

POSSIBILIDADES DE VIVER A INFÂNCIA: UM ESTUDO A PARTIR DA ÓTICA DE CRIANÇAS ENTRE 5 E 12 ANOS  
Márcia Elisabete Wilke **Franco** – UNISINOS

## RESUMO

Com fundamentação na Sociologia da Infância, na Psicologia e na Educação, busca-se compreender quais as possibilidades de viver a infância. A partir de uma abordagem quanti-qualitativa de pesquisa, o grupo de crianças pesquisado, expressa suas idéias e coloca suas falas e desenhos, tornando-se informantes privilegiados. Revelam que é pelas interações nos espaços da casa, da rua e da escola que elas vivem as diferentes atividades, explicitando distintas possibilidades de infância. Os resultados indicam o quanto as culturas de infância dependem das interações e dos significados dos lugares reconhecidos pelas crianças. A dinâmica das interações em cada um desses espaços é própria. A escola é mais um lugar para crianças viverem suas infâncias. Elas não são passivas nas situações de entretenimento, elas são ativas protagonistas. Elas têm presente que a não ludicidade faz parte da vida. O lúdico, e as formas de viver esse lúdico constituem uma das possibilidades das crianças viverem suas infâncias. Quando a criança está com a palavra, ela evidencia que produz mudanças, configurando-se assim como agente histórico e social.

**Palavras-chave:** Infância. Criança. Educação.

## POSSIBILIDADES DE VIVER A INFÂNCIA: UM ESTUDO A PARTIR DA ÓTICA DE CRIANÇAS ENTRE 5 E 12 ANOS.

### Introdução

As crianças mostram suas compreensões de mundo na contemporaneidade e compreendem sua participação neste mundo de uma forma bastante lógica e criativa. Elas acompanham as transformações históricas e sociais e também produzem mudanças, configurando-se assim agentes ou atores históricos e sociais.

Descobri que o que as crianças pensam e sentem não se mostra com facilidade ao adulto. Os aspectos estéticos e as evidências da relação aparecem com certa transparência, mas é preciso esperar e esperar, procurando o que não está na superfície. As crianças dispõem de um conhecimento, fazem diversas relações, são capazes de avaliar e vivenciar vários papéis e inventam suas estratégias. Transgridem as regras atribuindo outros significados para suas atividades. Pesquisando com as crianças precisamos reconhecê-las como sujeitos de cidadania.

## **O método: criando condições para que elas falem sobre as possibilidades de se viver a infância**

Como pesquisadores precisamos ter um posicionamento ético. Devemos buscar o consentimento das crianças como participantes, pois nesta abordagem elas estão como co-participantes. Tentar compreender a compreensão do outro. Criar um espaço o mais espontâneo possível para que a criança se revele. Ter consciência de necessidade de uma refletividade metodológica como pesquisadora, buscando escapar da posição adultocêntrica, foi uma vigilância metodológica que fiz permanentemente.

Foram 44 crianças com idade entre 5 e 12 anos. A composição familiar desse grupo é estruturada pela família nuclear. Somente em 6 casos havia a separação do casal. As crianças pertencem a um grupo social de classe média. E as que participaram da pesquisa freqüentavam uma clínica de psicologia. Vinham encaminhados por médicos e pela escola para um acompanhamento psicológico, geralmente por apresentarem ansiedade, depressão, fobia, nascimento de irmão, adoção e separação.

Como aparecem, na perspectiva das crianças, as possibilidades de infâncias? Essa foi a questão que busquei compreender. Utilizei como instrumento de pesquisa o desenho representando episódios de uma criança e suas falas sobre um dia livre (SCHMID-KITSIKIS, 1994). A partir das falas das crianças foram organizadas categorias *a posteriori* e sobre estas foi realizada uma análise quantitativa e qualitativa, cruzando a frequência e porcentagem do aparecimento das categorias a partir do conteúdo revelado pelas mesmas.

As crianças destacaram quais os espaços que utilizam em um dia livre. Os espaços destacados foram os da **casa**, os da **rua** e o da **escola**. E as atividades que as crianças evidenciavam passaram a ser agrupadas como: lúdicas, não lúdicas, “coisas de escola”, “ir para”, entretenimento, “coisas de adulto” e ausência de atividade. As categorias se formaram a partir das atividades e dos espaços, conforme a tabela a seguir.

