
PESQUISANDO O COTIDIANO: Conversas de crianças em uma escola de Educação Infantil

*Deylla Wiviane de Araújo Batista Caetano
Mairce da Silva Araújo
Jacqueline de Fátima dos Santos Morais^(*)*

RESUMO

O presente trabalho apresenta dados referentes a uma pesquisa realizada durante dois anos em uma escola de Educação Infantil. A partir de relações vividas com as crianças, em diferentes espaços e tempos, buscamos tecer algumas reflexões em diálogo com as falas das crianças e com as formas pelas quais expressam seus conhecimentos e suas percepções acerca da escola, evidenciando a possibilidade de pensarmos uma escola que reconheça as crianças como sujeitos que pensam a sociedade e a *reproduzem criativamente* (CORSAO, 2009). Buscamos refletir sobre as formas de negociação que as crianças utilizam nas suas relações com os adultos e com seus pares, na medida em que entendemos que as crianças não são receptores passivos de uma cultura que lhes designa papéis sociais.

Palavras-chave: Pesquisa com Crianças; Educação Infantil; Cotidiano.

*Me disse mais: Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem com barômetros etc.
Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.
Manuel de Barros – Sobre importâncias*

DIÁLOGOS INICIAIS: DA IMPORTÂNCIA DAS COISAS

Este artigo é resultado de uma pesquisa realizada numa escola de Educação Infantil da rede pública de Niterói, município do Rio de Janeiro. A questão que perseguimos durante a investigação pode assim ser expressa: *o que pensam e dizem crianças entre 4 e 6 anos no e sobre o cotidiano escolar?*

No processo de investigação que teve duração de dois anos nesta escola, fomos nos dando conta que era preciso, no espaço escolar, desenvolvermos uma escuta sensível (BARBIER, 2007) e uma “compreensão ativa” (BAKHTIN, 1999) para as falas infantis, bem como um olhar atento para os gestos e expressões dos/das pequenos/as estudantes. Este foi um grande desafio durante toda a pesquisa.

^(*) **Jacqueline de Fátima dos Santos Morais.** Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professora adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, atuando na Faculdade de Formação de Professores e no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAp/UERJ.

Mairce da Silva Araújo. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Possui Pós-doutorado em Portugal e na Unicamp. É professora adjunta da Faculdade de Formação de Professores da UERJ.

Deylla Wiviane de Araújo Batista Caetano. Professora e supervisora educacional na Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo e na Fundação Pública Municipal de Educação de Niterói.

As falas das crianças na escola, seus olhares, seus silêncios, nos possibilitaram conhecer o cotidiano escolar sob uma perspectiva muitas vezes diferente da que temos nós adultos: professoras e pesquisadoras da infância. As falas das crianças, portanto, nos provocaram a (re)pensar a escola que temos e a que desejamos.

Pesquisar *com* crianças no espaço escolar foi se mostrando para nós um lugar de possibilidades, mas também de tensões. Afinal, as crianças nos desafiavam a assumir uma perspectiva teórico-metodológica que entenda a infância como lugar de produção de cultura, de saberes sobre si e o mundo.

Nesse processo de des/re/construção, buscamos inspiração no poeta Manuel de Barros e na sua poesia *Sobre as Importâncias*. Consideramos, como Barros, que a importância de uma coisa não pode ser mensurada com fitas métricas ou barômetros, mas no encantamento que a coisa produza em nós. Assim, encantadas com as crianças, com suas múltiplas possibilidades de ser e estar no mundo, com suas inusitadas leituras e olhares sobre a sociedade, buscamos compreendê-las em sua alteridade. Não como meros objetos de investigação, mas como *companheiras de pesquisa*. Conversar com crianças tem sido profundamente “*ensinante*”.

