

EM BUSCA DE METODOLOGIAS INVESTIGATIVAS COM AS CRIANÇAS E SUAS CULTURAS

ANA CRISTINA COLL DELGADO

Departamento de Ciências do Comportamento
da Fundação Universidade Federal do Rio Grande – RS
anacoll@uol.com.br

FERNANDA MÜLLER

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
fernanda.muller@g.mail.com

RESUMO

Este artigo apresenta reflexões sobre metodologias investigativas com as crianças e suas culturas, a partir do referencial da Sociologia da Infância. Este campo teórico considera as crianças como atores sociais que acionam estratégias de luta por meio das suas culturas de pares. Na produção acadêmica brasileira sobre as crianças e suas culturas, ainda não possuímos uma tradição de estudos que tratem das vozes das crianças por elas próprias. A questão motivou a organização deste texto em três sessões. Na primeira, refletimos sobre a ausência das crianças como protagonistas das pesquisas brasileiras e as influências de uma ciência androcêntrica, que nasce com a modernidade. Na segunda, apresentamos a etnografia das infâncias como possibilidade de contato e aceitação dos adultos nos grupos infantis para a compreensão das suas culturas de pares. Na terceira, levantamos algumas idéias acerca dos traços das culturas infantis como base teórica para a construção de outros modos de fazer pesquisa que articulem ciência e estética, razão e emoção, fantasia e realidade.

CRIANÇAS – MÉTODOS DE PESQUISA – INFÂNCIA – CULTURA

ABSTRACT

SEARCHING FOR INVESTIGATIVE METHODOLOGIES WITH CHILDREN AND THEIR CULTURES. This article features reflections on investigative methodologies with children and their cultures from the point of view of Sociology of Childhood. This theoretical field considers children as social actors that build fight strategies by means of their peer cultures.

The Brazilian academic production on children and their cultures does not have yet a tradition of studies on the voices of children themselves. This issue has led to the organization of this text in three sections. In the first section we think of the absence of children in Brazilian researches and the influences of an androcentric science emerging with modernity. In the second section we present the ethnography of childhoods as a possibility of contact and acceptance of adults by groups of children in order to understand their peer cultures. In the third section we raise some ideas concerning the traits of children cultures as a theoretical basis for the construction of other manners of conducting research, which connect science and aesthetics, reason and emotion, fantasy and reality.

CHILDREN – RESEARCH METHODOLOGY – CHILDHOOD – CULTURE

CRIANÇAS E INFÂNCIAS NO CAMPO DA SOCIOLOGIA

“Crianças estão merecendo estudos como crianças”, já assinalava Corsaro (1997, p.95) no final do século XX. Este texto é fruto de preocupações e incertezas que temos experimentado no campo dos estudos sobre as “infâncias”, no que diz respeito às metodologias investigativas com as crianças, e não somente sobre elas, e suas culturas. Partilhamos e reconhecemos a produção teórica da Sociologia da Infância¹, incorporando alguns de seus alicerces:

- Crianças são agentes ativos que constroem suas próprias culturas e contribuem para a produção do mundo adulto.
- A infância faz parte da sociedade. (Corsaro, 1997, p.5)
- A infância não é uma imaturidade biológica, não é uma característica natural nem universal dos grupos humanos, mas aparece como um componente estrutural e cultural de muitas sociedades.
- Pesquisas em diferentes culturas revelam uma variedade de infâncias em vez de um fenômeno único e universal. (Prout, James, 1997, p.8)

1. Segundo Pinto (1997), uma boa parte da produção recente que tem contribuído para a construção da Sociologia da Infância é teórica e metodologicamente inspirada nas correntes da Sociologia interpretativa, de inspiração fenomenológica, como o interacionismo simbólico e a etnometodologia. Os estudos de Sirota (2001) e Montandon (2001) são um marco na releitura crítica do conceito de socialização e de suas definições funcionalistas, tanto na produção de língua francesa como na de língua inglesa.

Corsaro (1997) questiona o porquê de as crianças terem sido tão ignoradas na própria Sociologia e destaca Qvortrup (apud Corsaro, 1997), que observou que as crianças não têm sido tão ignoradas quanto marginalizadas nessa disciplina. O autor também acredita que as crianças são marginalizadas na Sociologia em razão das suas posições subordinadas na sociedade e nas concepções teóricas da infância e da socialização.

O pensamento da Sociologia sobre as crianças e a infância deriva do trabalho teórico sobre a socialização, entendida pelas teorias tradicionais como o processo pelo qual a criança se adapta para internalizar a sociedade. Nessa perspectiva, entende-se a criança somente como consumidora da cultura estabelecida pelos adultos. Porém, as perspectivas teóricas interpretativas e construtivistas da socialização argumentam que as crianças e os adultos, são participantes igualmente ativos na construção social da infância e na reprodução interpretativa de suas culturas (Corsaro, 1997).

É usual tratarmos de culturas infantis em nossos trabalhos principalmente porque a Sociologia interpretativa dos atores sociais rompe com a forma de entender a socialização como programação cultural, em que as crianças absorvem passivamente as realidades com as quais entram em contato. Não se trata de adaptação ou interiorização das regras, hábitos e valores do mundo adulto; elas atribuem significados ao mundo que as rodeia.

