

O/A PESQUISADOR/A COMO ADULTO/A ATÍPICO E OS DESAFIOS DAS PESQUISAS COM CRIANÇAS

THE RESEARCHER AS AN ATYPICAL ADULT AND THE CHALLENGES OF RESEARCH WITH CHILDREN

Solange Estanislau dos Santos 1
Elina Elias de Macedo 2

Resumo: neste artigo tomamos a ideia trazida por Corsaro de “adulto atípico” para discutir os desafios de fazer pesquisa com crianças no Brasil. Embora tenha ocorrido uma “virada epistemológica” que trouxe a criança para o centro da pesquisa, elencamos alguns pressupostos que ainda colocam em xeque a validade e o alcance dessas pesquisas. Tal reflexão permitiu identificar que se torna urgente a construção de uma epistemologia descolonizada no campo da Educação Infantil e que para isso é fundamental retomar dois princípios: o primeiro é a desconstrução do olhar adultocêntrico; o segundo, relacionado com o primeiro, diz respeito a valorização das infâncias e da criança como sujeito social que exige maior participação na sociedade e, conseqüentemente, na produção do conhecimento sobre ela. **Palavras-chave:** Adultocentrismo. Epistemologias. Criança pequenininha.

Abstract: In this article we take Corsaro's idea of “atypical adult” to discuss the challenges of doing research with children in Brazil. Although there was an epistemological turn that brought the child to the center of research, we list some assumptions that still question the validity and scope of these researches. Such reflection allowed us to identify that the construction of a decolonized epistemology in the field of early childhood education is urgent, and for this it is fundamental to return to two principles: the first is the deconstruction of the adult-centered gaze; The second, related to the first, concerns the valorization of childhoods and children as a social subject that demands greater participation in society and, consequently, in the production of knowledge about it.

Keywords: Adult-centrism. Epistemologies. Tiny young children.

Doutora em Educação - Unicamp, Professora no IFSP- Caraguatatuba. 1
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6911597590545237>, ORCID: 0000-0002-8515-6789 E-mail: solestani13@yahoo.com.br

Doutora em Educação - Unicamp, Professora na UFSCar campus 2
Sorocaba, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4311928190318150>, ORCID: 0000-0002-0186-1633. E- mail: elinamac@gmail.com

Nosso ponto de partida...

Para poder estudar a criança, é preciso tornar-se criança. Quero com isso dizer que não basta observar a criança, de fora, como também não basta prestar-se a seus brinquedos; é preciso penetrar, além do círculo mágico que dela nos separa, é preciso viver o brinquedo. (BASTIDE, 2004, p. 230).

Roger Bastide (2004), no prefácio de “Trocinhas do Bom Retiro” de Florestan Fernandes, reconhece o descaso das Ciências Sociais para com as crianças e defende que as pesquisas não sejam feitas *sobre* as crianças, mas *com* elas. Sendo assim, partimos e ampliamos o pressuposto levantado pelo autor de que para realizar pesquisa *com* crianças precisamos entrar no universo infantil sem as amarras impostas pela hierarquia de idade que vem a séculos estabelecendo relações autoritárias. Mas como fazer isso sendo adulto/a imerso em ideias colonizadoras sobre a criança? Como tratar a criança como sujeito? Como deixar de enxergá-la apenas pelo viés da falta e da incompletude? Como escutá-la? Como visibilizar os seus saberes e experiências?

Estas são algumas questões que são postas como desafios para a produção científica na área da Educação Infantil no Brasil e que não serão respondidas neste artigo, mas problematizadas enquanto possibilidades para repensar as pesquisas *com* crianças.

É possível identificar que ocorreu uma “virada epistemológica” que passou a trazer a criança como sujeito da pesquisa e tenta escutar suas vozes e capturar suas experiências, como conclui James (2019, p.230):

[...] a inclusão das vozes das crianças representou uma ruptura epistemológica radical, não apenas com o desenvolvimentismo, mas também com as suposições tradicionais sobre a insuficiência e a falta de articulação das crianças.

É o que o autor chama de “uma nova ortodoxia da pesquisa” que traz métodos etnográficos-participativos e as crianças como atores sociais.