<b>Atividades\Espaços</b>	<b>Casa (1)</b>	<b>Rua (2)</b>	<b>Escola (3)</b>
LÚDICAS (A)	1 A	2 A	3 A
NÃO LÚDICAS (B)	1 B	2 B	3 B
“COISAS DE ESCOLA” (C)	1 C	2 C	3 C
“IR PARA” (D)	1 D	2 D	3 D
ENTRETENIMENTO (E)	1 E	2 E	3 E
“COISAS DE ADULTO” (F)	1 F	2 F	3 F
AUSÊNCIA DE ATIVIDADE (X)	1 X	2 X	3 X

**Lúdico**, entendido como tudo aquilo que remete a uma ação relativa ao brincar e ao brincar. As atividades escolares foram substituídas por **“coisas da escola”**, e são entendidas como aquelas atividades relacionadas com o aprender e com a aprendizagem. O deslocamento passou a ser entendido como **“ir para”** e são falas que expressam movimento entre os espaços e as atividades. **Entretenimento** basicamente são aquelas atividades em que as crianças parecem ficar mais passivas frente às ações, como olhar televisão, escutar música, assistir a um filme no cinema, ou seja, são as atividades diferenciadas das lúdicas e das não-lúdicas. As atividades entendidas como **“coisas de adulto”** estão relacionadas a ações que poderiam ser entendidas como atividades de adultos. São aquelas que envolvem compras, trabalhos e encontros. **Não-lúdico** são todas as demais atividades. É importante referir aqui que as atividades, chamadas de cuidado, foram incorporadas nessa categoria que inclui atividades importantes para as crianças, mas que não se referem ao brincar. E **ausência de atividades** é aquilo que não se enquadra em nenhuma outra categoria.

### **As crianças e suas falas sobre as possibilidades de viver a infância hoje.**

Ao buscar quais as possibilidades de se viver a infância hoje, no olhar da criança e nas suas falas, esperava que o lúdico fosse ressaltado. Pareceu-me estranho deparar com o espaço escolar trazido pelas crianças como um lugar onde elas iriam em um dia livre. Esse espaço não estava em minhas hipóteses. Pergunto: o que faz uma criança colocar a escola como um espaço para se viver a infância?

Arroyo (2008, p.120) aponta algumas questões que podem nos fazer pensar sobre pedagogia, escola e infância. Ele diz que precisamos reconhecer que a infância é o território onde se encontra a pedagogia e as outras ciências e que “por aí passam tentativas de aproximação entre a pedagogia e a história, a antropologia, a sociologia, a psicologia sociocultural...” A escola, sendo mais um lugar para as crianças viverem suas descobertas e aventuras, suas ludicidades e identidades, suas aprendizagens e conquistas sociais, acaba sendo eleita como um espaço, ou um território para que as crianças vivam suas infâncias. Concordo com o autor quando diz que: “[...] cabe perguntar se as próprias crianças seriam responsáveis pela diversidade de formas de viver sua infância”. (ARROYO, 2008, p.134). E é com as falas das crianças pesquisadas que encontro algumas respostas para entender as diversas formas dessa relação.

Assim, considero importante destacar um dos depoimentos colhidos, pois o mesmo dá pistas para responder a essa questão. É o que ocorreu em um dos encontros com os dois meninos participantes da pesquisa. Essa conversa fornece idéias sobre as interações que ocorrem quando fazemos uma pesquisa e do quanto a interação é fundamental para se constituírem novos olhares sobre os espaços, no caso, o espaço da escola, proporcionando uma forma de se viver a infância hoje. Em acompanhamento semanal com dois meninos da pesquisa, um deles pergunta para o colega: *O que tu colocaste no teu dia livre?* O colega responde: *Não me lembro mais.* O primeiro continuou: *Eu lembro. Foi muito legal meu dia livre.* O outro diz: *Tu lembras, M., o que eu coloquei?* Disse que sim. Ele disse: *Então diz para ele.* Eu falei: *Ele disse que iria para o colégio...* O menino não esperou eu completar a frase e disse: *Ui! Ir para o colégio num dia livre, como pode?* O menino reagiu imediatamente dizendo: *Eu ia para me encontrar com meus amigos, não para estudar, e depois ia no estádio de futebol assistir o jogo do meu time.* O outro interrompeu. *Ah, bom! Se é para encontrar com os amigos, eu ia também para a escola no meu dia livre.*

Coelho (2007) em seu artigo “Brincadeiras na favela: a constituição da infância nas interações com o ambiente” discute quais os espaços vivenciados nas brincadeiras das crianças que moram em área de favela. Um dos instrumentos utilizado foi o desenho infantil. Saliento este trabalho, por acreditar que a autora ao investigar com as crianças de uma realidade tão diferente da realidade por mim pesquisada, aponta algumas questões que também discuto neste momento.

Para a autora, os lugares de brincar são territórios de afetividade e a relação afetiva com o espaço passa a ser o princípio gerador da apropriação do brincar da criança. “Esse princípio é também a finalidade no processo de interação, uma vez que a criança confronta a sua identidade com a identidade do lugar, reorganizando-se em um novo estado de afetividade com o lugar” (COELHO 2007, p.197). E como vimos no diálogo anterior, uma das crianças disse: *Ah bom! Se é para encontrar com os amigos eu ia também para a escola no meu dia livre*. Podemos entender esse espaço da escola como um espaço de trocas, de afetos, de grandes interações e que por abrir essas brechas de convivência, como já vimos anteriormente, passa a ser um espaço de formação de identidades, de diferentes infâncias.

