

PESQUISA COM CRIANÇAS NO COTIDIANO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Cristiana Callai*

Resumo

Neste estudo, assumo o desafio de pesquisar com crianças no cotidiano escolar da Educação Infantil. Ao longo do processo de pesquisa, algumas perguntas foram recorrentes: Como pesquisar com crianças? Quais procedimentos metodológicos seriam utilizados? Como eleger entre os acontecimentos vividos os que entrariam ou não na escrita da pesquisa? Como compreender o que é dito em apenas uma palavra? Ou o que não é dito? Ou, ainda, o que é dito com um largo sorriso ou um franzir de sobrancelhas? As gestualidades das crianças nos remetem a experiências vividas, elas fazem inferências a saberes e fazeres de quem vive o cotidiano da escola e também, outros cotidianos, muitas vezes desconhecidos por nós, professoras. Nesse território movido, fui constantemente desafiada a problematizar a lógica adultocêntrica que invisibiliza as lógicas infantis. A preocupação em ouvir as crianças nas pesquisas em educação é recente, os desafios são muitos e estão relacionados à desconstrução de práticas e discursos legitimados que orientam o currículo escolar e a forma de nos relacionarmos com as crianças.

Palavras-chave: Crianças. Infâncias. Cotidiano Escolar.

Pesquisar com crianças tem se mostrado na complexidade dos desafios encontrados, espaços e tempos de tensões. Não raramente, elas nos desafiam, com suas vozes, olhares e gestualidades, a refletir sobre coisas que ainda não havíamos pensado.

Num final de tarde de outono, saio da sala de aula e sigo em direção ao portão de saída. Avisto sentada no muro uma menina feiceira, com roupas coloridas, cabelos compridos e enfeitados com muitos prendedores, aguardando a chegada de alguém. Aproximo-me dela e digo:

- Oi.

Ela, sorridente, responde:

- Oi.

Pergunto:

- Como é o seu nome?

- Eduarda, ela responde.

- Você estuda na escola?

- Sim.

- Você já sabe escrever?

- Claro, né!

- O que você sabe escrever?

- Muitas coisas, né!

* Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Federal Fluminense/Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior (INFES). criscallai@bol.com.br

Intrigada, proponho:
 - *Escreve o teu nome.*
Rapidamente, ela responde:
 - *Ai... muito fácil, né! E continua me olhando...*
 - *Então, escreve outra coisa.*
 - *O quê? – pergunta-me, curiosa.*
Penso e falo:
 - *Escola.*
Ela me olha e, sorrindo largamente, responde:
 - *Ai, muito fácil, né?*
 (Cadernos de pesquisa – 2009)

Acompanho as crianças à pracinha, observo-as brincando com seus pares. Matheus está sozinho, sentado no carrossel, com os olhos compenetrados em suas mãos que, próximas, faziam algum movimento. Sua boca deixava escapar um murmurinho. Aproximo-me dele e pergunto se posso brincar, e ele responde:
 - *Não.*
Fico mais um tempo por ali, ele continua sozinho. Pergunto novamente se posso brincar, e ele novamente responde que não. Então, pergunto-lhe:
 - *Quando posso brincar?*
Ele responde:
 - *Só pode quando pode.*
Entendi que ainda não era a hora.
 (Cadernos de pesquisa – 2010)

Instigada por algumas leituras e conversas, chego à escola determinada a ouvir o que as crianças pensam sobre a escola. Aproximo-me de Beatriz, que está sentada a uma mesa brincando com um jogo de encaixe. Ela me chama para brincar, aceito o convite e ela divide o jogo de encaixe comigo. Observando-a compenetrada no jogo, pergunto o que ela gosta de fazer na escola. Ela prontamente responde:
 - *Gosto de brincar, desenhar, pintar, escrever...*
Em seguida, pergunto se ela gostaria que a escola fosse diferente.
De repente, ela para o jogo, me olha seriamente e responde, com as sobrancelhas franzidas:
 - *Como assim, diferente? Eu só conheço esta!*
 (Cadernos de pesquisa – 2010)

Essas crianças nos dizem muitas coisas, elas nos falam do que conhecem, como bem colocou Beatriz; nos enrolam, como fez Eduarda; e nos dizem sobre coisas que deveríamos saber, como a hora certa para entrar na brincadeira como sinalizou Matheus. As expressões dessas crianças nos desafiam a ir além do visível.

