

* Mestre em Educação e
Infância pela UFSC;
Especialista em História
Social pela UDESC.
Membro do Núcleo de
Estudos e Pesquisas da
Educação da Pequena
Infância – NUPEI e do
Grupo de Estudos e
Pesquisas sobre
Infância, Educação e
Escola – GEPIEE,
ambos da UFSC.
Organizador e co-autor
dos livros: *Infância
pede respeito: temas em
educação infantil*,
editora Mediação,
2005; *Infância plural:
crianças do nosso tempo*,
editora Mediação,
2006. E-mail:
altinojm@ig.com.br

Correspondência:
Address:
Rua : João Rosa,
número 602 - Praia
João Rosa
Biguaçu - Santa
Catarina
CEP: 88160 000

A COMPLEXA DINÂMICA DAS RELAÇÕES SOCIAIS ESTABELECIDAS ENTRE OS ADULTOS E AS CRIANÇAS E ESTAS ENTRE SI NO INTERIOR DA CRECHE¹

Altino José Martins Filho*

PREÂMBULO

Nos estudos contemporâneos das crianças e da infância, há quatro questões cada vez mais centrais: a primeira interroga como podemos tratar a natureza culturalmente específica da infância, o seu caráter socialmente construído, tendo em conta as características biológicas da infância partilhadas por todas as crianças; a segunda considera a infância como uma característica estrutural permanente da sociedade; a terceira revela a criança com uma cultura; e a quarta questiona a infância como um contexto social através do qual tem a reprodução social e cultural. (James e Prout, 2003).

Este artigo propõe-se a apresentar alguns aspectos relacionados aos processos de socialização estabelecidos entre adultos e crianças e estas entre si no interior da creche. O estudo faz parte de uma pesquisa de mestrado realizada numa instituição de atendimento à infância de 0 a 5 anos e meio da rede pública de ensino de uma cidade litorânea da região sul do Brasil. O objetivo principal foi descrever, analisar e interpretar as dinâmicas das relações que adultos e crianças estabelecem entre si nos espaços/tempos em que convivem no interior das instituições de educação infantil. Nossa análise baseia-se essencialmente

Artigo recebido em:
26/02/2007
Aprovado em:
14/05/2007

na premissa de que os espaços da creche são determinantes e, ao mesmo tempo, determinam a teia das relações sociais em uma instituição educacional. Assim, ampliar o olhar para descrevê-los foi importante para compreender as relações humanas aí travadas.

No desenvolvimento da pesquisa de campo buscamos analisar as relações sociais que as crianças estabelecem umas com as outras, tomando como referência uma lógica peculiar às *produções/reproduções das culturas infantis* conforme elaborada por Sarmiento (1997, 2004) e Ferreira (2002; 2004). Sarmiento e outros autores definem como tal, as manifestações, representações, crenças e a capacidade de produção simbólica por parte das crianças, sejam originadas do mundo adulto ou criados e transformados no próprio grupo de crianças. A tentativa foi focar os processos de socialização entre as crianças como forma de perceber seus estilos de vida, suas regras e estratégias, seus referentes simbólicos e modos de apreensão do mundo em busca de compreender a complexidade da infância em suas características mais intrínsecas e peculiares.

Uma outra expectativa que desenvolvemos em relação ao exame do material empírico coletado é debater os papéis, as interferências e as relações dos adultos nos processos de socialização com as crianças. As relações dos adultos frente ao grupo de crianças foram se evidenciando e se destacando como algo a ser apreendido e analisado, para poder compreender as relações que as crianças estabelecem com seus pares; já que, de posse do material empírico, fomos percebendo que a produção das culturas infantis está associada ao universo cultural mais amplo, dos condicionamentos e das “múltiplas determinações”, são assim, expressões de uma totalidade maior.

Encontramos, em nossa busca, alguns estudos no recente campo da Sociologia da Infância (JAMS & PROUT, 2003, SIROTA, 2001, SARMENTO, 2004, FERREIRA, 2002 e outros), que compreendem as crianças na particularidade de seu grupo geracional, ou seja, agentes sociais que não simplesmente reproduzem a cultura circundante, mas também a reinterpretem-na, demonstrando, portanto, uma maneira particular de ser, de agir e de reagir, que as diferenciam de outros grupos geracionais. Neste caso, nossas interpretações, apoiando-se em tais estudos, desenvolvem a perspectiva que toma as crianças não apenas como sofrendo um processo de socialização de mão única –

do adulto para a criança – mas compreende que as próprias crianças, na relação com seus pares, estão envoltas de múltiplos processos de socialização, nos quais elas também são atores sociais.