O conceito de *excedente de visão* (BAKHTIN, 2003) nos ajudou a compreender que as crianças, como sujeitos da pesquisa, ao ocuparem um lugar no mundo, seja esse lugar geográfico ou social, têm a possibilidade de enxergar outras configurações, de fazer considerações que o(a) pesquisador(a), do lugar que ocupa, não pode ou não consegue.

Assim, entendemos com Bakhtin, que cada um de nós, professoras ou estudantes, temos olhares diferenciados para a escola. Um dos aspectos relevantes da pesquisa com crianças está, portanto, na possibilidade de nos aproximarmos e conhecermos novos pontos de vista sobre a escola, já que esta tem se organizado hegemonicamente a partir da lógica adulta, desconsiderando, muitas vezes, as formas infantis de pensar e estar no mundo.

Nossos aportes teóricos

Tem sido bastante comum, nos mais diversos espaços sociais, o uso das palavras *criança e infância* com tons generalizantes. Não é raro ouvirmos nas conversas com colegas que são mães, pais, professores(as), avós(os), tios(as): “*crianças são todas iguais*”; ou mesmo: “*nós já fomos crianças um dia, então sabemos como é isso*”. Mas são todas as crianças realmente iguais? As crianças que fomos, nos dá certezas sobre o que é viver a infância hoje?

Assim, pensamos que o conceito de infância precisa ser discutido. Para tal, trazemos alguns autores e as vozes das crianças com as quais pesquisamos. Manuel Sarmiento (2004), pesquisador

do Instituto de Estudos da Criança do Minho, em Portugal, lembra-nos que enquanto as crianças sempre existiram como etapa biológica da vida humana, nem sempre houve infância, *categoria social de estatuto próprio* (p. 11). De acordo com o autor, a infância, como um conjunto de representações sociais, de organização e de constituição de modos de vida próprios e diferenciados do adulto, foi o resultado de um complexo processo de construção histórico-social.

Para fazer essa afirmação, Sarmento nos encaminha aos estudos de Philippe Ariès (2006) sobre a historiografia da infância. De acordo com Ariès (idem), o sentimento de infância é algo que começa a emergir com o Renascimento e se difunde mais amplamente a partir das configurações do campo do trabalho e dos avanços da ciência médica e, conseqüentemente, da redução da mortalidade infantil na modernidade.

Neil Postman (1999) aponta outro fator de separação entre o mundo adulto e o mundo infantil: a invenção da prensa tipográfica e a ampliação de uma sociedade pautada na cultura escrita. Desta forma, surge a necessidade de um lugar no qual as crianças pudessem aprender a ler e a escrever. Esse lugar é a escola.

Destacamos nos estudos dos autores citados anteriormente a concepção de que a infância é um processo de construção. Concordando com eles, e pensando que, como uma construção social e histórica, assim como o conceito de infância se transforma no tempo e no espaço, as crianças não são todas iguais e nem vivenciam suas infâncias da mesma forma.

Outra perspectiva para pensar a infância que desafiou nossas reflexões no decorrer da pesquisa, nos é oferecida por Larrosa (1999): a infância como alteridade. Com o autor aprendemos que:

a infância nunca é o que sabemos (é o outro dos nossos saberes), mas por outro lado, é portadora de uma verdade a qual devemos nos colocar à disposição de escutar. [...] Estar à disposição para escuta, contudo, pressupõe abrir-se para o encontro com o outro, um encontro que não seja de apropriação ou mero reconhecimento, mas sim “uma experiência de transformação numa direção desconhecida” (p. 186).

Reconhecer a criança em sua alteridade, como outro a nos apontar possibilidades ainda não vistas e pensadas sobre a vida, a escola, o cotidiano escolar, implica abdicar de concepções ainda hegemônicas, inspiradas em verdades positivistas que produzem imagens da infância a partir de um mero reconhecimento (do que já sabemos, pensamos, ouvimos, desejamos, imaginamos) e da apropriação (que traduz o que vemos e ouvimos em nossas conversas com as crianças para nossa própria lógica de adulto).