Como compreender o que é dito em apenas uma palavra? Ou o que não é dito? Ou, ainda, o que é dito com um largo sorriso ou um franzir de sobrancelhas?

Os limites e desafios de ver, ouvir, conversar, escrever e compreender as gestualidades das crianças se colocam diariamente ao pesquisador. Ao assumir uma postura investigativa com crianças no cotidiano escolar, aceitei o desafio de aprender com elas e caí, por muitas vezes, nas armadilhas que fazem parte do processo de uma pesquisa que se propõe a aprender com as lógicas infantis.

Em minhas andanças pela escola, as crianças em suas “artes de fazer”, me davam pistas de saberes e fazeres que eram tecidos em outros contextos sociais, remetendo-me a outras questões, que vão além dos limites da audição e estão diretamente relacionadas às concepções que, legitimadas, organizam as posições dos sujeitos no cotidiano escolar, como se fosse possível não pertencermos a redes complexas de interdependências.

Nesta organização social, as crianças, por séculos, tiveram e ainda têm suas vozes, histórias e corpos negados, silenciados e subalternizados. O predomínio de uma racionalidade adultocêntrica impera nos espaços públicos e é reproduzida nos espaços privados, confirmando práticas e discursos que subjagam as vozes infantis, promovendo as hierarquias entre adultos e crianças. Juntamente com as crianças, os *outros* da história - mulheres, velhos, negros, índios... - também foram e ainda são silenciados, mesmo que suas lutas continuem em espaços forjados, resistindo aos mecanismos de opressão e massificação do poder dominante.

Eduarda, Matheus e Beatriz nos mostram o seu protagonismo, colocando em xeque concepções que concebem as crianças como irracionais, passivas e totalmente dependentes dos adultos. Desconstruir esses saberes e fazeres ainda presentes no cotidiano escolar da Educação Infantil é o desafio colocado às professoras que habitam este espaço e tempo de acontecimentos.

A concepção de criança como *infante*, aquele que não fala - *tudo* -, não porque não tenha condições para falar, mas porque muitas vezes não é ouvido, ainda

orienta muitas práticas pedagógicas e muitos currículos escolares. Nesse sentido, devemos considerar que não só a palavra *lhe* foi e ainda é negada, como também, pouco pensamos sobre o que as crianças nos dizem.

O que nos dizem as vozes infantis no cotidiano escolar? O que essas vozes, múltiplas e plurais nos fazem pensar? Em que medida ouvir as crianças nos possibilita avançar nas pesquisas em educação e em outras possibilidades de praticar o pedagógico?

As vozes das crianças nos remetem a experiências vividas, localizadas, situadas e datadas. Elas fazem inferências a saberes e fazeres de quem vive o cotidiano da escola e também outros cotidianos, muitas vezes desconhecidos de nós, professoras. Portanto, se ouvidas, podem nos provocar a fazer mudanças nos currículos da Educação Infantil.

Esses processos de intervenção nos currículos praticados com os sujeitos problematizam o projeto hegemônico de educação, os documentos oficiais que impõem comportamentos, valores, conteúdos e conhecimentos, assumindo o processo de alfabetização em seu sentido mais amplo, que considera os sujeitos e suas experiências com o mundo. Afinal, o processo de alfabetização acontece por toda a vida e não em um período pré-fixado, determinado, ordenado.

Ao incorporar as vozes das crianças (que no cotidiano escolar, muitas vezes, estão invisibilizadas) a um fazer dialógico, estamos também modificando a dinâmica das relações vividas no cotidiano escolar. De “reprodutoras”, as crianças passam a ser compreendidas como protagonistas deste cotidiano.

Enquanto protagonistas sociais, as crianças nos mostram que são capazes de modificar o mundo à sua volta, com interações insuspeitas, contribuindo para ressignificarmos a lógica adultocêntrica, ainda presente nas pesquisas com crianças. Entre outros indícios importantes, elas sinalizaram que, com as minhas perguntas prontas e direcionadas, como aconteceu no encontro com Beatriz, não conseguiria conversar com elas.

