

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

MARA RÚBIA GUIMARÃES LIMA

REFLEXÕES SOBRE INFÂNCIAS: AS POSSIBILIDADES DE VIVÊNCIAS DO  
SER CRIANÇA NA ESCOLA INFANTIL

São Cristovão/SE

2012

MARA RÚBIA GUIMARÃES LIMA

REFLEXÕES SOBRE INFÂNCIAS: AS POSSIBILIDADES DE VIVÊNCIAS DO  
SER CRIANÇA NA ESCOLA INFANTIL

Monografia apresentada à Universidade  
Federal de Sergipe como requisito parcial  
para obtenção do grau de Licenciatura em  
Pedagogia.

Orientador (a): Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Cristina Martins

São Cristovão/SE

2012

MARA RÚBIA GUIMARÃES LIMA

REFLEXÕES SOBRE INFÂNCIAS: AS POSSIBILIDADES DE VIVÊNCIAS DO  
SER CRIANÇA NA ESCOLA INFANTIL

Monografia apresentada à Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Monografia aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Yolanda Dantas de Oliveira  
Universidade Federal de Sergipe (UFS)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Maria Lourenço de Azevedo  
Universidade Federal de Sergipe (UFS)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Cristina Martins  
Universidade Federal de Sergipe (UFS)  
Orientadora

Dedico este trabalho às crianças da escola pesquisada, por terem sido o meu maior estímulo para a construção do mesmo.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me dado força, sabedoria e coragem para prosseguir e enfrentar os obstáculos que surgiram durante a realização deste estudo.

A todos que me acompanharam e torceram por mim. Em especial:

À minha orientadora Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Cristina Martins, pela atenção, sugestões, paciência e dedicação durante toda essa caminhada.

Aos meus familiares, pelo apoio e incentivo. Principalmente ao meu pai, Ruidnalvo Evangelista Lima, pelo exemplo de persistência e força, e às minhas irmãs, Micaella Guimarães Lima e Milena Guimarães Lima, pela compreensão e pelos vários momentos de estresse e aflições compartilhados.

À equipe da escola pesquisada que me recebeu de forma cordial, permitindo a realização desta pesquisa e, principalmente, às crianças, sem as quais este trabalho não existiria. Obrigada por vocês terem aceitado participar deste estudo.

Aos professores da Universidade Federal de Sergipe, pela participação efetiva na minha trajetória acadêmica e por contribuírem com o meu aprendizado pessoal e profissional.

Aos meus queridos amigos e amigas que estiveram sempre presentes, dividindo angústias e compartilhando incertezas e inseguranças tão comuns neste momento.

Obrigada a todos!

“A criança não é nem antiga nem moderna, não está antes nem depois, mas agora, atual, presente. Seu tempo não é linear nem evolutivo, nem genético, nem dialético, nem sequer narrativo. A criança é um presente inatual, intempestivo, uma figura do acontecimento”.  
(Larrosa, 2001, p.284)

## RESUMO

Este trabalho busca refletir e responder algumas questões acerca da infância na sociedade contemporânea e os modos de ser e de entender a mesma segundo as falas das próprias crianças. Numa perspectiva etnográfica, foram consultadas 33 crianças de ambos os sexos, com idade entre 4 e 5 anos, integrantes de uma escola municipal de educação infantil da cidade de Aracaju/SE. A partir das narrativas infantis coletadas através de gravações e das interações do pesquisador com esses grupos infantis nos espaços da sala, pátio e nas atividades em sala, brincadeiras, e recreio, buscamos levantar suas impressões e falas acerca do que é ser criança, quais as expectativas em relação à escola e em que medida a escola corresponde ou não às expectativas infantis. Sendo assim, as questões organizadoras do estudo se constituíram e podem ser elencadas da seguinte forma: Quais as mudanças que marcaram a infância e o ser criança na sociedade atual? Quais as possibilidades de as crianças viverem suas culturas no ambiente da educação infantil? Em que medida a voz da criança é considerada na escola? Como as culturas infantis estão sendo vivenciadas e construídas no ambiente da educação infantil? No processo de trabalho de campo e coleta de dados, foram utilizadas diferentes estratégias e instrumentos com o objetivo de ampliar o olhar sobre as questões a serem analisadas e de nos aproximar das crianças. Desse modo, as anotações no diário de campo, as descrições das situações observadas, as conversas gravadas com as crianças, o registro fotográfico e as situações lúdicas criadas a partir da MALAFALA construíram as possibilidades de análise e registro das situações vividas com as crianças no contexto da escola e na relação dos grupos. A configuração interacional do grupo recortada e descrita foi denominada de eventos. Os achados indicam que as crianças constroem e vivenciam suas culturas por meio das interações entre elas e com os adultos, através das brincadeiras, imitações, situações imaginárias e jogos de faz-de-conta. As crianças apresentaram e representaram diversos papéis e relações sociais com as quais interagem no cotidiano. Observamos também que a voz infantil ainda é pouco considerada no ambiente escolar, prevalecendo a concepção e as opiniões dos adultos e que a escola que esta posta atualmente para as crianças não atende aos seus anseios de contentamento, cor, formas, divertimento, liberdade e expressividade tão anulada e esquecida pela rotina escolar na Educação Infantil.

**Palavra-chave: Criança. Infâncias. Educação Infantil. Voz Infantil.**

## ABSTRACT

This paper aims to reflect and answer some questions about childhood in contemporary society and ways of being and understand it according to the testimonies of the children themselves. In an ethnographic perspective, 33 children were found in both sexes, aged 4 and 5 years, members of a municipal school in kindergarten in the city of Aracaju / SE. From the children's narratives collected through recordings and interactions between the researcher and those playgroups in the spaces of the room, courtyard and classroom activities, games, and recreation, we seek to raise their impressions and talks about what being a kid is, what are the expectations regarding the school and the extent to which the school meets or not the expectations for children. Thus, issues organizing the study and may be constituted listed as follows: What are the changes that marked his childhood and be a child in today's society? What are the chances of children live their crops into the environment of early childhood education? To what extent the child's voice is considered in school? Who cultures children are being experienced and built environment of early childhood education? In the process of fieldwork and data collection, we used different strategies and tools in order to broaden perspectives on the issues to be analyzed and to approach children. Thus, in the notes field diary, the descriptions of the situations observed, recorded conversations with the children, the photographic record and playful situations created from the MALAFALA built the possibilities of analyzing and recording of situations lived with the children in the school context and the relationship groups. The configuration of the international group was named and described cropped event. The findings indicate that children construct and experience their cultures through interactions with each other and with adults, through play, imitation, imaginary situations and games make-believe. Children presented and represented various roles and social relations with which they interact in everyday life. We also observed that the child's voice is still poorly considered in the school environment, prevailing conception and opinions of adults and the school that brought this to the children currently does not meet their expectations of contentment, color, shapes, fun, freedom and expressiveness as void and forgotten by the school routine in kindergarten.

**Keyword: Child. Childhoods. Kindergarten.Children's voice**

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	13
-------------------	----

### **CAPÍTULO I**

#### REFLEXÕES ACERCA DA INFÂNCIA: ANTIGAS E NOVAS CONCEPÇÕES

1.1- Breves considerações sobre Infâncias.....	17
--	----

### **CAPÍTULO II**

A CRIANÇA: ATORES E CONSTRUTORES DE CULTURA E CONHECIMENTO.....	22
---	----

2.1- A criança e seus direitos.....	24
-------------------------------------	----

### **CAPÍTULO III**

#### ASPECTOS TEÓRICOS-METODOLOGICOS DA INVESTIGAÇÃO

3.1- Pesquisa etnográfica com crianças.....	28
---	----

### **CAPÍTULO IV**

#### A PRODUÇÃO DOS DADOS E AS REFLEXÕES DO CAMPO

4.1- Caracterização da instituição e dos sujeitos da pesquisa.....	31
--	----

4.2- O trabalho de pesquisa com as crianças: contextos e falas.....	35
---	----

4.3- Estratégias de aproximação com as crianças.....	36
--	----

4.4- Os eventos: Práticas e interações no contexto da escola infantil .....	37
---	----

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	51
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	53
<b>ANEXOS</b> .....	56
Modelo de autorização das crianças.....	57
Modelo de autorização dos pais.....	58
Modelo de autorização da Escola .....	59

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 01 - Refeitório e Cantina .....	34
Foto 02- Galpão coberto utilizado pelas crianças durante o recreio.....	34
Foto 03- Banheiro da Educação Infantil.....	35
Foto 04- Área do antigo Parque Infantil.....	35
Foto 05: Jogo de montar.....	39
Foto 06: Crianças brincando com o jogo de montar .....	39
Foto 07: Sofia em posição para contar a história.....	41
Foto 08: Tatiana mostrando o “bicho” .....	42
Foto 09: O “Bicho” .....	43
Foto 10: Brincando de pega-pega.....	44
Foto 11: Pega-pega.....	45
Foto 12: As crianças brincando com a MALAFALA.....	48
Foto 13: Aline brincando com a MALAFALA.....	49
Foto 14: MALAFALA.....	49

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01- Distribuição de alunos por turno, nível e série de ensino .....	31
Quadro 02- Corpo técnico-administrativo da escola.....	32
Quadro 03- Distribuição e condições dos espaços físicos da escola.....	33
Quadro 4- Apresentação dos eventos.....	37

## APRESENTAÇÃO

O estudo aqui apresentado buscou refletir e responder algumas questões acerca da infância na sociedade contemporânea e os modos de ser e de entender a infância segundo as falas das próprias crianças.

Os sujeitos da pesquisa foram crianças na faixa etária de 4 e 5 anos que frequentam a Escola Municipal de Ensino Fundamental Dom José Vicente Távora, localizada no bairro Industrial, na cidade de Aracaju. A partir das narrativas infantis coletadas através das gravações e das interações do pesquisador com esses grupos infantis nos espaços da sala, pátio e nas atividades em sala, brincadeiras, e recreio, busquei levantar impressões e falas acerca do que é ser criança, quais as suas expectativas em relação à escola e em que medida a escola corresponde ou não às expectativas infantis.

Para analisar os diferentes momentos de observação do campo e das atividades com as crianças, selecionamos alguns eventos que assim denominamos em nosso estudo.

Para iniciar o texto da pesquisa, escolhi falar de breves memórias de minha infância e de minha experiência profissional no trabalho com crianças, por considerar que isso me constitui um sujeito impregnado de afetos, memórias e reflexões sobre minha prática profissional e humana e compromete o meu olhar de pesquisador.

Comecei a minha trajetória escolar aos 3 anos de idade. Lembro-me com clareza das cadeiras arrumadas em filas, sempre muito organizadas. Lembro-me também das várias vezes que escutei os meus professores pedirem silêncio, algumas vezes o termo utilizado era um pouco diferente, “Cale a boca, menino!”. Sempre fui uma “boa aluna”, nunca fui reprovada, raras foram as vezes em que algum professor precisava chamar a minha atenção, estava sempre sentada prestando atenção nas aulas, sabia que não devia conversar e deveria me comportar desse modo, eu me definia como “boa aluna” e respondia ao padrão social estabelecido em geral para as crianças na escola.