A seguir apresentamos três momentos da pesquisa nos quais os diálogos com as crianças nos desafiaram a viver uma experiência de transformação do nosso ponto de vista de adultas.

UM ENCONTRO COM O OUTRO: BUSCANDO IR ALÉM DO RECONHECIMENTO E DA APROPRIAÇÃO

Letícia, uma menina de cinco anos de idade, filha de Leidimar, pedagoga da escola, campo da pesquisa, protagonizou uma das situações investigativas que nos desafiou a reconhecer a criança em sua alteridade, ajudando-nos a perceber o quanto ainda estamos presas a uma concepção de encontro com o *outro*, movida muito mais pela apropriação ou pelo reconhecimento, como nos ensinou Larrosa (1999).

Em um dos dias em que foi com o pai buscar a mãe na escola, Letícia, escuta a conversa de duas professoras que pegam carona com seus pais:

– *Ah! Mas ela é a cara do pai... Nossa, igualzinha!* Fala uma das professoras.

A outra intervém e diz brincando:

– *Não acho não!!! Pra mim ela é filha da mãe! Parece mesmo com Leidimar... Olha os olhos, são de Leidi. Ai, até o jeito, meio metidinha!*

Letícia se mantém quieta e a conversa se desenvolve entre os adultos, que começam a buscar as semelhanças entre a criança e seus pais. Até que Letícia intervém na conversa, afirmando enfaticamente:

– *Eu não pareço com meu pai ou minha mãe. Eu pareço comigo! Eu olho no espelho e vejo eu!* – Todos se põem a rir.

Nesse momento, uma das pesquisadoras se intromete na conversa, para provocar Letícia:

– *Mas esse seu cabelo é da cor do cabelo do seu pai e você é moreninha como ele. Como você acha que ficou moreninha assim?*

Imediatamente, Letícia apresenta a explicação:

– *Ué, eu vou pra piscina, praia. E o cabelo é meu, o olho é meu, o rosto é meu. Essas coisas cada um tem o seu. Minha mãe tem o dela, meu pai tem o dele. Cada um fica com o seu. O que eu tenho é meu e parece comigo...*

Num primeiro momento, as explicações de Letícia provocaram em nós apenas manifestações de surpresa diante da ênfase na defesa de seu ponto de vista. Um momento de estranhamento inicial, logo superado pelo reconhecimento do que já sabíamos sobre o pensamento infantil, sua originalidade, por exemplo, além de rapidamente apropriado por nós, à medida que interpretando os argumentos da criança como indicativos da criatividade infantil, traduzíamos sua reflexão para nossa própria lógica.

Entretanto, novas reflexões sobre o diálogo travado com a criança nos convidaram a complexificar nosso olhar adulto e nos deixar afetar pela experiência de aprender com as crianças. Letícia parecia querer marcar a diferença entre a sua posição e a dos adultos que a cercavam, ao

exigir que fosse reconhecida como ela mesma. Ao defender que cada um de seus traços fisionômicos, gestos, pensamentos não eram heranças de seus pais: “*Eu olho no espelho e vejo eu!*” marca sua singularidade a partir das considerações que faz sobre si mesma, e sobre os outros: “*E o cabelo é meu, o olho é meu, o rosto é meu. Essas coisas cada um tem o seu. Minha mãe tem o dela, meu pai tem o dele. Cada um fica com o seu. O que eu tenho é meu e parece comigo...*”

Letícia nos provocava a refletir sobre as implicações de afirmarmos que o pensamento infantil não se limita a ser uma cópia do pensamento do adulto. As crianças não se limitam a seguir os modelos adultos, elas os (re)elaboram para atender sua próprias necessidades de interagir com o mundo.

A esse movimento, Corsaro (2009) denomina como *reprodução interpretativa*:

O termo interpretativa captura os aspectos inovadores da participação das crianças na sociedade, indicando o fato de que as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto de forma a atender aos seus interesses próprios enquanto criança. O termo reprodução significa que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança cultural (p. 31).

