



DOI: 10.22476/revcted.v6.id442

ISSN: 2447-4223

A CONTRIBUIÇÃO DOS ESTUDOS SOCIAIS DA INFÂNCIA PARA A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Fabiana de Oliveira¹

 <http://orcid.org/0000-0002-1001-5981>

Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), Instituto de Ciências Humanas e Letras (ICHL), Alfenas, MG, Brasil

Submetido em: 09/11/2019

Aceito em: 14/06/2020

Publicado em: 03/12/2020

Resumo

O presente artigo buscou apresentar algumas tendências teóricas e metodológicas do campo aberto pelos Novos Estudos Sociais da Infância e que podem contribuir para se pensar a docência na educação infantil. É uma pesquisa qualitativa-bibliográfica que se baseou em estudiosos que se aproximam e/ou se identificam com as proposições da Sociologia da Infância e que desenvolvem pesquisas com crianças. É uma perspectiva teórica e metodológica que nos ajuda a rever o modo como historicamente o grupo geracional constituído pelas crianças têm sido visto. A criança é um ator social com direito a ser ouvida e de participar nos processos que a afetam diretamente como é o caso da educação que lhes é oferecida. A partir dessas contribuições entendemos que no cotidiano da educação infantil também podemos utilizar diversas formas de considerar as crianças e suas culturas infantis, de compreendê-las e de registrar suas manifestações sobre o mundo adulto, principalmente por meio do brincar. As pesquisas com crianças nos apontam que a proposição de atividades que não se pautam exclusivamente no uso da linguagem oral e escrita, mas que se utilizam das artes podem se caracterizar como um meio alternativo possibilitando que as crianças expressem suas ideias e opiniões a partir do uso de múltiplas linguagens.

Palavras-chave: Pesquisa com crianças; Estudos da criança; Docência; Educação infantil

THE CONTRIBUTION OF RESEARCH WITH CHILDREN: ASPECTS TO TEACHING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Abstract

The present article sought to present some theoretical and methodological tendencies of the field opened by the New Social Studies of Childhood and that can contribute to think about teaching in early childhood education. It is a qualitative-bibliographic research that was based on scholars who approach and / or identify with the propositions of Child Sociology and who develop research with children. It is a theoretical and methodological perspective that helps us review how historically the generational group made up of children has been viewed. The child is a social actor with the right to be heard and to participate in processes that directly affect him or her, such as the education offered to them. From these contributions we understand that in the daily life of early childhood education we can also use various ways to consider children and their childhood cultures, to understand them

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Alfenas – MG/Brasil. Endereço para correspondência: Rua Dr Gabriel Monteiro da Silva, 700 - Centro - Alfenas - MG - Cep: 37130-001. E-mail: fabiana.oliveiraunifal@gmail.com.

and to register the manifestations they present about the adult world, mainly through play. Research with children shows us that the proposition of activities that are not exclusively based on the use of oral and written language, but which use the arts can be characterized as an alternative means allowing children to express their ideas and opinions through the use of multiple languages.

Keywords: Research with children; Child studies; teaching; child education

1. Introdução

O presente artigo buscou apresentar algumas tendências teóricas e metodológicas presentes no campo aberto pelos Estudos Sociais da Infância e que podem contribuir para se pensar a docência na educação infantil. O estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa-biliográfica que se baseou em autores que fazem pesquisa com crianças e que se aproximam e/ou se identificam com os Estudos Sociais da Infância, especialmente a partir das contribuições da Sociologia da Infância tendo como aportes teóricos Manuel Sarmiento, Regine Sirota, Eric Palisance, Priscilla Alderson, Alisson James, Willian Corsaro etc.

É uma perspectiva teórica que nos ajuda a rever o modo como historicamente o grupo geracional constituído pelas crianças têm sido visto e é também uma perspectiva metodológica que tem alterado o modo de se fazer pesquisa com crianças buscando meios de captar sua voz e suas culturas infantis. A criança é considerada atuante na sociedade, ou seja, um ator social com agência e direito à voz. Esta concepção ganhou maior visibilidade a partir da Convenção sobre os direitos da criança de 1989 que possibilitou a contemplação dos direitos de participação, sendo a grande inovação em relação aos direitos das crianças e, a partir disso, tivemos um crescente movimento no sentido de ampliação das possibilidades de atuação das crianças na sociedade seja no âmbito das pesquisas, das instituições, das políticas governamentais e movimentos sociais.

A partir dessas contribuições entendemos que no cotidiano da educação infantil também podemos utilizar diversas formas de considerar as crianças e suas culturas infantis, de compreendê-las e de registrar as manifestações que elas apresentam sobre o mundo adulto, principalmente por meio do brincar. As pesquisas com crianças nos apontam que a proposição de atividades que não se pautam exclusivamente no uso da linguagem oral e escrita, mas que se utilizam das artes podem se caracterizar como um meio alternativo possibilitando que as crianças expressem suas ideias e opiniões a partir do uso de múltiplas linguagens.