Quando chegava em casa minha mãe estava pronta para cobrar a realização das tarefas escolares, ainda que, pelo pouco estudo não conseguisse me acompanhar em tais tarefas nem me orientar na conclusão das mesmas. Somente após concluí-las é que poderia brincar na rua, andar de bicicleta ou assistir televisão; caso contrário, o castigo, a surra ou a bronca me seriam impostas. Deste modo, ir à escola todos os dias e fazer os deveres de casa era uma responsabilidade cobrada, fosse para os meninos maiores ou menores, do mesmo modo que

impor às crianças de forma severa regulamentos e tarefas constituía-se num requisito para se definir pais responsáveis.

A ideia de que é na infância que os bons ou maus hábitos se instalam estava presente nas praticas familiares, tendo as tarefas escolares um significado avaliativo da boa ou má escola. Brincar era sempre algo secundário em relação às tarefas escolares. Também não era comum que alguém se preocupasse em perguntar se eu estava ou não gostando da escola, ou se ir à escola me deixava feliz, ou se as tarefas eram necessárias ou não todos os dias. Os ritos deveriam ser cumpridos por pais, crianças e professores.

Hoje, vinte anos depois, já como profissional de educação infantil trabalhando em escolas da rede municipal e particular, o que mais ouço no ambiente escolar é sobre os direitos infantis. Acredito que nunca se falou tanto em direito das crianças como nos últimos anos. Entretanto, também ouvi em várias situações alguns colegas de trabalho e professores utilizando os mesmos termos usados pelos meus professores há alguns anos: “Silêncio, meninos!”, “Calem a boca!” ou mesmo “Todo mundo sentado!”, para contornarem as situações de algazarra e/ou alegria das crianças. As famílias, por outro lado, buscam ocupar os tempos infantis com uma infinidade de rotinas, na tentativa de compensar a ausência ou de objetivar os projetos futuros, todos voltados para tarefas de disciplinarização da infância e de ocupação dos tempos distantes das práticas lúdicas que favorecem o desenvolvimento das culturas infantis. Termo esse que definiremos ao longo do estudo e que se baseia nas ideias de Sarmiento, Corsaro, Borba, entre outros.

Desse modo, pensar sobre os modos de ser criança na escola e na sociedade contemporânea me aguçaram a vontade de construir um olhar e uma prática de pesquisa que me aproximasse das crianças e trouxesse suas vozes, talvez como um resgate das minhas memórias escolares e do meu lugar de “não falante” imposto pela visão adultocêntrica.

Assim as questões que levantei para iniciar o estudo foram: Quais as mudanças que marcaram a infância e o ser criança na sociedade atual? Quais as possibilidades das crianças viverem suas culturas no ambiente da educação infantil? Em que medida a voz da criança é considerada na escola? Como as culturas infantis estão sendo vivenciadas e construídas no ambiente da educação infantil?

A pesquisa foi desenvolvida no primeiro semestre do ano de 2012, em uma escola da rede municipal da capital sergipana, localizada no bairro Industrial, com uma média de 35 crianças de Educação Infantil, em turmas de 4 e 5 anos no período vespertino.

A metodologia utilizada foi estudo de caso etnográfico a partir da narrativa das crianças que buscaram levantar suas visões, impressões e falas, e que se tornaram sujeitos produtores de culturas, de direitos e de cidadania.

De acordo com André<sup>1</sup> (1984, p.52), o estudo de caso pretende retratar o idiosincrático e o particular como legítimos em si mesmos. Tal tipo de investigação toma como base o desenvolvimento de um conhecimento ideográfico, isto é, que enfatiza a compreensão dos eventos particulares (casos). Como tão bem expressa André<sup>2</sup> (1995, p.30), o estudo de caso etnográfico surgiu mais recentemente, com uma concepção específica: a aplicação da abordagem etnográfica ao estudo de caso, ou seja, dentro da abordagem interpretativa de pesquisa e dentro da perspectiva etnográfica da mesma.

O estudo foi desenvolvido a partir de observações dos eventos cotidianos na escola de educação infantil e das interações entre as crianças e o adulto, das conversas gravadas com esses, e das anotações no diário de campo que possibilitou o registro de experiências e situações do dia a dia escolar. Além disso, utilizamos como estratégia de trabalho e interação com as crianças, um artefato denominado de “MALAFALA<sup>3</sup>”, uma bolsa artesanal feita de palha que guarda uma variedade de brinquedos tradicionais da cultura popular especialmente do nordeste, lápis de colorir, livros de histórias infantis, folhas de papel em branco, bonecos de pano, fantoches e diversos artefatos de natureza simbólica, já utilizada em pesquisas anteriores.

O objetivo de utilizarmos a MALAFALA é de criar de maneira lúdica momentos e situações onde a criança possa reproduzir sua cultura infantil e criar e recriar suas vivências na escola através de dramatizações, brincadeiras e jogos de faz de conta e, assim, relacionar-se com o pesquisador.

Nosso referencial teórico baseou-se em autores do campo da sociologia e da historiografia da infância que consideramos importantes interlocutores para analisar e

---

<sup>1</sup> ANDRÉ, Marli Eliza. Dalmazo Afonso. Estudo de Caso: seu potencial na educação. Cad. Pesq., (49):51-54, maio 1984.

<sup>2</sup> ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Etnografia da prática escolar. Campinas: Papirus, 1995

<sup>3</sup> A MALAFALA foi produzida na pesquisa Avaliação de crianças sobre as ações e serviços voltados para a garantia de direitos e ampliações de cidadania: o que dizem as crianças sobre a escola? Projeto PIBIC, coordenado pelas professoras Maria Cristina Martins e Silvana Aparecida Bretas e que consta registrada em artigo no livro Educação e Cidadania: questões contemporâneas, (org.) NEVES, P.S.C., editora Cortez, SP, 2009.

compreender nosso objeto de estudo a partir de uma compreensão da infância como construtora social e da criança como produtora das culturas infantis.

## **CAPÍTULO 1**

### **REFLEXÕES ACERCA DA INFÂNCIA: ANTIGAS E NOVAS CONCEPÇÕES**

#### **1.1- Breves considerações sobre infâncias**

Embora bastante recorrente falar da trajetória histórica do conceito de infância, julgo necessário falar de tal, pois podemos distinguir dois pontos também recorrentes: o de que infância e criança são a mesma coisa e o de que a ideia de infância sempre existiu. Desse modo, remetemo-nos a alguns autores. Segundo Barbosa (2000, p.101) “as crianças existiram desde sempre, desde o primeiro ser humano, e a infância como construção social, existe desde os séculos XVII e XVIII”. Ideia essa que aparece nos importantes estudos de Áries (1981), onde o autor buscou identificar características históricas da infância, situando-a como produto da história moderna. Sendo assim, podemos dizer que a infância se constituiu num dado momento histórico e em determinados contextos, na própria construção da palavra, o que também nos remete a reflexões.

É necessário também ressaltar que consideramos a palavra infância no seu sentido histórico e cultural, “infâncias”, já que contextos culturais diversos produzem diferentes infâncias (Sarmiento, Muller e outros).

Segundo Kohan (2008, p. 40; 41) o significado da palavra infante, infância em sua origem latina e nas línguas daí derivadas, está ligada à ideia de ausência de fala. Esta noção de infância como qualidade ou estado do infante, isto é, aquele que não fala, ou seja, os incapazes, deficientes, toda uma série de categorias, revelam-se uma inadequação e falta numa perspectiva do que elas “não têm”, e são excluídas com certa medida na ordem social. Portanto, a palavra infância está associada a uma falta, uma ausência, traz consigo a ideia daquele que não fala, e por não falar, a criança ocupa a terceira pessoa no discurso que dela falam. O que vale é o discurso do adulto, que desconsidera as especificidades e as particularidades das crianças procurando nelas o adulto e submetendo-as às suas necessidades.

A compreensão do que é ser criança é vivida e aprendida a partir das construções feitas pelos adultos, nas quais, muitas vezes, a criança não pode se expressar, defender-se, opinar. Também não se costuma pensar nas diferentes significações da infância de acordo com culturas e práticas sociais que revelam muitas vezes violência contra crianças e não proteção, como seria um de seus direitos fundamentais.

Segundo Stroher e Kremer (2007, p.1), o processo histórico que envolve o conceito de infância inclui questões que vão além dos fatores biológicos, dependendo do contexto e das condições sócio-culturais, e considerando a produção discursiva e os lugares sociais atribuídos a esse conceito em diferentes épocas.

A visão atual sobre a infância ainda parte de uma lógica temporal e/ou cronológica definida como uma etapa da vida e adquire sentido em função de sua projeção de um tempo contínuo e sucessivo. A questão de que todas as pessoas nascem bebês e serão crianças até um determinado período, independente da condição vivida, é evidente, mas, essa questão nem sempre foi compreendida desse modo e por vários períodos da história se discutiu qual era o tempo da infância e quem era a criança.

O pesquisador francês já citado, Philippe Áries, em sua obra *História Social da Criança e da Família (1981)*, aponta que a idéia que se tem da infância foi historicamente construída e que a criança, durante muito tempo, não foi entendida e percebida como um ser em desenvolvimento, com necessidades e características próprias, e sim como um adulto em miniatura. Ele apresenta também a perspectiva de que o sentimento de infância teria surgido somente na modernidade. É também nesse período que o espaço da aprendizagem infantil deixa de ser circunscrito à família e à comunidade, delegando-se à escola o principal papel de educar as crianças.

Mesmo com todas as críticas que se tem à obra do autor, uma delas por se tratar de uma realidade circunscrita à Europa, ainda é um referencial teórico importante para a historiografia da infância e da escola.

A escola confiscou uma infância outrora livre num regime disciplinar cada vez mais rigoroso, que nos séculos XVIII e XIX resultou no enclausuramento total do internato. A solicitude da família, da Igreja, dos moralistas e dos administradores privou a criança da liberdade que ela gozava entre os adultos. Infligiu-se o chicote, a prisão, em suma, as correções reservadas aos condenados das condições mais baixas. Mas esse rigor traduzia um sentimento muito diferente da antiga indiferença: um amor obsessivo que deveria dominar a sociedade a partir do século XVIII (ARIES: 1981, p. 278 apud STROHER e KREMER, 2007, p. 13).

Essa nova organização social fez com que as relações entre pais e filhos, adultos e crianças fossem fortalecidos e a partir deste momento, a criança começa a ser vista como sujeito social inserido no coletivo.

A infância passa a ser a partir de então: “A invenção mais humanitária da modernidade. Ao lado da ciência, do estado - nação e da liberdade religiosa, a infância como estrutura social e como condição psicológica, surgiu por volta do século dezesseis e chegou refinada e fortalecida aos nossos dias” (POSTMAN, 1999, p.11).