Reafimando tais concepções, Sarmiento (2008) igualmente aponta que as crianças realizam processos de apropriação, reinvenção e reprodução do mundo que as rodeia, um mundo imerso em processos de significação que se estruturam e consolidam em sistemas simbólicos relativamente padronizados, ainda que dinâmicos e heterogêneos, isto é, em culturas (p. 21). Ao reproduzirem criativamente os valores, conhecimentos, crenças, disposições e pautas de conduta das relações sociais presentes no mundo que as cerca, as crianças contribuem para outras configurações e transformações das formas sociais, mesmo nas culturas adultas.

Sendo assim,

as crianças não recebem apenas uma cultura constituída que lhes atribui um lugar e papéis sociais, mas operam transformações nessa cultura, seja sob a forma como a interpretam e integram, seja nos efeitos que nela produzem, a partir das suas próprias práticas... (p. 29).

Assim, quando investigamos o que falam as crianças da/na escola, observamos também como os adultos tem se relacionado com as considerações dos(as) pequeninos(as). Entender que as crianças negociam, compartilham e criam culturas com os adultos e com outras crianças, nos remete a pensar que meninos e meninas são sujeitos ativos. Por esta razão, a pesquisa com crianças necessita de procedimentos metodológicos diferenciados daqueles ainda hegemônicos. Estes, de modo geral, não têm atendido às particularidades infantis.

A releitura de episódios vividos no cotidiano escolar pode trazer contribuições expressivas para a construção de novos referenciais teórico-metodológicos para a pesquisa, instigando em nós um movimento de *autovigilância* (FERNANDES, 2003), provocando-nos a *des-confiar* de verdades e concepções. Até que ponto, mesmo tendo o propósito de pesquisar *com* crianças, ainda permanecemos pesquisando *sobre*, fazendo interpretação *por* elas, traduzindo suas falas?

Os múltiplos episódios, vividos e registrados durante a pesquisa, são ilustrativos dos tantos becos que acontecem no processo de investigação. Ajudam-nos a indagar, a cada momento, como Alice para o coelho, *por onde devo seguir?*

DIALOGANDO COM AS MUITAS EXPRESSÕES DAS CRIANÇAS

Outra situação vivenciada no campo da pesquisa, que também nos aponta o desafio de reconhecer a criança como um *outro*, traz como protagonista Gabriel de 04 anos, aluno do grupo de referência 4C da escola pesquisada. A conversa com Gabriel aconteceu quando faltavam cerca de vinte minutos para o horário de saída e a professora do grupo distribuía papéis e hidrocores para que as crianças fizessem o chamado “desenho livre”, enquanto ela arrumava a sala e recolhia os trabalhos realizados pelas crianças no dia.

Depois de pegar sua folha, Gabriel e outras crianças perguntam para a professora:

– Tia, o que é para desenhar?

A professora responde:

– *O que vocês quiserem desenhar... Pensa um pouquinho no que você acha legal e desenha...*

Gabriel volta ao lugar e pergunta à pesquisadora o que ele deve desenhar, que de imediato repete a orientação da professora:

– *Desenha o que você quiser...*

Ele não se detém e nos pergunta:

– *O que você quer que eu faça?*

– *Ah, desenha a escola pra mim* – responde a pesquisadora.