A Constituição de 1988, reconheceu a educação infantil como um direito da criança e dever do Estado (art. 208, inciso IV). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), também confirmou este direito no título III, art. 4º, IV, que prescreve o atendimento em creches e pré-escolas como gratuito para as crianças de zero a seis anos de idade. A educação infantil passou

a ser a primeira etapa da educação básica marcando para a creche e pré-escola as mesmas funções que se refere em aliar cuidado e educação visando superar a dicotomia entre cuidado na creche e educação na pré-escola.

Esta inclusão da educação infantil no sistema de educação afirmou a necessidade de construção de um projeto político pedagógico para a creche e a pré-escola, de um currículo planejado considerando as necessidades das crianças e de formação específica para seus profissionais apresentando novos desafios para o trabalho docente realizado nas instituições de educação infantil. No entanto, para isso, é preciso modificar as imagens que os adultos constroem sobre as crianças e a infância, pois estão diretamente relacionadas ao modo como se organizam as instituições de educação infantil.

No Parecer n. 5/2005 de aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia encontramos uma discussão a respeito das especificidades do modo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças de zero a cinco anos que se manifestam a partir de linguagens e códigos próprios dessa faixa etária. O documento chama a atenção para o fato de a aprendizagem desse grupo etário ser diferente das crianças de 7 a 10 anos e finaliza apontando que,

estudos vêm demonstrando que o desconhecimento dessas particularidades, entre outras, tem gerado procedimentos impróprios e até de violência às linguagens e necessidades do educando. Daí decorre a exigência precípua de o curso de Pedagogia examinar o modo de realizar trabalho pedagógico, para a educação da infância a partir do entendimento de que as crianças são produtoras de cultura e produzidas numa cultura, rompendo com uma visão da criança como “vir a ser” (BRASIL, 2005, p. 13).

Nesse sentido, encontramos ainda lacunas no que se refere à organização das universidades quanto à área da educação infantil a ser contemplada na formação nos cursos de Pedagogia dos futuros profissionais e que reclama por políticas governamentais que possam contribuir para a constituição de um campo de formação específico. Neste sentido, cabe aqui ressaltar que tanto a formação inicial quanto a continuada dos docentes da educação infantil precisam contribuir para a reflexão sobre a efetividade de se ter uma educação infantil pautada em uma pedagogia que respeite a criança, para que se evite a reprodução de práticas escolarizantes com o predomínio da cultura escrita e a cobrança de resultados associados à lógica do ensino fundamental.

Buscamos com essa reflexão trazer contribuições para essa modificação das imagens adultas sobre as crianças a partir da contribuição dos Estudos Sociais da Infância nas instituições de educação infantil. Para tanto esse artigo está organizado em duas partes que se complementam: na primeira parte, discutimos as contribuições dos Estudos Sociais da Infância para a formação do

profissional da educação infantil considerando a necessidade de um saber específico para atuação junto às crianças pequenas e, na segunda parte, apresentamos uma reflexão de cunho metodológico por meio das contribuições das pesquisas que se tem realizado com crianças buscando caminhos alternativos que possam creditar suas vozes e captar suas culturas infantis, podendo assim, contribuir para se pensar uma docência na educação infantil.

2. As contribuições dos Estudos Sociais da Infância para a formação do profissional de Educação Infantil

A discussão sobre a formação do profissional da educação infantil ganhou força no nosso país após as diversas conquistas ocorridas pelo menos em relação à legislação que reconheceu o direito da educação infantil à criança, ou seja, deixou de ser um direito da mãe trabalhadora, passando agora a considerar a criança enquanto sujeito de direitos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) tornou a educação infantil a primeira etapa da educação básica e dentro deste novo contexto, a formação dos profissionais que atuam na educação infantil passou a ser considerado um aspecto fundamental para a oferta de uma educação infantil de qualidade. Ainda é uma realidade em nosso país encontrarmos um número elevado de profissionais leigos que atuam na educação infantil sem a formação mínima exigida. Neste sentido, se faz urgente pensar a formação destes profissionais que irão atuar na educação infantil e daqueles que já estão atuando e que precisam de formação em serviço para que realmente tenhamos uma educação infantil de qualidade que é um direito todas as crianças.

Kishimoto (2005) foi uma das primeiras pesquisadoras que refletiu acerca da formação dos profissionais da educação infantil, nos apresenta que os cursos de formação possuem pouca clareza do perfil profissional desejado, gerando inclusive, uma formação que não respeita as especificidades da educação infantil. As práticas adotadas nos cursos não possuem diferenciação para formar profissionais para atuarem na educação infantil e no ensino fundamental, prática esta encontrada desde as escolas normais e que necessita ser revista.