As crianças criam atividades baseadas no ato de brincar, na imaginação e na interpretação da realidade de uma forma própria dos grupos infantis. A constante atividade das crianças, as apropriações de elementos do meio sociocultural de origem só confirmam o que os/as sociólogos/as da infância enfatizam, principalmente, no que diz respeito à lógica peculiar das crianças, a qual é diferente da lógica dos adultos e que caracteriza suas culturas de pares.

Corsaro (1997) define cultura de pares como um conjunto de atividades, rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interação com seus pares, isto é, com as outras crianças. No Brasil, Fernandes (1961) também se dedicou ao tema. Afirmava que existem culturas infantis construídas por elementos quase exclusivos das crianças e caracterizados por sua natureza lúdica. Imerso no campo de pesquisa, a rua – principalmente no bairro do Bom Retiro –, o autor apropriou-se dos modos pelos quais as crianças se organizavam em grupos e viviam a cultura infantil. O objetivo inicial da investigação direcionava-se ao folclore infantil, entretanto a observação densa e criteriosa apontou para outras questões relacionadas às

trocinhas², o que superava a intenção inicial e provocava o desvelamento de outros temas: relações estabelecidas entre as crianças, processos de socialização, brincadeiras, papéis determinados para e pelas crianças. Fernandes também afirma que a formação inicial das trocinhas dependia da localização de vizinhança como elemento facilitador e não como principal motivo para a reunião das crianças. O autor assinala que: “os fatos folclóricos podem ser considerados as causas ou motivos, indiretos que sejam, desses agrupamentos, já que essas rodas e esses jogos são elementos do folclore infantil do grupo (1961, p. 161)”. Fernandes percebeu que a formação das trocinhas dependia também de fatores como gênero, raça, classe social.

Pinto e Sarmiento (1997) reconhecem a capacidade simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, ou seja, em culturas. A identidade das crianças é também a identidade cultural, ou capacidade de constituírem culturas não totalmente redutíveis às culturas dos adultos. Todavia as crianças não produzem culturas num vazio social, assim como não têm completa autonomia no processo de socialização. Isso significa considerar que elas têm uma autonomia que é relativa, ou seja, as respostas e reações, os jogos sociodramáticos, as brincadeiras e as interpretações da realidade são também produtos das interações com adultos e crianças. É necessário considerar as condições sociais nas quais vivem, com quem interagem e como produzem sentidos sobre o que fazem. Isso implica considerar o conceito de reprodução interpretativa, apresentado por Corsaro (1997). O termo reprodução captura a idéia de que as crianças não estão simplesmente internalizando a sociedade e a cultura, mas estão ativamente contribuindo para a produção e a mudança cultural. O termo interpretativa remete-se aos aspectos inovadores e criativos da participação da criança na sociedade.

Esses são aspectos que comumente encontramos na produção que está realmente voltada para as infâncias e as crianças. Mas, provavelmente, por tratar-se de um tema recente, ainda encontramos lacunas na produção brasileira sobre metodologias investigativas das crianças e suas culturas. Os textos que trabalham com relatos de pesquisa algumas vezes referem-se a entrevistas, análise de desenhos, registros baseados em filmes ou fotografias, observações

2. Grupos de crianças que se reuniam na rua para brincar.

participantes, diários de campo, embora permaneçam as seguintes dúvidas entre os pesquisadores/as:

- Como nós, adultos, podemos realmente apreender as culturas infantis e os modos de ser e estar no mundo das crianças?
- Será que nossas conhecidas estratégias metodológicas dão conta desse intento?
- Como podemos criar formas de aproximação com as crianças, que permitam obter certa aceitabilidade e credibilidade nos grupos infantis?
- Que escolhas metodológicas possibilitam descentralizar parte dos olhares “adultocêntricos”/etnocêntricos que costumam predominar em nossas análises?

É inegável que existem estudos brasileiros que se têm detido nas crianças e suas culturas como foco principal das pesquisas (Fernandes, 1961; Faria, Demartini, Prado, 2002; Souza, 2000; Cerisara, 2004), mas ainda temos que avançar no debate sobre metodologias cujos focos sejam as vozes e ações das crianças. No momento pensamos que isto se relaciona com três problemáticas, as quais procuraremos desenvolver ao longo do texto:

- Uma ciência androcêntrica que nasce com a modernidade e que pode ter contribuído para a ausência das vozes das crianças em nossas pesquisas;
- A necessidade de uma etnografia das infâncias, o que alguns/algumas pesquisadores/as têm problematizado;
- Os traços distintivos das culturas infantis como base teórica para a construção de outros modos de fazer pesquisa que articulam ciência e estética, razão e emoção, fantasia e realidade.