– *Como é que eu vou desenhar a escola?* – Gabriel me pergunta. E, em seguida diz:– *Peraí! Vou ver...*

Gabriel começa a desenhar e, alguns momentos depois, com seu desenho na mão, passa a me explicar, me apontando cada um de seus traços:

– *Na escola tem parede, brinquedo e criança... Gostou?*

– *Adorei!* – responde a pesquisadora

– *Quer de presente?* – ele pergunta

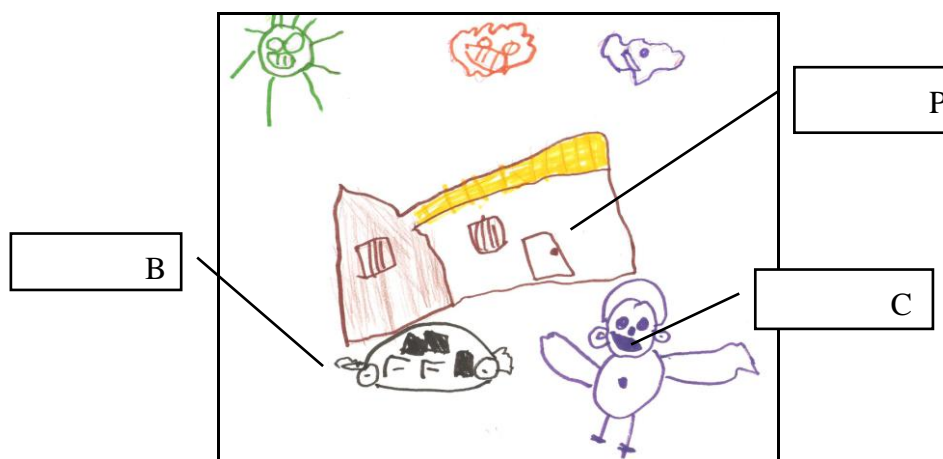
– *Quero!*

Gabriel sai pra falar com os colegas todo sorridente:

– *A tia guardou meu desenho... Ela vai levar pra ela...*

O desenho de Gabriel, bem como o registro de sua fala, suscitou algumas reflexões para nós, envolvendo a relação entre: escola, professoras e crianças.

Abaixo apresento seu desenho, legendando com suas informações.



Ao atender nossa sugestão – *Desenhe a escola pra mim* – Gabriel nos presenteia com um desenho e com uma narrativa sobre a escola. Perez (2005) nos ajuda a pensar que, desde seus primeiros traços no papel ou em outro suporte, a criança se vale do desenho como uma forma de expressão, contando através dele uma história. Ao expressar, através do desenho, uma narrativa, a criança tem a possibilidade de organizar o pensamento, ao mesmo tempo em que nos apresenta os conhecimentos já elaborados de sua relação com o mundo.

Dialogando com Vygotsky e suas reflexões sobre o desenho infantil, Gobbi (2002) afirma que ao desenharem, as crianças não estão preocupadas em reproduzir a realidade. De acordo com essa autora, os(as) pequeninos(as) desenham “de memória”, mesmo com o objeto à sua frente. Em outras palavras, através do desenho as crianças (re)constroem simbolicamente suas concepções sobre o mundo e sobre si mesmas, colocando em diálogo suas experiências anteriores e sua imaginação.

Com base nessas reflexões, e provocadas pela afirmação de Pablo Picasso: “*precisei de toda uma existência para aprender a desenhar como as crianças*”, fomos confrontadas sobre o nosso próprio olhar a respeito do desenho de Gabriel. Até que ponto, também nós pesquisadoras, ao percebermos o desenho de Gabriel como *infantil*, no sentido dado pelo senso comum, de *imaturo* ou *primitivo*, ficávamos cegas para perceber suas concepções sobre a escola, suas inter-relações com o mundo?

Entendendo, como Leite (2005), que é a nossa forma de contemplação do desenho que aciona a fantasia e a imaginação e possibilita a *construção de uma leitura possível* (p. 136), ao

contemplar o desenho de Gabriel, trazemos nossas impressões sobre ele. Mas, por outro lado, reconhecendo o desenho como uma forma de análise sobre mundo, podemos vê-lo como um lugar de encontro das nossas impressões com as considerações que ele faz sobre a escola.