Ainda segundo Kishimoto (2008) uma das críticas mais contundentes contra a formação profissional nas universidades tem a ver com a sua natureza disciplinar. E essa organização disciplinar conduz os futuros professores a organizarem o ensino desta forma, o que acarreta efeitos muitos negativos para a organização do currículo na educação infantil, pois a criança pequena aprende de forma contextualizada, observando, brincando, interagindo com o ambiente que a cerca e não de forma fragmentada.

Os Estudos Sociais da Infância podem contribuir para se pensar essa formação ao nos apresentar uma nova concepção de criança e de infância que afeta diretamente o modo como historicamente temos visto esse grupo geracional. O campo dos Estudos Sociais da Infância é caracterizado por algumas semelhanças no modo de ver e considerar as crianças, mas também é marcado por diferenças por se constituir a partir de uma perspectiva interdisciplinar de diversas áreas como a Sociologia, Antropologia, Psicologia, Educação etc. Na tentativa de trazer algumas diferenças entre os enfoques presentes nos Estudos Sociais da Criança e da Infância podemos citar: o relacional, o estrutural e o construcionista (MUÑOZ, 2006).

Resumidamente podemos dizer o enfoque relacional entende a criança a partir da sua relação com o adulto, é o que Sarmiento (2005) denomina de relação inter e intrageracional. O enfoque construcionista que teve a influência do estudo pioneiro do historiador francês Philippe Ariès (2006) considera a infância como uma construção social a partir das diversas construções discursivas que são feitas sobre as crianças. Enquanto o enfoque estrutural tem como base a ideia central da infância enquanto uma estrutura/categoria permanente da sociedade.

Barbosa, Delgado e Tomás (2016) nos apresentam uma divisão considerando os Estudos da Criança e os Estudos da Infância. Segundo as autoras os Estudos Sociais da criança possuem como foco a criança considerada no “seu hoje” e não enquanto devir, já os Estudos da Infância podem ser caracterizados por uma base de natureza mais conceitual. Os dois campos têm o mesmo objeto de estudo, porém, focado por perspectivas diferentes, mas que podem ser complementares. Nesse sentido, segundo as autoras:

os Estudos da Criança têm como base metodológica entrevistas, brincadeiras, desenhos, filmagens, fotografias - que são modos diretos de observação e descrição densa, no sentido atribuído pelo antropólogo Clifford Geertz (1989) -, os Estudos da Infância caracterizam-se por procurarem compreender sobre as crianças a partir de dados não especificamente gerados por elas, mas por estudarem os artefatos que produzem e que medem as infâncias (p. 108).

Nesse sentido, os Estudos da Criança e da Infância fornecem subsídios para se repensar os currículos dos cursos de Pedagogia, pois a formação específica do profissional da educação infantil deve dar abertura à pluralidade de saberes que envolve a docência na educação infantil considerando as questões de subjetividade, construção da autonomia, a diversidade cultural, de gênero, classe social e raça/etnia, pois estas são constituidoras do ambiente da educação infantil e devem ser consideradas no entendimento de uma criança concreta/real e não universal/abstrata.

O necessário conhecimento das culturas infantis que os momentos de observação e participação nas práticas cotidianas da educação infantil poderão possibilitar ao futuro profissional

um maior conhecimento acerca das crianças, do seu modo de brincar, das suas teorias, dos seus desenhos. Esses dados são relevantes, pois a partir disso, as crianças nos apresentam uma gama variada de elementos para entendermos o que elas estão compreendendo sobre o mundo adulto.

A partir dos Estudos da Criança e da Infância, entende-se que, especialmente no que diz respeito às contribuições da Sociologia da infância, ser possível pensar em formas de atuação da criança na sociedade a partir da compreensão dessa como ator social, sujeito de direitos e com direito à voz.

Nos últimos dez ou vinte anos, a atenção da opinião pública em direção às crianças e aos jovens tem crescido consideravelmente como nos exemplifica Sgritta (1989) com o interesse da comunidade científica, os comitês e equipes de observação têm sido estabelecidos no nível nacional e internacional, os institutos oficiais de estatística têm finalmente recolhido dados sobre a condição da infância.

Neste sentido, podemos incluir uma abertura no campo das ideias sociológicas que, até então, não tinham reservado às crianças uma atenção específica, pois sempre eram estudadas como um fenômeno interligado à escola e à família e atrelada à discussão sobre a socialização da criança como uma forma de inculcação dos valores da sociedade adulta (SARMENTO 2005).