Mas os avanços não são lineares. Mesmo nos espaços acadêmicos progressistas, que abarcam os estudos feministas e exercem um ativismo contra as diversas formas de opressão e subordinação, quando se discute a hierarquização social a que as crianças são submetidas e questiona-se a sua exclusão, a recepção é de olhares surpresos e desconfiados, ou seja, tomar a criança como sujeito social ainda é visto com estranhamento.

Ainda que, desde a década de 90, o campo da Sociologia da Infância tenha entrado no cenário científico, a própria nomenclatura “Sociologia da Infância” faz pensar nas razões da Infância estar relegada a este segundo plano nos estudos com viés sociológico. Apesar de trazer a criança como sujeito social e que produz cultura para o centro das pesquisas, tal perspectiva parece estar sendo usada de forma indiscriminada pelos trabalhos na área da educação infantil, que além de não alinharem a fundamentação teórica com as ferramentas metodológicas, ainda trazem no decorrer da pesquisa a visão de criança abstrata ao ignorarem a intersecção de raça, etnia, gênero, sexualidade, classe social, idade etc. O que vai ao encontro do questionamento feito por Souza Santos e Meneses (2010, p.7)

Por que razão, nos dois últimos séculos, dominou uma epistemologia que eliminou da reflexão epistemológica o contexto cultural e político da produção e reprodução do conhecimento? Quais foram as consequências de uma tal descontextualização? São hoje possíveis outras epistemologias?

Nesse sentido, é possível entender a descontextualização da criança como sujeito social e cultural, produzida e condicionada também pelas estruturas hierárquicas que perpassam as questões de gênero, raça, etnia, classe social e sexualidade, como fruto de uma concepção generalista, abstrata, eurocêntrica produzida pela ciência moderna no ocidente e quem vem sendo reproduzida pelas pesquisas nos países do Sul.

É preciso lembrar que

A produção da infância é inseparável da produção da raça. É inseparável da produção do gênero, da orientação sexual, é inseparável da racialização, sexualização de nossa história. Os processos de produção da infância levam aos processos mais radicais de nossa produção como sociedade, como história. (ARROYO, 2018, p.44).

Os estudos *sobre* e *com* as crianças brasileiras tem tomado como referência teorias de pesquisadores/as europeus/eias que nada dizem sobre o nosso contexto social e cultural, o que tem dificultado a produção de pesquisa *com* as crianças concretas. Pouco se sabe sobre as crianças brasileiras e os contextos culturais e sociais de produção das suas diferenças e especificidades, o que tem dificultado a criação de instrumentos metodológicos que deem conta de visibilizar suas experiências. É preciso “retomar sempre ao caráter socialmente construído da infância” (JAMES, 2019, p.224). Pois, “A infância não fica à parte da produção social, econômica, política, cultural e não fica à parte porque essa produção histórica está traspassada pela questão étnica, racial, de gênero, de classe e as crianças fazem parte de sua produção”. (ARROYO, 2018, p.44).

Diante disso, talvez um grande passo seja justamente mudar a postura do/a pesquisador/a. Desconstruir a postura autoritária será o primeiro passo para conhecer essas crianças e contextualizar suas infâncias.

Willian Corsaro, com base nas suas pesquisas sobre o brincar realizadas em creches italianas e americanas, formulou o termo “adulto atípico” para se referir a sua posição enquanto pesquisador. Para investigar o que as crianças faziam enquanto brincavam, ele percebeu que seria necessário se despir da postura e comportamentos típicos de um adulto. Sendo assim, passou a interagir com as crianças de forma mais igualitária e foi visto por elas como imaturo em relação aos adultos e sem a autoridade adulta. Corsaro (2005) descreve que as crianças, em razão da sua fragilidade com a língua italiana, aproximaram-se dele com compaixão, o enxergando como um “não adulto” e, portanto, digno de confiança para conhecer e participar das brincadeiras do grupo.

Tomar a ideia de “adulto atípico” para repensar as abordagens conceituais e metodológicas das pesquisas é entender que existem alguns desafios para essa outra epistemologia no campo da educação infantil que escute as crianças, contextualize as infâncias e descolonize as relações estabelecidas entre adultos/as e crianças.