Quando observamos o desenho de Gabriel, encontramos semelhanças com a escola pesquisada. De fato, como em uma planta baixa, Gabriel situa o antigo parquinho (chamado por ele de brinquedo) ao lado do prédio da escola (que ele chama de parede), e reproduz inclusive as cores do prédio que, como no desenho, tem uma cor próxima ao marrom (cor de areia da obra) com uma pequena faixa amarela que, ainda resiste da antiga pintura e percorre quase toda a escola.

Contudo, até que ponto, o (re)conhecimento dessas semelhanças entre o desenho de Gabriel e a realidade que parece representar, não seria apenas fruto das interpretações, de nossas formas de ver? De nossa tendência a reduzir os encontros *com o outro*, suas lógicas, manifestações a um mero reconhecimento do que já sabemos, pensamos, ouvimos, desejamos, imaginamos? Questões para as quais não temos respostas, mas que nos afetam a partir da breve narrativa que acompanhou o desenho da criança.

A escola é *lugar de parede, brinquedo e criança*, (re)afirma Gabriel, tanto através do desenho, quanto de sua narrativa oral. Qual o espaço na escola para os adultos, sejam professores(a)s, funcionários(as) ou mesmo os pais, em sua perspectiva? Não seria a escola, lugar de adultos? Que reflexões a afirmativa de Gabriel nos suscita? Por que nosso grande espanto diante da ausência dos adultos no desenho de Gabriel?

O que parece mais interessante é perceber que para o olhar *adultocêntrico*, uma escola sem adulto é um escândalo, uma impossibilidade, tanto que foi nossa primeira apreensão sobre o desenho: a *falta* de um adulto na escola. Somente após um segundo olhar (e talvez um terceiro, ou tantos outros), que nos permitiu desconfiar das primeiras apreensões e perceber que, ao colocar as crianças em primeiro plano e excluir os adultos da escola, Gabriel também poderia estar denunciando a *falta* de espaço que as crianças sofrem cotidianamente ao não serem reconhecidas como protagonistas de seus processos de aprendizagem.

Os lugares sociais de crianças e professoras na escola são historicamente construídos. Lugares que não são apenas geográficos, mas são, sobretudo, lugares de poder, intimamente relacionados com concepções de mundo, de escola e de conhecimento, sentidos encarnados desde as nomenclaturas *aluno* e *professor* e até mesmo em seu mobiliário. Etimologicamente, a palavra *professora* vem do latim e diz respeito àquela que professa ou *declara para um público*¹ o

¹ *Dicionário etimológico virtual*, disponível em: <<http://origemdapalavra.com.br>>.

conhecimento que possui em alguma área. Já a palavra *aluno* aquele que não tem luz, é o que recebe o conhecimento *professado* pelo mestre.

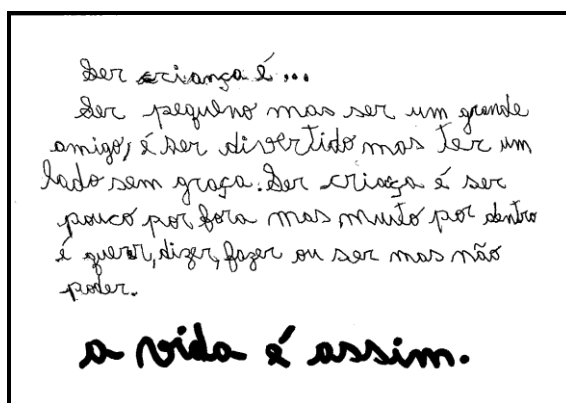
A narrativa e o desenho de Gabriel – a escola é *lugar de parede, brinquedo e criança* – nos provocou a pensar, dentre outras possibilidades, sobre novos papéis e novas relações possíveis e necessárias entre crianças e adultos na escola que possam ser mais potencializadoras, tanto para ensinantes, quanto para aprendentes. É Freire (1996) quem nos ensina: não existe docência sem discência. Os lugares hegemonicamente demarcados para crianças e adultos na escola precisam ser problematizados: criança aprende/professora ensina. Complexificando essa concepção, compreendemos que *quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender* (p. 23).