Para as crianças, as **atividades lúdicas**, que caracterizam as diversas formas de brincar e de se divertir, são muito importantes, não importando os espaços. Vários autores já apontaram a importância do lúdico para a criança. Para alguns, brincar é o que caracteriza a infância. Lembrando que lúdico aqui é entendido como uma das categorias que surgem no decorrer da pesquisa, como tudo aquilo que remete a uma ação relativa ao brincar e ao brincar.

As falas das crianças também contemplam alguns espaços específicos como o do *shopping*, que sabemos que são as grandes gaiolas douradas. Apontaram também espaços das praias, do hotel, das praças e dos sítios. Não encontrei, em suas falas, os espaços religiosos e trago isso para que se possa sentir a ausência de um lugar de que as crianças participam, seja com suas famílias ou por alguns serem alunos de escola confessionnal. As mesmas participam de eventos religiosos que poderiam ter sido lembrados, mas não foram. Acredito que, ao sentirmos a ausência de alguns espaços, podemos também sentir o quanto os que foram enunciados têm importância para as crianças.

Já era esperado que as **atividades lúdicas** seriam apontadas pelas crianças como possibilidades de viver a infância. A surpresa com relação ao espaço escolar foi superada com as falas designadas inicialmente como **atividades não lúdicas**, ou referentes aos cuidados, companhias ou necessidades básicas. O que faz as crianças terem de colocar em seus dias livres hábitos ou rotinas que poderiam estar subentendidos, e que, por sermos seres humanos e sociais, sabemos da necessidade, por exemplo, de tomar banho, descansar, comer, dormir. O que elas querem nos dizer? O que nosso olhar adulto não está percebendo? Percebo que essas questões sempre foram importantes para elas, mas por não perguntarmos ou olharmos com

seus olhos de crianças não enxergamos. Também penso que as crianças da pesquisa mostram formas de viver a infância, evidenciando que são autônomas e independentes para se resolverem. Na maioria das situações elas estavam e faziam suas coisas sozinhas, por isso a idéia de cuidado foi substituída por não-lúdico.

À medida que as crianças apontam, em um dia livre, atividades que podemos entender como aquelas que fazem parte do cotidiano, que alguns autores chamam de rotina, hábito, e que pela repetição acabam se tornando comportamentos individuais e sociais, poderíamos entender que as crianças mostram que não podemos pensar só em coisas lúdicas, mesmo em um dia livre. Estaríamos, neste caso, negligenciando os cuidados, ou tudo aquilo que não é lúdico, por pensar que o lúdico é a grande marca trazida pela criança para a infância, ou deveríamos pensar que no lúdico encontramos também as questões biológicas do humano? É claro, que se faz tudo isso também porque as normas sociais nos levam a fazer, mas as crianças aqui pesquisadas parecem indicar algo mais do que só os condicionantes sociais.

Penso que, quando as crianças destacam seus hábitos, podemos entender o quanto elas mostram que precisam de cuidados, e que seu biológico não pode estar separado do social. Por mais que o lúdico possa ser importante para suas vidas, elas não deixam de mostrar que o social não está livre do individual, assim também o contrário. Aqui podemos lembrar as teorias interacionistas, o construcionismo social e a visão do biólogo Maturana.

Não podemos analisar esta relação de indivíduo e sociedade sem olharmos para as relações e práticas de uma época. Elas são e estão inseridas em um contexto histórico e por isso, dependem de múltiplas relações e práticas estabelecidas em cada cultura. A complexidade da relação entre indivíduo e sociedade, da relação intersubjetiva, no encontro, no olhar, no face-a-face, sem dúvida, é um momento marcado pela incerteza. Esse encontro entre o eu e o outro transpõe um viver pessoal e social e na pesquisa as crianças demonstram que reconhecem essa importância.

Esse processo de interação é muito parecido com o que algumas crianças pesquisadas me falam a respeito da televisão, nas atividades de **entretenimento**. As crianças ficam mais em casa do que em outros espaços, e é a televisão que mais colabora para que isso ocorra. Para algumas pessoas, este aparelho parece fazer as crianças de estátuas frente às imagens que

encantam, enfeitiçam e fascinam. O que percebi é que mesmo frente à televisão, pode-se ver a criança como um sujeito ativo e participativo do processo social. Conversando com muitas das crianças pesquisadas, perguntei para algumas o que achavam do fato de muitas crianças terem colocado a televisão como uma atividade interessante para se fazer em um dia livre. Vejamos algumas falas das crianças sobre a televisão:

*Eu acho que elas gostam da TV, mas é da TV fechada. Tem a Sky, Cabo Mais, Net. No canal da Disney tu fica sabendo tudo que é site que a gente pode entrar. Eu essa semana vi que o vídeo novo da “The Cheetah Girls” já está à venda, eu já baixei a música nova delas já vi o show e o clip. Quer que eu te mostre? É bem rápido. Tua internet é banda larga, né? E foi para o computador entrou no site, mostrou, com muita rapidez, tudo que havia falado. Aqui vale destacar que é uma criança que cursa a terceira série. Eu perguntei se ela havia aprendido tudo isso na escola, na aula de informática. E ela prontamente respondeu:*