Este texto apresenta-se dividido em três partes: na primeira procuramos sintetizar as expectativas, as convicções e os pontos de partida do referido estudo. Na segunda parte iremos trazer um pouco da caracterização do campo de trabalho, dos sujeitos envolvidos e do caminho metodológico escolhido. Por último, apresentaremos parte das análises da pesquisa, dando especial atenção às relações estabelecidas entre adultos e crianças na creche em tela. As considerações conclusivas estarão permeando todo o corpo do texto.

Caracterizando o campo da pesquisa e sua metodologia

O caminho metodológico escolhido para ser trilhado nesta pesquisa foi de caráter interpretativo e qualitativo, designadamente a *observação participante e registros com orientação etnográfica e o uso da fotografia*.

Caracteriza-se como um estudo de caso com quatro profissionais e vinte e três crianças em idade aproximada de cinco anos, pertencente a uma creche municipal de Florianópolis. A opção por um método mais aproximado dos processos qualitativos e participativos se deu pelo fato de que neles se encontram os elementos básicos para a apreensão da multiplicidade de fenômenos presentes no cotidiano institucional.

Na busca da trajetória histórica da creche, não encontramos dados sobre seu percurso na História, foi possível constatar a ausência de documentos, fotos ou relatórios da creche. Em um mergulho contra o anonimato que a creche se encontrava, fomos compondo sua história por meio da oralidade dos profissionais e por informações dos órgãos públicos do município onde está localizada. Nossa intenção foi preencher o hiato existente do início de seu atendimento até o presente momento, da realização da pesquisa. Abrimos um parêntese para reflexão sobre essa questão: Tal situação nos faz pensar o quanto precisamos de um espírito comum pelo

qual se valorize a História, a documentação e a vivência dos diferentes atores (adultos e crianças) em espaços públicos de educação, pois é comum encontrar tais instituições submersas no anonimato em relação à trajetória histórica. Isso parece ser cultural em nosso país – não valorizar a memória das instituições de educação.

Na caminhada pela creche, adentramos pelo hall, do qual é possível visualizar praticamente todos os ambientes internos, pois ele os articula entre si. No hall encontramos alguns móveis com aspectos de organização de uma casa, ou seja, reprodução do ambiente doméstico, muito característico nas instituições de educação infantil.

Observamos que as crianças maiores (4 a 5 anos) tinham livre acesso aos espaços da creche. As portas dos diversos ambientes permaneciam abertas e se desejassem ficar na, ou voltar à, sala de aula para fazer alguma atividade era permitido. Desta maneira, as crianças podiam construir e ampliar seus repertórios culturais de forma individual e coletiva. Assim, os espaços se tornavam lugares férteis para a recriação das culturas infantis, proporcionando o desenvolvimento da expressão espontânea dos processos criativos, imaginativos e de socialização com os diferentes atores. Algo que estranhamos foi que as crianças menores (1 a 3 anos) passavam a maior parte do tempo dentro da sala, local em que dormiam, brincavam, tomavam sol, banho e eram alimentadas. Somente às vezes ali recebiam a visita de uma ou outra criança.

Nessa creche, as salas de aula apresentavam um tamanho não muito adequado para o número de crianças e são parecidas com a maioria dos espaços destinados a esse fim encontrados nas creches brasileiras. Explicando melhor, as salas maiores são em formato de retângulo e as menores em quadrado, cujas paredes com comprimento maior possuem aberturas: de um lado janelas, de outro, portas, que sempre dão de frente para o corredor, interligando as salas. No seu interior, mesas e cadeiras apropriadas para o tamanho das crianças, já bastante utilizadas e quase sempre com o número exato das crianças do grupo. Possui oito salas de aula, uma pequena saleta para a secretaria e para a equipe de coordenação.

Para capturar a multiplicidade de situações da vida social e cultural experimentada na creche em tela, recorremos ao conceito de *descrição densa* (GEERTZ, 1989), ou seja, com base na organização, seleção, comparação e agregações, realizadas sobre o conjunto dos registros

etnográficos e fotográficos, foi que procuramos formular nossas interpretações das manifestações sociais e culturais presentes nas relações dos adultos com o grupo de crianças, bem como das crianças entre si. E isso não como uma etapa interpretativa final ou de encerramento da pesquisa, mas como uma atividade contínua, a partir das primeiras observações, primeiros registros, primeiras imagens, primeiras falas e depoimentos, uma atividade que permeou toda a faina do olhar e da escuta. Os registros fotográficos e os registros etnográficos foram articulados buscando estabelecer uma perspectiva comparativa que facilitasse a percepção dos pontos de convergência e as eventuais divergências; as regularidades e as tendências sem, contudo, deixar de atentar para o vário e a exceção.