Ser um adulto atípico é abrir mão da autoridade do saber, buscar enxergar a partir do ponto de vista e interesses das crianças. E quando no papel de pesquisador colocar-se neste lugar de questionar as ditas verdades construídas e legitimadas pelo pensamento hegemônico (branco, adulto e masculino).

Sendo assim, problematizaremos alguns pressupostos que ainda colocam em xeque a validade e o alcance dessas pesquisas, tais como: a invisibilidade dos bebês e as armadilhas metodológicas. A fim de retomar dois princípios fundamentais para a construção de uma epistemologia descolonizada no campo da educação infantil: o primeiro é a desconstrução do olhar adultocêntrico; o segundo, relacionado com o primeiro, diz respeito a valorização das infâncias e da criança como sujeito social que exige maior participação em nossa sociedade e, consequentemente, na produção do conhecimento sobre ela.

A invisibilidade dos bebês

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança de 1989, ratificada pelo Brasil em 1990, foi um marco na conquista de uma cidadania para as crianças. Inovou e demarcou direitos para este grupo social. Porém, as contradições e ambiguidades na relação infância/sociedade seguem em vários aspectos. Os princípios de provisão, proteção e participação presentes neste documento seguem ameaçados pela desigualdade social que afeta a infância como grupo mais vulnerável.

Destacamos que mesmo no interior da categoria infância há hierarquizações que refletem a subordinação etária, pois dentre as crianças pequenas, os bebês são, na área da educação, os sujeitos com menor participação.

O pouco prestígio dos bebês no ambiente acadêmico é apontado por Gottlieb (2014, p.82) ao relatar que quando nomeia um trabalho para apresentação em congressos e eventos científicos procura não deixar evidente que os sujeitos da investigação são os bebês, pois só assim consegue público para o debate. Percebe pouco interesse quando a condição infantil dos sujeitos da sua pesquisa fica evidente já no título. Com suas palavras: “dentro da antropologia, o assunto dos bebês pode ter um nível baixo demais de prestígio para convidar muitos acadêmicos a estudá-lo”.

Em capítulo intitulado “Os bebês e a cidadania epistemológica” Macedo (2016), apoiada nas ideias de Qvortrup (1999), e a partir de um levantamento feito nos portais do Banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (Capes) e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), além dos trabalhos apresentados nas reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), no período de 2000 a 2015, com os descritores “bebê(s)”, “creche(s)”, “Cultura(s) Infantil(is)” e “criança(s) pequenininha(s)”, observou que a maior parte das pesquisas trata de temas correlatos, mas cujo elemento central não possibilita visualizar diretamente as crianças.

Santos (2014) fez um mapeamento a respeito da invisibilidade da infância na tese “As crianças (in) visíveis nos discursos da educação infantil: entre imagens e palavras” e constatou a inferioridade posta aos bebês, que estão inferiorizados mesmo em relação às crianças em geral, tanto nos trabalhos acadêmicos quanto nos documentos oficiais promotores de políticas públicas do Ministério da Educação e Cultura.

Mesmo dentro da Educação Infantil as crianças de 0 a 3 anos (creche) são menos valorizadas e têm a sua participação visualizada a partir do seu papel como filho/a, familismo, ou como aponta Qvortrup (1999, p.5) “A familiarização da infância não é somente uma concepção ideológica acerca do lugar que as crianças devem ocupar, mas também é um modo metodológico de despojar as crianças do seu direito de serem notadas.”

É preciso considerar que avançamos em termos políticos e as crianças desde o nascimento têm direitos de cidadãos/as e são integrantes da categoria “infância”. Para os estudos sociais da infância, as crianças pequenas e pequenininhas são atores sociais que apresentam protagonismo e agência. Mas, que segundo Qvortrup (2010, p.787):

As crianças sempre tiveram um papel específico – a saber, o de matéria-prima para a produção de uma população adulta. É por isso que sempre nos referimos a elas como nosso futuro ou como a próxima geração. Essa maneira de falar levanta inevitavelmente a suspeita de que a infância não é nosso alvo principal, mas apenas um instrumento para outras propostas. É uma resposta à pergunta que todos os adultos fazem a todas as crianças: o que você vai ser quando você crescer? Tipicamente, os adultos não estão interessados no que as crianças são enquanto crianças. (QVORTRUP, 2010, p.787).