AUSÊNCIA DAS VOZES DAS CRIANÇAS NAS PESQUISAS

Os modos de existência ou os sentidos de ser e estar no mundo dos sujeitos que pesquisamos nem sempre correspondem as nossas interpretações, desejos e anseios. É apressado conferir sentidos de verdade para os outros/as ou construir nossos discursos sobre educação, infância e pesquisa usando ape-

nas um tipo de narrativa, que às vezes se pretende universal. Ao longo de nossa formação pessoal e profissional construímos diversas perguntas e respostas sobre a realidade, esquecendo, outrossim, o quanto a realidade é dinâmica e instável. Nosso maior desafio é construir uma dinâmica de estranhamento e proximidade com as crianças, com nossas investigações, com as análises e tipos de escrita que priorizamos.

Harding (apud Louro, 1997) sugere que devemos aprender a aceitar a instabilidade das categorias de análise e usar as próprias instabilidades como recurso de pensamento e prática. Diz ainda que não fomos treinados/as para conviver com a instabilidade, com as dúvidas e que esta tarefa implica uma aposta mobilizadora de afetos e emoções. Sorj (apud Louro, 1997) argumenta que a sociedade moderna construiu um ideal de esfera pública e instituições políticas fundadas em uma moral racional, e dessa uma moral racional estão excluídos o desejo, a empatia, a afetividade e os sentimentos.

Diversas estudiosas feministas como Dallery (1997); Ferreira (2001); Jaggar, Bordo (1997); Joaquim (2001); Narayan (1997); Perrot (1984; 1988); e Ramalho (2001, 2001a) alertam sobre o recalçamento do tema feminino e do cotidiano das mulheres como consequência de uma ciência fundada nos princípios de uma racionalidade masculina que exclui as emoções, os sentimentos, as experiências e o conhecimento prático, todos considerados como expressões de um modo de ser feminino³.

Ferreira (2001) observa que a ciência, para além dos seus praticantes serem homens, tem matriz, substância e *ethos* masculinos. Santos (2001), igualmente, tem criticado o modelo de racionalidade da ciência moderna que vê a natureza como o feminino, como o que deve ser dominado e controlado pela ciência. Essa ciência, cujo discurso é andocêntrico ou falocrático⁴, fundamenta-se em um modelo de racionalidade hoje em crise. Podemos estabelecer relações entre os estudos sobre gênero, que criticam um modelo de ciência ra-

3. Cabe esclarecer que, para essas autoras, isso não pressupõe que somente os homens partilham dessa racionalidade, pois não existe uma associação entre masculino como modo de ser dos homens, e feminino como modo de ser das mulheres.

4. Segundo Agacinski (1999), o androcentrismo ou falocentrismo nada mais é do que colocar a universalidade masculina no topo de uma hierarquia, seja a de uma organização social, ou a de um sistema de representações ou de conceitos. Isso constitui uma maneira de apagar a dualidade dos sexos, com a superioridade do masculino sobre o feminino.

cional e masculino, e as críticas dos sociólogos/as da infância, no que diz respeito à exclusão das culturas infantis em investigações centradas nos olhares e nas vozes dos adultos.

Santos (2001) analisa a crise da ciência moderna, as ambigüidades e complexidades do tempo presente, um tempo caracterizado como de transição, visto que nele existe uma constante indagação sobre o papel do conhecimento científico acumulado, seja no enriquecimento, ou no empobrecimento prático das nossas vidas. O autor propõe que as ciências sociais recusem todas as formas de positivismo lógico ou empírico, ou de mecanicismo materialista ou idealista, pela valorização do humanístico, assim como pela busca do desaparecimento da distinção hierárquica entre o conhecimento científico e o dizer da filosofia da prática.

Mas o que isso tem a ver com as pesquisas que tratam das crianças e suas culturas? Segundo Giménez e Traverso (1999), o discurso moderno caracteriza-se pela universalidade e generalização, ou seja, nossos referenciais de análise contemplam uma voz racional, branca, masculina, ocidental, heterossexual, civilizada, "normal e adulta" nas análises "sobre" e não "com" as crianças. Os autores convidam-nos a desconfiar desses discursos que pretendem construir verdades absolutas sobre as infâncias e reivindicam a alteridade, que significa ouvir e respeitar as outras vozes, entre elas, as vozes das crianças.

Para Sarmiento (2004), essas rupturas são de âmbito, sentido e impacto desigual, mas todas contribuem para a instabilização de algumas idéias fundadoras do espírito da modernidade: a crença na razão, o sentido do progresso, a hegemonia dos valores ocidentais, a idéia do trabalho como base social. Precisamos aprofundar em nossas pesquisas quem são as crianças, o que elas têm em comum, o que partilham entre si em várias regiões do Brasil e em outros países e o que as distingue umas das outras. É preciso romper com as representações hegemônicas.

De acordo com Fischer (2002), nossas escolhas de pesquisa são éticas. Com base em Foucault, ela escreve que é preciso rejeitar as obviedades, o que para nós também se traduz em certa rejeição dos modelos idealizados de instituições, de infâncias. As crianças se distinguem umas das outras nos tempos, nos espaços, nas diversas formas de socialização, no tempo de escolarização, nos trabalhos, tipos de brincadeiras, gostos, nas vestimentas, enfim, nos modos de ser e estar no mundo. Partindo dessas reflexões é possível pensar sobre os significados que nós adultos atribuímos às crianças e as suas culturas.