Os sociólogos se voltavam para o estudo das influências desta socialização na vida das crianças a partir de uma perspectiva estrutural-funcional (SIROTA, 2001). Especialmente a sociologia da educação, permaneceu durante um longo período presa à definição durkheimiana de imposição dos valores adultos sobre a criança levando estas a permanecerem no silêncio, emudecidas, ou seja, em uma posição marginalizada e passiva diante do mundo adulto.

Os sociólogos da infância de um modo geral concebem o conceito de socialização a partir de um entendimento diferente do conceito utilizado por Durkheim, pois esta socialização estaria atrelada a uma visão vertical a partir da qual a criança absorve o mundo adulto com suas regras e valores por meio da ação de uma geração sobre a outra (PLAISANCE, 2004; JAMES & JAMES, 2004; PROUT, 2005, etc).

As concepções atuais sobre a socialização das crianças concordam que esse fenômeno ocorre por meio de múltiplas negociações com seus pares e também com os adultos, contribuindo, assim, para a construção da identidade do sujeito (PLAISANCE 2005; SIROTA, 2001; MOLLO-BOUVIER, 2005).

A criança sai de uma categoria fraca e negativa para uma categoria forte e positiva propondo a inversão do discurso da negatividade atrelado à infância por meio da consideração das crianças como atores sociais e que possuem a capacidade de atribuir sentido às suas ações e ao mundo que as

rodeia. A infância é concebida como uma categoria social de tipo geracional que liga às crianças aos seus contextos sociais/culturais e que é marcada pelas diferenças de gênero, classe, etnia, etc.

Entender a criança como um ator social traz grandes desafios para o campo dos Estudos da Infância, principalmente no que se refere aos aspectos epistemológicos até então enraizados em uma concepção universal de criança - bem como os Estudos da Criança no que diz respeito aos aspectos metodológicos que possam realmente contribuir para captar a voz e a perspectiva delas.

Essa compreensão da criança como ator social, que tem direito à participação e que deve ser ouvida foi ratificada pela Convenção sobre os direitos das crianças de 1989 que combinou direitos de provisão, proteção e participação. Este último conjunto de direitos é o que marca a grande inovação da Convenção em relação aos documentos anteriores, por isso, é considerada a Constituição dos direitos da criança. Agora fala-se em ouvir as crianças e considerar o seu melhor interesse, a criança que até então era in-fans agora tem o direito de fala, pensamento e opinião. A Convenção pontua que a criança tem direito à liberdade de opinião

os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com sua idade e maturidade (artigo 12o (1)).

Nesta perspectiva, a criança deve sempre ser ouvida e consultada em situações de decisões que envolvem sua vida como, por exemplo, em instituições públicas ou privadas de proteção social, por tribunais, autoridades administrativas ou órgãos legislativos; na separação de seus pais; e, nos processos de adoção. O discurso jurídico da Convenção de 1989 não somente afirma o lugar da infância, a particularidade da criança, mas o assegura na medida em que produz a criança como portadora de direitos, como agente. Aqui encontramos uma associação da perspectiva de um Enfoque baseado em Direitos ao campo da Sociologia da Infância.

A partir dessa reflexão estamos propondo uma outra imagem de criança e de infância. Partimos do pressuposto de que há muitas crianças e muitas infâncias, assim, é imprescindível que nos desvencilhemos de imagens universais e abstratas que dominam uma forma idealizada de criança e do modo de viver a infância.

É importante destacar a importância da formação dos profissionais que atuam na educação infantil, considerando a especificidade que é ensinar/educar crianças pequenas. O trabalho com as crianças também requer planejamento, uma organização do tempo e do espaço calcado na ludicidade, na interação, na brincadeira, mas para isto deve ser pensado previamente, refletindo

sobre os materiais que se necessita para criar um ambiente estimulante e desafiador para as crianças, pois influencia diretamente no seu processo de socialização.

3. Para uma docência na educação da infância que credite a voz das crianças

A partir de um estudo realizado por Barbosa (2006) podemos afirmar que em muitas instituições de educação infantil as crianças vivem rotinas nas quais não se consideram sua perspectiva, seus desejos, ou seja, sua voz. Assim, essas rotinas podem ser caracterizadas como “rotinas rotineiras” que se repetem diariamente sem a reflexão necessária e que podem se transformar em rotinas alienantes pautadas numa normatividade (BARBOSA, 2006). Essa normatividade exclui as diferentes maneiras de se ver a criança e suas infâncias.

A organização do espaço é um elemento muito importante, pois “organiza o múltiplo, impõe-lhe uma ordem, controla cada aluno separadamente e também impõe uma utilização econômica do tempo” (BARBOSA, 2006, p.63). O controle do tempo é um dos elementos-chaves na disciplina, pois é preciso que haja uma qualidade do tempo empregado que produz uma regularidade no tempo disciplinar, impondo uma rotina escolar.