A sociedade contemporânea se utiliza da lógica temporal para estabelecer a condição de ser criança e organizar a vivência infantil em etapas, conforme o desenvolvimento biológico. Em contrapartida, a sociedade medieval ao não atribuir um tratamento diferenciado a infância, concedeu-lhe uma importância singular, pois fazia de sua vivência diária um conjunto de experiências que era partilhado por todos, adultos e crianças.

Na sociedade contemporânea a questão em relação ao sentimento de apego à criança aparentemente teria sido superada. Parece certo que temos um sentimento de apego aos pequenos, entretanto vivemos novos paradoxos, novos debates e reflexões acerca de um possível fim ou desaparecimento da infância a partir da metade do século XX ou um novo processo pelas quais a infância atualmente estaria adquirindo uma nova configuração, ou ainda que o nosso sentimento moderno de apego aos pequenos não necessariamente os projete como sujeitos de direitos. Nascimento (2004) argumenta que as condições da vida moderna criam crianças- objetos envolvidos no ritmo dos pais, que na maior parte das vezes não têm tempo para se relacionarem com elas.

Por isso, os pais acreditam que ocultarão a sua ausência se também mantiverem as crianças cada vez mais ocupadas com responsabilidades, com agendas lotadas de compromissos: aulas de balé, futebol, natação, inglês, computação, judô, música, entre tantas outras atividades. Já não possuem tempo para simplesmente serem crianças, pois estão precocemente inseridos no mundo e na rotina dos adultos. Esses por sua vez, acabam transformando essas crianças em pequenos adultos.

A sociedade contemporânea ocidental, entre outras formas de violência contra a criança, tira da criança o direito de ser infantil, sendo estas cada vez mais tratadas e pensadas como se fossem adultos. A criança passa por diversos estágios como a adolescência, a adultez ou a velhice, assim, não é mais aceitável a condição de ser infantil, ou seja, da mesma forma que existe uma ruptura biológica entre a passagem do período criança para a puberdade, acreditamos que também deve ocorrer à morte da infantilidade.

Dessa forma, a situação social da infância produz paradoxos e desmonta o mito da infância feliz, construída nos livros e em alguns ritos escolares e tão fortemente alimentada num período histórico e em determinados contextos socioculturais. Por outro lado, os avanços em relação aos direitos infantis são inegáveis conquistas da sociedade contemporânea

que contraditoriamente se apoiam ainda em uma visão de tutela que reforça um lugar de falta e imaturidade. Em outros casos, a realidade brutal de algumas regiões e episódios, negam todos os direitos e a criança passa a ser uma das maiores vítimas.

... importa sublinhar que as medidas de proteção não apenas não foram capazes de se declararem perfeitas, universais e competentes na efectiva salvaguarda dos direitos das crianças como a relação de dependência tem gerado situações abusivas que reforçam a vulnerabilidade estrutural das crianças, nomeadamente em cenários de guerra, em face de calamidades como a fome ou a doença, ou ainda nas formas trágicas de exploração sexual, da escravatura, da militarização ou das piores formas de trabalho infantil (ANNAN, 2001 apud SARMENTO, 2005 p. 369).

Entretanto, de acordo com os estudos de Rosemberg (1999), ao longo do século XX, observou-se também um crescente movimento pelo estudo da criança, definindo a infância como uma categoria social e historicamente construída. Movimento este que vem em defesa das crianças para a sua construção social enquanto sujeitos sociais de plenos direitos.

Nesse cenário verifica-se que, a partir da Constituição Federal de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, a criança brasileira passa a ser vista na legislação. Portanto, os direitos sociais e básicos das crianças são instituídos e reconhecidos como próprios, o que demonstra que, no atual contexto social brasileiro, a legislação valida que a criança é um sujeito social de direitos e que instituições externas à família, como creches e pré-escolas, devem ser garantidas a todos, como dever do Estado.

Mas as estatísticas oficiais mostram que a oferta educacional especialmente para o segmento infantil de 0 a 3 anos ainda é insuficiente. De acordo com o IBGE (Censo 2010) no Nordeste, por exemplo, a população é de 53.081.950 habitantes. Destes, 3.352.821 são crianças de 0 a 3 anos de idade e segundo o Censo Educacional (2009) somente 441.161 estão matriculas em creches e 1.657.306 na pré-escola. Em Sergipe a população é de 2.068.017. Destes 133.805 são crianças de 0 e 3 anos e apenas 8.679 estão matriculadas em creches e 68.166 em pré-escolas.

Além disso, os patamares de qualidade para oferta desses serviços às crianças definidos hoje nos documentos oficiais do MEC, Parâmetros Básicos de infra-estrutura pra

instituições de Educação Infantil nos apontam critérios para implantações e ampliações das redes como espaços, mobília e brinquedos. Entretanto, não observamos a materialidade desses padrões na unidade escolar pesquisada, conforme podemos observar no capítulo IV.

## **CAPÍTULO 2**

### **A CRIANÇA: ATORES E CONSTRUTORES DE CULTURA E CONHECIMENTO**

As crianças organizam formas de estarem no mundo e experimentam a cada momento novas brincadeiras, adivinhações e histórias que manifestam sua criatividade e o imaginário, que lhes permitem estabelecer significações e revelar culturas das quais fazem parte o que nos permite afirmar que são ativos, com saberes diversos, demonstrando suas inúmeras habilidades e capacidades. A este respeito, Sarmiento nos coloca:

As crianças, finalmente, possuem modos diferenciados de interpretação do mundo e de simbolização do real, que são constitutivos das “culturas da infância”, as quais se caracterizam pela articulação complexa de modos e formas de racionalidade e de acção (SARMENTO, 2005 p. 371).

Nessa perspectiva, a sociologia da Infância propõe que a infância se constitua como objeto sociológico, quer dizer, mais do que isso, considera as crianças como atores sociais plenos, capazes de criar, recriar e modificar culturas e contribuem assim significativamente no mundo dos adultos.

Segundo Sarmiento (2005 p. 368) “o que existe é uma negatividade constituinte da infância decorrente de um processo de distinção, separação e exclusão do mundo social ao qual a criança esta inserida”. A imposição dos modos paternalistas de organização social tem caracterizado a criança, sobretudo, pelo prefixo de negação, como: incapazes, incompetentes, indefesas, dentre tantos outros que desqualificam, assim, a voz, a expressão, os pensamentos e pontos de vistas das crianças pela colonização dos adultos.

Ainda de acordo com o autor citado anteriormente a interdição simbólica de pensar e entender a criança a partir de suas ideias, representações, práticas e ações sociais que consideram o pensamento infantil como ilegítimo, impróprio e inadequado foi um processo histórico e filosófico construído nas relações sociais e no funcionamento das instituições especificamente do Ocidente. Uma vez que, um olhar sobre práticas culturais e sociais de outras formações sociais do Oriente e no Hemisfério Sul, ou de grupos étnicos minoritários na Europa, pode permitir encontrar representações da infância que não se caracterizam pela exclusão das crianças na vida coletiva, assim como das diversidades.

Uma criança da classe média da capital do Rio de Janeiro, do gênero masculino, da etnia dominante branca, na faixa etária de 3 aos 5 anos certamente construiu e manifestara uma cultura e um discurso diferenciado de uma criança da mesma faixa etária e do mesmo gênero, porém, morador da favela do Rio de Janeiro, da etnia e raça negra.

Isso ocorre porque elas vivem em organizações sociais diferentes, com condições de habitações, saúde, roupas, informações e lazer diferentes, próprios da cultura e costumes locais. O mesmo ocorre com crianças que vivem em comunidades indígenas, comunidades rurais ou em quilombos, elas relatarão e exemplificarão no cotidiano situações da realidade e de experiências vividas no grupo social do qual fazem parte.

As crianças são *indivíduos* com a sua especificidade biopsicológica: ao longo da sua infância percorrem diversos subgrupos etários e varia a sua capacidade de locomoção, de expressão, de autonomia de movimento e de ação etc. Mas as crianças são também seres sociais e, como tais, distribuem-se pelos diversos modos de estratificação social: a classe social, a etnia a que pertencem a raça, o gênero, a região do globo onde vivem. Os diferentes espaços estruturais diferenciam profundamente as crianças (SARMENTO, 2005, p. 370).

A Sociologia da infância considera essas variações decorrentes dos grupos sociais dos quais as crianças fazem parte e nega a existência de uma infância homogênea e uniforme. Isso significa perceber a criança a partir da interação com os fatores sociais, gênero, classe, etnia, religião, espaço geográfico de moradia.

Sendo assim, as culturas da infância são resultantes da convergência desigual de vários fatores que estão centrados inicialmente nas relações sociais globalmente ponderadas e, no segundo momento, nas relações regionais e geográficas. Segundo Sarmiento:

Essa convergência ocorre na ação concreta de cada criança, nas condições sociais (estruturais e simbólicas) que produzem a possibilidade da sua constituição como sujeito e actor social. Este processo é criativo tanto quanto reprodutivo. O que aqui se dá à visibilidade, neste processo, é que as crianças são competentes e têm capacidade de formularem interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de o fazerem de modo distinto e de o usarem para lidar com tudo o que as rodeia (SARMENTO, 2005, p. 373).

Nesse contexto Borba (2005) afirma que as crianças constituem suas identidades e como membros de um grupo social não devem ser vistas como sujeitos passivos que apenas incorporam a cultura adulta que lhes é imposta, mas como sujeitos que interagem com esse mundo e que criam formas próprias de compreensão e ação.

## **2.1- A Criança e seus Direitos**

A edificação contemporânea da infância correspondeu ao processo de separação do mundo dos adultos e de institucionalização das crianças, principalmente através da criação de escolas de pré-escolas e creches, que se configuram na modernidade por serem destinadas especificamente para o grupo infantil. No entanto:

A separação das crianças relativamente às outras gerações não ocorreu, porém, apenas nem primordialmente por meio da criação de instituições para as crianças. A par disso, com fortes vinculações nesse processo de institucionalização, desenvolveu-se um trabalho de construção simbólica da infância, também ele enraizado em condições históricas complexas, que promoveu, progressivamente, um conjunto de exclusões das crianças do espaço-tempo da vida em sociedade (BECCHI & JULIA, 1998 apud SARMENTO, 2005 p. 368).

As crianças enquanto sujeitos históricos e de direitos constituem formas de ver, perceber e estar no mundo. A valorização e o reconhecimento da educação da infância transpõem o ambiente e o contexto familiar e se legitima em vários documentos em defesa dos direitos da criança, como na Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996).

Entretanto, a necessidade de garantir proteção e educação às crianças é decorrente de modificações na organização social e cultural, as quais refletem nos diversos segmentos da sociedade, por exemplo, a família e a escola.

A Educação Infantil compõe um capítulo da Educação na Constituição Federal de 1988, tornando-se componente da Educação Básica na LDB- lei 9.394/96, onde se legitima que a educação é um direito de todos e é dever do Estado e da família promovê-la.