A pesquisa com os bebês e crianças pequenininhas tem, assim como a Pedagogia, especificidades como a necessidade de registros cuidadosos que exige também do pesquisador/a uma sensibilidade e um olhar aguçado que vai muito além do que a linguagem pode nos oferecer para a análise e interpretação dos dados. Entretanto, pesquisar a infância vai além das importantes abordagens micro- estruturais e engloba, nos estudos da infância, as formas como

ela é afetada por acontecimentos econômicos, políticos e sociais.

Vale ressaltar aqui que estamos falando da invisibilidade nas pesquisas com perspectiva das Ciências Sociais, haja vista que os bebês tem sido objeto de estudo de outras áreas, como na Psicologia, na Psicanálise, na Medicina, que embasaram majoritariamente, por um longo período, os estudos no campo da educação.

Embora tenha aumentado nos últimos anos pesquisas que analisam as práticas em creches e, conseqüentemente, citam os bebês, estes não eram considerados como sujeitos da pesquisa. Como pode ser observado nos trabalhos de Barbosa (2010), Coutinho (2002), Guimarães (2008).

Aos poucos eles começaram a entrar em cena, como é possível perceber nos títulos das pesquisas desenvolvidas por Coutinho (2002): “As crianças no interior da creche: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação”; e “A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche” (COUTINHO, 2010). Assim como outros estudos e publicações que foram surgindo nos últimos dez anos, é possível perceber nitidamente a mudança de interesse no que se faz com o bebê para o que os bebês fazem.

Mas ainda há um longo caminho a percorrer para que de fato os bebês sejam considerados sujeitos da pesquisa, pois além da relação hierarquizada e colonizada que tradicionalmente os/as adultos/as tem com as crianças, temos ainda os desafios de encontrar metodologias que deem conta das vozes de crianças que ainda não falam, mas que possuem cem linguagens¹.

Armadilhas metodológicas

Uma breve sondagem pela produção científica brasileira no campo da Educação Infantil é possível perceber que há um descompasso entre a proposta inicial das investigações, que coloca a criança como sujeito da pesquisa, e as metodologias/análises que as ignoram ou que não conseguem considerar o caráter histórico das infâncias e os contextos sociais e culturais das experiências infantis, ou seja, há uma certa fragilidade nos instrumentos metodológicos nas ciências humanas e sociais que não são capazes de capturar as perspectivas da crianças. Ou como problematiza James (2019, p.229) “Ainda que isto tenha superado a relativa ausência de perspectivas das crianças na pesquisa em Ciências Sociais não se assegurou as vozes “autênticas” das crianças”.

Sobre a autenticidade, que envolve credibilidade, confiança, autoridade e universalidade das vozes das crianças trazidas em algumas pesquisas, James (2019, p.229) afirma que ela deve ser questionada, pois

Apesar das palavras das crianças citadas nos relatórios de pesquisa poderem ser “autênticas” – no sentido em que são um registro preciso do que as crianças disseram – as palavras e frases continuam sendo escolhidas pelo pesquisador e inseridas no texto para ilustrar um argumento ou sublinhar um ponto de vista. O ponto de vista apresentado é, portanto, a visão do autor, não a da criança. Além disso, o autor, inevitavelmente, encobre as vozes das crianças como parte do processo interpretativo. Como escritores dos textos, são os adultos que mantêm o controle sobre o que é colocado em destaque nas vozes das crianças e sobre que partes do que as crianças têm a dizer devem ser apresentadas [...]