SER CRIANÇA É...

Por último, trazemos outra situação vivida no espaço da escola e registrada no caderno de campo, que nos instigou a repensar os saberes infantis:

Era um dia de outubro Alzenira, professora do terceiro ano de escolaridade, aproximava-se da secretaria com alguns cadernos de desenho na mão. Esta professora nos mostrava, encantada, o trabalho de seus alunos sobre o Dia das Crianças: textos sobre o significado de ser criança para eles. E Alzenira apresenta a produção de Guilherme, criança de 7 anos, aluno da escola desde a Educação Infantil:

– *Olha só o que cada um escreveu... Alguns se colocam mais do que os outros... – diz Alzenira – Mas eu quero que você veja o que Guilherme escreveu. Eu achei tão bonito, profundo. Se ele não tivesse feito aqui na escola, eu diria que ele treinou em casa!*



Guilherme escreve sobre o que significa ser criança e produz em nós novos encantamentos. Começa suas reflexões afirmando que ser criança é *ser pequeno, mas é ser um grande amigo*. Guilherme permite que reflitamos sobre os caminhos de pesquisar com os(as) pequeninos(as). Durante a investigação, buscamos pensá-los como sujeitos, capazes de refletir sobre o mundo à sua volta, de fazer interações com seus pares e contribuir para repensarmos a lógica adultocêntrica que

nos habita. Entretanto, inúmeras vezes as crianças sinalizaram que, nossas perguntas prontas e direcionadas não nos possibilitariam construir um diálogo mais profícuo com elas.

Dentre outras possibilidades, a produção de Guilherme nos ensinava que a vida dos(as) pequeninos(as) não se encaixa exatamente numa concepção *romântica* de infância, que ainda prevalece na sociedade. Ser criança, na autodefinição do menino, bem como pudemos perceber nas variadas situações da pesquisa, é estar inserido num contexto de contradições que se apresentam ora nas delícias das brincadeiras (correr e gritar sem parar), ora na cobrança da responsabilidade, ora nas ideias criativas e nos seus pensamentos sobre os seus cotidianos, ora no sentimento doloroso de não ser ouvido(a) (*querer dizer*), ser entendido(a) como não capaz (*querer fazer*) ou como incompleto(a), um vir-a-ser (*querer ser e não poder*).

Por último, Guilherme traz uma frase que, ao ser lida isoladamente, pode parecer um tanto conformista: “*a vida é assim*”. Buscando reler seu texto a *contrapelo*, outros sentidos emergem... Não estaria Guilherme nos falando de impressões sobre a vida, maneiras de pensar e sentir a infância, possíveis e legítimas? Guilherme não estaria nos remetendo à *criança-filósofa*, aquela que reflete sobre o sentido de sua própria vida no mundo, como nos fala Kohan (2008)? De acordo com esse autor, ao pensar e manifestar o que pensam, as crianças nos abrem a possibilidade de pensarmos junto com elas, de *aprendermos* e nos transformarmos nesse encontro com a criança-filósofa.

Nesse sentido, a pesquisa contribuiu para (re)pensarmos a legitimidade de uma escola que, hegemonicamente, tem tratado as crianças como *infans*, ou como aqueles(as) que não são ouvidos(as). Dialogando novamente com Kohan, buscamos, nesses encontros com as crianças, não uma explicação das razões de suas falas, desenhos, brincadeiras. Como afirma o autor, seria esse também um caminho para colocarmos os(a)s pequeninos(as) no lugar de falta, objeto de interpretação ou de ausência(s).

Nossa intenção foi de, a partir das lógicas das crianças, aprendermos com elas a *ouvir o que não se ouve, a pensar o que não se pensa, a viver o que não se vive* (KOHAN, 2008 p. 59). Essa parece ser, segundo Kohan, uma das forças da infância: *a de uma nova língua, de um novo, outro lugar para ser e para pensar, para nós e para os outros* (p. 59).