Para refletir sobre a organização da rotina é imprescindível que se questione as relações estabelecidas entre crianças e adultos, pois envolve a socialização das crianças nesta instituição educativa ao passo que ensina às crianças uma forma de ser, de se comportar, sobre permissões e proibições que caracterizam relações de poder entre adultos e crianças. Desta forma,

Enfrentar a questão das tensões e contradições presentes nas relações entre adultos e crianças é fundamental para se avançar em direção a uma concepção de socialização que interage esses dois atores sociais, a tal ponto que as manifestações das crianças não sejam despercebidas e reduzidas (MARTINS FILHO, 2006, p.22).

Neste sentido, a organização da rotina precisa tomar como base a infância e nada mais que ela, não é o que ela poderá se tornar, mas somente em deixar que as crianças sejam crianças e que mesmo formando um grupo geracional, elas possuem diferenças relacionadas à questão de classe, etnia/raça, gênero, idade etc. Pensar a criança a partir dessas diferenças é retirá-la do efeito da técnica exercida sobre seus corpos que as homogeneíza em nome da preservação de sua vida e, ao mesmo tempo cria os desviantes.

As rotinas precisam ser flexíveis, dar margem ao movimento para não se constituir enquanto uma tecnologia de alienação que leva à conformação, ao controle, ao esquadramento do tempo e formatação/homogeneização dos corpos infantis como bem nos pontou Foucault (2002). Nesse sentido, Barbosa (2006) nos apresenta a importância de se distinguir o tempo do capital que tem

imperado na rotina da educação infantil e o tempo da criança que funciona dentro de outra temporalidade e espacialidade.

Para Forneiro (1998) o espaço é um elemento curricular, pois “estrutura oportunidades para a aprendizagem por meio das interações possíveis entre as crianças e os objetos e delas entre si, podendo ser este estimulante ou limitador das aprendizagens” (p. 235). Nesse sentido, os espaços são considerados educadores e, por isso, requerem uma atenção específica dos profissionais da educação infantil que precisam planejá-lo de modo a permitir ricas e diversificadas interações, propiciando a autonomia das crianças e visando a estimulação de sua curiosidade.

A partir desta organização do tempo e do espaço, o professor terá a oportunidade de observar as interações das crianças, do que brincam, dos materiais que mais lhe interessam, do que desenham, dos livros que manuseiam, dos temas de suas conversas e brincadeiras, se transformando em um rico material para acompanhar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Esse modo de organizar o tempo e o espaço na educação infantil considera que a criança no seu modo de relacionar e interagir com o ambiente, com os adultos e seus pares, está pensando e concebendo um modo de compreensão do mundo que a rodeia e não apenas reproduzindo a cultura adulta. Nesse sentido, os Estudos da Criança e da Infância nos apresentam possibilidades de considerar essa criança enquanto um sujeito ativo, produtor de cultura que se expressa por meio de diferentes linguagens, principalmente por meio do brincar e do desenho.

A Sociologia da Infância busca compreender como a criança pensa e concebe o mundo. De acordo com Sarmiento (2005) a consideração das crianças como atores sociais implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica desses sujeitos por meio de sua capacidade de produzir representações e crenças em sistemas organizados, ou seja, em culturas. Por isso falamos em culturas da infância ou culturas infantis.

Por culturas da infância compreendemos que são “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e ideias que as crianças produzem e partilham em interação com os seus pares” (CORSARO & ELDER, 1990 apud SARMENTO, 2005, p. 373).

No campo da pesquisa ainda é um desafio buscar metodologias que possam considerar e compreender as culturas infantis, as crianças como atores plenos e não somente como sujeitos da pesquisa. Neste sentido, de acordo com Corsaro (2011), seu trabalho foi passando de uma pesquisa *sobre* crianças para uma pesquisa *com* as crianças.

Fazer pesquisa *com* as crianças é Segundo Alderson (2005, p. 420) “tirá-las do seu antigo e desde sempre papel de seres passivos, de objetos da pesquisa, pois elas podem ajudar na coleta dos

dados, bem como, de sua análise e divulgação”, pois para a autora as crianças são pesquisadoras e coprodutoras de dados.

As crianças devem sempre ser consultadas sobre a sua participação na pesquisa, se querem ou não participar, considerando a questão ética e a relação de poder entre adultos e crianças, pois elas devem ser vistas como “atores na construção social e na determinação de suas vidas” (ALDERSON, 2005, p. 424).

Essa mudança de ênfase na questão metodológica, com esse movimento de creditar as falas das crianças, como falas válidas, pode “resgatá-las do silêncio e da exclusão, e do fato de serem representadas, implicitamente, como objetos passivos, ao mesmo tempo em que o respeito por seu consentimento informado e voluntário ajuda a protegê-la de pesquisas encobertas, invasivas, exploradoras ou abusivas” (ALDERSON, 2005, p. 423).