O próprio autor alerta para o fato de que toda e qualquer pesquisa é um processo de representação independente do objeto e sujeitos envolvidos. Segue afirmando que estes processos e a questão de representação já foram amplamente debatidos em profundidade pela antropologia. Pois, a autenticidade das vozes não está vinculada à questão etária, mas existe a necessidade de ampliar o debate da representação nos Estudos da Infância e torná-la mais efetiva, “dado o poder retórico que a “voz da criança” exerce”. (JAMES, 2019, p.238)

1 Referimos-nos aqui ao poema de Loris Malaguzzi “As cem linguagens da criança.”

A etnografia tem sido uma aliada que permite conhecer as culturas infantis e contar com a participação das crianças na produção de conhecimentos. Nas palavras de Corsaro (2005, p. 446)

A etnografia é o método que os antropólogos mais empregam para estudar as culturas exóticas. Ela exige que os pesquisadores entrem e sejam aceitos na vida daqueles que estudam e dela participem. Neste sentido, por assim dizer, a etnografia envolve “tornar-se nativo”. Estou convicto de que as crianças têm suas próprias culturas e sempre quis participar delas e documentá-las. Para tanto, precisava entrar na vida cotidiana das crianças – ser uma delas tanto quanto podia.

Embora valha ressaltar a preocupação de James (2019, p.222) quando diz que

[...] precisamos considerar os modos pelos quais os interesses das crianças são representados, por quem as suas vozes são representadas e com que objetivos. Que papéis assumem as “vozes das crianças” na pesquisa? Como estes estão sendo usados para informar? Qual é o risco de que as vozes das crianças possam ser empregadas simplesmente para confirmar preconceitos estabelecidos, ao invés de apresentarem novas ideias, com base nas próprias perspectivas das crianças como atores sociais?

Para o autor, existem certas armadilhas das pesquisas que tentam “escutar” as vozes das crianças, pois

[...] apesar de tais representações das “vozes das crianças”, elas próprias podem, no entanto, continuar a ter as suas vozes silenciadas, suprimidas ou ignoradas nas suas vidas cotidianas. As crianças podem não ser ouvidas acerca dos seus pontos de vista e opiniões, e mesmo que sejam consultadas, as suas ideias podem ser descartadas. [] qualquer reconhecimento das crianças como cidadãos no mundo social, com ideias para contribuírem como crianças, permanece desigual, o que resulta irônico, dado o compromisso da CDC² com a participação das crianças em todo o mundo. (JAMES, 2019, p.220).

Com relação ao papel das crianças bem pequenininhas como informantes fidedignos, Becchi (1994, p. 83) alerta que quando se pesquisa com crianças precisamos: “abandonar uma técnica da palavra aculturante na qual se enreda a infância” e possibilitar respostas por meio de gestos, olhares, desenhos e diversas linguagens e não apenas por meio da palavra.

[...] aprendi que para ouvir as crianças são necessários mais do que ouvidos e gravadores, sendo preciso, como afirma Becchi (1994, p. 83), construir “competências expressivas” e possibilidades de comunicação entre adultos e não adultos para que o registro da pesquisa “não seja o da vigilância e da captura”, mas para que se possa de fato ouvir as vozes da infância. (MACEDO, 2010, p107).

A atenção cuidadosa aos choros, sorrisos, gestos e brincadeiras exige do/a pesquisador/a um olhar atento e sensível, pois como afirma Becchi (1994, p.78): “criança é um ser que sabe falar e que é dotado de sua língua, mesmo se é indecifrável para os adultos [...] falam antes de

saber falar”.

Também torna-se necessário questionar a possível universalidade dessas “vozes”, pois além da autenticidade, há a questão da conceitualização em torno dos termos “vozes infantis/vozes das crianças”, que podem encobrir “a diversidade das vidas e experiências das crianças”. (JAMES, 2019, p.223).

A questão chave é, então, como os pesquisadores da infância podem ouvir as crianças falarem tanto como indivíduos, com suas experiências únicas e diferentes, e como habitantes coletivos desse espaço social, cultural, econômico e políticos que em qualquer sociedade é rotulado como “infância” (ibidem).

Tendo em vista que [...] “dar voz às crianças não é simplesmente ou apenas deixar as crianças falarem; trata-se de explorar a contribuição única que as perspectivas das crianças podem proporcionar à nossa compreensão e teorização acerca do mundo social” (JAMES, 2019, p.221).

Pois “Ouvir o que as crianças dizem sobre suas vidas e experiências cotidianas pode permitir-nos teorizar e atuar nos seus entendimentos em relação a questões mais amplas de mudança social e política”. (JAMES, 2019, p.236).

