

As Infâncias e suas Crianças: Jogando Conversa (Séria) Fora

Childhoods and their Children: Shooting the (Serious) Breeze

Paula Cristina Medeiros Rezende^{*1}, Ludmilla Dell'Isola Pelegrini de Melo
Ferreira^{**} & Marcella Oliveira Araújo^{**}

^{*}Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Brasil

^{**}Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, Brasil

Resumo

O objetivo desta pesquisa é analisar os sentidos construídos e negociados por crianças e pesquisadoras a partir de determinados posicionamentos assumidos enquanto conversam durante um exercício denominado “jogando conversa (séria) fora”. O estudo foi desenvolvido em praças públicas, com quatro participantes, sendo três meninos e uma menina, com idade variando entre quatro e sete anos. A análise compreendeu quatro temas, a saber: 1) Descobrir crianças “perguntadeiras”; 2) “Pergunta é pra conversar”: discutindo uma ferramenta de pesquisa com crianças; 3) Negociação de sentidos; e 4) Pesquisador em formação. O enquadramento relacional específico utilizado neste estudo possibilitou reconhecer a potencialidade das descobertas durante a conversa com as crianças e, ainda, permitiu refletir sobre como colaboramos, como pesquisadores-adultos, com o processo de constituição da infância e da pesquisa com crianças.

Palavras-chave: Infância, Criança, Construcionismo Social, Entrevista

Abstract

The objective of this research is to analyze the meanings built and negotiated by children and researchers from certain positions assumed while talking during an exercise called “shooting the (serious) breeze”. The study was developed in public squares, with four participants, three boys and a girl, aged between four and seven. The analysis included four themes, as follows: 1) Discovering “inquiring” children; 2) “Questions are meant for conversation”: discussing a research tool with children; 3) Negotiation of meanings; and 4) researcher under training. The specific relational framing used in this study made it possible to recognize the potentiality of the findings while talking with the children and allowed a reflection about how we collaborate, as adult researchers, with the process of constitution of childhood and research with children.

Key words: Childhood, Child, Social Constructivism, Interview

Atualmente, a infância tem-se apresentado como tema central na constituição de um novo paradigma que convida a compreender a natureza histórica e cultural da criança. Nesse sentido,

observamos um amplo movimento de reflexão sobre a infância, tentando romper com a ideia de infância enquanto *in-fans*, ou seja, criança sem fala, sem voz (Kramer, 1999; Leite, 2007).

¹ Contato: lalamedeiros@netsite.com.br

A perspectiva moderna sustentou, e ainda sustenta, a noção de criança como uma categoria desvinculada do social. É comum encontramos descrições de crianças associadas à ideia de tábula rasa, reprodutora de conhecimento e cultura; um ser natural, seguindo estágios de desenvolvimento biologicamente determinados e universais (Dahlberg, Moss, & Pence, 2003).

Kramer (2007), além de reafirmar a História como produtora de conceitos de infância, enfatiza a condição cultural e discute as polêmicas relacionadas ao significado ideológico da criança nas diversas classes sociais. A partir de estudos sobre privação cultural, a autora identificou um conceito de criança

abstrato, delineado com base em padrões fixos de desenvolvimento, de linguagem e de socialização, uma infância definida pela falta, por aquilo que não é, que não tem, que não conhece e, fundamentalmente, uma criança compreendida pela negação de sua humanidade (p. 16).

As implicações de se compreender a criança sob essa perspectiva ressoam na forma como construímos o modo de interagir com esse sujeito. As práticas pedagógicas e educacionais, portanto, são (e serão) certamente atravessadas pelo modo como entendemos e sustentamos nosso olhar para a infância (Kramer, 2006, 2007; Dahlberg *et al.*, 2003; Souza, 2007).

Em contraposição ao pensamento moderno, novas possibilidades de descrições sobre a criança e a infância têm emergido como resultado do entrecruzamento de várias perspectivas que dialogam com a pós-modernidade. Segundo Leite (2007),

a noção de infância passa por um intenso processo de transformações que, ao mesmo tempo em que não comportam mais antigas concepções de infância, agregam nelas muitas das noções presentes em toda a história da sociedade ocidental (p. 23).

Desse modo, pensar sobre a infância nos dias de hoje implica legitimar a descrição de uma criança plural, que carrega as marcas de um tempo presente e aglutina todo um aparato histórico e cultural.

As infâncias e suas crianças emergem enquanto categoria específica e particular nas malhas da

sociedade. E, na medida em que assumem um espaço específico, físico e social, na sociedade, geram uma demanda também específica, pois configuram, transformam, formam e deformam as relações interpessoais (Nascimento, 2004).

