez. Além disso, permite a elas participarem das aulas e interagirem com os colegas, ao demonstrarem suas vivências, revelando suas descobertas e temores,

reafirmando-se enquanto sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem e construção da sua identidade pessoal.

Dessa forma, cabe ressaltar que o essencial é ouvi-las e que não existe um “tipo de criança” e nem padrões a serem seguidos, mas sim várias infâncias que estão inseridas nos diversos contextos que interagem e negociam nos espaços e tempos com os seus pares e com os adultos, sendo produtores e reprodutores de cultura.

A análise dos dados revelou que as professoras na instituição pesquisada têm possibilitado às crianças expressarem suas opiniões, assim como participarem das discussões de forma mais ativa, dando-lhes voz e vez. Entretanto, sabe-se que essa não é uma tarefa fácil dentro do ambiente escolar, considerando o fato de que nem sempre a criança foi considerada como um ser pensante e ativo na construção de seu conhecimento e que, durante muito tempo, o que vigorou no país foi uma concepção de criança e infância na visão adultocêntrica.

As crianças devem ser valorizadas como sujeitos ativos e não meramente passivos, isto é, seres sociais, históricos e produtores de cultura. Pesquisar com crianças implica dar visibilidade a elas e garantir o direito de participação como sujeitos no processo de pesquisa. Isso impõe mudança no perfil do pesquisador que se pretende ser para a aproximação com os sujeitos.

Nesse sentido, é preciso escutar as crianças, dando o direito de participação, valorizando os seus pontos de vista e mobilizando as suas múltiplas linguagens, para que elas sejam inseridas nos diversos contextos em que interagem entre si e com os adultos, e possam ser produtores e reprodutores de cultura.

A escuta de vozes das crianças nos conduziu a continuar valorizando-as como sujeito histórico e protagonistas do processo educacional, considerando que o exercício de ouvir as crianças precisa estar presente na *práxis* educacional da Educação Infantil. Espera-se que esta pesquisa contribua para o processo de escuta e valorização das vozes das crianças nas instituições de educação infantil no país.

Referências

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981, p.156-164.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Senado Federal, Brasília-DF, 1988.

_____. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 16 dez. 2018.

_____. Ministério da Educação e do Desporto **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.

CALDEIRA, Ana Maria Salgueiro; Z Aidan, Samira. Prática pedagógica. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG. Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.net.br/pdf/328.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2019.

- CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- CORSARO; W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed; 2011.
- FELICIO, V. C. **O autismo e o professor**: um saber que pode ajudar. Bauru, 2007.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio século XXI escolar**. 4. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- KRAMER, Sônia. Infância e pesquisa: opções teóricas e interações com políticas e práticas. In: KRAMER, Sônia; ROCHA, Eloisa A. C. (Orgs.). **Educação Infantil**: enfoques em diálogo. Campinas: Papirus, 2011. p. 385-395.
- KUHLMANN JR. Moysés. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- MACHADO, Maria Lúcia (Org.). **Educação Infantil em tempos da LDB**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 2002. (Textos FCC).
- MARCONI, M. de A. LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.
- PEREIRA, Marcos Emanuel. **Psicologia Social dos Estereótipos**. 1 ed. São Paulo: E.P.O., 2002.
- RUDIO, F.V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância: Correntes e Confluências, In: Sarmento, Manuel Jacinto e Gouvêa, Maria Cristina Soares de (org.) (2008). **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis. Vozes (17-39).
- _____. Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361-378, Maio/Ago, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a03v2691.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2019.
- _____. Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA; Ana Beatriz (Org.). **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: Edições ASA, 2004. p. 9-34.
- _____. Manuel J. **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.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. Diretrizes para a formação de professores de educação infantil. In: **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre: Pátio, Ano I, n.2, 2003, p. 8.
- QUINTEIRO, Jucirema. **Infância e escola**: uma relação marcada por preconceitos. 2000. 208 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a03v2691.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2018.