Temos refletido sobre a incidência dessas questões em nossa produção acadêmica e nas pesquisas a respeito de infâncias:

- Por que hoje procuramos resgatar em inúmeros estudos, as culturas infantis, as concepções de infância, as vozes das crianças?
- Por que hoje falamos e escrevemos sobre pluralidades, relações de gênero, em uma ciência menos androcêntrica?

Nosso principal desafio é romper com estereótipos e preconceitos sobre as crianças e suas culturas, para nós ainda estranhas e exóticas. O enfoque tem sido compreender as diferenças com uma perspectiva de falta ou carência de algo, o que leva a traçar modelos de educação, de organização do espaço e tempo das crianças, embora não haja estudos considerando o que pensam as crianças sobre as nossas pedagogias.

As decisões educativas são tomadas por adultos/as, que colocam em obra os programas e políticas curriculares, retratando representações frequentemente estereotipadas sobre as crianças. Nossas pesquisas apresentam quase sempre análises indiretas sobre as infâncias. Pesquisamos as escolas, os currículos, a avaliação, os/as professores/as, mas as crianças têm sido pouco observadas como atores principais da sua socialização. Isso teve e tem repercussões na própria produção acadêmica, nas noções de ciência que temos adotado e também pode provocar um outro debate:

- Por que existem poucos estudos sobre as crianças a partir das suas vozes e ações?

Podemos estabelecer relações entre os estudos de gênero, – que contestam um modelo de ciência moderna e racional, hoje em crise –, com o crescimento dos debates em torno da ausência das infâncias em nossas investigações.

ETNOGRAFIAS DAS E SUAS CULTURAS

Sarmento (2003) escreve que a etnografia visa apreender a vida, tal como ela é cotidianamente conduzida, simbolizada e interpretada pelos atores sociais. A vida é, portanto, plural nas suas manifestações, imprevisível e ambígua

nos seus significados. Isso nos desafia a renunciar definição de critérios universais de verdade, assim como nos instiga a pensar nas crianças como capazes de interpretar e dar novos sentidos às relações que experimentam com o mundo, com outras crianças e adultos. Nos estudos etnográficos analisamos os aspectos simbólicos e culturais da ação social, os aspectos da existência que se revelam fundamentais na interpretação dos enunciados, as emoções e os sentimentos; como as pessoas envolvidas no estudo atribuem sentidos para os fatos da vida; como interpretam suas experiências ou estruturam o mundo no qual vivem.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), nos anos 80 a investigação qualitativa recebeu influências das teorias e práticas feministas. As feministas desempenharam um papel importante como impulsionadoras de pesquisas sobre as emoções e os sentimentos. Nas ciências sociais foram atraídas pelos métodos qualitativos, porque estes possibilitavam que as interpretações das mulheres assumissem um papel central. Os autores ainda destacam que as feministas se voltaram para as relações entre investigadores e atores sociais e para as implicações políticas das pesquisas. Na apreensão dos sentimentos e emoções, contudo, a palavra escrita assume importância tanto no registro dos dados como na apresentação dos resultados.

Tal como observa Geertz, "fazer etnografia é como tentar ler um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos" (1989, p.20). Para Bogdan e Biklen (1994), a descrição densa implica uma apreensão dos significados que os membros de uma cultura têm como adquiridos. No registro dos dados e resultados da investigação, esses novos significados são apresentados às pessoas exteriores à cultura.

Essa descrição minuciosa é possível porque o principal instrumento (e sujeito) de captura das informações é o/a pesquisador/a. Nesse sentido, o termo "significado" é central nos estudos etnográficos, pois estamos interessados no modo pelo qual diferentes pessoas dão um sentido para fatos das suas vidas, como elas próprias interpretam as suas experiências ou estruturam o mundo social no qual vivem (Bogdan e Biklen, 1994).

Como temos afirmado, o principal instrumento de pesquisa é o/a próprio/a investigador/a que observa locais, objetos e símbolos, pessoas, atividades, comportamentos, interações e situações. A presença diária do/a investigador/a introduz no local novas relações sociais, não só no que diz respeito às

relações entre observador/a e observados/as: o próprio tecido social em análise e os processos sociais desencadeados pela pesquisa devem ser considerados na produção e análise dos dados (Costa, 1989).

Tecidas essas considerações, pensamos que é improvável não se construir uma identidade nos locais de estudo, pois nas trocas estabelecidas entre observador/a e observados/as também se sedimentam “certas características sociais do investigador, particularmente a sua pertença de classe e a sua atividade profissional, condicionam o processo de recolha da informação e devem ser tomados em conta na análise” (Costa, 1989, p. 145). A forma pela qual nos apresentamos para as pessoas não corresponde necessariamente à imagem que elas constroem, e nossa identidade se redefine na seqüência do trabalho de campo.

Tais considerações levam a pensar nas pesquisas com as crianças. Reorganizamos a questão:

- É possível fazer etnografia nas pesquisas cujo foco principal são as vozes e ações das crianças?