A idade das crianças tem desafiado os pesquisadores a encontrarem procedimentos investigativos adequados para a especificidade desta faixa etária. Encontramos de acordo com Corsaro (2011) dois tipos de abordagens que vem sendo desenvolvidas nos estudos sobre a criança que são os métodos de nível macro e de nível micro.

Os métodos de nível macro compreendem a infância a partir de um ponto de vista estrutural, ou seja, não é um fenômeno temporário, mas uma categoria estrutural permanente na sociedade visando compreender as concepções de infância e o papel da criança ao longo de diferentes períodos históricos nas sociedades a partir das relações entre os diferentes grupos etários. Por isso, utilizam métodos de pesquisas como: estudos demográficos, pesquisa em ampla escala, métodos históricos.

Os métodos de nível micro a partir de uma noção de reprodução interpretativa salientam que as crianças afetam e são afetadas pela sociedade, neste sentido, os métodos utilizados buscam capturar o cotidiano das crianças como participantes em suas culturas. Por isso utilizam métodos de pesquisa como: entrevistas individuais ou em grupo, os desenhos, os relatos orais e a pesquisa etnográfica.

A etnografia e a história oral são indicadas como recursos metodológicos eficientes no registro do ponto de vista das crianças. A pesquisa etnográfica é apresentada como recurso privilegiado segundo Sarmiento (2005), pois requer a construção de vínculos entre pesquisador e pesquisado visando a compreensão pelo pesquisador dos símbolos, interpretações, crenças e valores que integram a dinâmica cultural na qual está inserido.

Os elementos metodológicos decorrentes da etnografia compreendem: permanência prolongada do investigador no contexto estudado para o levantamento das informações por meio de observação participante e entrevista; o interesse por pormenores que fazem o cotidiano nos

contextos investigados; o interesse pelos comportamentos e atitudes dos atores sociais, mas também o interesse pelas interpretações que eles fazem desses comportamentos; e o esforço para produzir um relato denso a respeito dos aspectos significativos da vida dos contextos estudados, de tal modo que ele recrie de forma vivida os fenômenos estudados (SARMENTO, 2005).

A entrevista é utilizada, mas alguns pesquisadores acreditam que não se tem alcançado os objetivos por conta de muitas vezes este instrumento não dar conta da complexidade envolvida quando se realize uma entrevista com crianças. Neste caso, associam também a possibilidade dos relatos orais, mas não relatos sobre as crianças, mas relatos das próprias crianças. Segundo Demartini (2005) este tipo de relato tem sido pouco discutido e abre possibilidades interessantes na pesquisa com crianças.

O desenho também é bastante utilizado como instrumento de pesquisa pelos pesquisadores. O desenho e a oralidade são compreendidos como reveladores de olhares e concepções das crianças sobre seu contexto social, histórico e cultural, ou seja, são formas privilegiadas de expressão das crianças (SARMENTO, 2011).

A partir das contribuições dos instrumentos utilizados nas pesquisas vemos que no cotidiano da educação infantil também é possível utilizar diversas formas de considerar as culturas infantis, de compreendê-las e de registrar as manifestações que as crianças apresentam principalmente por meio do brincar. As pesquisas com crianças nos apontam que a proposição de atividades que transcendem o uso da linguagem oral e escrita se caracteriza como um meio alternativo de por meio da arte e da estética, possibilitando às crianças, mesmo as bem pequenas expressar suas ideias e opiniões. Nesse sentido, de acordo com Sarmiento, Fernandes e Tomás (2007) é preciso descobrir “através do recurso à imaginação interventora, modalidades de participação compatíveis com as culturas infantis, formas de comunicação atentas aos modos de expressão das crianças” (p. 196).

A partir das reflexões de Müller e Salgado (2015) pudemos constatar que os usos da arte e dos recursos associados à fotografia digital estão cada vez mais sendo utilizados na pesquisa com crianças visando captar seus pontos de vista. Assim, os usos desses recursos podem possibilitar a expressão e a participação das crianças enquanto formas mais adaptadas ao seu universo infantil.

Reconhecer a capacidade das crianças de falarem sobre suas próprias vidas e dos fatores que estão ao seu redor potencializa a imagem de uma criança “rica” enquanto sujeito de direitos e competente. Essa imagem da criança “rica” é uma metáfora criada por Loris Malaguzzi (1998) ao relatar as experiências das crianças na educação da primeira infância em Reggio Emilia. O adjetivo, “rica”, nos remete à ideia de uma criança possuidora de recursos e interesses, e que a partir desses, constrói teorias sobre si mesma e sobre o mundo adulto que a cerca.