Pelo estabelecimento de alguns marcos referenciais e de posse do material empírico (observações, fotos, depoimentos, registros, conversas informais etc.) foi possível decompor os registros em unidades de informação e proceder a um reagrupamento dessas unidades em temas mais recorrentes com o objetivo de elaborar quadros que mostrassem o delineamento dos múltiplos processos de socialização que são desenvolvidos no interior da creche. Tal esforço permitiu perceber com maior clareza que o movimento dos relacionamentos nesse contexto institucional é denso, complexo e diverso. Ali participam crianças e adultos e se entrelaçam manifestações sujeitas a confrontos, negociações, encontros, desencontros e reencontros. Desse emaranhado de práticas sociais ficamos interessados em identificar as conexões, as articulações, as implicações e as marcas sociais que eram impressas e expressas pelas duas categorias de atores – adultos e crianças. Neste caso, os registros escritos e fotográficos foram de extrema importância na delimitação das categorias problematizadas na pesquisa.

O período de observação foi estruturado em dois momentos distintos: entre outubro e dezembro de 2003, e março e julho de 2004, totalizando oito meses para a coleta de dados. Na primeira etapa optamos em ficar circulando por todo o ambiente da creche, acompanhando e registrando as atividades que adultos e crianças estavam envolvidos. Nesses primeiros contatos com a empiria e, durante todo o tempo em que transcorreu o estudo, o caderno de campo foi considerado um companheiro inseparável. Nele era registrado tudo: as falas, as relações travadas, as atividades desenvolvidas, as expressões implícitas e explícitas, as questões trazidas sobre o tema pelos professores etc. Assim, foi elaborado alguns

critérios para conduzir as observações no segundo momento de entrada no campo. Decidimos, então, fixarmos atentamente nas relações estabelecidas na *sala de aula*, nos *momentos do parque* e na *hora do sono*.

Em relação ao registro fotográfico, ele foi utilizado na pesquisa não apenas para ilustração ou para dar um colorido ao texto, ao contrário, ele representou uma ajuda absolutamente indispensável na interpretação dos processos de socialização dos adultos e das crianças, ampliando nossos próprios processos visuais. As fotografias nos possibilitaram olhar para as imagens congeladas diversas vezes, ampliando nossos registros escritos e contribuíram para reconstruir o próprio olhar de observador, pois muitos dos detalhes apresentados nos registros etnográficos foram completados com base nos olhares, gestos, sorrisos, movimentos, posturas de crianças e adultos captados pelo *clíc* da máquina.

Desvendando os fios da trama: o traçado das práticas de socialização entre adultos e crianças e estas entre si no interior da creche

Dia a dia nega-se às crianças o direito de ser crianças. Os fatos, que zombam desse direito, ostentam seus ensinamentos na vida cotidiana. O mundo trata os meninos ricos como se fossem dinheiro, para que se acostumem a atuar como o dinheiro atua. O mundo trata os meninos pobres como se fossem lixo, para que se transformem em lixo. E os do meio, os que não são ricos nem pobres, conserva-os atados à mesa do televisor, para que aceitem desde cedo, como destino, a vida prisioneira. Muita magia e muita sorte têm as crianças que conseguem ser crianças. (Eduardo Galeano, 2000).

Para compreender os processos de socialização engendrados na creche buscamos apoio nos sociólogos da infância, para os quais “as relações sociais estabelecidas entre os atores são a matriz do desenvolvimento do ser humano” (SARMENTO, 1997; FERREIRA, 2002, 2004; JAMES E PROUT, 2004).

Em consonância com essa perspectiva, firma-se o conceito de infância sobre a assertiva: “o mundo da criança reflete as variações da cultura humana e é

diferente do mundo dos adultos”. Esse princípio, apesar de integrar um conjunto de máximas, não inferioriza a criança, apenas distingue esses dois universos e coloca a infância como categoria social específica. Por isso é que se pode dizer que as manifestações das crianças, na dinâmica das relações sociais que estabelecem com os adultos e seus pares, não se limita aos aspectos exclusivamente psicológicos, mas sociais, políticos, culturais e históricos. Pois de acordo com Kuhlman Junior (1999, p. 57),

as crianças participam das relações sociais e, na busca dessa participação, apropriam-se de valores e comportamentos próprios de seu tempo e lugar, porque as relações sociais são parte integrante de suas vidas, de seu desenvolvimento.