Nesse sentido, parece haver um denominador comum entre os vários autores contemporâneos que se dedicam a estudar a infância, que é a ideia de criança como sujeito *na* e *da* história, em um movimento ativo de negociação social. A infância passa a ser necessariamente contextualizada em relação ao tempo, ao local e à cultura, contrapondo-se à ideia de criança universal. Sob essa perspectiva, a criança apresenta-se como co-construtora do conhecimento, da cultura e da sua própria identidade (Dahlberg, Moss, & Pence, 2003; Kramer, 2006).

Posicionando-se como autores pós-modernos, Dahlberg *et al.* (2003) fortalecem esse novo paradigma ao compreenderem a infância como uma construção social e contextualizada, descrevendo as crianças como atores sociais que exercem atividade e função. É desse lugar que os autores vão defender que as crianças têm uma voz própria e devem ser ouvidas com seriedade, atentando-se para a maneira como o poder do adulto é mantido e usado, assim como para a elasticidade e a resistência das crianças a esse poder.

E nessa nova configuração, as crianças são responsáveis pelas suas infâncias, uma vez que contribuem ativamente para a mudança social e para a construção da cultura a partir da interação com seus pares e com os adultos (Müller, 2006). Elas são agentes ativos que constroem suas culturas e colaboram para a produção do mundo adulto, afetam e são afetadas pela sociedade.

A criança salta de objeto passivo a agente ativo na construção do conhecimento. Malaguzzi (1999), pedagogo e educador de Régio – Itália, anuncia uma criança rica em possibilidades e detentora de cem linguagens. Dahlberg *et al.* (2003) alertam e denunciam que, apesar de 100 linguagens possíveis, os adultos privam as crianças de 99 linguagens quando impõem que vivam com apenas uma, impedindo-as de se multiplicarem em tantas outras formas possíveis de ser e expressar. A partir desse alerta, os autores convocam os adultos a assumirem, em interlocução com a criança, um

posicionamento mais curioso perante essa centena de possibilidades da criança, legitimando suas ideias, hipóteses, teorias, sentidos e significações sobre o mundo.

Nesse sentido, a relevância dessas discussões caminha em direção à compreensão do caráter histórico, social e cultural da construção da infância. Assumir tal perspectiva coloca-nos diante de um grande desafio: como criar formas novas e possíveis de estar com essas crianças, legitimando-as como atores e autores sociais?

Coerente com esse novo paradigma da infância, Müller (2006) afirma que

uma primeira ideia seria tentar dar voz às crianças, considerando-as como pessoas a serem estudadas em seu próprio direito, negando a visão de que elas são depósitos dos ensinamentos dos adultos (p. 557).

Essa reflexão apresenta-se profícua quando nos posicionamos como pesquisadores-adultos interessados em investigar a infância por ela mesma. Essa empreitada não nos permite pensar em uma criança como ser isolado, impermeável, pois entendemos que o “sujeito individual era/é tecido pelas tramas do contexto, sendo ao mesmo tempo ativo e criativo nesse processo” (Kramer, 2007, p. 23).

Na medida em que, enquanto pesquisadores-adultos, apostamos em uma criança “rica”, co-construtora de suas relações, as perguntas mudam e transformam o posicionamento em interação. Nesse sentido, mediante as transformações que a infância tem sofrido, justifica-se uma ação curiosa de pesquisa dirigida às crianças e ao modo como conversam. O que falam? Como se posicionam ao descrever os acontecimentos ao seu redor? Como significam as relações entre seus pares e os adultos?

Essas questões tornam-se intrigantes, e mesmo provocativas, quando nos damos conta de que essa criança se constitui na relação com alguém, geralmente um adulto. A riqueza e a potencialidade de que consideramos portadora a criança contemporânea não são atributos fixos, estáveis e naturais dessa criança. É na relação, em interlocução, que produzimos e constituímos as potencialidades desses encontros.

Adulto e criança se constituem mutuamente ao

longo da história e dentro de um contexto sociocultural. Juntos constroem sentidos e significados do mundo infantil e adulto, opondo-se, contrapondo e complementando; demarcando um campo de tensão e confronto presente no cotidiano desses sujeitos (Müller, 2006; Prado, 2005).

Souza e Castro (2008) afirmam que, no campo da pesquisa, é importante compreender o lugar social que a criança assume na interação com o pesquisador. Os autores apontam que, para compreender esse lugar, é necessária uma reflexão dentro do território demarcado pelas limitações específicas e concretas que o adulto também ocupa. Desse modo, compreender a criança contemporânea é interrogar-nos sobre nossas condições de vida enquanto adultos, imbricados em uma rede de relações intersubjetivas e socioideológicas.

De acordo com Leite (2007), é “impossível pensar a criança fora de uma dialética com o adulto” (p. 21), o que nos leva a pensar a criança não como um universo estanque, fixo, imutável, mas em diálogo contínuo com o universo adulto em seus momentos históricos e culturais.