Tradicionalmente encontramos referências sobre as entrevistas semi-estruturadas e as observações como principais instrumentos de pesquisa. Mas, de qualquer forma:

- Como podemos evitar olhares adultocêntricos e etnocêntricos nessas pesquisas?

Todorov (1993) escreve que nas ciências humanas a lógica da objetividade pretende apagar os traços dos sujeitos que escrevem e fazem pesquisa, dos julgamentos de valor que carregamos conosco. Nesse sentido, não podemos prescindir de análises sobre nossas posturas quando escrevemos sobre infâncias e crianças e de um exercício constante de enfrentamento com nossos posicionamentos “adultocêntricos”, o que tem relação com o etnocentrismo dos primeiros antropólogos, criticado por Todorov, que viam os outros povos como estranhos e exóticos:

O etnocêntrico é, por assim dizer, a caricatura natural do universalista: este, em sua aspiração ao universal, parte de um particular, que se empenha em

generalizar; e tal particular deve forçosamente lhe ser familiar, quer dizer, na prática, encontrar-se em sua cultura. O universalista não-etnocêntrico (pode-se pelo menos tentar imaginar um) buscaria fundar na razão a preferência que sente por certos valores em detrimento de outros; seria particularmente vigilante a respeito daquilo que, embora lhe pareça universal, encontra-se em sua própria tradição; e estaria disposto a abandonar o que lhe é familiar e a abraçar uma solução observada num país estrangeiro, ou encontrada por dedução. O etnocentrismo, portanto, tem duas facetas: a pretensão universal, de um lado; o conteúdo particular (o mais freqüentemente nacional), de outro. (1993,p.21-22)

Por identificar que esse projeto universalista está presente nos representantes do “espírito clássico” na França, o autor faz um estudo da reflexão francesa sobre a diversidade humana. Explica ainda que a opção pela metodologia científica das ciências naturais – quer seja no eixo do modelo físico-matemático, quer, no do modelo biológico – revela uma tendência de estudar o homem a partir de uma concepção sistêmica. De acordo com Souza (1994), uma análise da evolução da construção teórica no campo da Psicologia do Desenvolvimento mostra como os estudos sobre a criança também não escaparam dessas influências. Negligenciando o caráter histórico e cultural do desenvolvimento, essa área acabou por construir teorias reducionistas em que a criança aparece, especialmente, como um ser ideal e abstrato.

Alguns autores têm ajudado a pensar as conexões entre a etnografia e os estudos com as crianças. Em suas pesquisas etnográficas, nas escolas de educação infantil da Itália e dos Estados Unidos, Corsaro (1997, 2003) sempre se preocupou em não ser associado a uma figura autoritária pelas crianças, o que envolveu um pacto com as professoras sobre esse aspecto da pesquisa. A etnografia longitudinal é recomendada por esse autor como o método ideal para documentar as associações, envolvendo crianças em suas culturas e focalizando os períodos de transição da vida delas. Um exemplo desse tipo de estudo poderia ser o acompanhamento, pelo/a investigador/a, de um grupo de crianças da educação infantil até os primeiros anos do ensino fundamental, o que ajudaria a entender os rituais de passagem não só das crianças, como das culturas escolares.

Além disso, Corsaro sempre considerou em suas pesquisas a estratégia de “entrada reativa”, o que consistia na sua constante permanência nas áreas

da escola dominadas pelas crianças. Com isso, o autor esperava que as crianças reagissem à sua presença quando ficava nesses espaços em que os/as adultos/as raramente se aproximavam, por também serem de difícil acesso, como o trepa-trepa ou a casinha de bonecas. Essa longa permanência permitiu ao autor chegar a certas categorias ou traços de culturas da infância, como: as tentativas das crianças para ganhar o poder dos/as adultos/as; a amizade e partilha entre as crianças; a organização das brincadeiras dentre outras manifestações.

Alderson (2003) fez uma revisão na literatura internacional sobre pesquisas que consideraram as crianças como co-produtoras. A autora avança na área da Sociologia da Infância, mostrando que as crianças podem ser co-produtoras de dados durante as pesquisas conduzidas com elas. Com certeza, o respeito pelo grupo pesquisado e por suas próprias visões e habilidades deve ser um primeiro ponto de partida. A estratégia envolve novamente a consideração de concepções sobre as crianças. Reconhecê-las como sujeitos, ao invés de objetos de pesquisa, envolve aceitar que as crianças podem falar em seu próprio direito, que são capazes de descrever experiências válidas.

Envolvendo as crianças em nossas pesquisas podemos salvá-las do silêncio e da exclusão em que as mantiveram os trabalhos mais tradicionais. No entanto, o consentimento informado e voluntário das crianças ajuda a protegê-las da pesquisa invasiva e exploradora. Alderson (2003) apresenta obstáculos e incentivos para a prática de pesquisa que considere as crianças como co-produtoras. Obstáculos são assim entendidos quando: os/as adultos/as tendem a infantilizar as crianças, tratam-nas como imaturas, produzem evidências para reforçar noções de sua incompetência, entendem que é suficiente ao/a pesquisador/a o consentimento dos pais e das professoras. Em contrapartida, podemos reforçar práticas de pesquisa que resgatem os projetos diários que as crianças fazem na escola e na vida, em que elas são pesquisadoras; envolver as crianças em projetos de pesquisa designados e conduzidos por adultos ou que podem ser iniciados e dirigidos por crianças e adolescentes.