Porém, cabe registrar que esse pensamento nem sempre esteve presente na formação do ser social, aliás, o conceito de infância como categoria social e cultural tem sido algo bastante difuso ao longo da história da humanidade, e o movimento que os sociólogos da infância vêm traçando pode ser entendido como uma tentativa de compreender “a infância como uma condição da criança”. Nessa perspectiva, o conjunto de experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre essa fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais no tempo e espaço, reconhecê-las como produtoras da história e da cultura. Dessas considerações podemos inferir que se a infância é a expressão de diferentes crianças em diferentes períodos da história da humanidade, há que distinguir os conceitos de criança e infância, assim como o fizeram Sarmento e Pinto (1997, p.13):

Com efeito, crianças existiram desde sempre, desde o primeiro ser humano, e a infância como construção social – a propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças e para a qual se estruturam dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria – existe desde os séculos XVII e XVIII.

Essa compreensão marca a iniciativa da produção teórica na área da sociologia da infância pelo entendimento da abordagem “socioantropológica”, que está baseada no tripé: “História Social, Antropologia e Sociologia” (SIROTA, 2001; MONTANDON, 2001; FERREIRA, 2002; SARMENTO & PINTO, 1997). Os estudos de Rocha (1999) e Faria (1999) indicam que essa referência possibilita retratar a “criança pela criança” de onde é possível, então, buscar a

delimitação do campo da educação infantil concernente às múltiplas possibilidades de considerar as crianças como atores sociais¹. Por essa ótica, criam, recriam, expressam pontos de vistas, apropriam-se de noções e conhecimentos, enfim, transformam seu processo de socialização por meio do convívio com seus pares e com os adultos. Podemos então inferir que as relações sociais são o terreno em que a criança se desenvolve. Corsaro (1997, 2002, 2004) e Ferreira (2002) preconizam que é a partir das redes de relações estabelecidas com seus pares, que as crianças estão coletivamente produzindo as *culturas infantis*.

Seguindo essa orientação, os estudos de Sirota (Idem) trazem mais algumas questões, nas quais se evidenciam os problemas que ainda permanecem abertos no campo da sociologia da infância, quais sejam: como tratar os obstáculos epistemológicos suscitados pela apreensão da categoria infância como categoria social? Sobre quais metodologias se apoiar para alcançar as experiências das crianças e dar conta delas? Será a abordagem etnográfica a mais pertinente? Que terreno ceder para a exploração da infância “ordinária” em relação à infância sofrida, a fim de verificar a evolução geral da construção social da infância? Em que medida a criança é produto, é produtora, numa sociedade onde se acentuam individualização e incerteza? Como se constrói a cultura infantil? Quais são as especificidades desse grupo sociológico?

Sirota (Idem) expressa, com perspicácia, aquilo por mim considerado como um novo olhar sobre a infância, seus processos de socialização, suas marcas e particularidades. Ela nos diz que os estudos sobre a socialização da criança não necessariamente implicam em autodeterminação, tampouco em pensar que somos nós adultos que fazemos o processo para a criança, ou que ela o faça por uma condição natural.

Visando ampliar essa concepção, transcrevemos algumas premissas apontadas pelo “paradigma da Sociologia da Infância” que contribuem para a construção social da infância e a compreensão da criança como ator social: - o entendimento da infância como fato social, elaborada para e pelas crianças, em um conjunto ativamente negociado de relações sociais; a infância é uma variável e não pode ser inteiramente separada de outras variáveis como classe social, o sexo ou o pertencimento étnico, esta é, e deve ser sempre, contextualizada em relação ao tempo, ao local e à cultura; as crianças são atores sociais, portanto, suas relações sociais devem ser estudadas em si mesmas, elas têm atividades e função; as crianças têm voz

própria e devem ser ouvidas de modo a serem consideradas com seriedade, envolvendo-as no diálogo e na tomada de decisões democráticas; as crianças contribuem para os recursos e para a produção social, não sendo elas simplesmente um custo e uma carga; os relacionamentos entre os adultos e as crianças envolvem o exercício de poder; é necessário considerar a maneira como o poder do adulto é mantido e usado, assim como a elasticidade e a resistência das crianças a esse poder.

Penso então que o desafio é tentar compreender os processos de socialização vivenciados na creche, desvelando as configurações privatistas, institucionalizadoras e dominantes dos processos de socialização, e contribuir na elaboração de novas formas e perspectivas em consonância com as posições aqui assumidas.