Na seção II da LDB, art. 29 se estabelece que “A educação Infantil, primeira etapa da educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de

idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Nessa perspectiva, a infância precisa ser entendida como uma condição do ser criança, que é necessário respeitá-la e considerar seu universo de representações e simbolismos, pois a criança se configura como um indivíduo ativo e presente nas relações sociais e faz parte de um processo histórico, social, cultural e psicológico. Admitir que suas representações sejam registradas expressa a possibilidade de a criança escrever sua própria história, que até então só foi produzida pelos adultos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, é outro marco significativo que reconhece a criança como cidadã de direitos inquestionáveis e inalienáveis. Sobre a proteção integral à criança e ao adolescente, em seu artigo 3º dispõe:

Art. 3º- A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta lei, assegurando-lhes, por lei, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990, s/p).

Ainda no artigo 15 do ECA é instituído que: “A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis”

No artigo 16 é estabelecido que o direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

- I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II - opinião e expressão;
- III - crença e culto religioso;
- IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;
- V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
- VI - participar da vida política, na forma da lei;
- VII - buscar refúgio, auxílio e orientação. (BRASIL, 1990, p. 2)

Para compreendermos a instauração do processo de re-significação da infância e sua condição histórica e cultural, torna-se importante perceber a relação entre a criança e a escola, e como estes estão intimamente relacionados. A maneira de pensar como a criança deve ser tratada e como deve ser educada expressa visões subjacentes de infância, educação e sociedade.

A legislação brasileira reconhece a criança como cidadã, portanto, é necessário que a escola como instituição formadora e social também reconheça a criança como ator social, sujeito pleno de direitos e conhecedor e revelador de culturas da qual faz parte.

É preciso também que na escola de crianças pequenas os espaços reservados ao desenvolvimento das culturas infantis sejam tão privilegiados quanto os designados às tarefas que chamamos de escolares ou pedagógicas.

As brincadeiras são as formas de aprender das crianças. Para Borba:

O brincar é uma atividade social significativa que pertence, antes de tudo, à dimensão humana, constituindo, para as crianças, uma forma de ação social importante e nuclear para a construção de suas relações sociais e das formas coletivas e individuais de interpretar o mundo (Borba, 2005,p.59).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, art. 4º), as propostas pedagógicas da Educação Infantil deveram considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é 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.

A brincadeira infantil constitui uma situação social onde ao mesmo tempo em que há representações e explorações de outras situações sociais, há formas de relacionamento interpessoal das crianças ou eventualmente entre elas e o adulto na situação, formas estas que também se sujeitam a modelos, a regulações, e onde também estar presente a afetividade: desejos, satisfação, frustração, alegria, dor (OLIVEIRA, 2001).

O brincar estimula o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, cultural e corporal, além de aumentar a atenção e a concentração. A criança quando brinca imagina, cria,

estabelece regras, demonstra emoções e sentimentos, organiza estratégias, com espaços e objetos diferentes, aprende a estar e a se relacionar com outras crianças, imita e experimenta o mundo à sua volta, para conhecê-lo.

## **CAPITULO 3**

### **ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO**

#### **3.1- Pesquisa etnográfica com crianças**

A pesquisa de abordagem etnográfica foi a opção que a nosso ver nos aproxima mais das concepções acerca das crianças como produtoras de culturas e sujeitos falantes. Sendo assim, levantar as impressões e falas das crianças acerca do que é ser criança, quais as expectativas em relação à escola e em que medida a escola corresponde ou não às expectativas infantis não poderia partir apenas de perguntas do pesquisador para as crianças mas de vivências e interações entre adultos e crianças. De observações e reflexões a partir de um lugar de pesquisador impregnado do outro- a criança. Ainda que não seja possível ser criança, é necessário sentir o seu universo, observá-lo de forma minuciosa e entendê-lo na sua amplitude e singularidade nas suas implicações institucionais com a escola.

Por caracterizar-se como uma definição densa, que demanda mais do que notas dos fatos, a etnografia é apontada como sendo uma forma de pesquisa que precisa da constante presença do investigador no campo de estudo e do contato direto com os atores sociais e o seu contexto.

De acordo com Corsaro (2005) fazer pesquisa etnográfica com crianças pequenas envolve um número significativo de desafios, uma vez que, os adultos são percebidos como poderosos e controladores de suas vidas. Além disso, considerar o ponto de vista das crianças nas pesquisas é outro aspecto necessário e exige certo abandono do olhar centrado do adulto, tal como explica:

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” (Corsaro 2005, p. 446).

Ampliando a discussão, Graue & Walsh (2003, p. 10-11) explicam que, o maior desafio do investigador é o de descobrir: descobrir intelectualmente, fisicamente e

emocionalmente. É difícil quando se trata de crianças, pois a distância física, social, cognitiva e política entre a criança e o adulto tornam essa relação distinta das relações entre adultos.

De acordo com os autores supracitados (idem, p. 13) é preciso um interesse pelas crianças, pelos modos como negociam e interagem em grupos, ou seja, “o que se passa ‘entre’ elas, e não ‘dentro’ delas.”

A partir desses pressupostos, as crianças passam a ser consideradas como sujeitos e, conseqüentemente, como parceiros na pesquisa, num reconhecimento e valorização de suas percepções.

Outros estudos, como de Martins e Bretas (2009), também buscam entender as crianças a partir de suas culturas e por isso recorrem a metodologias que trilham princípios mais interativos e dialógicos:

... queremos advogar, especialmente a tese de que o papel das pesquisas educacionais com crianças pequenas bem como suas metodologias, pode contribuir sobremaneira para ideia de que a infância é um espaço-tempo constituído de culturas, saberes próprios, principalmente com a confiança de que as crianças são capazes de criar e recriar a realidade social na qual estão inseridas. Tal concepção não é apenas um desiderato metodológico, mas um fundamento da própria educação infantil... (p. 170).

De outro modo, a tentativa metodológica de usar o termo “dar voz as crianças” não é por si o que garante que as crianças assim aparecerão nas pesquisas. Nossa visão cultural e acadêmica com uma posição adultocêntrica não é algo fácil de ser desmontado. Do ponto de vista jurídico, por exemplo, ainda se discute se criança é ou não testemunha, se sua fala pode ou não ser qualificada num processo. A incapacidade da criança de falar por si mesma é algo que ainda se discute em diversos campos do saber. É necessário que a criança pelo menos demonstre seu “nível de competência para que o tribunal possa decidir se vale ou não a pena escutá-la” (Lee, Nick, 2010, p.59). Para esse autor, necessitamos pensar criticamente sobre o tema e suas ambigüidades.

Além das questões apresentadas, a pesquisa que se baseia em ouvir as crianças também deve considerar as discussões sobre ética de escuta dos sujeitos e da relação que se estabelece com as crianças. Desse modo, concordamos com Carvalho e Muller (2010, p. 77) quando nos coloca que: “todas as etapas da pesquisa devem ser negociadas com a criança”. Desde a entrada no campo, a explicitação dos objetivos e de como os dados serão produzidos,

publicados até o estabelecimento de momentos e processos dialógicos de fala e escuta, respeitando a criança e seus modos de expressão e ou de recusa à intervenção do pesquisador.

Foram essas questões metodológicas que nos fizeram pensar que a própria autorização formal solicitada a professores e pais para a realização da pesquisa, em certa medida também deveria ser solicitada às crianças. Não como um ritual a ser cumprido perante as instâncias institucionais, mas como uma prática instituída na relação com as crianças no processo de pesquisa. Produzimos um material gráfico para que as crianças também nos dissessem se queriam ou não participar da pesquisa. Através de um desenho entregue a elas pelo pesquisador, elas sinalizariam sua posição.

Uma das crianças sinalizou-nos não querer participar da pesquisa, o que perdurou até o final do estudo e foi respeitado. Entretanto, essa criança participava quando desejava das atividades da pesquisa.

O estudo foi realizado em uma escola de educação infantil de Aracaju/SE com um grupo de aproximadamente 35 crianças de ambos os sexos, com idade entre 4 e 5 anos. As crianças foram observadas em várias situações, no momento do lanche, durante as atividades, brincadeiras livres e/ou coordenadas pelo adulto-educador.

A escolha pela escola foi devido ao vínculo estabelecido anteriormente com a instituição por ocasião de Estágio não Curricular e a escolha pelo grupo de crianças obedeceu a dois critérios: primeiro porque a escola só oferece turmas nessa faixa etária para educação infantil e segundo porque as turmas do turno da tarde possuíam no momento da coleta um número maior de crianças matriculadas, que nos permitiria uma ampliação do universo pesquisado.

## CAPITULO 4

### A PRODUÇÃO DOS DADOS E AS REFLEXÕES DO CAMPO

#### 4.1- Caracterização da instituição e seus sujeitos

A primeira etapa do estudo se constituiu em levantar os dados da escola, sua história e funcionamento. O objetivo dessa etapa era o de conhecer o contexto educacional onde se realizaria o trabalho de pesquisa com as crianças.

A escola denomina-se E.M.E.F. Dom José Vicente Távora. Com base nos dados coletados através de documentos e conversas, a instituição foi criada em 13 de setembro de 1987. Oferece o ensino básico nos níveis Educação Infantil (turmas de 4 e 5 anos) e Ensino Fundamental nas séries iniciais (1º ao 5º ano) durante os períodos manhã e tarde, conforme dados do quadro a seguir:

Quadro 01: Distribuição de alunos por turno, nível e série de ensino.

TURNO	NÍVEL DE ENSINO	SÉRIES	TURMAS	ALUNOS
MANHÃ	EDUCAÇÃO INFANTIL	4 ANOS	1	10
		5 ANOS	1	12
	FUNDAMENTAL	1º ANO	1	21
		2º ANO	1	24
		3º ANO	1	21
		4º ANO	1	32
		5º ANO	1	12
TARDE	EDUCAÇÃO INFANTIL	4 ANOS	1	21
	EDUCAÇÃO INFANTIL	5 ANOS	1	19
	FUNDAMENTAL	1º ANO	1	21
	FUNDAMENTAL	2º ANO	1	20
	FUNDAMENTAL	3º ANO	1	27
Fonte: Secretaria da Escola (2012)				Total: 240

Perfazendo, assim, um total de 62 crianças na Educação Infantil, com faixa etária de 4 e 5 anos e um total de 178 alunos no Ensino Fundamental, com faixa etária de 6 até mais de

11 anos. As aulas ocorrem nos horários de 07:00 h às 11:40 h, no turno da manhã e de 13:00 h às 17:40 h no turno da tarde.

A equipe diretiva é composta por uma coordenadora geral e pela coordenadora pedagógica. Atuando conjuntamente com elas está o Conselho Escolar composto por membros dos segmentos: direção escolar, professores, funcionários, pais e alunos.