TRAÇOS DISTINTIVOS DAS CULTURAS INFANTIS E OUTROS MODOS DE FAZER PESQUISA

Souza (2000) propõe que repensemos a subjetividade, o que para ela significa analisar as formas estéticas que dão origem e alimentam novas concepções de sujeito e conhecimento. Como podemos relacionar essas reflexões

com as pesquisas sobre as crianças e suas culturas? Escreve a autora que a questão da subjetividade extrapola as demarcações propostas pelo conhecimento racional – universal, para alcançar o âmbito das produções estéticas e culturais, em que seja possível uma área de contestação. Pergunta ainda: como podemos escapar de modelos que estabelecem modos e padrões rígidos de sentir e de ser, como situar a infância nesse contexto?

Assim, ela argumenta que os enunciados poéticos das crianças também são formas de comunicação estética e defende uma forma de fazer ciência que contemple a rebeldia contida na arte, pois a arte rompe com a visão binária, com as respostas e, assim, sobrevive aos tempos e espaços, porque mais pergunta, indaga, do que oferece certezas e respostas (Souza, 2000).

Mas como podemos incluir essas proposições da autora em nossas pesquisas? Ou, ainda, como podemos definir ou pensar sobre as experiências das crianças, sobre suas formas de ser e estar no mundo contemporâneo? O que elas despertam em nós? O que despertamos nelas?

Corsaro (1997, 2003) ajuda a pensar sobre essas questões. Sua proposta investigativa sempre perseguiu a noção de reprodução interpretativa a partir de dois elementos: a linguagem, as rotinas culturais e a natureza reprodutiva das associações de crianças em suas culturas. Em primeiro lugar, para penetrar no mundo das crianças e, logo, aprender sobre suas culturas a partir da perspectiva delas, precisamos abandonar o ponto de vista adulto. Isso exige um certo distanciamento, no qual necessariamente o pesquisador precisa se despir de preconceitos, o que não implica neutralidade. Todavia, para entrar no mundo das crianças e nas suas culturas de pares, é necessário ser aceito. Ao contrário do que fazíamos em pesquisas em outros tempos, hoje discutimos a dimensão ética (Alderson, 2003; Kramer, 2002), o que garante à criança o direito de consentir ou não participar da pesquisa. Além disso, fazer pesquisa com as crianças exige uma postura diferente do/a pesquisador/a. Ao contrário de um adulto que fala à criança o que fazer ou tenta controlar seus comportamentos, Corsaro (1997, 2003) sugere a presença de um adulto atípico, um amigo especial que terá condições de interpretar como a criança interpreta o mundo.

Nesse sentido, também consideramos as valiosas contribuições de Sarmiento (2004), principalmente no que se refere às culturas da infância e suas dimensões relacionais, isto é, às interações das crianças e delas com os adultos. Segundo o autor, as culturas da infância exprimem a cultura societal em que se inserem, mas as crianças fazem-no de modo distinto das culturas adul-

tas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo. Ele aponta os traços distintivos das culturas da infância, que são: a ludicidade, a fantasia do real, a interatividade e a reiteração. Consideramos que esses traços das culturas infantis, estudados pelo autor, devem ser considerados na elaboração das estratégias metodológicas que pretendem capturar as vozes e ações das crianças. Os instrumentos tradicionais de coleta de dados, como a observação participante e a entrevista precisam considerar tais aspectos.

Sobre a interatividade, Sarmiento (2004, p.23-25) ainda explica que, antes de tudo, as crianças aprendem com as outras crianças, nos espaços de partilha comuns. Essa partilha de tempos, ações, representações e emoções é necessária para um entendimento mais perfeito do mundo e faz parte do processo de crescimento. A ludicidade para Sarmiento constitui um traço fundamental das culturas infantis, pois brincar não é exclusivo das crianças, é próprio do homem e uma das suas atividades sociais mais significativas. O autor também ressalta que, contrariamente aos adultos, entre brincar e fazer coisas sérias não há distinção, sendo o brincar muito do que as crianças fazem de mais sério.

No que diz respeito à fantasia do real, Sarmiento explica que o “mundo do faz de conta” faz parte da construção da visão de mundo da criança e da sua atribuição do significado às coisas. Essa transposição imaginária de situações, pessoas, objetos ou acontecimentos está na base da constituição da especificidade dos mundos da criança, e é um elemento central da capacidade de resistência que as crianças possuem diante das situações mais dolorosas da existência. É por isso que “fazer de conta” é processual, permite continuar o jogo da vida em condições aceitáveis para a criança. Por último, destaca a reiteração ou a “não literalidade que têm o seu complemento na não linearidade temporal” (p.28-29). O tempo da criança é um tempo recursivo, continuamente reinvestido de novas possibilidades, um tempo sem medida, capaz de ser sempre reiniciado e repetido.