Quem sabe, já se apresentavam as fronteiras entre conversas e perguntas pré-fixadas. Enquanto a primeira simplesmente flui, a segunda direciona e interdita a comunicação. Como nos diz Larrosa (2003, p. 63),

uma conversa está cheia de diferenças e a arte da conversa consiste em sustentar a tensão entre as diferenças, mantendo-as e não as dissolvendo, e mantendo também as dúvidas, as perplexidades, as interrogações... e isso é o que a faz interessante... por isso, em uma conversa, não existe nunca a última palavra... por isso uma conversa pode manter as dúvidas até o final, porém cada vez mais precisas, mais elaboradas, mais inteligentes... por isso uma conversa pode manter as diferenças até o final, porém cada vez mais afinadas, mais sensíveis, mais conscientes de si mesmas... por isso uma conversa não termina, simplesmente se interrompe... e muda para outra coisa [...]

Conversar com crianças é diferente de perguntar. Enquanto a conversa nos leva a caminhos desconhecidos, confrontando-nos com a complexidade da infância, marcando as diferenças entre sujeitos, mundos, culturas, saberes e fazeres... as perguntas diretas podem esvaziar o sentido do vivido, servindo-nos apenas de estatística ou para confirmar o já sabido. Quando, o que nos interessa, são os processos de apropriação, reinvenção e criação realizados pelas crianças no cotidiano escolar.

Os sentidos provocados pelas vozes infantis infiltram-se nas fendas, gretas, interstícios, minando alguns modelos pedagógicos adotados. Essas vozes nos convidam a olhar, escutar, sentir, pensar e experimentar a vida cotidiana num tempo mais lento, com outras lógicas.

Nas pesquisas com crianças, os silêncios também podem ser lidos, não apenas como ausência de fala, ou nada, ou não-saber, mas como presença de sentidos, fluxos, valores e textos que delineiam as relações sociais. O silêncio também pode estar carregado de tensões, de gestualidades mínimas, depende de como é lido, em que contexto, sob quais circunstâncias.

As pequenas gestualidades nos desafiam a aguçar os sentidos, a desconfiar das hierarquias universais e

abstratas, a problematizar as diferentes lógicas e também a suportar o mistério do outro, do irredutível, daquilo que não compreendemos jamais, a padecer a alteridade.

Quando Matheus me diz “só pode quando pode”, compreendo que ainda não era a hora de participar de sua brincadeira. As pequenas gestualidades do menino chamam a minha atenção, suas mãos estavam envolvidas em uma brincadeira, e sua boca, acompanhando o seu fazer, deixava escapar um murmurinho. Ele me confronta com outras possibilidades ao negar a minha entrada na brincadeira. Eu o vi “sozinho” no carrossel, mas ele estava envolvido num mundo de fantasias.

Quando pergunto a Beatriz o que ela gosta de fazer na escola, prontamente responde: brincar, desenhar, pintar, escrever... Ela tem uma maneira própria de compreender, criar, inventar, internalizar as relações com o mundo, vivendo experiências diferentes de acordo com o contexto sociocultural em que está inserida. Logo, os desafios envolvidos nas pesquisas com as crianças se fazem presentes.

As crianças nos falam com o corpo, com as gestualidades mínimas, com silêncios, pausas e repetições, e seus saberes e fazeres revelam como pensam e interagem com o mundo. Elas nos convidam a outros olhares, a escutas atentas, a leituras possíveis, não mais a partir de categorias predeterminadas que acabam classificando-as em etapas de desenvolvimento, mas para desconstruir lógicas tradicionais de concebê-las.

Tenho observado, no cotidiano escolar da Educação Infantil, que ainda pouco perguntamos às crianças e pouco as ouvimos. Atendendo a lógica da produtividade, acabamos investindo em práticas pedagógicas verticais – pensadas por nós para as crianças e apenas executadas por elas – que, por fim, acabam invisibilizando os saberes infantis.