Entende-se que, ao relacionar-se com ela como sujeito social, caminha-se do “pesquisar a criança” para o “pesquisar com a criança”, ou seja, a criança constitui-se em uma parceira, um outro com quem iremos dialogar e construir o corpo da pesquisa.

Objetivo

O objetivo desta pesquisa é investigar os sentidos construídos e negociados por crianças e pesquisadoras a partir dos posicionamentos assumidos enquanto conversam durante uma brincadeira de perguntas e respostas.

Contexto de estudo

O presente estudo foi desenvolvido em locais públicos, especificamente parques e praças localizados em bairros centrais de uma cidade do Triângulo Mineiro. A escolha pelo espaço público e central foi uma estratégia metodológica para ampliar a possibilidade de acesso às crianças e famílias em um contexto cotidiano de descontração.

Segundo Spink e Menegon (2004), o local escolhido para entrevistar ou conversar com

possibilita maior ou menor vinculação de linguagens ligadas a determinados estratos sociais. Neste estudo, não foi possível uma análise mais aprofundada dos estratos sociais aos quais pertenciam as crianças entrevistadas, pois a localização das praças escolhidas permite que toda a população da cidade tenha acesso a esses locais. Além disso, a condição socioeconômica dos participantes não foi investigada, pois não tínhamos a intenção de associar os sentidos construídos na conversa com tal informação.

Além da informalidade na conversa, buscamos a aproximação e a experimentação de outros campos relacionados ao universo infantil, que propiciassem domínios minimamente provocativos para a formação do pesquisador da infância, colocando-o diante das surpresas e imprevisibilidades inerentes a tal percurso.

O contato com as crianças e seus pais (ou responsáveis) e a realização das entrevistas foram conduzidos por duas profissionais/psicólogas envolvidas na pesquisa, identificadas no texto como P.1 e P.2. Em um primeiro momento, as pesquisadoras identificavam crianças com aproximadamente entre cinco e oito anos, acompanhadas de seus responsáveis, que aparentemente estavam brincando. As pesquisadoras se aproximavam da criança, se apresentavam e a convidavam a participar de uma pesquisa que envolvia uma brincadeira.

Frente à afirmação da criança para participar do jogo, as pesquisadoras identificavam os seus responsáveis, explicavam o projeto e liam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Após o assentimento do responsável e a assinatura do Termo de Consentimento, as pesquisadoras davam início ao jogo com a criança. Das cinco abordagens realizadas para a apresentação da pesquisa, apenas um convite foi recusado pela responsável da criança.

Em seguida, as pesquisadoras apresentavam o gravador, demonstrando o procedimento de gravação (até mesmo como forma de aproximação e interação com as crianças) e solicitavam a autorização para gravar a conversa.

Participantes da pesquisa

Ao nos apresentarmos, não pedíamos ao responsável da criança que nos deixassem sozinhas

com a criança para conversar. Assim, os acompanhantes, geralmente a mãe e/ou parentes próximos, como primos da mesma idade e tias adultas, estiveram presentes durante a conversa, sendo considerados participantes indiretos da pesquisa. Algumas mães e crianças sentavam-se ao lado e ouviam atentamente, outras participavam respondendo também a algumas perguntas. Todos os encontros ocorreram em praça pública. Ao todo, foram quatro participantes diretos, sendo três meninos e uma menina, com idade variando entre quatro e sete anos. A duração dos encontros variou entre 15 minutos e uma hora.

O jogo de conversa

Durante os encontros, as pesquisadoras tinham como intenção, e desafio, criar junto com a criança um espaço de conversa que possibilitasse legitimar suas múltiplas linguagens e narrativas. A situação de entrevista proposta pode ser compreendida “como um espaço de construção de sentidos ou de produção de linguagem entre sujeitos organizados socialmente a partir de um enquadramento relacional específico” (Souza & Castro, 2008, p. 60). Tal proposta assume importância quando pensamos nas infinitas possibilidades e jeitos novos de compor o diálogo com as crianças.

Um enquadramento possível dos interlocutores na situação de entrevista é aquele em que o pesquisador se impõe, definindo *a priori* o seu lugar de poder no diálogo. No entanto, outros formatos são possíveis, e uma estratégia metodológica é alterar as relações estabelecidas com os sujeitos pesquisados, proporcionando enquadramentos minimamente inusitados. A questão é experimentar acordos intersubjetivos mais criativos e inéditos, produzindo uma ressignificação dos posicionamentos nos diálogos construídos no momento da entrevista.

Nesse sentido, apostamos em um exercício denominado “jogando conversa (séria) fora” – que consiste em fazer perguntas simples às crianças, tais como: o que vem à sua cabeça quando eu digo a palavra escola, brincadeira, mãe, chocolate, entre outras – como uma ferramenta útil no exercício da alteridade junto às crianças, pois, na medida em que se conversa, novas perguntas são produzidas, construindo, negociando e compartilhando um emaranhado de sentidos e significados acerca de

temas diversos.