*Não, lá só tem joguinho pedagógico ou podemos entrar no msn.. Eu aprendo mexendo e olhando meu irmão e minhas colegas. Mas na TV dá todas as dicas. Olha só essas roupas que elas estão usando. Tu não podias mandar fazer essas fantasias para nós brincarmos? Olha só como é o passo da dança delas. É igual àquele que eu te mostrei. Eu sou essa aqui, olha. Eu faço igual a ela na dança. Sabia que um dia eu vou conhecer a Índia, vou lá onde elas fizeram o show. Vem, vamos brincar de The Cheetah girls.*

Para Pereira (2008, p.242), “Na relação das crianças com a TV, são também freqüentemente subestimadas as diversas formas através das quais elas constroem o sentido daquilo que veem; não se considera que, vendo televisão, a criança retira informações, modelos de comportamento, atitudes e valores que, aliás, interpreta e reconstrói à sua maneira. É o que vemos na fala da criança citada anteriormente. Outros estudos sobre a televisão no cotidiano da criança apontam também para o fato de muitas crianças não realizarem outras atividades, além de verem televisão, pela simples razão de tais atividades não estarem ao seu alcance. Pereira (2008, p.228) destaca que “boa parte do tempo dedicado pelas crianças a ver televisão consiste justamente naquilo que Mariet (1989) chamou a “TV companhia” e a “TV tapa-buracos”.

Corsaro coloca que “a apropriação e enriquecimento de modelos adultos pelas crianças se refere primariamente a status, poder e controle. Ao assumir papéis adultos, as crianças adquirem poder (são “empoderadas”). Elas utilizam a licença dramática da

brincadeira imaginativa para projetar o futuro – a época em que elas terão poder e controle sobre si mesmas e sobre os outros”. (2007, p.2) Além disso, esses jogos de papéis proporcionam que a criança vivencie diversas experiências com os outros, apropriando-se da forma como ela interage na sociedade.

A menina citada acima expressa suas aprendizagens com muita desenvoltura quando se desprende desses aparelhos, mas seus olhos continuam ligados ao que acontece no outro lado da tela, seja de um computador ou de uma televisão. Passa a viver a fantasia lúdica como algo possível, e tenta fazer, de todas as formas, com que o adulto que a acompanha viva as emoções vividas por ela.. Sabe que precisa do adulto para realizar concretamente seu sonho, mas sabe também que pode sonhar e é isso que faz enquanto o adulto não lhe proporciona o concreto, no caso, a roupa usada pelas cantoras no show. E o fato de ter ou não a fantasia pedida (roupa) não interfere na suas atividades lúdicas. Ela tenta viver o que é importante, necessitando, para isso, só da sua imaginação e criatividade.

Sarmiento (2005) afirma que a fantasia do real é o modo como as crianças ultrapassam a realidade e a recriam, utilizando o imaginário. Pessoas, acontecimentos e objetos podem ultrapassar essa barreira, sendo uma maneira de a criança realizar as interpretações e a apropriação do mundo de uma forma aceitável para ela.

Ao conversar com um menino participante da pesquisa sobre o que era mais importante para ele, o computador ou a televisão, ele instantaneamente respondeu: *O computador*. Logo em seguida disse: *não, é a televisão*. E já continuou explicando que a TV dava para ele muitas informações. *Os desenhos que dá na TV me mostram como eu posso jogar no computador. E nos intervalos, na propaganda eu vejo quais os novos jogos e brinquedos que vou pedir de Natal*. Essa criança gosta de jogar comigo, no computador, jogos pedagógicos, mas diz que esses jogos são chatos, pois eles terminam e aí tem que fazer tudo de novo e é sempre igual.

Para Meira (2005, p.2), “hoje, a dimensão do social confere ao sujeito um lugar onde o singular encontra-se fragmentado na multiplicidade que o rege”. Para ela, o brincar “é um processo que produz subjetividades, observa-se que hoje as crianças encontram-se confrontadas com a crescente subtração deste espaço de criação, por excelência” (2005, p.1). Na pesquisa, as crianças mostram, em suas falas e em suas relações comigo, que esse



estritamento do espaço, ou, como a autora diz, essa subtração do espaço, para muitas é também uma nova forma de inovar e criar novas possibilidades de viver uma infância, mesmo que aparentemente pareça, para os que estão olhando de fora, que a criança está perdendo espaços lúdicos. Elas me mostram que utilizam essas novas tecnologias para inventar novas brincadeiras. Quando uma criança me diz que brinca de duelar com seu amigo, assim como no filme de Harry Potter e que já leu todos os livros dele, podemos imaginar como as crianças conseguem sair das armadilhas que a televisão e os livros criam. Estar inseridos em um mundo que proporciona “coisas” que aparentemente poderiam ser de adultos parece provocar a criatividade das crianças que acabam construindo novas possibilidades de viver o que lhes agrada, adaptando para sua realidade e produzindo seus jogos e brincadeiras.