Envolvidas nessa maquinaria escolar, legitimamos processos de subjetivação que pressupõem a necessidade de sentar, calar, desenhar, pintar, recortar... valorizando

determinados jeitos de ser, estar, brincar, falar e pensar... A organização do trabalho se dá pelo princípio da *falta* da criança em relação ao adulto, e não pelas potencialidades da criação, descoberta, experiências, conversas e aprendizagens presentes nas relações entre adultos e crianças.

Nesse cotidiano, embora invisibilizadas, as crianças estão presentes. Suas vozes nos dão pistas do que ainda não conseguimos compreender na relação com elas no cotidiano escolar: suas diferentes lógicas. É importante chamar a atenção para o fato de que as crianças escolarizadas já adquiriram, inseridas numa cultura escolar, uma forma de reagir às perguntas. E nós, professoras pesquisadoras, também inseridas nesta cultura, aprendemos a fazer perguntas estereotipadas, muitas vezes vazias, descontextualizadas e sem sentido.

As concepções que fizeram parte de nossa formação – criança, infância, escola, educação – atravessam a nossa prática pedagógica. Felizmente, em alguns momentos, somos despertadas pelas vozes, toques, gestualidades das crianças, que, no cotidiano, nos inquietam a buscar outras leituras possíveis para compreender o vivido, na contramão de práticas pedagógicas vinculadas a um modelo padrão de desenvolvimento e aprendizagem universal, de tempo linear e homogêneo.

Mesmo com os traços da modernidade presentes na escola, as crianças se insurgem, colocando-nos diante de outras possibilidades de pensar a educação, aproximando os conteúdos escolares da vida cotidiana, numa relação dialógica em que as vozes que ainda não são ouvidas no interior da escola estejam presentes, uma escola que tenha como princípio compartilhar saberes e fazeres com os sujeitos da educação.

Eduarda sorri largamente diante da solicitação que lhe foi feita - escrever alguma coisa –, ela me faz pensar na interdição do riso na educação formal, que por profecia, tem no discurso moralizante um tom sério. Qual o lugar do riso na escola? Como ele entra na pesquisa com crianças? O que ele nos faz pensar?

De acordo com Larrosa (2004), o riso está proibido ou, pelo menos, bastante ignorado no campo pedagógico. Há momentos em que uma “aula se parece com uma igreja, com um tribunal, com uma celebração patriótica ou com uma missa cultural. E são esses momentos os que mais resistem à prova do riso, porque aí o riso é transgressão, profanação, irreverência, quase blasfêmia” (LAROSSA, 2004, p. 172).

Da mesma forma que o riso, outras vezes, expressões e manifestações são também invisibilizadas na sala de aula, entendidas como coisas “menores”, sem importância, improdutivas. Porém, esse riso que infiltra a nossa conversa pode nos dar indícios de uma infância afirmativa que resiste à padronização, ultrapassando o sentido único que as coisas tendem a adquirir. Eduarda nos deixa com o risível e seus efeitos de sentidos.

As pequenas gestualidades das crianças são sinais importantes na pesquisa, elas nos dizem “coisas”. Suas trajetórias singulares são atravessadas pelos contextos social, histórico, cultural e econômico, despertando nossa atenção para os papéis que os sujeitos assumem em nossa sociedade, dentre eles, sujeito-aluno, sujeito-criança.

A preocupação em ouvir as crianças nas pesquisas em educação é recente, e os desafios são muitos e estão relacionados à desconstrução de práticas e discursos cristalizados que por séculos orientaram nossos saberes e fazeres, principalmente no que se refere às crianças. Por que, para que e, sobretudo, como ouvir os “desimportantes” da educação?

Essa indagação se faz urgente para ampliarmos a discussão da participação das crianças na pesquisa, o que supõe o compartilhamento de saberes e poderes num processo que vai se fazendo na interação com os sujeitos envolvidos, pois suas vozes podem nos levar a outros caminhos, desconhecidos e imprevistos.

As vozes plurais das crianças permitem repensar a escola e sua função social, como destacam Sarmiento e Pinto (1997, p. 25),

o estudo das crianças a partir de si mesmas permite descortinar uma outra realidade social, que é aquela que emerge das interpretações infantis dos respectivos mundos de vida. O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente.