Desta forma, ao refletir as complexidades das questões que enquadram o que as crianças dizem, ao invés de oferecer a simples mensagem de gravar e relatar suas vozes é suficiente, pode possibilitar que as vozes das crianças sejam escutadas com maior disponibilidade e as suas perspectivas mais prontamente entendidas. (JAMES, 2019, p.243).

Isto pode indicar a necessidade de criação, junto com as crianças, de novos instrumentos metodológicos, ou como identifica o próprio autor, a saída seja colocar as crianças como co-pesquisadoras. Sobre isso, Santos, Anjos e Faria (2017, p.171) afirmam que a criança “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 trabalho, com os pares e com os(as) adultos(as)”. Mais do que isso, alertam que “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”.

Para a construção de uma epistemologia descolonizada

Consideramos que a desconstrução do olhar adultocêntrico e a valorização das infâncias e da criança como sujeito social são fundamentos para a desconstrução do pensamento colonialista, pois, assim como o racismo, o machismo e a heteronormatividade, o adultocentrismo é parte das hierarquizações sociais e distribuição desigual de poder que permeia todos os espaços da nossa sociedade.

A relação adultas/crianças não é uma relação horizontal, há uma assimetria que submete às crianças ao poder dos/as adultos/as. “A díade não é igualitária: assenta-se, pelo contrário, no poder detido pelo adulto. Este poder fundamenta-se, inicialmente, na dependência biológica da criança.” (ROSEMBERG, 1976, p.1467).

Marchi (2010, p.398) afirma que “a infância é atravessada, no campo social, pelas relações assimétricas de poder e ação entre adultos e crianças e, no campo científico, pela perspectiva adultocêntrica e predominantemente masculina do conhecimento”.

Questionamos o adultocentrismo e suas interferências na produção de conhecimento com a infância e corroboramos com o pensamento de Rocha, Lessa e Buss-Simão (2016, p.40)

Nesse processo, os estudos sociais da infância colocam como desafio a superação de um adultocentrismo, ou

seja, a superação de uma determinada cultura adulta sendo tomada como padrão superior e predominante para entender os processos educativos na infância. E ainda o desafio de compreender a infância num sentido mais amplo que a sua redução a uma categoria universal que, como qualquer pretensão de universalização, tende a padronizar os comportamentos e as culturas infantis. Enfim, o desafio de atribuir representatividade e legitimidade, tanto a aspectos de homogeneidade como de heterogeneidade na constituição das crianças e dos seus diferentes modos de viver a infância.

Além da desconstrução do olhar adultocêntrico por parte do/a pesquisador/a, é preciso que as pesquisas destaquem o protagonismo e a condição infantil, que não reproduzam ideias pré-concebidas e idealizações sobre a criança e infâncias, mas que tragam para o centro do debate as crianças reais, suas vozes e seus pensamentos e que abarque a complexidade de suas vidas. Para além desta “sensibilidade” ou desvelo é preciso uma epistemologia pós-colonialista que leve em consideração as relações de poder. Embora, já existam avanços, como aponta Arroyo (2018, p.44):

Avançam os estudos da infância e os estudos pós-coloniais ao reconhecer que as relações raciais, de gênero e as relações de classe são fundamentais para entender a infância. A infância faz parte da história. A produção da infância é uma produção histórica, uma produção histórica intrincada na nossa história racista, sexista, classista e os estudos da infância não fogem dessa produção da história da sociedade e da própria infância.

O fato é que as crianças pertencem a um grupo social que não acessa e tampouco questiona as pesquisas. E mais do que isso, “Adultos pensam as crianças, adultos pensam pelas crianças; adultos dizem às crianças o que é ser criança”. (GALLO, 2018, p.61).

Assim sendo, para a produção de uma epistemologia pós-colonialista se faz necessário, além de espaços de discussões e produções pós-coloniais, a criação de conceitos que carreguem o contexto social de sua produção, ou como sugere Boaventura de Souza Santos, é preciso construir “Epistemologias do Sul”. Não podemos “ouvir” as vozes das crianças latinas e “interpretá-las” com teorias eurocêntricas, falar de crianças negras usando conceitos que falam de crianças brancas. Haja vista que ainda tentamos superar o obstáculo que é o fato de ser adulto “falando” pela criança ou trazendo a sua voz, imagina quando nem esse adulto e nem essa criança estão sendo considerados como sujeitos? Como superar essa lacuna epistemológica?