Dando continuidade, é preciso descrever também uma outra situação envolvendo dois meninos da pesquisa que pode ilustrar estas questões. Eles disseram que iam mostrar seus “Orkut” para mim. Entraram no *site* e mostraram as comunidades, fotos, olharam os recados e um deles disse: *O quê que essa guria quer pedindo para ser minha amiga? Eu nem conheço ela!* Por acaso eu a conhecia e disse espontaneamente: *eu a conheço e ela é bem legal.* O outro menino disse: *se a M. a conhece, aceita ela. É mais uma amiga que tu vais ter. Eu já tenho X amigos* (falou o número que não me recordo, mas era bastante). O outro logo disse que também tinha tantos amigos e aceitou a menina como amiga. Assim que o outro menino mostrou também tudo de seu “Orkut”, um deles disse: *mostra o teu agora, M.!* Eu disse que não tinha. A surpresa foi muito grande, eles queriam saber por que eu não tinha. E, não aceitando minhas razões, criaram um para mim. Foi muito interessante, pois quando eles faziam o meu perfil e eu respondia as perguntas da forma verdadeira, um deles dizia: *Não, M. Tu não podes dizer que é de Gravataí, eu disse que sou do Japão. E eu que sou da China.* (disse o outro). *Tu tens que inventar um lugar.* Falei: *então coloca que sou da França, moro em Paris.* Eles se olharam e disseram juntos de forma debochada: *só podia ser mulher!* Perguntei se só mulher colocava esse lugar. *Não, não!* Responderam. *Cada um inventa como quer.* E eles continuaram inventando por mim as coisas e assim criei um “Orkut” e toda semana me cobravam por que eu não entrava. Percebi que atrás de seus nomes havia uma dezena de números como, por exemplo, 88 e perguntei o que era aquilo. Logo me explicaram que era a forma de ser família na internet, e só os grandes amigos têm. *Olha aqui tem o 55, 66. 77 são as pessoas que fazem parte daquela família.* Esse diálogo ilustra a idéia de como as trocas formam redes de socializações plurais.

Muitas vezes, criamos imagens de crianças relacionadas ao olhar hegemônico que nos leva a querer universalizar, ou seja, a buscar uma uniformidade e conformidade dos conceitos. As crianças pesquisadas mostram o quanto elas conseguem ser únicas e participantes da sociedade sem perder suas identidades. Falar sobre alteridade da infância implica conhecer a ação das crianças. O que elas pensam e como elas se constituem socialmente. Falar sobre culturas da infância é, sim, procurar entender como as crianças produzem e trocam nas interações com todos aqueles com quem convivem. Para Sarmiento, as culturas da infância: “São acções, significações e artefactos produzidos pelas crianças que estão profundamente enraizados na sociedade e nos modos de administração simbólica da infância” (2005, p.373). As crianças, através de suas falas, demonstram o quanto suas formas de brincar estão e são produzidas pela cultura, pelos meios de comunicação, e pelas instituições sociais de que fazem parte. Essas questões podem ser mais bem entendidas quando olhamos para quais os tipos de brincadeiras de que as meninas e os meninos mais se apropriam, assim como os espaços mais utilizados por eles.

As expectativas sobre comportamento de meninas e meninos e a forma como os papéis são socialmente estereotipados aparecem com clareza na análise das falas das crianças. As meninas não falam em jogar bola, os meninos não brincam de boneca, os meninos saem mais de casa do que as meninas e parece que lugar de menino é na rua e de menina é dentro de casa. Os meninos fazem muito mais esportes radicais, meninas andam de bicicleta como sendo uma grande aventura. Essas questões estão muito bem internalizadas para as crianças que parecem estar acomodadas com as aprendizagens sociais que as famílias reproduzem. E, além disso, também acredito, assim como Coelho que: “criança e espaço unem-se no brincar para a construção de suas identidades” (2007, p.178).

Com as crianças pesquisadas, compreendi que suas relações, sua forma de ser, não podem ser entendidas simplesmente como reprodutoras sociais, mas construtoras, atuando socialmente. Ou seja, a criança não é passiva frente à cultura e à sociedade, mas participa ativamente da produção cultural e social. A criança não está separada da sociedade e suas relações sociais fazem parte do contexto em que vive com os adultos e com seus pares.

As percepções do dia livre de uma criança nesta pesquisa evidenciam o quanto essa relação nós-eu fica próxima do conceito de *habitus* que envolve a auto-imagem e a composição social do indivíduo, descrita por Elias (1994). Normalmente, encontramos, nas

falas do dia livre da criança, essa relação (eu-nós) construídas sócio-historicamente. É importante não entender esse conceito como simplesmente um processo de reprodução social, e sim que as crianças são capazes de transformar as relações culturais e sociais.