Nas metodologias que envolvem as crianças e suas culturas acreditamos que é viável encontrar estratégias de aproximação se levarmos em conta os traços apontados por Sarmiento. Recordamos novamente o compromisso fundamental entre a ciência e a arte, ressaltado por Souza (2000), ou o modo como a criança interpreta e constrói a realidade social na relação com os outros. A autora utiliza o cinema e a literatura como recursos que permitem capturar as infâncias, pois estes podem subverter as falsas representações das visões “adultocên-

tricas" sobre as infâncias. Souza (1994) questiona a cultura de massa, que na sua visão é responsável pelos indivíduos normatizados, articulados uns aos outros segundo sistemas hierárquicos de valores e sistemas de submissão.

Contra essa produção de uma subjetividade coletiva e massificada, Guattari (1987) também compreende que é possível desenvolver modos de subjetivação singulares, que recusam todos esses modos de enquadramento cultural preestabelecidos, por intermédio de modos de criatividade que produzam uma subjetividade singular, a qual coincida com um desejo, com um gosto pela vida. Esses autores explicam que a criança vive sua relação com o mundo de um modo extremamente criativo, porque é impulsionada, predominantemente, pela força do desejo.

Nesse sentido, considerando os estudos de Souza (1994) pensamos que é necessário compreender a sensibilidade e a imaginação como formas legítimas de conhecimento sobre as questões humanas e sociais nas pesquisas que focalizam as crianças e as suas culturas, a partir das vozes e ações dos grupos infantis, até agora marginalizados ou representados segundo nossas visões "adultocêntricas" das infâncias.

PARA NÃO CONCLUIR

Apresentamos reflexões que são fruto de nossos questionamentos sobre possíveis estratégias metodológicas que valorizam as crianças e apontam formas diferentes de fazer ciência, envolvendo-as nesse processo. São questões abertas cujas respostas ainda não encontramos. Na visão de Souza (2000), para que realmente consigamos captar as culturas infantis, os modos como as crianças se organizam, suas respostas – que nada têm de óbvias –, suas formas de resistência aos limites temporais e espaciais do mundo adulto, teremos que necessariamente desenvolver ou redescobrir nossas experiências sensíveis, o que significa aprender a ver o que não se estampa de imediato, ou adotar uma ética da estética.

Estamos acostumados a pensar nas crianças como alunas e alunos, geralmente em escolas ou espaços educativos formais, ou ainda nas crianças dentro de creches e pré-escolas. Estamos condicionados a pensar em educação como algo institucionalizado e vivido em espaços escolares. Na verdade temos pesquisado e produzido muito pouco sobre outros espaços educativos como a televisão, os *videogames*, as salas da *internet*, os movimentos sociais,

as ruas, as vilas e favelas com seus espaços informais e clandestinos de educação, as academias, os *shoppings*, as escolas de samba ou as danceterias. Enfim, pouco nos interessamos pelas crianças e suas culturas, interagindo em espaços que nós adultos ainda desconhecemos, ou pelos quais temos passado sem refletir de forma mais prolongada.

No Brasil temos um longo caminho a percorrer, no que se refere às pesquisas sobre as crianças, suas experiências e culturas. O campo da sociologia da infância tem-nos ensinado que as crianças são atores sociais porque interagem com as pessoas, com as instituições, reagem aos adultos e desenvolvem estratégias de luta para participar no mundo social. Mesmo assim, ainda necessitamos construir referenciais de análise que permitam conhecer esses atores sociais, que nos apresentam inúmeros desafios, seja na vida privada ou na vida pública.

Isso implica a necessidade de pesquisa no campo da infância e da educação infantil. É significativo o que observa Barbosa (2002): "Pensar a infância a partir de todas as combinações, o que a torna impossível de ser generalizada". Portanto "infâncias", "crianças" e "suas culturas" apresentam-se como categorias que precisamos problematizar para, afinal, sabermos quem são as crianças, essas desconhecidas de nós adultos.