Cerca de 13 professores distribuídos nos dois turnos pertencem ao quadro de docentes da instituição. Destes, 12 possuem formação em nível superior e 1 é estagiário ainda em formação no nível Superior. Com relação ao quadro administrativo, a escola dispõe de funcionários distribuídos nos turnos manhã e tarde nos cargos descritos no quadro abaixo:

Quadro 02: Corpo técnico-administrativo da escola

FUNÇÃO	EFETIVOS	CONTRATADOS
Coordenadora Geral	1	
Professor	12	1
Coordenação Pedagógica	1	
Equipe Técnica	3	
Pessoal Administrativo	1	
Pessoal de Apoio	7	
Merendeiras		2
Porteiro		1

Fonte: Secretaria da Escola (2012)

A escola dispõe de uma ampla área. Possui refeitório, laboratório de informática, quadra poliesportiva, biblioteca, sala de dança e um galpão coberto para eventos. No entanto, a estrutura física da escola encontra-se em situação precária de uso, com exceção da quadra poliesportiva que foi coberta e reformada em 2008. Abaixo apresentamos o quadro e as três categorias de análise, sendo que a categoria precário significa em nossa opinião, sem total condição de uso, embora o espaço esteja sendo utilizado.

Quadro 03: Distribuição e condições dos espaços físicos da escola

ESPAÇOS	QUANTIDADE	CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO		
		ADEQUADA	INADEQUADA	PRECÁRIA
Salas de aula	7		X	
Sala de professores	1		X	
Sala da coordenação pedagógica	1		X	
Biblioteca	1		X	
Laboratório de Informática	1		X	
Refeitório	1			X
Cozinha	1		X	
Sanitários da Educação Infantil	2			X
Sanitários do Ens. Fundamental.	2		X	
Quadra Poliesportiva	1	X		
Sala de Dança	1		X	
Galpão coberto	1			X

Fonte: Secretaria da Escola (2012)

Vale destacar que as salas de aula em sua maioria não são bem ventiladas e nem iluminadas adequadamente. Além disso, as turmas de educação infantil possuem uma quantidade de brinquedos muito pequena e não existe parque infantil. No entanto, até o ano de 2010, a escola possuía parque infantil disponível para as crianças, mas devido às péssimas condições em que se encontrava e por falta de manutenção, o mesmo foi desmontado a pedido da coordenação para evitar que as crianças se machucassem com parafusos e tábuas de madeira soltas e no local nenhuma alternativa foi pensada como área infantil.

A seguir apresentamos imagens de alguns espaços utilizados pelas crianças.



Foto 01- Refeitório e Cantina (Fonte: Arquivo Pessoal)

<sup>4</sup>Bancada de refeição de concreto, muito alta para as crianças menores e quente no período de muito sol.



Foto 02: Galpão coberto utilizado pelas crianças durante o recreio (Fonte: Arquivo Pessoal)

Galpão cimentado com grades enferrujadas e área de grama alta sem trato.

---

<sup>4</sup> Como as fotos foram tiradas com máquina digital e não profissional a qualidade das imagens é ruim, por isso explico na legenda.



Pia com vazamento direto.

O banheiro é utilizado como depósito de mobília quebrada. Os sanitários não possuem portas e nem todos possuem vasos.

Foto 03- Banheiro da Educação Infantil (Fonte: Arquivo Pessoal)



O que restou  
do parque infantil?  
Apenas um gira gira  
quebrado.

Foto 04- Área do antigo Parque Infantil (Fonte: Arquivo Pessoal)

#### **4.2- O trabalho de pesquisa com as crianças: contextos e falas**

No ano de 2012, as crianças foram acompanhadas nos meses de março e abril, regularmente nos dias de terça, quinta e sexta e eventualmente na segunda e quarta no período da tarde.

Cabe destacar que antes da coleta de dados com as crianças ser efetivada, o presente estudo foi submetido à análise das coordenadoras geral e pedagógica da instituição, recebendo

autorização para o início dos trabalhos. Posteriormente foi realizada reunião e conversa com os pais.

A segunda etapa da pesquisa, quando já havíamos realizado a entrada no campo, foi conversar e apresentar os objetivos da pesquisa às professoras das turmas e posteriormente às crianças e aos pais. Nesse momento, solicitamos a eles a permissão para o trabalho com as crianças. Ao mesmo tempo, realizamos uma atividade com as crianças para conversar com elas sobre a participação de cada uma delas. Através de um desenho apresentado pelo pesquisador as crianças iriam colorir o mesmo assinalando se queriam ou não participar da pesquisa. Das 33 crianças consultadas apenas 1 criança não quis participar da pesquisa, tendo essa compartilhado de todas as atividades de interação com a pesquisadora e das observações, mas não tendo suas falas e relatos registrados, respeitando assim sua escolha.

No processo de trabalho de campo e coleta de dados, foram utilizadas diferentes estratégias e instrumentos com o objetivo de ampliar o olhar sobre as questões a serem analisadas e nos aproximar das crianças a partir do seu universo lúdico e linguístico. Desse modo, as anotações no diário de campo, as descrições das situações observadas, as conversas gravadas com as crianças, o registro fotográfico e as situações lúdicas criadas a partir da MALAFALA construíram as possibilidades de análise e registro das situações vividas com as crianças no contexto da escola e na relação dos grupos. Permitiu também uma relação menos intrusa e formal do pesquisador com os sujeitos infantis.

Cabe ressaltar que optamos por situações coletivas de brincadeiras infantis e que chamamos de eventos, seguindo as ideias de Corsaro (2009) para quem o foco de estudo das crianças deve ser as atividades coletivas, onde elas participam com outros pares de idade, produzindo o que o autor chama de rotinas culturais em contextos e realidades específicas.

#### **4.3- Estratégias de aproximação com as crianças**

A estratégia de trabalho com a “MALAFALA” não implicou atividades planejadas previamente. Apresentamos a mala e deixamos que as crianças explorassem os brinquedos nela contidos, inventassem brincadeiras e/ou acrescentassem outros brinquedos se desejassem. Nossa intenção era produzir um espaço coletivo de interação das crianças com o pesquisador a partir dos contextos de brincadeiras. Que pudéssemos conversar com elas sobre as brincadeiras e/ou sobre outras questões. Também de tratar o contexto cultural dos brinquedos populares, pouco conhecido pelas crianças, hoje acostumadas às imposições do mercado.

A pesquisa como já sinalizamos, não trabalha com análise de imagens. Nosso objetivo é de aproximação e registro das situações (eventos) que selecionamos para análise.

As fotografias também nos aproximavam das crianças pela curiosidade e satisfação de se verem fotografadas. As imagens registraram momentos de pesquisa e de relação do pesquisador com as crianças. A autorização dos pais, mesmo tendo sido dada, optamos por expor pouco as crianças e não revelar seus nomes.

Na organização do material para análise, preferimos selecionar um conjunto de vinte eventos, coletadas no período de um mês. Do material selecionado foram escolhidos quinze eventos que organizamos e apresentamos a seguir<sup>5</sup>.

Cabe esclarecer que o período da pesquisa de campo foi mais longo e anterior ao período de escolha dos eventos. Nossa metodologia buscou um mergulho na instituição e na relação com as crianças e professores, antes de iniciarmos a seleção dos dados.

#### **4.4- Os eventos: Práticas e interações no contexto da escola infantil**

<b>TITULO</b>	<b>INTEGRANTES</b>	<b>DATA DO REGISTRO</b>	<b>LOCAL</b>
<b>Evento1-</b> Brincando de montar	Pesquisadora e crianças: Danilo <sup>6</sup> , Adriano, Sonia, Emanuel e Ana	08/03/2012	Sala de aula
<b>Evento2-</b> Aniversário da boneca	Julia, Laura, e Brenda	09/03/2012	Refeitório
<b>Evento 3-</b> Polícia e ladrão	Pedro, Lucas e Murilo	13/03/2011	Pátio e área do antigo parque
<b>Evento 4-</b> Escolinha	Sofia, Aline e Tatiana	20/03/2012	Pátio

<sup>5</sup> O critério de seleção dos eventos foi realizado a partir do termo de consentimento, pois não obtivemos autorização dos pais para utilizar as narrativas de algumas crianças.

<sup>6</sup> Danilo, Adriano, Sonia, Emanuel, Ana, Julia, Laura, Pedro, Lucas, Sofia, Vanessa, Felipe, Pedro, Daniel e Yolanda fazem parte da turma de 5 anos e Brenda, Murilo, Tatiana, Roberto, Bruno, Fabiana, Marcela, Hélio, Marília e Aline fazem parte da turma de 4 anos.

<b>Evento 5-</b> O bicho	Coordenadora e Tatiana	13/03/2012	Pátio
<b>Evento 6-</b> Os meninos grandes	Pesquisadora e Vanessa	20/03/2012	Refeitório
<b>Evento 7-</b> Não quero saber	Funcionária, Felipe, Roberto, Pedro e Bruno	23/03/2012	Área do antigo parque
<b>Evento 8-</b> Vá sentar!	Professora e Fabiana	09/03/2012	Sala de aula
<b>Evento 9-</b> O biscoito	Merendeira e Marcela	22/03/2012	Cantina
<b>Evento 10-</b> Hélio	Professora e Hélio	27/03/2012	Corredor e sala de aula
<b>Evento 11-</b> Não levante!	Professora e Marília	29/03/2012	Sala de aula
<b>Evento 12-</b> Marília	Pesquisadora e Marília	30/03/2012	Refeitório
<b>Evento 13-</b> Aline	Pesquisadora e Aline	03/04/2012	Pátio
<b>Evento 14-</b> Daniel	Pesquisadora e Daniel	03/04/2012	Pátio
<b>Evento 15-</b> Yolanda	Pesquisadora e Yolanda	05/04/2012	Galpão

Quadro 4- Apresentação dos eventos

*Evento 1: Brincando de montar*

DESCRIÇÃO: Danilo (D), Adriano (A), Sonia (S), Emanuel (E) e Ana (AN) estavam no canto da sala brincando com várias peças de um jogo de montar, aproximei-me e sentei no chão próximo a eles. “– O que você montou?” perguntei. (D) “– Um pula-pula bem grande pra pular e para brincar”, respondeu ele. Em seguida, (A) se aproximou e disse: “– Tia sabe o que é isso?” “– Não, o que é?” perguntei (A) “– Uma árvore que dá mamão”, disse ele. “– O meu é uma cobra”, diz (S), (E) também participa “– Eu fiz um castelo!” e (AN) completa “– O meu é uma macaxeira.”



Foto 05: Jogo de montar (Fonte: Arquivo Pessoal)



Foto 06: Crianças brincando com o jogo de montar  
(Fonte: Arquivo Pessoal)

### *Evento 2: Aniversário da Boneca*

DESCRIÇÃO: Julia (J), Laura (L) e Brenda (B) sentam no refeitório para lanche. O lanche da tarde é bolinho de ovos e suco de caixa. (J) e (B) estavam com suas bonecas, (J) acaba de tomar o seu suco e sugere as colegas que façam o aniversário da boneca de (B), a sugestão foi aceita imediatamente pelas colegas. (J) então pega o canudo que estava dentro da sua caixinha de suco vazia e enfia no meio do seu bolinho para representar a vela do aniversário. Juntas, as três começam a cantar parabéns para a boneca.