As crianças estão imersas em uma realidade social, “criadores *de* e criadas *na* cultura, produtores *da* e produzidas *na* história, feitos *de* e *na* linguagem” (KRAMER, 1996, p. 25). Nesse sentido, as crianças são seres sociais e distribuem-se pelos diversos modos de estratificação social: classe social, etnia, gênero, região... Os diferentes espaços estruturais diferenciam profundamente as crianças.

O cotidiano praticado pelas crianças lança-nos pistas importantes para pensarmos pesquisas em que elas sejam compreendidas como sujeitos, e não como objeto de pesquisa. Desse modo, as crianças e as infâncias nem sempre correspondem ao que delas se pensa ou se espera, “seus atos, comportamentos, atividades, muitas vezes, incompreensíveis ou desafiadores do espaço adulto e dessas concepções, são um desafio paradoxal e presente” (GUSMÃO, 1999, p. 48).

A criança, por sua voz, singularidade, especificidade, apresenta-se como um sujeito que atua em um mundo compartilhado e dinâmico. Ao pensarmos sobre o que estamos fazendo, sobre o que as crianças estão nos sinalizando, em permanente diálogo entre prática e teoria, podemos revitalizar nossos saberes e fazeres com outros matizes, que partam de outros pontos, não tão fixos, ordenáveis, identificáveis.

Nos encontros aqui narrados, com Eduarda, Matheus e Beatriz, as crianças se mostraram protagonistas que estão num contínuo ir e vir, transformando suas relações sociais nas interações com sujeitos, experiências, saberes e fazeres, que se alteram cotidianamente. Elas não são “objetos” a serem pesquisados, ou informantes de dados a serem analisados, mas sujeitos, portadores de

culturas, que confrontam as suas leituras de mundo com a pesquisadora.

Quando Beatriz diz, nas entrelinhas, “eu só posso falar do que eu conheço e não do que você quer que eu fale”, em sua fala encontro a complexidade das lógicas infantis. Ao assumir a pesquisa com crianças no cotidiano escolar, deparei-me com um território movediço. Fui constantemente desafiada pelas crianças - suas falas, expressões, sentimentos, gostos, gestos, saberes, fazeres - a problematizar a lógica adultocêntrica, que muitas vezes nos impede de ver as interações das crianças no cotidiano e, inclusive, os discursos que proclamam que fazemos todos os dias tudo sempre igual... Essa crença na “rotina rotineira” invisibiliza os usos que as crianças fazem com o cotidiano escolar. Não conseguimos compreender que os cotidianos vividos se auto-organizam sob outras forças, que não somente as de nossos planejamentos, orientações, proposições.

Sarmento e Pinto (1997) chamam a atenção para a não neutralidade do olhar do pesquisador, sendo imprescindível exercitar a reflexividade investigativa, pois “constitui um princípio metodológico central para que o investigador adulto não projecte o seu olhar sobre as crianças, colhendo delas apenas aquilo que é o reflexo conjunto de seus próprios preconceitos e representações” (p. 26).

Eduarda, Matheus e Beatriz nos oferecem textos em que narram a escola, as brincadeiras, as relações que estabelecem com os seus colegas e professoras, a sociedade na qual estão inseridos, os mundos que habitam. Textos que estão nas entrelinhas das respostas que nos dão, pois, ainda com perguntas “certas”, esperamos também respostas “certas”. Porém, somos acometidos por outras respostas, outras perguntas, outras lógicas que nos desestabilizam, nos jogam de encontro a nossas contradições.

Quando fiz uma pergunta direcionada a Beatriz, no fundo, esperava que ela me falasse de outra escola, mas ela me disse que poderia falar da escola que conhece,

aquela em que ela brinca, desenha, pinta, escreve... Muitos dos equívocos cometidos quando falamos em pesquisa com crianças referem-se às interdições feitas a elas por uma cultura adulta que impõe limites à sua participação. Nas entrelinhas da conversa com Beatriz, eu a escuto reivindicar o direito de dizer as suas experiências vividas.