Portanto, esses desenhos dos episódios e as falas das crianças salientam o olhar infantil, suas culturas e ações situadas dentro de uma teia social mais ampla. A criança não se encontra *em suspensão*, mas, relacionando-se não somente com os adultos, e sim com todas as questões de sua cultura, demonstrando assim a pluralidade da infância. Portanto, neste sentido, a pesquisa vem reforçar considerações já apontadas por outros estudos: não podemos nos referir a uma infância, e sim a diferentes infâncias.

Olhar as crianças através de “um dia livre” se configurou como um caminho criativo, que nos possibilita ver o mundo condicionado socialmente pela criança a partir de um sistema social que passa a ser percebido por ela como algo desejado. Quem sabe, a partir de um olhar mais compreensivo, possamos rever alguns encaminhamentos pedagógicos, e inclusive algumas políticas para a Educação.

Acredito que com esta pesquisa foi possível desvelar alguns olhares das crianças, na perspectiva delas, sobre as possibilidades de infância. E também que implicações tais olhares nos remetem quando pensamos em uma Educação para as crianças hoje. Podemos interferir para que as crianças continuem olhando e se sentindo olhadas, falando e sendo ouvidas, escutando e sendo sujeitos de sua escuta.

Sabendo que as relações produzem mudanças e que as trocas são fundamentais para que se possa viver bem, acredito que as famílias, as escolas e, fundamentalmente os educadores, precisam sair das posições de conforto que muitas vezes, só acomodam. É preciso compreender aquilo que está na superfície da relação com as crianças; é preciso que o adulto queira mergulhar junto com as crianças sempre que forem convidados.

Quando converso com as crianças, sinto que elas gostam de contar o que fazem, sentem-se importantes. Gostam de ser ouvidas. Falam e expressam suas linguagens de forma bem peculiar. Peculiar por serem e se sentirem únicas. Colocam suas idéias como autoras e,

ao mesmo tempo também, o fato de estarem conversando com alguém diferente delas lhes proporciona mais protagonismo. Argumentam e contra-argumentam em suas falas o que acreditam e neste diálogo constroem idéias. Não parecem preocupadas com o fato de não estarem só brincando em um dia livre, assim como também não se preocupam por só brincar no seu dia livre.

Quero ressaltar, ainda, que a criança é um ser que sofre como todos os demais humanos. Sofre por ter que pensar sobre seus problemas. É comum ouvir das crianças suas angústias. Angústias que são geradas pelo pensar e pelo sentir, ou seja, pelo viver. Há crianças que dizem que não queriam pensar, mas que o pensamento vem sem que elas pensem. Outra criança me disse: “eu hoje tentei não pensar, fiz muita força para não pensar em nada, mas me dei conta que pensava sobre o não pensar, e vi que não tem como deixar de pensar”.

Como podemos constatar, são muitas as mudanças que as crianças (assim como os jovens e os adultos) vivenciam e constroem, mesmo sem se darem conta. Como elas entendem tudo isso e o que fazem com tudo isso é que precisamos continuar investigando. Às vezes, parece que nós, adultos, não sabemos (ou temos muita dificuldade para) acompanhar a velocidade e o avanço que as transformações culturais, sociais, afetivas, biológicas, históricas, geográficas, físicas e químicas provocam em nosso meio social. As crianças nos fazem pensar, elas nos tiram da zona de conforto, e por conseguirem se adaptar tão rápido a essas transformações, parece que são elas que podem nos mostrar o que nós não conseguimos ver, nem entender e nem viver. A lógica do mundo que vivemos é diferente, a maneira de compreender é outra. Isso tudo gera muita inseguranças e incertezas. Buscar no outro uma forma de viver, ver como o outro faz para sentir que posso ou não fazer, são coisas que as crianças fazem o tempo todo. Esse tempo de ser crianças e de viver as infâncias pode ser um grande iluminador para nossas incertezas. Acredito que elas são capazes de descobrir rapidamente o que não conseguimos, principalmente por não termos vivido essa infância, ou por não termos sido escutados quando crianças e muito menos falado.

Esta pesquisa trabalha com um grupo de crianças privilegiadas. Vivem em condições financeiras bastante boas, estudam em bons colégios, seus pais são trabalhadores bem sucedidos, têm espaços para brincar e espaços para não fazer nada, não precisam trabalhar para ajudar em casa, podem sonhar em ser como seus pais e seus avós. Não que não sofram e

que não passem privações, mas é possível, através de suas falas e de seus desenhos, dizer que elas vivem diversidades das infâncias, que elas conseguem ser crianças.