### *Evento 3: Polícia e Ladrão*

DESCRIÇÃO: Pedro (P), Lucas (L), Murilo (M) correm de um lado para o outro. (M) faz o desenho de um “L” com uma das mãos e começa a correr atrás dos colegas. Os colegas começam a se afastar de (P), mas (P) sai correndo, acelera a corrida e vai ao encontro dos colegas para prendê-los, segurando-os pela camisa. (P) então “agarra” a camisa de (L) e grita: (L) “- ‘Tá’ preso!” (M) se aproxima do colega “preso” gritando: (M) “- A polícia pegou!”, indicando o fim da perseguição. A brincadeira é interrompida por alguns instantes, sendo retomada logo em seguida pelas crianças.

### *Evento 4: Escolinha*

DESCRIÇÃO: Sofia (S), Aline (A) e Tatiana (T) pegam folhas em branco, livros de histórias e os lápis de cor na MALAFALA e combinam que vão brincar de escola. Se afastam um pouco das outras crianças e reúnem o material arrumando-os para assistir à aula de (S) que foi escolhida para ser a professora. Elas espalham as folhas e selecionam os lápis para colorir enquanto (S) pega um dos livros de história e se posiciona na frente das colegas com o livro aberto. Num dado momento, (S) interrompe suas ações e explica para a pesquisadora: (S) “- Vou ler pra elas, eu sou professora e elas vão fazer o dever e pintar depois da história.”



Foto 07: Sofia em posição para contar a história (Fonte: Arquivo Pessoal)

Nos quatro eventos descritos acima, as crianças trazem conhecimentos particulares e construídos em suas experiências cotidianas, nas suas relações sociais e culturais.

Vygotsky (1984) vê as brincadeiras como espaço de interação social e de construção de conhecimentos pelas crianças. Concebidas como produto do processo de desenvolvimento, as brincadeiras estão enraizadas nas ligações entre a história individual e social, e não são meras descobertas das crianças.

No mesmo sentido, Corsaro (2009) considera as brincadeiras como rotinas culturais e que os objetos que estão à disposição da criança para as brincadeiras disparam um tipo específico de jogo de papéis, ligado à cultura específica. Para o autor, as escolhas das crianças não se dão de forma alienada dos modelos culturais que elas conhecem.

Nas escolhas dos temas das brincadeiras e nas representações dos papéis assumidos pelas crianças, como, por exemplo, no evento: “escolinha”, as crianças criam e recriam a partir de situações vividas por elas dentro do ambiente escolar, conforme descrito no evento 4, assumindo os papéis de alunas e da professora que propõem a atividade a ser desenvolvida por (A) e (T) após a leitura da história, mais explicitamente marcada na fala de (S) ao anunciar a pesquisadora como iria conduzir a “aula”.

Nessa perspectiva, o brincar pode ser entendido como objeto de investigação sociológica nas relações que estabelece com a produção das culturas infantis (Borba, 2005).

No evento 1, as crianças usam a imaginação para montar objetos e acabam revelando suas culturas a partir de suas escolhas, a exemplo do relato de (A) quando diz que montou

uma árvore que dá mamão ou de (AN) quando diz que escolheu montar uma árvore de macaxeira.

Na situação descrita no evento 2, as crianças representam cenas de um saber partilhado, ou seja, a festa de aniversário. Observamos ações constituídas de cultura e saberes próprios no brincar das crianças. Elas criam e recriam a realidade social na qual estão inseridas, qual seja: a presença do bolo, o significado presente na figura simbólica da “vela” e a música parabéns para você como forma de preparação e de concretização da festividade.

Os próximos eventos seguem esta trilha de argumentação, dando continuidade à discussão.

#### *Evento 5: O bicho*

DESCRIÇÃO: Na hora do recreio Tatiana (T) se aproxima da coordenadora (C) que está sentada próximo ao galpão e diz: (T) “- Tia venha ‘vê’ o bicho!” “- Que bicho?” perguntou (C), (T) “- Ali tia, venha ver.” (C) se levanta e segue com (T) até a grade do galpão. Nesse momento, os outros colegas que estavam brincando com a MALAFALA param e também se aproximam. “-Ali o bicho”, diz (T) apontando para os rapazes que estavam cortando a grama com um cortador. “- Não é um bicho, é só um homem cortando a grama”, explicou (C). “- E o que é que ele ta usando?” (T), “- É um pano e um óculos para proteger o rosto dele dos pedaços de grama, para ele não se machucar”, explicou (C) que se afasta do local. (T) então olha para os colegas e afirma: “- É um bicho sim, viu.”



Foto 08: Tatiana mostrando o “bicho” (Fonte: Arquivo Pessoal)



Foto 09: O “Bicho” (Fonte: Arquivo Pessoal)

#### *Evento 6: Os meninos grandes*

DESCRIBÇÃO: Estava um pouco distante sentada no refeitório esperando que as crianças acabassem de lanchar, estava com a MALAFALA no chão próximo a mim quando escutei. (V) “– Tia! Nois vai brincar hoje?” Olhei para o lado e lá estava Vanessa (V). “– Vamos sim”, respondi. (V) “– Tia cuidado com os brinquedos porque os meninos grande da outra sala vão pegar e esconder”, alertou-me (V) se aproximando da MALAFALA, “– Será? Eles não vão fazer isso, eles sabem que os brinquedos não são deles e por isso não podem pegar sem pedir ou simplesmente esconder”, expliquei (V) “– Vai sim tia porque meu irmão toda hora esconde os meus na minha casa e ele é grande.”

Nas duas situações as crianças demonstram um conhecimento e uma visão diferente do adulto, portanto, apresentam explicações, sentimentos e opiniões distintas das deles. Para Sarmiento, (1997) as culturas da infância exprimem a cultura da sociedade em que se inserem, mas fazem-no de maneira distinta das culturas adultas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo.

No evento 5 (T) não se convence com os argumentos apresentados pela coordenadora e, mesmo depois de todas as explicações, ela ainda afirma que ali era “um bicho” e não simplesmente um homem cortando a grama. Dessa forma, observamos a ressignificação da figura do homem em um bicho, explicação que para ela fazia mais sentido.

No evento 6, (V) atribui aos “meninos grandes” um comportamento semelhante ao comportamento do irmão. Sem distinção ou seleção, ela relaciona as ações cotidianas e rotineiras do irmão às ações dos meninos da escola. Para ela, se o irmão tem essa atitude, os demais “meninos grandes” também terão. Mesmo com o questionamento e a possibilidade apresentada pela pesquisadora, a generalização parece ser mais apropriada para (V).

Os próximos 3 eventos fortalecem o argumento defendido prosseguindo com o debate.

#### *Evento 7: não quero saber*

DESCRIÇÃO: Felipe (F), Roberto (R), Pedro (P) e Bruno (B) estavam na área do antigo parque brincando de pega-pega. Os meninos corriam de um lado para o outro enquanto (P), que era “o pega”, tinha que pegar um dos colegas para ficar no seu lugar, (P) então consegue pegar (F) segurando-o pela camisa. A brincadeira é interrompida, pois os dois se desentendem: por um momento (P) e (F) se estranham porque (F) não gostou da forma como (P) o segurou e os dois iniciam uma discussão.

Nesse momento uma funcionária da escola se aproxima e interfere na briga dos meninos: “- O que está acontecendo aqui? Parem imediatamente com essa confusão”, diz ela. (F) tenta se justificar e explicar o motivo da briga, mas é interrompido pela funcionária que alerta: “- Não quero saber, acabou a confusão e mais uma palavra dos dois e vou leva-los até a professora de vocês!”, encerrando assim o desentendimento dos meninos.



Foto 10: Brincando de Pega-pega (Fonte: Arquivo Pessoal)



Foto 11: Pega-pega (Fonte: Arquivo Pessoal)

*Evento 8: Vá sentar!*

DESCRIÇÃO: Fabiana (F) se aproxima do birô da professora, onde a mesma está de cabeça baixa corrigindo algumas atividades de casa. (F) “– Tia!” “– Diga, diga”, responde impaciente a professora sem levantar a cabeça. (F) “– É porque os meninos não deixam eu...”, a criança então é interrompida pela professora “– Fabiana eu não quero saber de fofoca, vá brincar que eu estou ocupada!” A professora então abaixa a cabeça e dá continuidade ao que estava fazendo. (F) então volta para a sua carteira, mas se afasta dos colegas.

*Evento 9: Biscoito*

DESCRIÇÃO: Marcela (M) está na fila do lanche. O lanche é biscoito recheado de morango e de chocolate. Quando chega a vez de (M) pegar o seu lanche, a merendeira lhe dá um pacote de biscoito de morango, então (M) diz: “– Eu não quero esse não, quero esse!” apontando para o pacote de biscoito de chocolate em cima do balcão da cantina. No exato momento, a funcionária lhe diz: “– E você tem que querer menina, sai logo daqui vai que ainda tem um monte de gente na fila, é esse mesmo” (M) então sai da fila e vai brincar, mas não come o biscoito durante todo o recreio, ficando com o pacote na mão e guardando na bolsa assim que chegou à sala.

Nas três situações as crianças demonstram emoções e sentimentos incompreendidos e aparentemente invisíveis aos adultos. Nos três eventos as crianças não tiveram oportunidade de argumentar e de explicar o que sentiam ou o que pensavam. No evento 9 por exemplo, (M) não pode explicar porque não queria o biscoito de morango e sim o de chocolate

Questionamo-nos se ela sabia que os pacotes tinham biscoitos com recheios diferentes. Se ela teve essa compreensão, ela não gosta de biscoito de morango? Ou se simplesmente achou um pacote mais bonito, mais colorido e mais interessante que o outro? Ou ela só queria o mesmo biscoito que alguma outra colega pegou? Sem dúvida ela tinha uma preferência, pois mesmo aceitando a imposição do adulto, ela não comeu o biscoito que não queria.

Nos eventos 7 e 8 não houve curiosidade por parte dos adultos de saberem o que houve com as crianças e como elas se sentiram diante do comportamento dos outros colegas. Conforme descrito no evento 7, (F) se mostrou irritado com a forma que (P) o segurou, mas a atitude do adulto atendeu a um único propósito: manter a ordem e acabar com a briga aparentemente sem motivo dos meninos. No evento 8 (F) se chateia com o comportamento dos “meninos” e isso resultou na saída dela da brincadeira.

Nos próximos eventos ampliaremos a discussão mostrando o que as crianças pensam sobre o ambiente escolar e como se sentem nele.