Müller e Salgado (2015) discutem os desafios ainda enfrentados na definição metodológica quando se considera as crianças como agentes e a busca pela escuta de suas vozes. Os usos de metodologias que envolvem a utilização de diversas linguagens, dentre elas o desenho, a ludicidade, a brincadeira entre outras é bastante profícua enquanto facilitadores da participação infantil.

Dessa forma, Tisdall (2013) propõe uma participação transformadora por meio de performances que se baseiam nas expressões culturais dos grupos das crianças e dos adolescentes citando formas de expressão desses grupos por meio do uso de músicas, vídeos, teatro, shows, cartazes, e mídia digital dando a possibilidade de protestar, reclamar e reivindicar melhorias em suas comunidades e de demonstrar as suas preocupações com o ambiente que os cerca.

Nesse sentido, concordamos com a autora ao considerar que

o potencial da participação como performance leva à mudanças de atitude, propicia caminhos para a percepção dos problemas e das soluções e tem uma duração de longo efeito quando comparado a uma tradução mecânica da perspectiva das crianças e jovens dentro de uma decisão particular (Tisdall, 2013, p. 189).

Tisdall (2013) defende a ideia de um trabalho baseado na coprodução entre adultos e crianças da mesma forma já proposta por Alderson (2005). De acordo com Tisdall (2013) esse processo de participação tem como um de seus princípios o desenvolvimento de um trabalho colaborativo e propicia um envolvimento mais profundo, e demonstra que adultos podem de forma produtiva trabalhar junto com as crianças.

No caso da nossa reflexão em relação à docência na educação infantil, essas proposições apresentadas nos apontam para os desafios enfrentados pelos profissionais da educação infantil ao proporem um trabalho cotidiano com as crianças que respeite seus direitos, que credite sua voz, que possibilite situações de participação infantil e também de um trabalho colaborativo entre adultos e crianças. Dessa forma propomos a necessária reflexão acerca da proposição da rotina para as crianças e a importância de se considerar a perspectiva das crianças sobre essa organização, pois elas podem contribuir para a construção de uma rotina mais viva e significativa dentro das nossas instituições de educação infantil.

Os estudos da infância nos ajudam a olharmos para essa criança sob novo enfoque considerando-a ativa e participativa e os estudos da criança contribuem por meio das metodologias de pesquisa com crianças a pensarmos em formas de captar a voz das crianças, de acolhê-las na sua diversidade de infâncias.

Dessa forma, juntamente com as metodologias de pesquisa com crianças associadas à uma Pedagogia da Infância buscamos nessa reflexão trazer elementos para uma docência que respeite os direitos das crianças e que as tenha como centro da proposta educativa.

4. Considerações finais

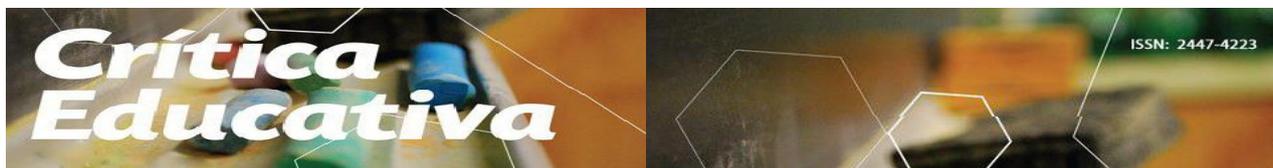
A partir das contribuições dos Estudos da Criança e da Infância buscamos contribuir para a visibilidade de um referencial metodológico e teórico que pode ser importante para se pensar a formação dos profissionais que irão atuar com a educação da infância, considerando a especificidade que é ensinar/educar crianças pequenas.

As metodologias de pesquisa com crianças a partir do campo dos Estudos da Criança e da Infância contribuem para uma docência na educação infantil que busque captar as culturas infantis e creditar a voz das crianças por meio de instrumentos diversos como observação e registro das interações entre as crianças, os desenhos que elas produzem, as entrevistas, fotografias e filmagens. Essas metodologias contribuem para a reflexão sobre a efetividade de se ter uma educação infantil pautada em uma pedagogia que respeite a criança, para que se evite a reprodução de práticas escolarizantes com o predomínio da cultura escrita e a cobrança de resultados associados à lógica do ensino fundamental.

Neste sentido, Mello (2005) discute a importância de se descontaminar a educação infantil dos procedimentos típicos do ensino fundamental e contaminar o ensino fundamental com as práticas da educação infantil a partir das atividades de expressão, trabalhando o desejo e o exercício da expressão por meio de diferentes linguagens: a expressão oral por meio de relatos, poemas e música, o desenho, a pintura, a colagem, o faz de conta, o teatro de fantoches, a modelagem com papel, massa de modelar, argila etc.