Este paradoxo se reflete nas relações com as crianças tanto na pesquisa, quanto nas práticas pedagógicas.

as crianças são importantes e sem importância; espera-se delas que se comportem como crianças, mas são criticadas nas suas infantilidades; é suposto que brinquem absorvidamente quando se lhes diz para brincar, mas não se compreende porque não pensam em parar de brincar quando se lhes diz para parar; espera-se que sejam dependentes quando os adultos preferem a dependência, mas deseja-se que tenham um comportamento autônomo; deseje-se que pensem por si próprias, mas são criticadas pelas suas soluções originais para os problemas. (SARMENTO E PINTO, 1997, p. 11-14)

As crianças nos falam e manifestam suas impressões sobre a vida, mesmo quando são tratadas como se fossem incapazes de falar sobre si mesmas, sobre o que conhecem, vivem, experimentam. As crianças, Eduarda, Matheus, Beatriz, me ajudaram a compreender os seus diferentes papéis na sociedade (gênero, classe social, etnia, religião, geração...) na complexidade do mundo contemporâneo. Mesmo diante da fragilidade da minha voz junto às crianças, encontro, nos fragmentos de nossas conversas, valiosas contribuições para pensarmos a participação das crianças na organização do cotidiano escolar.

Ouvi-las em sua alteridade permite algumas aproximações com as diferentes maneiras de sentir e pensar a infância, enriquecendo essa importante discussão ao trazer as crianças com suas vozes plurais. Sem dúvida, a escola uma das instituições sociais que contribuem para a legitimidade de certo saber e poder sobre os sujeitos - adultos e crianças -, logo, um importante espaço de discussão, problematização e desconstrução dessas práticas e discursos.

Ao conversarmos com uma criança, temos a oportunidade de ouv-la em sua singularidade; ela nos fala de outros lugares, com outros saberes, fazeres, lógicas. Quem sabe, por isso, seja tão difícil ouv-las quando o que elas dizem se distancia do aprendido, do modelo hegemônico de perguntas e respostas.

Esse encontro com Eduarda, Matheus e Beatriz aponta para a necessidade de uma aprendizagem permanente, impulsionando-me a outros caminhos que se mostram potentes para revitalizar os saberes e os fazeres em educação, problematizando os lugares e papéis sociais construídos historicamente para adultos e crianças.

Nessa pesquisa, misturam-se às experiências vividas com as crianças, o que elas falam, negam, afirmam, silenciam... As crianças me provocam a tensionar as relações entre os sujeitos que habitam o território escolar, problematizando concepções pedagógicas que as adjetivam a partir da *falta*, da ausência de fala, da incapacidade de testemunhar. Contraditoriamente a esse discurso, entremeiam-se diferentes vozes, lógicas e experiências que permitem sentir esse espaço e tempo de aprendizagens.

RESEARCH WITH CHILDREN IN SCHOOL LIFE OF THE CHILDHOOD EDUCATION

Abstract

In this study, I take the challenge of researching with children in school life of the childhood Education. Along the research process, some questions were recurring: How searching with children? Methodological procedures which would be used? How to choose between events experienced who enter or not in writing research? How to understand what is said in one word? Or what is not said? Or, what is said with a

broad smile or a frown? The gestures children remind us of experiences, they make inferences knowledge and practices of those who live the daily life of the school and also other everyday, often unknown to us, teachers. That territory shaky, I was constantly challenged to question the adult logic that erases the children logics. The concern in hearing children in educational research is recent, the challenges are many and are related to the deconstruction of practices and legitimate discourses that guide the curriculum and the way we relate to children.

Keywords: Children. Childhoods. School Life.

REFERÊNCIAS

GUSMÃO, N. *Linguagem, cultura e alteridade: imagens do outro*. In: Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n.107, p. 41-78, jul. 1999.

KRAMER, S. (Org.). *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

LARROSA, J. A arte da conversa. In: SKLIAR, Carlos. *Pedagogia improvável da diferença: e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

LARROSA, J. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos delimitando o campo. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Coord.) *As crianças - Contextos e Identidades*. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

Recebido em 03 de junho de 2013.

Aprovado em 10 de junho de 2013.