Ferreira (2004, p.59) entende que o exame das relações sociais das crianças no grupo de pares, “implica, desde logo, reafirmar o pressuposto interacionista de que os objetos, as pessoas, as situações e os acontecimentos não têm qualquer significado só por si, senão quando este é partilhado socialmente na interação que os indivíduos estabelecem”. A referida autora proclama que as crianças ao se relacionarem e interagirem com os outros sujeitos vão, aos poucos, descobrindo que os seres humanos são distintos; que cada um tem um modo próprio de ser, pensar, sentir e estar no mundo. É socializando-se com os *Outros* que as crianças vão descobrindo as próprias especificidades, como também as especificidades dos que com ela convivem. Assim, a construção da visão de mundo efetuada pela criança se faz com o auxílio dos elementos produzidos por sua contínua relação social com os pares e com os adultos, em contextos sociais que vão se interpondo. Neste caso, o processo de socialização não consiste só em uma constante adaptação das crianças ao universo social, mas, também, elas exercem um papel atuante na dinâmica da constituição deste universo.

É importante inferir que os estudos sociais da infância apontam para a necessidade de se rever o conceito de socialização, os quais vêm colocando as crianças como alguém com modos próprios de ser e pôr-se no mundo, o que as difere dos adultos. Nesse sentido, o conceito de socialização pelos sociólogos da infância supera a compreensão difundida pelas correntes clássicas, predominantemente pelas linhas funcionalistas e deterministas, de reprodutora da sociedade, por meio de duas das mais importantes institucionalizações – a família e a escola. Na lógica dessas duas correntes, a socialização aparece, então, como processo de transmissão

de experiência e de conhecimento, no qual os adultos são considerados os únicos responsáveis em desenvolver nas crianças o “ser social”. Essa é também a definição encontrada nos estudos do filósofo e cientista social Émile Durkheim. Para o autor, às crianças caberia simplesmente observar as regras sociais que lhes são transmitidas e reproduzi-las (1984). Os sociólogos da infância apoiados em uma sociologia interpretativa enfatizam mais a produção da vida social pelos indivíduos do que a produção dos comportamentos pelas estruturas sociais.

Assim, concordamos com Dubar (1997), no sentido de que não se pode aceitar o postulado de que cada indivíduo procura adaptar-se à cultura do grupo e reproduzir as “tradições” culturais ou otimizar as riquezas e as posições de poder segundo o tipo de sociedade única, pois, como diz o autor, constitui em gerir uma dualidade irreduzível (Grifo do autor). Dubar expressa, com perspicácia, aquilo por nós considerado como um novo olhar sobre a infância, seus processos de socialização, suas marcas culturais e suas características peculiaridades. Pois observa que os estudos sobre a socialização das crianças não necessariamente implicam em autodeterminação, tampouco em pensar que somos nós adultos que fazemos o processo para a criança, ou que ela o faça por uma condição natural.

Para Faria (1999) a incompletude, a precariedade e a ausência que foram atribuídos às crianças pequenas são, exatamente, o que diferencia e caracteriza a infância de outras categorias geracionais. Porque seus modos de se expressar são diferentes dos modos próprios dos adultos, e porque não sabem fazer coisas que os adultos fazem, tornam-se portadoras de uma *cultura infantil*. Nestes termos, Kramer (1999) também apregoa que aceitar as crianças em suas formas próprias de expressão, socialização, com especificidades e diversidades é requisito fundamental da concepção de criança como produtora e reprodutora de culturas. Ainda segundo a autora, o processo pelo qual as pessoas se tornam individuais e singulares se dá, exatamente, neste reconhecimento do *Outro* e de suas diferenças numa experiência crítica de formação humana.

Com isto, esta pesquisa referencia que as crianças e as relações educativas são verdadeiramente transformadas quando os sujeitos delas participam, com oportunidade de atuar como seres históricos e possuidores de conhecimentos. Foi nesta direção que seguimos com as análises. Vejamos no excerto:

Chego no parque e vejo que tem um balanço diferente, um brinquedo que ainda não havia observado neste loca. Era um balanço na forma de

avião, no qual as crianças podem sentar dentro e colocar os pés nos dois furos que ficam na parte inferior. Esse balanço foi trazido por uma professora de um outro grupo, que não se disponibilizou a colocar as crianças maiores no balanço. Porém, com os inúmeros pedidos das crianças do grupo V, ela disse para pedirem ao adulto C pegar outro balanço igual a esse que tem no berçário. As crianças saem correndo e vão em direção ao adulto A (sentado em uma cadeira no parque). Elas pedem para ele pegar o balanço. O adulto A diz para as crianças que ele é pequeno e somente os bebês podem usar, em seguida, sem mais conversa, pede que as crianças brinquem com outra coisa. As crianças se entreolham e dizem em coro: Queremos brincar! O adulto A não atende ao pedido e manda-as saírem dali. Quatro crianças (três meninas e um menino) sentam na área coberta do parque tagarelando muito. Uma das meninas em tom de voz alta comenta com a outra: Deixa quando a (adulto C) voltar do café ela vai pegar o balanço para a gente, tenho certeza, e aí a gente pode brincar muito. Após algum tempo o adulto C chega ao parque. Fico de olho e vejo que as quatro crianças vão correndo em sua direção e pedem para ela pegar o balanço. Sem saber qual é o balanço, pergunta para as crianças, e elas explicam que é um balanço de avião que está no berçário. Ela vai até o berçário, pede emprestado o balanço e brinca com as crianças durante um longo período naquela manhã. (Diário de Campo, 08/03/2004).

Nessa situação foi possível perceber ações de socialização ligadas ao que era permitido, ou não, ser realizado na creche, ou ainda, verificar que não só os adultos, as crianças também criam *estratégias de poder* (FERREIRA, 2002) para concretizar o que desejam para si, como mostram estas passagens: [...] com os inúmeros pedidos das crianças; As crianças se entreolham e dizem em coro: - Queremos brincar; Deixa quando a (adulto C) voltar do café vai pegar o balanço para a gente, tenho certeza, aí a gente pode brincar muito [...]. Fica evidente a capacidade de alguns profissionais (adulto C) em compreender e considerar as manifestações das crianças como solicitações que revelam autonomia em relação às decisões tomadas por outros profissionais que não consideram o ponto de vista dos pequenos, conduzindo, em nossa opinião, as relações sociais com as crianças por uma lógica disciplinar de forma excessivamente padronizada, buscando, contudo, enquadrá-las em rituais cristalizados por um jeito de ser no qual prevalecia a rigidez, a uniformidade e a homogeneização, o que ocasionava certa *tensão* nas relações entre adultos e crianças.

Percebemos a creche como um espaço sociocultural *estruturante e estruturado* pelas relações sociais. É um espaço com diferentes posições sociais, em muitas das quais estava implícita a divisão hierárquica entre

os atores que conviviam no seu interior. Essa hierarquia, por sua vez, determinava diferentes relações de poder subjacentes aos processos de socialização e posições que foram sendo reconhecidas à medida que os atores foram manifestando certas percussões rituais em seus relacionamentos. As próprias crianças, por exemplo, expressavam reações diversas e mostravam comportamentos distintos nos relacionamentos com cada um dos adultos. Nos momentos de *tensão* era visível que, junto aos seus pares, muitas crianças procuravam *resistir, subverter ou transgredir* as determinações definidas pelos adultos que apresentavam posturas que desconsideravam seus contextos diários da vida social entre seus iguais. Vimos nessas atitudes uma ação que lhes permitia olhar para a realidade circundante com olhos transformadores, capazes de estabelecer suas próprias relevâncias nos processos sociais. Entendemos que a transgressão das crianças representava uma busca de identidade e uma forma de contornar os ditames do poder instituído.

Nesse sentido, enfrentar a questão das *tensões* presentes nas relações entre adultos e crianças é fundamental para avançarmos em direção a uma concepção de socialização que integre esses dois atores sociais na creche, a tal ponto que as manifestações das crianças não sejam despercebidas e reduzidas, ou ainda, como define Plaisance (2004), que não sejam levadas a processos de socialização invisível.

A capacidade das crianças em reconduzir alguns dos processos de socialização levava-as a superar relações que algumas vezes eram travadas com muita rigidez, opacidade, distanciamento, dureza e contradição. Percebemos que nesses momentos o que predominava era a persistência de algumas meninas e meninos, elas/es utilizavam muitos argumentos explícitos (e implícitos) para convencer os adultos a reverem suas posturas.

Foi possível observar uma situação ocorrida entre o adulto A e um menino em que este, ao ser impedido de comer suas bolachas, conseguiu criar um mecanismo de transgressão que lhe possibilitou continuar comendo-as, situação que acabou sensibilizando o adulto e convencendo-o a rever sua posição. E mais, mostrou que o menino, mesmo tendo poucas bolachas, conseguiu criar uma estratégia que lhe permitiu dividi-las com as outras crianças. Pode-se dizer que o referido adulto teve uma oportunidade de aprendizagem em relação à solidariedade e ao espírito de coletividade. Portanto, a transgressão e a subversão do menino sintetiza a possibilidade de mudança por ela provocada e de crítica à ordem

instituída. Ficamos pensando em que outro final o menino poderia dar a essa história caso não transgredisse. Ou ainda, que final ela teria se o adulto não se rendesse á transgressão.