A partir desses estudos entendemos que experimentar e explorar a própria infância como um modo diferente de se pensar a Pedagogia e a própria criança é uma forma de exercer a docência de modo que se considere a realidade das crianças como ponto de partida para o trabalho, reconhecendo sua diversidade; observando as ações e interações na produção de suas culturas infantis e valorização das suas atividades; compreendendo as crianças como sujeitos ativos que constroem o conhecimento de forma contextualizada; propondo atividades significativas e prazerosas; e, possibilitando a construção da autonomia da criança.

A partir dessa perspectiva, nas instituições de educação infantil as atividades devem ter um caráter lúdico e prazeroso com ações planejadas, ora espontâneas, ora dirigidas e devem expressar intencionalidade. As múltiplas linguagens e o brincar devem ser o eixo do trabalho pedagógico a



partir de uma Pedagogia da Infância que implica a escuta atenta da criança, o diálogo e a negociação. Essa perspectiva indica a consideração da criança como sujeito com agência, ou seja, ativo e competente que busca interpretar o mundo adulto e que constrói saberes e culturas.

5. Referências

- ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- BRASIL. Lei nº 9394, de 23 de dezembro de 1996, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Resolução CNE/CP n. 05/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial da República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.
- BARBOSA, Maria Carmen S. *Por amor e por força: rotinas na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARBOSA, Maria Carmen S; DELGADO, Ana C. C & TOMÁS, Catarina A. Estudos da Infância, Estudos da Criança: Quais campos? Quais teorias? Quais questões? Quais métodos?. *Revista Inter-Ação*. Goiânia, v. 41, n. 1, p. 103-122, jan/abr 2016.
- CORSARO, Willian. *Sociologia da Infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- _____. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. In: *Revista Educação & Sociedade*. N. 91. Vol. 26. Mai/ago. 2005. p.443-464.
- FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na educação infantil. In: ZABALZA, Miguel Angel. *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998. p. 229-281.
- FOUCAULT, Michel. *A Verdade e as Formas Jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU Editora. 2002.
- JAMES, Allison & JAMES, Adrian L. *Constructing Childhood: theory, policy and social practice*. New York: Palgrave Macmillan. 2004.
- KISHIMOTO, Tizuko M. Pedagogia e a formação de professores (as) de Educação Infantil. In: *Pró-Posições*, v. 16, n.3 (48) – set/dez. 2005. p.181-193.
- KOHAN, Walter Omar. *Infância: entre Educação e Filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- LANSDOWN, Gerison. *Promoting children's participation in democratic decision-making*. Italy: Arti Grafiche Ticci. February. 2001.
- MARTINS FILHO, Altino José (et al). *Infância plural: crianças do nosso tempo*. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- MELLO, Suely A. & FARIA, Ana Lúcia G. (orgs). *Linguagens infantis: outras formas de leitura*. Campinas (SP): Autores Associados, 2005. p.57-84.



MÜLLER, Fernanda. & SALGADO, Marta. M. A participação das crianças nos estudos da infância e as possibilidades da etnografia sensorial. *Currículo sem Fronteiras*. v.15, n. 1. Jan/abr. 2015. p. 107-126.

MOLLO-BOUVIER, Suzanne. Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. *Revista Educação & Sociedade*. N. 91. Vol. 26. Mai/ago. 2005. p.391-404.

GAITÁN MUÑOZ, Lourdes. La nuevasociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*, v. 43, n. 1, 2006. p. 9-26.

PLAISANCE, Eric. Para uma sociologia da pequena infância. In: *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 25, n. 86. 2004. p.221-241.

SARMENTO, Manuel J. Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. In: *Revista Educação & Sociedade*. N. 91. Vol. 26. Mai/ago. 2005. p.361-378.

_____. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: MARTINS FILHO, A. J.; PRADO, P. D. (Orgs.). *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 27-60.

SARMENTO, Manuel. J., FERNANDES, Natália., & TOMÁS, Catarina. Políticas Públicas e Participação Infantil. In: *Revista Educação, Sociedade & Culturas*. n.25. 2007. p.183-206.

SGRITTA, Giovanni; SAPORITI, Angelo. Childhood as a social phenomenon. Implication for future social policy. *International comparative research project*. National research council. Country report 1989, vol. 13, p. 679-690, june, Italy, 1989.

SIROTA, Regine. Emergência de uma Sociologia da Infância: evolução do objeto e do olhar. In: *Cadernos de Pesquisa*, nº 112. 2001. p. 07-31.

TISDALL, E Kay. M. The transformation of participation? Exploring the potencial of 'transformative participation' for theory and practice around children and young people's participation. *Global Studies of Children*. Volume 3. Number 2. 2013. p. 183-193.

TOMÁS, Catarina. "Participação não tem idade": participação das crianças e cidadania da infância. *Contexto & Educação*. Ano 22. nº 78. jul/dez. 2007. p. 45-68.