#### *Evento 10:*

**DESCRIÇÃO:** Hélio (H) sai chorando da sala, a professora (P) sai correndo atrás dele e tenta levá-lo de volta. A criança se joga no chão chorando e batendo as pernas: “- Eu quero a minha mãe”, disse (H) que foi tranquilizado pela professora, “- Sua mãe vem já, pare de chorar e vamos para a sala.” (P) “- Não quero, quero ir pra casa”, dizia (H). Alguns minutos depois a professora consegue levar (H) para sala, colocá-lo sentado na carteira com o bico e, posteriormente, em um colchonete, pois a criança dormiu.

Observamos no evento descrito que (H) não quer ficar na escola e que não quer ficar na sala, mas a sua vontade é ignorada. Em algumas outras situações notamos que (H) dorme a maior parte do tempo e quando está acordado dificilmente interage ou participa das atividades. Essa situação, por exemplo, foi definida pela professora como: Ele não faz nada, só dorme! A professora nem mesmo vê outra possibilidade ou partilha comigo ou com seus colegas sobre o que acham. Também não chama os pais da criança, é apenas uma sentença, ele não faz nada...

### *Evento 11: Não levante!*

DESCRIÇÃO: Marília (M) estava em pé andando pela sala de um lado para o outro. A professora pediu algumas vezes para ela se sentar, mas sem muito sucesso. Num determinado momento a professora conduziu (M) até o seu birô e colocou-a sentada em sua cadeira “- Não levante!” disse a professora. (M) então começa a balançar e empurrar a cadeira, a professora pega outra cadeira e se aproxima sentando em sua frente para interrompê-la, mas (M) começou a chutar, bater e tentar morder os braços da professora, e a mesma se manifestou indo de encontro à atitude de (M): “- Pare com isso! Que coisa feia, não estou te machucando; vou falar para sua tia sobre seu comportamento e ela vai puxar sua orelha como naquele dia.” “- Eu vou dar um soco na sua cara”, contrapõe (M). A irritabilidade de (M) permaneceu até o momento que a tia chegou à escola para buscá-la, a professora ficou na sala com a criança até a tia ir conversar com ela.

Esse evento me chamou bastante atenção, principalmente pela forma como a professora conduziu o seu discurso com a criança, “... vou falar para sua tia sobre seu comportamento e ela vai puxar sua orelha como naquele dia”.

Outra questão importante é que eu já havia sido alertada desde a primeira conversa com a professora da turma sobre o comportamento de (M), a professora a descreveu como sendo uma criança teimosa e complicada.

Quando retornei à escola notei a ausência de (M) na sala, a professora iniciou as atividades e alguns minutos após avistei-a do lado de fora da sala. Uns 30 minutos se passaram e a professora não tomou nenhuma atitude para tentar colocá-la dentro da sala, apesar do alerta dos colegas: - Tia, (M) está do lado de fora.

Diante do exposto, decidi me retirar da sala e conversar com (M), como está descrito no próximo evento.

### *Evento 12: Marília*

DESCRIÇÃO: Marília (M) estava sentada no refeitório, aproximei-me e sentei ao seu lado. “- Olá (M), tudo bem?” Ela apenas balançou a cabeça respondendo que sim! “Você não vai para sala?” “-Não, disse (M)”. “- E o que você veio fazer na escola?” (M) “- Minha mãe mandou, ela não deixa eu ficar em casa.” “- Você gosta da sua escola?” (M) “- Gosto!” “- O que você gosta de fazer aqui?” (M) “- De lanchar, brincar e de beber água” “-Você gosta de estudar, fazer as atividades?”(M) “- Não”. Nesse momento ela deu uma pequena pausa e completou: “- Gosto de brincar, mas aqui não tem parque e nem brinquedo!” “- Ah! Então

você gosta de parque?” E ela sorrindo balançou a cabeça mais uma vez dizendo que sim. “- Como você gostaria que fosse a sua escola?” (M) “- Bonita, com piscina, parque, muito brinquedo, a sala rosa com cavalo rosa.”

Concluí a conversa com (M) sugerindo a ela que fossemos juntas para sala e que na hora do recreio poderíamos conversar mais e brincar com a MALAFALA, ela concordou, mas alguns minutos após entrar na sala pediu a professora para ir ao banheiro, após a professora dizer a ela que não poderia ir, ela saiu da sala mais uma vez e não retornou.

Nos próximos eventos daremos continuidade à discussão mostrando os relatos de outras crianças quando lhes perguntei algumas questões semelhantes às utilizadas no evento anterior com Marília.

Vale ressaltar que durante todo o tempo que estive na escola, Marília participou de todas as brincadeiras, dos momentos de interação com a MALAFALA e com os demais colegas. Durante as nossas conversas mostrou ser uma criança inteligente, questionadora e esperta.

#### *Evento 13: Aline*

DESCRIÇÃO: – Estávamos sentados no galpão durante o recreio brincando com a MALAFALA e comecei a conversar com Aline (A). “Você gosta da sua escola?” Perguntei a (A) “- Gosto porque a minha avó mora ali em cima na casa grande e tem passarinho no quintal”, respondeu ela “- O que você gosta de fazer aqui?” (A) “- De lanchar e de brincar”. “- Como você gostaria que fosse a sua escola?” (A) “- Tinha que ter um balanço, um cachorro, uma casinha do cachorro, um passarinho e um circo com palhaça.”



Foto 12: As crianças brincando com a MALAFALA (Fonte: Arquivo Pessoal)



Foto 13: Aline brincando com a MALAFALA (Fonte: Arquivo Pessoal)

Percebe-se no relato da criança que ela atribui o fato de gostar da escola simplesmente porque sua avó mora próximo e que, quando questionada sobre como ela queria que a escola fosse, ela diz que gostaria que tivesse um passarinho, assim como o que ela afirma ter no quintal da casa da avó.

O mesmo aconteceu com Daniel e posteriormente com Yolanda, aproximei-me e começamos a conversar...

#### *Evento 14: Daniel*

DESCRIÇÃO: “Você gosta da sua escola?” Perguntei a Daniel (D) “– Sim!” respondeu ele “- O que você gosta de fazer aqui?” (D) “– De fazer dever e lanchar.” “- Como você gostaria que fosse a sua escola?” (D) “– Com muitos bichos, piscina bem grande com jacaré e uma roda gigante.”



Foto 14: MALAFALA (Fonte: Arquivo Pessoal)

### *Evento 15: Yolanda*

DESCRIÇÃO: “Você gosta da sua escola?” Perguntei a Yolanda (Y) “– Sim!” respondeu ela “- O que você gosta de fazer aqui?” (Y) “– De lanche e da história, mas a tia nunca conta”. “Como você gostaria que fosse a sua escola?” (Y) “– Com escorregadeira e palhaço”.

Nos últimos 3 eventos 13,14 e 15 as crianças afirmam que gostam de brincar, de lanche e apenas uma delas (D) de fazer dever. Curiosamente, (Y) afirma que gosta de histórias mas, lamenta o fato de a professora não ter o hábito de contar histórias. Quando questionadas as três crianças demonstram a vontade de ver sua escola com vários animais, áreas de lazer como a piscina e brinquedos. O mesmo é percebido nos relatos de (M) conforme descrito no evento 12, quando ela diz que gostaria que a escola fosse bonita com uma sala rosa, ela demonstra querer um pouco mais de cor e alegria no ambiente escolar.

Mesmo considerando que nem todos os desejos das crianças poderiam ser atendidos, já que a instituição escolar é coletiva e prima pela unificação dos espaços, ainda assim, pode-se ver que as escolas não oferecem as condições adequadas e necessárias as vivências infantis. As crianças demandam objetos, livros, espaços, alimentos e atitudes dos adultos que em geral não são atendidas nem consideradas pelas práticas dos professores e gestores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma pesquisa qualitativa de abordagem etnográfica não produz resultados mensuráveis, finais. Abre outras possibilidades de construção de um inventário de dados capazes de informar outros estudos. Desse modo, nossas considerações finais são provisórias e produto de um tempo de vivência com as crianças e adultos. De mergulho no universo da escola. É o que Corsaro (2009) chama de “imersão do pesquisador nas formas de vida do grupo”. O tempo e a natureza desse trabalho não nos permite seguirmos à risca o método, mas apostamos nos princípios do trabalho com os grupos.

Foi possível observar que as crianças constroem e vivenciam suas culturas por meio das interações entre elas e com os adultos. Através das brincadeiras, imitações, situações imaginárias e jogos de faz-de-conta as crianças apresentaram e representaram diversos papéis e relações sociais com as quais interagem no cotidiano.

Observamos também que a voz infantil ainda é pouco considerada no ambiente escolar, prevalecendo a concepção e as opiniões dos adultos. Mesmo quando as crianças são as mais interessadas, suas vontades, desejos e opiniões são desconsiderados e ignorados pelo adulto.

Nesta perspectiva, as crianças narram ideias, conceitos e gostos diferentes dos adultos, apresentam outras explicações e sentimentos para situações consideradas lógicas e inquestionáveis e sem nenhum ou com pouco sentido para o adulto.

Decorrente de tais proposições, a escola que está posta atualmente para as crianças não atende aos seus anseios de contentamento, cor, formas, divertimento, de liberdade e expressividade tão anulada e esquecida pela rotina escolar na Educação Infantil.

Os dados, então, levam-nos a refletir sobre a necessidade de entrarmos nos mundos culturais e sociais dos grupos infantis, para entendermos e conhecermos as crianças em sua individualidade e singularidade. O modo como as crianças vivem e são tratadas, assim como as várias transgressões de seus direitos na sociedade, são questões amplas, mas frequentemente apresentadas no ambiente escolar. Por conseguinte, a escola não pode deixar de reconhecer a criança como sujeito social e histórico, apesar de esta ser uma concepção muito recente.

Além disso, não podemos mais falar de um único conceito de infância, pois pensar a criança e as infâncias sugere considerar uma multiplicidade e especificidades como as de classe social, etnia, idade e gênero. Enquanto elemento de estudo, a infância é percebida

sempre como outro em relação àquele que a estuda, nomeia e caracteriza. Por isso, serão tantas infâncias quantas forem as narrativas, práticas e ideias em torno dela e sobre ela.

É preciso ter claro que as crianças se distinguem umas das outras nos tempos, espaços, nas diversas formas de socialização, no tempo de escolarização, nos tipos de brincadeiras, nos desejos, vontades, vestimentas, nos discursos, enfim, nos modos de ser e estar no mundo.

Os eventos cotidianos da escola infantil pouco se diferem das atividades da escola das crianças maiores. Tempos e rotinas descontínuos e sem sentido. No campo das políticas públicas, as obrigações dos estados em relação aos direitos das crianças também são negligenciados. Os espaços ofertados à educação das crianças são inadequados do ponto de vista físico e estético. Os “enfeitamentos” em geral feitos pelos professores nem sempre expressam o desejo das crianças.