As crianças não apenas falam, mas desenharam, brincam e vivem a/na escola. As considerações que fazem da escola de Educação Infantil que temos oferecido a elas, nos ajudam a pensar em outros tempos/espacos de aprendizagens e outras lógicas de produção do conhecimento.

É preciso, no entanto, que sejam destinadas às considerações das crianças, uma *escuta sensível*, um olhar atento e uma *compreensão ativa* (BAKHTIN, 1999).

Acreditamos que Letícia, Gabriel e Guilherme a partir de suas reflexões sobre si mesmos(as), sobre o cotidiano escolar, sobre a vida enfim, confirmam que crianças tem muito a nos ensinar, professoras-pesquisadoras-adultas. Ouvi-las *sensivelmente*, buscar compreendê-las *ativamente* pode abrir possibilidades de pensarmos e nos transformarmos *junto* com elas.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Mairce da Silva. Ambiente Alfabetizador: a sala de aula como entre-lugar das culturas. In: GARCIA, Regina Leite. *Novos olhares sobre a alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 139-160.
- ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BARROS, Manoel de. *Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros*. São Paulo: Editora Planeta, 2010.
- CORSARO, William. Métodos Etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças. In: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria A. (Orgs.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro*. São Paulo: Cortez, 2009a.
- _____. Reprodução Interpretativa e cultura de pares. IN: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria A. (Orgs.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro*. São Paulo: Cortez, 2009b.
- FERNANDES, Luís. Um diário de campo nos territórios psicotrópicos: as facetas da escrita etnográfica. In: CARIA, Telmo H. *Experiência Etnográfica em Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento, 2003.
- FERREIRA, Maria Manuela M. “Branco Demasiado” ou... Reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina S. *Estudos da Infância: Educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 17-39. (Col.: Ciências Sociais da Educação).
- GOBBI, M A. o desenho da criança pequena: distintas abordagens na produção acadêmica em diálogo com a educação. In: LEITE, Maria Isabel. (Org.). *Ata e desata: partilhando uma experiência de formação continuada*. Rio de Janeiro: Ravil; 2002. p. 93-148.
- KOHAN, W. Infância e filosofia In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina S. *Estudos da Infância: Educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 40-61. (Col.: Ciências Sociais da Educação).
- KUHLMANN JR., M. Pedagogia e Rotinas no “Jardim de Infância”. In: KUHLMANN JR., M. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998. p.103-164.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.
- MORAIS, Jacqueline de Fátima S.; ARAÚJO, Mairce da Silva. Alfabetização e analfabetismo no Brasil: algumas reflexões. In: *Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa (USP)*, ano 5, n. 9, p. 105-120, 2010. Disponível em: <<http://www.acoalfaplp.net>>.
- MORAIS, Jacqueline de Fátima S. Que sentidos se escondem sob a suposta face neutra da palavra infância? *Poiésis* (Catalão), UFG, v. I, p. 46-59, 2003.
- POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. *Crianças e miúdos: Perspectivas Sociopedagógicas da Infância e Educação*. Porto: Asa, 2004. p. 9-34.
- _____. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina S. *Estudos da Infância: Educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 17-39. (Col.: Ciências Sociais da Educação).

ABSTRACT

The paper presents data on a survey conducted for two years in a kindergarten school. From relationships with children lived in different spaces and times, we seek to make some reflections on the lines of dialogue with children and the ways in which they express their knowledge and perceptions about the school, showing the possibility of a thinking school recognizes children as subjects who think creatively and reproduce society (Corsaro, 2009). We reflect on the ways of negotiation that children use in their relationships with adults and peers, as we understand that children are not passive recipients of a culture that assigns them roles

Keywords: Research with Children; Early Childhood Education; Every day.