Análise

O *corpus* do trabalho foi construído pelas conversas com as crianças e pelo diário de bordo das pesquisadoras, uma ferramenta utilizada como forma de documentar as impressões do encontro com a criança.

As conversas com as crianças foram gravadas em áudio e depois transcritas, e os diários de bordo foram redigidos individual e imediatamente após cada encontro. Os passos da análise consistiram em: a) transcrição das conversas; b) leitura fluente, curiosa e reflexiva das transcrições; c) construção de temas; e d) análise.

No ir e vir da composição do *corpus* da pesquisa, reencontramo-nos com as perguntas, as respostas, as surpresas e os estranhamentos co-construídos com as crianças no fazer social científico. Optamos por analisá-lo a partir de quatro temas, que nos possibilitaram discutir algumas situações de interação que elegemos interessantes para compor a análise, a saber: 1) Descobrimos crianças “perguntadeiras”; 2) “Pergunta é pra conversar”: discutindo uma ferramenta de pesquisa com crianças; 3) Negociação de sentidos; e 4) Pesquisador em formação.

Descobrimos crianças “perguntadeiras”

Como parte da proposta metodológica, esboçamos algumas perguntas que apresentaríamos às crianças, tendo como expectativa e foco inicial de análise as respostas das crianças. Entretanto, surpreendemo-nos com o fato de que, além de responder, as crianças brincaram de fazer perguntas, contribuindo ativamente no jogo de conversa, tal como podemos observar no trecho a seguir, extraído do primeiro encontro:

P.1: *Então vamos lá, F.! Mais uma pergunta! Você tem alguma pergunta pra me fazer?! (F. fica pensando...) Tem?*

F.: *O que é caminhão?*

A pesquisadora convida, espontaneamente, F. a fazer uma pergunta. Prontamente, ele aceita a proposta, levando-nos a responder o que é caminhão. Esse episódio nos chamou a atenção para o modo como convidamos as crianças para o jogo e para o quanto gostaríamos de ouvir as

perguntas das crianças. A partir desse momento, buscamos potencializar as crianças “perguntadeiras” nas demais conversas.

Interessante foi perceber que, quando aceitamos o convite de F. para conversar sobre caminhão, deparamo-nos com uma história rica sobre seu avô, que o levava de caminhão até o serviço. A pergunta lançada pela criança está, portanto, totalmente vinculada ao seu cotidiano e experiências, e abre uma interlocução entre pesquisadoras e crianças como co-construtoras de uma conversa, que vira história e que vira a história da criança.

O episódio a seguir legitima a categoria criança perguntadeira:

F.: *Ocêis vão fazê prova aqui na praça?*

P.1: *Prova?*

Mãe de F.: *Tá querendo escrevê.*

P.1: *Você quer escrever? Você quer fazer prova? O quê que é prova?*

F.: *Pra saber.*

P.1: *Onde você faz prova?*

F.: *Matemática, português, história, ciências, geografia.*

P.2: *Pra quê que a gente faz prova?*

F.: *Hã?*

P.2: *Pra quê que a gente faz prova?*

F.: *Pra ser inteligente.*

Em meio à conversa F. nos pergunta se vamos fazer prova na praça, o que primeiramente nos surpreendeu, tanto que a pesquisadora pergunta: “Prova?” Uma resposta imediata que poderíamos oferecer era: Não! No entanto, apostamos que seria uma conversa interessante: o que seria prova para essa criança? Será que a conversa que estávamos tendo lembrava questões de provas? Que diálogos internos ela tecia que justificavam a dúvida sobre a prova?

Diante da pergunta de F., sua mãe comenta: “Tá querendo escrevê”. Provavelmente influenciada pelo comentário da mãe, a pesquisadora repete a pergunta, reafirmando o sentido posto: fazer prova para a mãe parecia significar escrever. Mas, aos poucos, a pesquisadora vai construindo outra linha de investigação, finalizando em uma pergunta que reflete curiosidade em relação à pergunta sobre prova naquele momento: “Pra quê que a gente faz prova?”

No trecho seguinte, F. parece apostar na

brincadeira que propomos, pois se coloca no lugar de perguntador. Primeiro, faz perguntas às entrevistadoras e, na sequência, passa a jogar com o primo (G.).