Tenho escutado de algumas professoras de Educação Infantil e agora professoras do primeiro ano do ensino fundamental (de nove anos), que as crianças chegam à escola e querem tema, querem aprender a escrever. Falas como essas têm sido bastante comuns na escola. O número de crianças que já participavam da Instituição escolar infantil, também aumentou. Normalmente, as professoras das escolas públicas ou não, dizem que de 30 crianças duas ou três não estiveram na escola de educação infantil. Elas chegam dizendo: *“Mas, pró, quando é que a gente vai escrever? Quando vamos ter tema? Quando vamos usar o caderno de linha?”* A modernidade parece ter enfatizado que criança tem que estar na escola. Lugar de criança é na escola para aprender ler e escrever. E as crianças da pesquisa mostram que o lugar de criança é na escola para poder também se encontrar com seus amigos. Para viver emoções, para brincar, passear e também para aprender. A escola precisa saber o que vai fazer com as crianças, sejam as que querem ler e escrever ou as que querem viver outras coisas. Elas mostram o que querem, mas será que a escola consegue ouvi-las, atendê-las? Na medida do possível parece que elas encontram um jeito, pois são protagonistas sociais, sujeitos históricos, afetivos, e o que mais precisarem ser.

Já, há algum tempo, tenho me deparado com preocupações dos pais e dos professores com crianças: disléxica, criança com erros de grafia, criança hiperativa, criança agitada, criança tímida, criança com dificuldade de aprendizagem, criança rebelde, criança imatura que não se adapta à escola, criança lenta, criança que parece que não ouve, sem limites. E muitas outras características que a criança-aluno(a) passa a possuir por fazer parte da escola. Seriam estas algumas imagens provocadas pelas crianças e que por não serem escutadas, respeitadas, acabam criando formas para serem olhadas e atendidas? Jobim e Souza e Salgado (2008, p.217) comentam que, para Guattari (1981), as crianças cada vez mais cedo estão capacitadas para serem aptas a interpretar esses códigos de poder.

Ainda cabe destacar que, conforme dados levantados nesta investigação, ir ao colégio para as crianças é algo prazeroso. Elas vão para desenhar, brincar na pracinha, para ver os amigos, para um passeio em um lugar diferente. A escola é vista e sentida como um espaço agradável. Um lugar que as crianças sentem e mostram que precisam viver muito mais pelas interações afetivas, sociais e biológicas do que pelo estudo, conteúdo.

Seus pais saem para trabalhar, elas saem para estudar. Elas podem sentir que, mesmo tendo espaços adequados para brincar, materiais como brinquedos, computadores, vídeo-game, papel, lápis coloridos, etc. elas mostram que nada disso superam as trocas afetivas que o espaço da escola proporciona.

As crianças mostram que convivem em lugares que os adultos também estão, que fazem **coisas que os adultos** também fazem, e que isso não as impede de fazer o que gostam, de fazer as **coisas lúdicas** e as **não lúdicas**.

A escola é um território de afetividade, de viver identidades, de descobrir, de conviver com o diferente e que por isso podem ser diferente. Por esse motivo, as crianças que nela convivem são diferentes, vivem a diferença e ali constroem identidades. Eis uma grande aprendizagem para nós educadores. Temos de mudar. Temos de rever nossa maneira de entender e organizar a escola. Se nós, profissionais da educação, ainda não fizemos algo nesta direção, as crianças já descobriram que elas podem fazer.

### **Quais as possibilidades de infância que as crianças me mostraram?**

É difícil, nesse momento, separar as minhas crenças prévias das concepções que as crianças me mostraram, pois parece que o que aprendi com elas já está incorporado. No entanto, vou buscar aquilo que me propus no decorrer do trabalho: deixar que me mostrem o que pensam e como compreendem suas infâncias, tentando não deturpar essas visões com minhas próprias crenças.

É importante destacar que as **possibilidades de infância** são entendidas como formas distintas de distribuir as diferentes atividades nos locais em que vivem. E, portanto, as crianças não mostram uma forma, mas diferentes formas. Não há modelo, mesmo que existam predominâncias de uma ou de outra forma.

Assim, ao longo do percurso investigativo, as crianças indicaram que:

- elas buscam viver suas infâncias e ser crianças em espaços que lhes possibilitam fazer trocas;
- é pelas interações nesses espaços de trocas (**casa, rua e escola**) que elas vivem as diferentes atividades nos diferentes locais, que possibilitam viver as distintas possibilidades de infância;
- a **escola** é mais um lugar para as crianças viverem suas infâncias;
- o **lúdico** e as formas de viver esse lúdico constituem **uma das** possibilidades das crianças viverem suas infâncias. Nesta pesquisa, os indicadores evidenciaram que meninos brincam mais que as meninas. Eles brincam (33,7%) e as meninas brincam (24,6%);
- a **não ludicidade** faz parte da vida e, portanto das suas infâncias, e constituindo uma marca nas relações sociais e afetivas com adultos, crianças ou outros;
- mesmo nas situações de **entretenimento**, elas são ativas;
- a infância se faz nos três espaços (**casa, rua e escola**) e cada um deles é distinto para elas. Existe clareza de que a dinâmica das interações em cada um desses espaços é própria;
- as “**coisas de adultos**” aparecem especialmente para as meninas (15,2%) se comparado aos meninos (4,1%). As meninas demonstram ser diferentes dos meninos;
- na maioria das vezes, crianças estão fazendo algo, mas também sabem marcar o que elas não querem fazer (**ausência de atividades**).