Lembramos que Bourdieu (1997) assinala a necessidade de proteção daqueles que nos confiaram seu tempo, uma parte das suas existências, e acrescenta que é preciso "não deplorar, não rir, não detestar, mas compreender". Escreve o sociólogo que é preciso entender as pessoas como elas são e evitar os diagnósticos classificatórios, pois os lugares ditos difíceis são, em primeiro lugar, difíceis de descrever e pensar. Também é preciso substituir as explicações simplistas por uma representação complexa e múltipla, abandonar o ponto de vista único, central, dominante, à maneira dos grandes romancistas. Embora ele não estabeleça relações com metodologias investigativas da infância, percebemos nuances e pistas de como podemos proceder na apreensão das culturas infantis: fugir das obviedades, tarefa difícil, que exige uma virada na forma de pesquisar e definir as infâncias, as crianças e suas culturas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGACINSKI, S. *Política dos sexos*. Portugal: Celta, 1999.
- ALDERSON, P. Children as researches: the effects of participation rights on research methodology. In: CHRISTENSEN, P.; JAMES, A. *Research with children*. Rotledge: Falmer, 2003. p.241-257.
- BARBOSA, M. C. S. *Anotações do seminário educação infantil : infância e pedagogia*. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto, 1994.
- BOURDIEU, P. (coord.). *A Miséria do mundo*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- CERISARA, B. Em busca do ponto de vista das crianças nas pesquisas educacionais: Primeiras aproximações. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. *Crianças e miúdos : perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Asa, 2004. p.35-54.
- CORSARO, W. *The Sociology of childhood*. California: Pine Forge, 1997.
- _____. *We're friends, right? : inside kids' cultures*. Washington, DC: Joseph Henry, 2003.
- COSTA, A. F. A Pesquisa de terreno em sociologia. In: SILVA, A. S.; Pinto, J. M. (orgs.). *Metodologia das ciências sociais*. Porto: Afrontamento, 1989. p.129-148
- COSTA, M. V. (org.) *Caminhos investigativos II : outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- DALLERY, A. A Política da escrita do corpo: écriture féminine. In: JAGGAR, A.; BORDO, S. *Gênero, corpo, conhecimento*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997. p.62-78.
- FARIA, A. L.; DEMARTINI, Z. de B. F.; PRADO, P. D. (orgs.) *Por uma cultura da infância: metodologia de pesquisa com crianças*. Campinas: Autores Associados, 2002.
- FERREIRA, V. Estudos sobre as mulheres em Portugal: a construção de um novo campo científico. *Ex aequo*, Lisboa, n.5, p.9-25, 2001.
- FERNANDES, F. As 'Trocinhas' do Bom Retiro. In: FERNANDES, F. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. São Paulo: Anhambi, 1961. p.153-258.
- FISCHER, R. M. B. Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. In: COSTA, M. V. (org.) *Caminhos investigativos II : outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.49-71.

- GEERTZ, C. *A Interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.
- GIMÉNEZ, F.; TRAVERSO, G. Infância e pós-modernidade. In: KOHAN, W. O.; KENNEDY, D. (orgs.) *Filosofia e infância: possibilidades de um encontro*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. p.239-271.
- GUATTARI, F. *Revolução molecular: pulsações políticas do desejo*. São Paulo, Brasiliense, 1987. (As creches e a iniciação.)
- JAGGAR, A. Amor e conhecimento: a emoção na epistemologia feminista. In: JAGGAR, A.; BORDO, S. *Gênero, corpo, conhecimento*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997. p.157-185.
- JAGGAR, A.; BORDO, S. *Gênero, corpo, conhecimento*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997.
- JOAQUIM, T. Os Estudos sobre as mulheres em filosofia. *Ex Aequo*, Lisboa, n.5, p.69-99, 2001.
- KOHAN, W. O.; KENNEDY, D. (orgs.) *Filosofia e infância: possibilidades de um encontro*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.
- KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.116, p.41-59, jul. 2002.
- LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- MONTANDON, C. Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.112, p.33-55, mar. 2001.
- NARAYAN, U. O Projeto de epistemologia feminista: perspectivas de uma feminista não ocidental. In: JAGGAR, A.; BORDO, S. *Gênero, corpo, conhecimento*. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1997. p.276-290.
- PERROT, M. *Os Excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- _____. *Une histoire des femmes est-elle possible?* Paris: Éditions Rivages, 1984. Préface. p.7-16.
- PINTO, M. A Infância como construção social. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (coord.). *As Crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997. p.33-73.
- PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (coord.) *As Crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.

Em busca de metodologias...

PROUT, A.; JAMES, A. A New paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. In: JAMES, A.; PROUT, A. *Constructing and reconstructing childhood*. London: Falmer, 1997. p.7-33.

QUINTEIRO, J. Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate. *Perspectiva*, Florianópolis, v.20, n. esp., p.137-162, jul./dez. 2002.

RAMALHO, M. I. Os Estudos sobre as mulheres e o saber: onde se conclui que o poético é feminista. *Ex Aequo*, Lisboa, n.5, p.107-121, 2001.

_____. A Sogra de Rute ou intersexualidades. In: SANTOS, B. de S. (org.) *Globalização: fatalidade ou utopia?* Porto: Afrontamento, 2001a. v.1, p.525-555.

SANTOS, B. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Afrontamento, 2001.

SARMENTO, M. J. As Culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Asa, 2004. p.9-34.

_____. O Estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N. et al. *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. cap.2, p.137-179.

SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Asa, 2004.

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.112, p.7-30, mar. 2001.

SORJ, B. O Feminismo na encruzilhada da modernidade e pós-modernidade. In: COSTA, A.; BRUSCHINI, C. (orgs.) *Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992. p.15-23.

SOUZA, S. J. *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. Campinas: Papirus, 1994.

_____. *Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.

TODOROV, T. *Nós e os outros: a reflexão francesa sobre a diversidade humana*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

Recebido em: junho 2004

Aprovado para publicação em: outubro 2004