F.: *Posso fazer uma pergunta pro G.?*

P.1: *Pode. Claro que pode. Não pode, G.?*

F.: *G., o que é pipoca?*

G.: *Um negócio que a gente come.*

P.1: *Humm! É?*

F.: *O que é comer?*

Pensamos que a ferramenta “pergunta” foi construída socialmente com essas crianças, em um encontro que aconteceu entre nós, fazendo-nos refletir e ampliar nossas concepções sobre a infância. Spink (2008) observa que, ao nos afirmarmos como parte do cotidiano, “pensamos que podemos contribuir e que estamos dispostos a discutir a relevância de nossa contribuição com qualquer um, horizontalmente e não verticalmente” (p. 76). Dessa forma, ao incorporarmos e legitimarmos as perguntas das crianças, estamos contribuindo com a pesquisa enquanto atividade prática social produzida por sujeitos sociais, sendo eles pesquisadores ou não.

A disponibilidade e a curiosidade investidas na conversa nos possibilitaram engendrar conjuntamente crianças perguntadeiras, curiosas, brincalhonas, interessadas, engraçadas e descontraídas, que, além de responderem às nossas perguntas, conduziram conosco a conversa e a brincadeira que propusemos.

“Pergunta é pra conversar”: discutindo uma ferramenta de pesquisa com crianças

Ao refletir sobre os modos como conversamos com as crianças e como nos constituímos pesquisadoras da infância, potencializamos a pergunta na situação de interação como um recurso que possibilita ampliar o diálogo.

Analisando alguns episódios de interação e as perguntas que fizemos às crianças, pudemos qualificá-las em perguntas curiosas e ampliadoras, que deram fluidez ao diálogo, e perguntas que, de certa forma, minguraram a possibilidade de fluxo da conversa. Não queremos com esta análise dicotomizar as perguntas em boas ou ruins. Pretendemos, sim, problematizar e dar visibilidade à forma como conversamos com as crianças e como utilizamos as perguntas como ferramenta útil

no corpo do diálogo.

Segundo Freire (1985), a pergunta expressa uma curiosidade epistemológica, pois, na medida em que se pergunta, constroem-se respostas e perguntas possíveis relacionalmente, não havendo certo ou errado, mas, sim, o que dois ou mais interlocutores pensaram em conjunto sobre aquela indagação. Pensamos nessa curiosidade como uma postura que trata de práticas relacionalmente responsáveis, que permite “explorar mais seu acontecimento e interpretação, ampliando as possibilidades de entendimento e de vislumbre de outras faces da mesma questão” (Camargo-Borges & Mishima, 2009, p. 33).

Apresentamos, a seguir, trechos de conversas que ilustram a dinâmica do fazer perguntas, explicitando o exercício desafiador e instigante que possibilita (re)pensar a utilidade das perguntas e os trajetos que elas produzem.

F.: *Ó... tem que ter um pai, se um filho separar dele, a criança vai ficar chorando...*

P.1: *É?!*

P.2: *Por que ela vai chorar?*

F.: *Ab, porque tá longe do pai!*

P.1: *Por quê? É bom ficar perto do pai?*

F.: *É...*

P.2: *Que que o pai faz que é bom ficar perto dele?*

F.: *Brinca com nós!!*

Nesse trecho, estamos conversando com F. sobre as pessoas que moram em sua casa e questionamos o que é pai. A pergunta “É bom ficar perto do pai?” revela uma lógica quase linear, comum ao mundo adulto: se ficar longe do pai faz chorar, logo, ficar perto é bom! Em seguida, e provavelmente gestada pela pergunta anterior de P.1, a pesquisadora P.2 apresenta outra questão: “Que que o pai faz que é bom ficar perto dele?” Acreditamos que essa pergunta dá mais abertura para a criança identificar o que é bom quando se tem um pai e quando se pode ficar ao seu lado. Essa pergunta expressa a curiosidade diante da importância que o pai tem para essa criança, que, por sua vez, apresenta o brincar como elemento de destaque na interação entre ela e o pai.

P.2: *Mas, eu fiquei com uma... Curiosa só. Se a gente vem pra praça pra brinca, o que é brincadeira?*

J.: *Brincadeira é isso aí, é escorregador.*

P.1: *Hum! E você brinca em outros lugares também? Onde mais você brinca?*

J.: *É ali, aqui, aqui, aqui tudo.*

P.1: *Nesse lugar todo aqui.*

J.: *Tudinbo aqui.*

P.1: *Tem outros lugares, além da praça, em que você brinca?*

J.: *Lá longe.*

Quando refletimos sobre as conversas que construímos com as crianças, deparamo-nos com perguntas que a princípio não são boas ou ruins, mas nos fazem pensar em outras perguntas que nos possibilitariam potencializar o diálogo. Algumas perguntas que fizemos às crianças buscavam explicações, remetendo à função, frequência, polaridade, justificativa e utilidade. Não que essas perguntas não sejam importantes, tampouco que não possamos convidar a criança à reflexão acerca dessas questões. Estamos colocando em análise a função dessas perguntas na conversa, o que elas produzem quando as utilizamos.