**Considerações finais: As incertezas que se movimentam conforme as certezas das crianças**

Buscando um final, mesmo que não seja definitivo, as crianças me mostraram que elas têm clareza de que os espaços são distintos. **Casa, rua e escola** não têm a mesma dinâmica, nem possibilitam as interações com as mesmas pessoas. Elas mostram que a **escola** é um espaço privilegiado de convivência e que a **casa** é um espaço com presença mais forte. O aparecimento em uma frequência semelhante das categorias que expressam deslocamento mostra um pouco disso. Elas têm ciência de que precisam se deslocar para estar em um local ou em outro. Não há fusão de espaços. Note-se, também, que em cada espaço o aparecimento das atividades se dá em proporções diferentes. O **lúdico (A)** é mais frequente na **rua**. O **não lúdico (B)** em **casa**. E na **escola** o **lúdico(A)**, o **não-lúdico (B)** e as **“coisas de escola” (C)** têm frequência semelhante.

Embora a escola tenha uma importância muito grande na vida das crianças, as atividades escolares não ocuparam espaço no dia livre. A importância da escola se caracteriza por ser um espaço de trocas que auxiliam na formação de identidades, pois elas sabem qual o lugar que podem ocupar nesse espaço. Essa maneira de ser expressa a idéia de uma rede de socializações plurais e não de dupla socialização. As crianças mostram que elas não confundem os espaços e a maneira como interagem em cada um desses espaços lhes é próprio. As crianças mostram que a socialização é plena no que é possível e que a escola é um espaço importante para a vida delas, pois neste espaço constroem identidades e se sentem membros da sociedade.

É preciso destacar, ainda, que por elas estarem inseridas em um mundo que proporciona “coisas” que, aparentemente, poderiam ser de adultos parece provocar a criatividade das crianças que acabam construindo novas possibilidades de viver o que lhes agrada, adaptando para sua realidade e produzindo seus jogos e brincadeiras. Além disso, a maneira como as crianças vivem as socializações, como elas interagem no meio em que vivem, faz com que se sintam provocadoras de mudanças, que são importantes o suficiente para ser **o outro** de seus pais, de seus avós, de seus amigos e de seus animais de estimação.

Antes de encerrar, é importante assinalar, também, que por mais que se queira não levar em consideração o desenvolvimento infantil, nesta pesquisa as meninas mostram que se desenvolvem mais rapidamente. As meninas fazem coisas diferentes dos meninos. O lúdico e as “coisas de adultos” evidenciam essas diferenças. A psicologia, a história, a antropologia, a sociologia, a pediatria podem e devem oferecer seus conhecimentos sobre as culturas da



infância para a pedagogia. Entretanto, de nada adianta, se essas ciências não se apropriarem também dos olhares das crianças, dos adolescentes e dos adultos. Se as crianças destacam a escola como um espaço de trocas e enfatizam que a convivência é muito mais importante no espaço escolar, é necessário que nós, educadores, possamos continuar aprendendo com elas sobre como viver neste e nos outros espaços.

## REFERÊNCIAS

ALDERSON, Priscilla. As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v.26, n.91, p.419.

ARROYO, Miguel. A infância interroga a Pedagogia. In: SARMENTO, Manuel e GOUVEA, Maria Cristina Soares. (org) **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

COELHO, Glaucineide do Nascimento. Brincadeiras na favela: a constituição da infância nas interações com o ambiente. In: VASCONCELLOS, VERA MARIA RAMOS DE E SARMENTO, MANUEL JACINTO.(ORG) **Infância (in)visível**. Araraquara,SP Juqueira&Marin, 2007

CORSARO, W. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças. **Educação, Sociedade & Culturas**, Portugal, n.17. p.113-134, 2005.

CORSARO, W **Ação colectiva e agência nas culturas de pares infantis**. Texto digitado distribuído pelo autor, 2007.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

JOBIM E SOUZA, Solange & SALGADO, Raquel Gonçalves. “A criança na idade média: reflexões sobre cultura lúdica, capitalismo e educação”. In: SARMENTO, Manuel e e GOUVEA, Maria Cristina Soares. (org) **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MATURANA; DÁVILA, Ximena Paz. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v.16, n.1, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 29 nov. 2005

MEIRA, Ana Marta. Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v.15, n.2, jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 29 nov. 2005

PEREIRA, Sara. Crianças e televisão: convergências e divergências de um campo de estudo. (222-245). SARMENTO, Manuel e e GOUVEA, Maria Cristina Soares. (org) **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SARMENTO. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v.26, n.91, p.361-378, 2005.

SCHMID-KITSIKIS, Elsa. **Teoria e clínica do funcionamento mental**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.