Uma epistemologia descolonizada seria justamente partir da criança não como outro a ser “interpretado” e analisado, mas como sujeito da sua história, marcado e forjado pelos fatores de diferença como etnia, classe social, religião, gênero e sexualidade. Como bem problematiza Arroyo (2018, p.30)

Não apenas existem coletivos e infâncias diversas nas vivências sociais, raciais, de gênero, classe, existem padrões epistemológicos diversos de pensá-los, de pensar as infâncias, de produzi-las como infâncias-inferiores. Esses padrões diversos epistemológicos de pensar as infâncias e seus coletivos sociais, étnicos, raciais, camponeses, trabalhadores são inseparáveis dos padrões de poder, ser, subalternização dos Outros desde a infância.

Também “seria preciso tomá-la fora das instituições: desfamiliarizada, desescolarizada, despedagogizada, despsicologizada, despsicanalizada” (GALLO, 2018, p.67). Seria também “afirmar a criança no entre: não é adulta, mas nem por isso é menor; não é menor, mas nem por isso é adulta. Zona de indiscernibilidade em que ela é isso e aquilo” (ibidem).

E assim também situar o/a pesquisador/a a fim de não cair nas armadilhas de uma suposta neutralidade científica. É preciso tomar a ideia de que ele/ela está embebido/a pelas marcas do seu tempo e contexto social, e carrega as vivências de sua etnia, classe social, religião, gênero e sexualidade.

Para não encerrar...

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).

As ciências humanas têm avançado no sentido desconstruir as certezas epistemológicas e metodológicas, com as teorias *queer*, feministas e antirracistas. Mas, para construir pesquisas *com* crianças, além de destruir a hierarquização etária que coloca a criança como subalterna e inferior ao adulto, é preciso pensar na participação política das crianças.

Para considerar a criança como sujeito ativo do processo de produção de conhecimento se torna necessário, primeiro e de fato, contribuir para que ela saia do lugar de subalternidade que sempre esteve. Aí entra outra questão importante para pensarmos e tentarmos descolonizar nosso olhar e nossas ações: quem somos nós para darmos vozes às crianças? Ou sequer interpretá-las? Essa pretensa “interpretação” ou “escuta” não estariam embebidas das nossas concepções adultocêntricas? Temos condições reais de nos despir dessas amarras ideológicas e culturais que posicionou a criança no lugar de inferioridade? Ou estamos nos iludindo e não estamos efetivamente avançando em relações mais horizontais e democráticas entre pesquisador/a e criança? Ou, como questiona Gallo (2018, p.68): “seremos capazes de descolonizar a infância?”

Inventada a criança, os adultos “meteram a mão” sobre ela: tutelaram, protegeram, fabricaram, moldaram. Seremos capazes de aprender com elas, de irmos juntos, traçando linhas de fuga possíveis a esse tutelamento da infância que, de sobra, tutela também a nós, adultos? (ibidem).

Trouxemos neste artigo uma breve reflexão dos desafios das pesquisas *com* crianças ao problematizar o lugar que ocupa o/a pesquisador/a como “adulto/a atípico/a”, ou seja, uma postura descolonizadora que desconstrói a posição hierárquica do adulto em relação a criança.

Pois, como afirma Faria (2005, p. 1015) nós adultos/as lúcidos/as precisamos lutar com e por elas, uma vez que têm o direito a participação e como cidadãos de pouca idade e sujeitos de direito serem educadas na esfera pública, para que possam construir cultura e conhecimento nos coletivos infantis e na relação com os/as adultos/as, conviver com a diferença.

A fim de contribuir com esta luta torna-se urgente rever as metodologias e os instrumentos metodológicos utilizados nas pesquisas, assim como criar outras epistemologias, e os estudos pós-coloniais

[...] convidam a buscar novas formas de pensar, novas epistemologias e novas práticas políticas e pedagógicas e a rever epistemologias persistentes universalistas, subalternizadoras de ver os Outros e ver as Outras infâncias.