P.1: *Chocolate?! Que que será que é chocolate? (Pausa) Que que a gente faz com chocolate?*

F.: *Come! (Responde rápido. Risos)*

Ao indagar o que fazemos com o chocolate, diante do silêncio da criança e da urgência do adulto-pesquisador, oferecemos uma pergunta que nos convida a uma resposta de função. Acreditamos que essa pergunta fecha e contrai o diálogo, minguando-o, na medida em que a resposta parece óbvia: “Come!”.

A pergunta “o que é chocolate?” abre possibilidades de respostas que foram reduzidas a partir da pergunta subsequente sobre a função do chocolate. Talvez uma outra criança respondesse “é a coisa mais gostosa do mundo”, ou ainda “é um doce”, ou “minha mãe me deixa comer só um pouco”, ou “estraga os dentes”. Ou seja, existe uma infinidade de respostas para a pergunta “o que é chocolate?” que não remetem apenas à sua função de alimentação. Quando apresentamos a pergunta “o que a gente faz com o chocolate?”, limitamos a possibilidade de resposta da criança e, conseqüentemente, o mergulho nos seus sentidos e significados de chocolate.

É comum perguntarmos para as crianças: o que você mais gosta na escola, mais gosta de brincar, de quem você mais gosta, o que mais gosta de fazer. Os episódios a seguir dão visibilidade às

perguntas que geralmente fazem parte do repertório do adulto quando conversam com crianças.

P.1: *E o que você mais gosta de brincar ali no parquim?*

B.: *Dos brinquedo!*

P.1: *Humm... e daqueles brinquedos ali, qual você mais gosta?*

B.: *Do balanço e do escorrega!*

P.1: *Abhh... do escorrega!*

B.: *Eu gosto do balanço e do escorrega!*

P.1: *E o que você mais gosta de brincar aqui?*

J.: *No escorregador.*

A partir desses trechos, questionamos a finalidade das perguntas: para que servem? Quando elas se tornam úteis na conversa? O que as constitui como boa pergunta? Para que saber qual é o brinquedo de que mais gostam? E na medida em que não nos convencemos com uma resposta contundente que apoie esse tipo de questão, passamos a formular outras perguntas possíveis que podem contribuir para um jeito de conversar mais atrevido.

Na última entrevista, perguntamos para a criança o que era pergunta, e tivemos uma resposta que nos ajudou a refletir sobre questões formuladas por nós e que sustentam nossa curiosidade de pesquisadoras.

P.1: *O que é pergunta?*

J.: *Pergunta? (Pausa) Pergunta é de conversá, de conversá, de estudá.*

P.1: *De estudar? Hum!*

J.: *De conversá, de conversá.*

Acreditamos que as perguntas que escolhemos fazer às crianças dependem das crianças e infâncias que potencializamos. Ao olhar para a criança como adulto em miniatura, potencializamos perguntas como “o que você vai ser quando crescer?”, ao invés de potencializar simplesmente conversas com crianças, em que os interlocutores em conversação perguntam e respondem, se surpreendem e se estranham.

Negociando sentidos

Ao conversar, (des)construímos noções sobre o mundo à nossa volta, dialética e dialogicamente, na interação com nossos interlocutores. Essas noções são resultados dos significados construídos relacionalmente, são “produtos de trocas historicamente situadas entre as pessoas” (Rasera

& Japur, 2001, p. 202). Nesse sentido, certas descrições permanecem e são sustentadas pelas relações que estabelecemos e pelas conversas que construímos, dependendo dos processos de negociação, comunicação, conflito e consenso sustentados pelas pessoas em relação. No processo de negociação de sentidos e significados, que se dá nas e pelas relações, acreditamos que, quando conversamos e brincamos com as crianças, negociamos o que entendemos por amor, por exemplo, como pode ser observado no trecho a seguir:

- P.1:** Não. (Risos) *Tem amor de namorada e qual amor mais que tem? Tem outros amores? Outros tipos de amor?*
F.: Hummm. (Silêncio)
P.1: *Quem que você ama, F.?*
F.: J.!
P.1: J.!(Risos)
Mãe de F.: *Nem eu sabia dessa...* (Risos)
P.1: J.!
F.: Ela saiu.
P.1: *Ela saiu e você ficou apaixonado, é?*
P.2: *Você falou pra ela?*
F: Não.
P.1: *Quem mais que você ama além da J.?*
F: B.!
P.1: *Nossa! Olha...*
Mãe de F.: *Acho que meu nome não vai sair aí não!* (Risos) *Será que não vai ter meu nome, não?* (Risos)
P.1: *Quem mais que você ama além da J. e da B.?*
F.: D.!
P.1: *D.!? Nossa!*
P.2: *É muita gente, né?*
Mãe de F.: *Tem muito amor pra dar, né, meu filho?*
P.1: *E a mamãe? O que você sente pela sua mãe?*
F.: *Eu gosto.*
P.1: *É, mas não é amor, não?*
F.: Não.
P.1: *Então, amor é uma coisa entre homem e mulher?*
F.: É!