Em nosso estudo mesmo a escola não estando entre as piores é muito precária para atender as crianças nas suas necessidades físicas, quiçá no campo dos seus desejos de criança. Entretanto, elas resistem às imposições dos adultos, através do choro, do não obedecer, do não ficar na sala, do representar nas brincadeiras entre pares a opressão do adulto ou a situação da própria escola.

Elas falam do que gostariam que tivesse para falar do que não tem, do que não lhes agrada. Por isso ouvir as crianças seja do ponto de vista do pesquisador ou do professor não é tarefa simples. Por outro lado, observá-las só é possível e válido se com elas interagirmos.

De outro modo, apontarmos os professores como os culpados das situações de opressão às vivências infantis também não é correto. As práticas dos professores são também produto de vivência e imposições de uma dada realidade política, social e cultural que não será transformada de um dia para o outro, representam modos de ver as crianças.

A escola concretizou suas práticas ao longo da história sem ouvir o que as crianças têm a dizer. As práticas escolares não as entendem como sujeitos com opiniões próprias, pouco valorizando ou mesmo desconsiderando sua imaginação, suas capacidades de criação e recriação de suas experiências e realidades culturais e sociais.

Dessa forma, é preciso compreender que a criança é um sujeito histórico, social e cultural, uma vez que esta influencia e é influenciada pelos determinantes que constituem sua formação social através de onde encontra-se inserida, por isso é importante valorizar a infância a partir da significação e dos elementos peculiares das crianças. Acreditamos que isto aproxima a escola do contexto educativo que as crianças esperam e pelos quais elas anseiam.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2. ed. tradução de Dora Flaksman. RJ: Afiliada, 1981.

BARBOSA, M.C.S. *Por amor & por força: rotinas na educação infantil*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2000 (versão digital).

BRASIL. Congresso /nacional. Constituição de 1988  
\_\_\_\_\_. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.)

BRASIL, **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 De Julho De 1990.

BORBA, Mayer Ângela. *Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estudo com crianças de 4-6 anos em uma instituição pública de educação*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense. Faculdade de Educação. Rio de Janeiro, 2005.

CORSARO, William A. *Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas*. Educação e sociedade, Campina. v.26,n. 91, maio/agos.2005

GRAUE, Elizabeth; WALSH, Daniel. *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

IBGE. Dados populacionais, Censo 2010. Disponível em: [todospelaeducação.org.br](http://todospelaeducação.org.br) . Acesso em 12/01/2012

KOHAN, W. *Infância: entre educação e filosofia*. Autêntica: Belo Horizonte, 2003.

LEE, Nick. *Vozes das crianças tomada de decisão e mudança*. In. MULLER, F. (org). *Infância em perspectiva políticas, pesquisa e instituições*, São Paulo, Cortez, 2010.

MARTINS e BRETAS. *Infancia, cidade e escola: itinerários de pesquisa com crianças na rede pública de Aracaju*. In. NEVES, P. S. C. *Educação, cidadania questões contemporâneas*, SP, Cortez/ UFS.

MEC/INEP. *Dados Educacionais, Censo 2009*. Disponível em: [todospelaeducação.org.br](http://todospelaeducação.org.br) . Acesso em 12/01/2012.

MILLER, F. e CARVALHO. *Teorias e prática na pesquisa com crianças*. Diálogos com W. Corsaro, SP. Cortez, ed. 2009.

NASCIMENTO, Maria Letícia. *Contextos de Educação da Infância: Parceria entre famílias e as instituições de Educação Infantil*. IN: *Caderno Temático de Formação II - Educação Infantil. Construindo a Pedagogia da Infância no Município de São Paulo*. Disponível em: <http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/educacao/caderno/caderno tematico II.doc>. Acesso em setembro de 2011.

OLIVEIRA, Alessandra Mara Rotta de. *Do outro lado: a infância sob o olhar de crianças no interior da creche*. Dissertação de mestrado, CED/UFSC, Florianópolis: 2001. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/teses.html>. Acesso em Janeiro de 2012.

POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

ROSEMBERG, F. *Creches e pré-escolas no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1995.

SARMENTO, Manuel Jacinto. *As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª. Modernidade*. Braga. Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho: 1997.

SARMENTO, M. J. *Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância*. In: *Dossiê sociologia da infância. Pesquisas com crianças*. Educação e sociedade, Campina. v.26,n. 91, maio/ agos.2005

STROHER, Carlos Eduardo e KREMER, Cássia Simone. *A Infância na Idade Média (Sec. XIV ao XVI): Discussões Pertinentes*. Revista Travessias, v. 1 n° 1, 2007.

VYGOTSKY, Lev. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

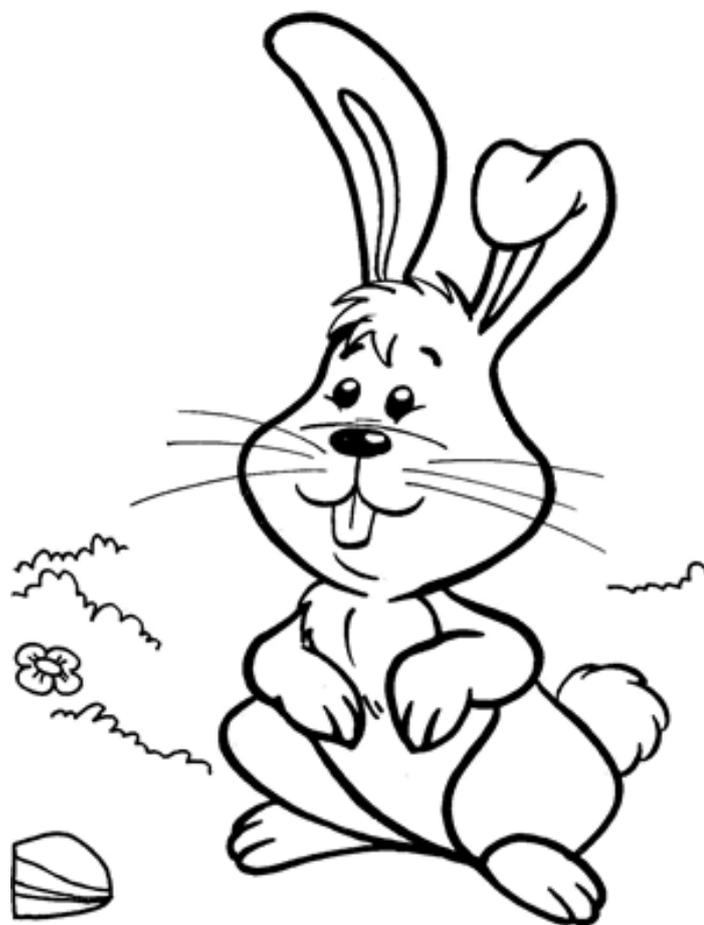
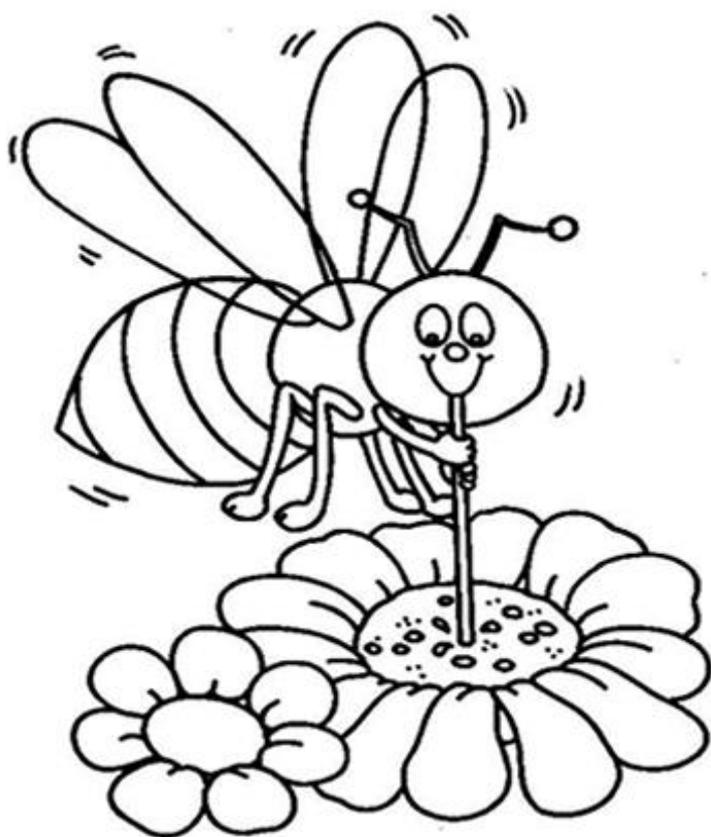
# ANEXOS

Aracaju, de Março de 2012.

Eu \_\_\_\_\_ criança da Educação Infantil da  
E.M.E.F. Dom José Vicente Távora.

CONCORDO EM PARTICIPAR DA  
PESQUISA

NÃO CONCORDO EM PARTICIPAR DA  
DA PESQUISA



Obrigada pela sua participação!

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ARACAJU, \_\_\_\_ DE ABRIL DE 2012.

OLÁ SRS. PAIS SOU MARA RÚBIA GUIMARÃES LIMA, ALUNA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, ESTOU CONCLUINDO MEU CURSO E ESTOU ESCRREVENDO E FAZENDO UMA PESQUISA COM CRIANÇAS SOB A ORIENTAÇÃO DA PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. MARIA CRISTINA MARTINS. NO MOMENTO ESTOU TRABALHANDO NA ESCOLA DE SEU FILHO (A) REALIZANDO UMA PESQUISA CUJO TITULO É: **A VOZ INFANTIL: AS PERCEPÇÕES DAS INFÂNCIAS E AS POSSIBILIDADES DE VIVÊNCIAS DO SER CRIANÇA NO AMBIENTE ESCOLAR.**

SEU FILHO (A) JÁ ACEITOU PARTICIPAR, MAS PRECISO DE SUA AUTORIZAÇÃO PARA QUE O TRABALHO POSSA CONTINUAR.

NÃO SERÁ UTILIZADO PARA FINS QUE NÃO SEJAM VOLTADOS PARA O TRABALHO ACADÊMICO DA UFS. AS IMAGENS E FALAS DAS CRIANÇAS, CASO SEJA NECESSARIO UTILIZAR NO TRABALHO, SERÃO UTILIZADOS DE FORMA COLETIVA E RESPONSÁVEL APENAS PARA FINS ACADEMICOS E OS NOMES DAS CRIANÇAS SERÃO PRESERVADOS.

A DIREÇÃO DA ESCOLA ESTÁ INFORMADA DA PESQUISA. QUALQUER ESCLARECIMETO ESTAREI A DISPOSIÇÃO NA ESCOLA OU PELOS TELEFONES (079) 9953-5563 / 9137-8320

MUITO OBRIGADA!

( ) SIM, AUTORIZO

( ) NÃO, AUTORIZO

---

Assinatura do Responsável