Os estudos pós-coloniais nos alertam de que não existe uma produção única de uma infância única, universal. Nem existe uma concepção epistemológica única, universal de ser humano. (ARROYO, 2018 p.29).

Finalizamos com a proposta de Arroyo (2018, p.27) de que é preciso “Avançar para descolonizar, libertar, emancipar as sociedades exploradas e o paradigma colonial de pensá-las. Avançar para desconstruir narrativas, essencialismos e epistemologias dominantes na modernidade”.

Referências

ABRAMOWICZ, A.; RODRIGUES, T. C. Descolonizando as pesquisas com crianças e três obstáculos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 461-474, abr.-jun. 2014. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>.

ARROYO, M.. Descolonizar o paradigma colonizador da infância. In: SANTOS, S. E. *et al.* (org.). **Pedagogias descolonizadoras e infâncias**: por uma educação emancipatória desde o nascimento. Maceió: Edufal; Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018. p. 27-58.

BARBOSA, M. C. S.. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês**. Porto Alegre, 2010. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=1096&id=15860&option=com_contentview=article Acesso em: 17 abr. 2015.

BASTIDE, R.. Prefácio. In: FERNANDES, F.. 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. 229-231,jan./abr. 2004.

BECCHI, E.. Molteinfanzie, pochestorie. **Ricerche pedagogiche**. Parma, n. 68-69, 1983, p. 1-15. _____. Retórica de infância. Tradução Ana Gomes. **Perspectiva**, Florianópolis: Editora da UFSC, ano 12, n. 22, p. 63-95, ago./dez. 1994.

COUTINHO, A. M. S.. **As crianças no interior da creche**: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação. Florianópolis, SC. 2002. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

_____. **A ação social dos bebês**: um estudo etnográfico no contexto da creche. 2010. Tese (Doutorado em Estudos da Criança – Área de concentração: Sociologia da Infância), Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2010.

CORSARO, W.. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 443-464, maio/ago. 2005.

_____. **Sociologia da Infância**. São Paulo: Artmed, 2011.

FARIA, A. L. G.. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p.1013-1038, Especial - out. 2005.

GALLO, S.. Ir junto: sobre os desafios de educar uma “infância maior”. In: SANTOS, S. E. *et al.* (org.). **Pedagogias descolonizadoras e infâncias**: por uma educação emancipatória desde o nascimento. Maceió: Edufal; Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018. p. 59-70.

GOTTLIEB, A.. **Tudo começa na outra vida**. São Paulo: FAP- Unifesp, 2014.

GUIMARÃES, D.. **Relações entre adultos e crianças no berçário de uma creche pública na Cidade do Rio de Janeiro**: técnicas corporais, responsividade, cuidado. Tese de doutorado. PUC – Rio de Janeiro, 2008.

MACEDO, E. E. . **Educação física na perspectiva cultural**: análise de uma experiência na creche. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

_____. **Crianças pequenininhas e a luta de classes**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

MARCHI, R.C.. Gênero, infância e relações de poder: interrogações epistemológicas. **Cadernos Pagu** (37), Campinas: p. 387-406, julho-dezembro de 2011.

QVORTRUP, J.. **A infância na Europa**: novo campo de pesquisa social. 1999. Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, p.1-15 Disponível em: <http://cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/textos/jensqvortrup.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2012.

ROCHA, E. A. C.; LESSA, J. S.; BUSS-SIMÃO, M.. Pedagogia da Infância: interlocuções disciplinares na pesquisa em Educação. **Invest. Práticas**, Lisboa, v. 6, n. 1, p. 31-49, mar. 2016. Disponível em http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2182-13722016000100003&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 12 dez. 2019.

ROSEMBERG, F. Educação: para quem? **Ciência e Cultura**, nº 28 (12), p. 1467- 1471, 1976.

SANTOS, B.. S.; MENESES, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, S. E.. **As crianças (in) visíveis nos discursos políticos da educação infantil**: entre imagens e palavras. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

SANTOS, S. E.; ANJOS, C. I.; FARIA, A. L. G.. A criança das pesquisas, a criança nas pesquisas... A criança faz pesquisa? **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 13, n. 25, p. 158-175, maio/ago. 2017.

Recebido em 13 de dezembro de 2019.

Aceito em 15 de dezembro de 2020.