Nesse recorte, F. sustenta um discurso sobre o amor, que, para ele, nesse momento, está relacionado ao sentimento de amar alguém do outro sexo. Fala nomes de várias meninas que ama e, quando questionado pelas pesquisadoras e pela mãe sobre outros amores possíveis (entre eles, o da mãe), mantém a narrativa, mencionando outras meninas. Somente quando a pesquisadora pergunta (curiosamente) sobre o que ele sentia em relação à mãe, é ele que explica a sua lógica. As pesquisadoras e a mãe entraram para a conversa

apoiadas em um sentido de amor que parecia não estar acomodado por F. Essa negociação se deu nas tramas dos enunciados a partir dos posicionamentos que os interlocutores ocuparam na conversa.

- P.1:** *Você tem mais alguma pergunta pra fazer?*
F.: *Pro G.?*
P.1: *Pode ser pro G., pra mim, pra P.2, pra sua mãe...*
F.: *Pra você. O que é brincado?*
P.1: *É uma coisa que a gente brinca. Por exemplo, jogo.*
F.: *O que é brincar?*
P.1: *Eu já te fiz essa pergunta. Você lembra? Pra mim, brincar é se divertir.*
F.: *Você gosta de quê de brincar?*
P.1: *Eu gosto de brincar de ouvir música, dançar...*
F.: *Mas isso não é brincadeira!*
P.1: Não?
F.: É dança...
P.1: *Ab! É verdade. Deixa eu pensar... eu gosto de brincar de Imagem e Ação. Você já brincou? É um jogo que tem, que faz mímica pro outro grupo descobrir.*
F.: *Ab! Então, é mímica.*

Diferentes pesquisadoras e crianças poderiam ter diferentes conversas sobre amor, brinquedo *etc.*, pois teriam outras conversas internas com outras perguntas e aí se atentariam para outras curiosidades. No trecho anterior, as pesquisadoras P.1 e P.2 e a criança F. conversam sobre o que é brincadeira e brinquedo. Podemos brincar de ouvir música, de fazer mímica, de dançar, mas, para F., isso não é brincadeira. Enfocamos o processo de negociação entre pesquisadoras e crianças, potencializando a ideia de que há desconstruções de significados entre interlocutores em conversação e, por conseguinte, a produção de novos sentidos. Assim, negociamos o que é brincadeira para nós e o que é brincadeira para ele, pensando nas diversas possibilidades de sentidos e significados construídos sócio-historicamente.

Pesquisador em formação

Ao longo do trabalho, estivemos atentas ao percurso do pesquisador em formação. Ao analisar as entrevistas, identificamos vários movimentos que endossam o ser/estar/vir-a-ser do pesquisador, e que serão apresentados por meio de três indagações que refletem as persistentes inquietações que marcaram o trajeto das pesquisadoras neste estudo.

No cotidiano que constitui a vida de adultos e crianças, “a diversidade nos modos de lidar com a criança, e muitas vezes, o não-saber o que e como fazer com ela” (Leite, 2007, p. 32) torna-se um problema interessante de investigação sobre as concepções de infância. Essa postura implica uma disposição do pesquisador à dúvida, evitando fazer perguntas para checar ou confrontar, buscando entender o que o seu interlocutor quer dizer. Esse posicionamento colabora na sustentação de uma investigação compartilhada, ou seja, pesquisadoras e crianças investigam a partir de suas curiosidades.

Construindo um enredo

O enquadramento relacional específico utilizado neste estudo, nomeado de “Jogando conversa (séria) fora”, contribuiu para indicar que existem diversos modos de se compor o diálogo com as crianças. A “brincadeira” de perguntar nos proporcionou experimentar outros acordos possíveis, estranhamentos, surpresas, além de fomentar a curiosidade no encontro com as crianças. Essa imprevisibilidade possibilitou-nos, ainda, reconhecer a potencialidade das descobertas enquanto se conversa, assim como a riqueza do encontro entre crianças e adultos como interlocutores que se constituem enquanto constroem a pesquisa.

Ao conversar com essas crianças no cotidiano, legitimamo-nos como participantes das ações co-construídas nesse contexto, fazendo parte das ações, significações e sentidos ali produzidos. Percebemos, como afirma Spink (2007), que, ao sermos parte daquela comunidade, compartilhamos normas e expectativas que nos permitem pressupor uma compreensão compartilhada dessas interações. A horizontalidade do processo se justifica por não haver uma verdade absoluta que sustente nossa prática, mas uma disponibilidade para interrogar e refletir sobre o que é e pode ser construído conjuntamente na conversação.

Ao refletirmos sobre a proposta do jogo de conversa, dando visibilidade ao modo como nos aquecemos para o diálogo, os posicionamentos que assumimos e os recursos que utilizamos, estamos nos constituindo como pesquisadoras interessadas na infância. Colocamo-nos como criadores de conversas dialógicas e relacionamentos

colaborativos caracterizados por atos de conectar, colaborar e construir, que sustentam o fazer científico como uma produção social que constitui pesquisadores e pesquisados na medida em que se relacionam enquanto pesquisam e, assim, marcam processos de mudanças para todos os envolvidos (Rasera & Japur, 2004, p. 437).

Explicitar o modo como formulamos nossas perguntas, diante da curiosidade pelas respostas e perguntas das crianças, permite uma reflexão interessante sobre como colaboramos com o processo de constituição da infância e da pesquisa com crianças. Nesse sentido, uma pergunta que tem endossado o exercício de reflexão sobre a infância é: que outras crianças (infâncias) teríamos se fizéssemos outras perguntas? Tal questão amplia possibilidades e nos convida ao atrevimento enquanto estamos com as crianças. Acreditamos que as interrogações são alternativas que abrem caminho para compreender as interações, situando-as histórica e culturalmente, convivendo com a surpresa, para a qual não se tem uma receita pré-determinada e uma verdade absoluta que guie o pesquisador, mas uma abertura para o desconhecido, perante o qual o pesquisador reflete sobre o óbvio e se põe a desconstruí-lo.

Referências

- Camargo-Borges, C., & Mishima, S. M. (2009). A Responsabilidade Relacional como Ferramenta Útil para a Participação Comunitária na Atenção Básica. *Saúde e Sociedade, 18*, 29-41.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2003). *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós modernas*. Porto Alegre: Artmed.
- Freire, P. (1985). *Por uma pedagogia da pergunta* (3a ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Kramer, S. (1999). Infância e educação: o necessário caminho contra a barbárie. In: S. Kramer, M. I. Leite, & D. Guimarães, D. (Orgs.). *Infância e Educação Infantil* (Coleção Prática Pedagógica, pp. 269-280). Campinas: Papirus.
- Kramer, S. (2006, outubro). As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental. *Educação & Sociedade, 27*(96), 797-818. ISSN 0101-7330. Recuperado em 22 julho, 2009, de <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a09v2796.pdf>
- Kramer, S. (2007). Pesquisando Infância e Educação: Um encontro com Walter Benjamin. In S. Kramer, & M. I. Leite (Orgs.). *Infância: Fios e desafios da pesquisa* (9a

ed., pp. 13-38). Campinas, SP: Papirus.

Leite, C. D. P. (2007). *Labirinto: Infância, linguagem e escola*. Taubaté, SP: Cabral.

Malaguzzi, L. (1999). História, Ideias e Filosofia Básica. In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (Orgs.). *As cem linguagens da criança* (pp. 59-104). Porto Alegre: Artmed.

Müller, F. (2006). Infâncias nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência. *Educação & Sociedade*, 27(95), 553-573.

Nascimento, A. (2004). *Infância e cidade: crianças e adultos em uma pracinha do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Prado, P. D. (2005). Quer brincar comigo? Pesquisa, brincadeira e Educação Infantil. In A. L. G. Faria, Z. B. Demartini, & P. D. Prado (Orgs.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças* (pp. 93-111). Campinas/SP: Autores Associados.

Rasera, E. F., & Japur, M. (2001). Contribuições do pensamento construcionista para o estudo da prática grupal. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14, p. 201-209.

Rasera, E. F., & Japur, M. (2004). Desafios da aproximação do construcionismo social ao campo da psicoterapia. *Estudos de Psicologia*, 9(3), 431-439.

Souza, S. J. (2007). Re-significando a Psicologia do Desenvolvimento: Uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In S. Kramer, & M. I. Leite (Orgs.). *Infância: Fios e desafios da pesquisa* (9a ed., pp. 39-55). Campinas, SP: Papirus.

Souza, S. J., & Castro, L. R. (2008). Pesquisando com crianças: subjetividade infantil, dialogismo e gênero discursivo. In S. H. V. Cruz (Org.). *A criança fala: A escuta de crianças em pesquisas* (pp. 52-78). São Paulo: Cortez.

Spink, M. J. P. (2007, janeiro/abril). Pesquisando no cotidiano: recuperando memórias de pesquisa em Psicologia Social. *Psicologia & Sociedade*, 19(1), 7-14.

Spink, P. K. (2008). O pesquisador conversador no cotidiano. *Psicologia & Sociedade*, 20(ed. esp.), 70-77.

Spink, M. J. P., & Menegon, V. M. (2004). A pesquisa como prática discursiva: superando os horrores metodológicos. In M. J. P. Spink (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano* (3a ed., pp. 63-92). São Paulo: Cortez.

Recebido em: 06/12/10

Aceito em: 02/02/11