Como romper com essa lógica no contexto da creche?

Kramer (2003, p.105) afirma que, ao deixarmos de olhar para as crianças e de compartilhar com elas suas experiências, incorreremos no erro do “adultocentrismo”, olhando de cima para as crianças, e não na altura de seus olhos, ou seja, evitamos olhá-las nos olhos e deixamos de ver o mundo que se apresenta à sua altura. Na continuidade de suas reflexões, a autora assinala que aprender com as crianças pode ajudar a compreender o valor da imaginação, da arte, da dimensão lúdica, da poesia, de pensar adiante.

Nesse ponto é importante frisar que, assim como não se quer negar a condição das crianças poderem ser crianças (FARIA, 1999), também não se pretende negar a condição dos adultos na creche, como responsáveis pela tarefa de conduzir o processo educativo, organizar as práticas pedagógicas que, no nosso entender, devem apontar na direção da ampliação da experiência e dos conhecimentos das crianças em todas as dimensões: cognitivas, lúdicas, afetivas, expressivas e corporais, pois concordamos que o desenvolvimento dessas dimensões é um direito social de todos. Incentivá-las ao convívio coletivo, à tolerância e ao respeito ao outro; valorizar o diálogo com os argumentos e propostas que apresentam. Não se trata, contudo, de acatar a idéia, equivocada no nosso entender, de colocar a *criança no centro*, conforme defendem os partidários da *Pedagogia Nova*. Aqui, a posição é que adultos e crianças estejam no centro do processo educacional, travando relações que valorizem a humanidade que habita em todos nós.

O que pretendemos acionar é a concretização de processos de socialização mais atentos às necessidades infantis de movimento, de ludicidade e de aprendizagem, valorizando todas as linguagens. Olhar principalmente para os relacionamentos das crianças considerando o que elas representam de alteridade. Em outros termos, entender que “eu só posso respeitar a alteridade do outro se eu reconheço essa alteridade como uma outra modalidade possível do humano. Mas ainda é necessário, reciprocamente, que eu reconheça a alteridade como sendo uma dimensão constitutiva de mim mesmo” (FORQUIN, 1993, p.141).

Assim, podemos inferir que a consideração das relações que as crianças estabelecem com seus pares ou com os adultos, construídas e constitutivas da e na dinâmica social, pode nos indicar grandes possibilidades para pensar a organização institucional de forma mais aproximada do jeito de ser das crianças pequenas, garantindo que elas possam construir “conhecimentos e as culturas infantis na relação com outras culturas” (FARIA, 1999, p.196). As observações que realizamos na creche mostraram que as crianças sinalizavam ou manifestavam os desprazeres que sentiam em relação às situações vividas na creche pesquisada. O que significa que levar suas produções em conta pode constituir-se em um excelente indicador para melhorar a condução do trabalho pedagógico na creche. Construir tal compreensão requer que os professores “desenvolvam habilidades para escutar, não só falar; para aprender, não só ensinar; para prestar atenção ao que os sujeitos produzem, aprendem, como interagem, não só no que desejam os adultos, mas no desejo e na ação das crianças”. (TOMAZZETI, 2004, p.107).

De nosso Diário de Campo extraímos uma cena protagonizada pelo adulto A e pelo grupo de crianças que ilustra bem a dimensão das relações sociais aqui analisadas. O excerto selecionado serve também para revelar como as crianças, nas relações com seus pares, constituem-se como plenos atores e atrizes nos processos de socialização dos quais participam. Serve também para revelar que, muitas vezes, as crianças para exercerem sua condição de ator social são levadas a agir *na clandestinidade*. Senão vejamos:

O adulto A organiza uma fileira de cadeiras e pede para que todas as crianças sentem uma ao lado da outra. Ele, sentado em frente a elas, em uma mesa, começa a colocar o creme dental nas escovas, fala o nome que está escrito no cabo de cada uma e olha para o grupo na intenção de certificar-se que a criança está presente. Quando fala o nome, as crianças, por iniciativa própria do grupo, levantam-se (todas juntas sincronizadas) e repetem o nome da criança dito por ele. Isto acaba divertindo as crianças, que neste momento riem muito. As crianças, além de levantarem, também começam a dançar, de forma a sacudir o corpo ao ritmo das risadas. Essas manifestações acontecem sem nenhuma combinação prévia por parte das crianças. Quando as crianças estão no auge de sua brincadeira, o adulto A levanta-se e em tom firme diz: Eu falei que não era para levantar, fiquem sentadas, se não ficam sem escovar os dentes. Com isso, as crianças se calam por um instante, mas depois recomçam a rir e a dançar. Nesse ínterim, o referido adulto é chamado por uma pessoa da secretaria para atender ao telefone. Ele sai da sala, mas da porta orienta para que as crianças não se levanten. Quando ele

sai, as crianças fixam seus olhares em mim (pesquisador), que disfarço como se não estivesse percebendo-as. Em seguida, uma delas, um menino, levanta, abre a pasta e coloca um pouquinho de creme dental em uma das escovas e fala: Esta é a minha, tá?. Em seguida vem outro e faz o mesmo, porém pega a escova e mostra para todos o seu nome. Nesse momento as crianças riem alto, às gargalhadas.. Depois vem mais um menino, que diz: Eu sei onde está a minha, é essa olha? Mostra para o grupo e faz de conta que escova o dente, todos riem muito. O adulto A volta e percebendo a alegria e a agitação das crianças, comenta: Vocês estão mexendo nas escovas, né?. Estão me desobedecendo, né? Ele olha para mim, porém continuo escrevendo. Alguns instantes depois, é chamado novamente para atender ao telefone. Dessa vez uma menina fala para um menino: Agora tu fica na porta espiando se ele vai voltar, ta? Você será o guarda da brincadeira, anda vem! Ele está desconfiado da gente, né? Percebo que a menina assume o comando da brincadeira e diz: Vem, Dani, é sua vez. A menina vai e coloca o creme dental em sua escova. Depois chama outra. Esta tem dificuldades para encontrar a sua escova e é ajudada por um outro menino. Depois chama a Nicole e assim, sucessivamente, até a volta do adulto. (Excerto do Diário de Campo do dia, 23/06/2004).

O adulto A, tal como nos mostra o excerto, desejava ter as crianças sob um controle excessivo, segundo minha opinião. Tal atitude levava-o freqüentemente a colocar as crianças sentadas à espera: espera para o lanche, para o parque, para o almoço, para dormir e para a higiene. Nessas situações de espera percebeu-se que as crianças, ao mesmo tempo em que eram controladas, buscavam viver as brincadeiras com seus pares, o que, em várias situações – utilizando aqui a voz de Siebert (1998, p.82) – acabava provocando verdadeiros “atos de guerra entre duas vontades que se enfrentam: a do adulto que mede o seu poder de educador e da criança que mede as suas forças e seus graus de autonomia”.

Esse quadro de compreensão sobre as crianças nos permite desenvolver um olhar diferenciado para as relações que estabelecem e, conseqüentemente, pensar em uma redefinição para a abordagem dos processos de socialização. Pois, com base no delineamento que a categoria social infância vem ganhando nos últimos tempos, é possível afirmar que a história da infância e da sua educação é a própria história da *heteronomia* e da *antinomia* da infância, da obediência e da dependência da criança em relação ao adulto, cuja análise permite encontrar alguns dualismos que estão naturalizados e são visíveis em nossa *cultura educacional*². Tais dualismos refletem e caracterizam o

pensamento moderno de nossa história que, em geral, se define pela valorização de um dos elementos de um par de antagonismos em detrimento do outro. Podemos citar como exemplos: subordinação/liberdade, controle/atenção, heteronomia/autonomia, incompletude/perfeição, desamparo/assistência, tutela/proteção, disciplina/respeito, dependente/independente, herdeira/inovadora e tantos outros.

Dentre um sem-número de questões que emergem com base em nossas reflexões, algumas se destacam: – Como exercer o papel de adulto, assumir o tempo de adulto, sem infringir ou prejudicar as crianças nas suas expressões, nas suas manifestações, nas suas *vivências e experiências*? Como considerar a diversidade das crianças, o que fazem de diferente, seus diversos gostos, vontades e necessidades em um ambiente coletivo? Como pensar em processos de socialização abertos para o confronto e não para o conflito? O que é de fato próprio dos mundos e das formas de ser das crianças? Qual o lugar do divertimento, do enriquecimento do adulto, no contato com as crianças? Ou ainda, tal e qual Silva Filho (2004, p. 129) pergunta, “Até onde os adultos podem levar em conta os desejos das próprias crianças, as manifestações sobre o que querem/gostariam de fazer? Qual o grau de imposição, de “assujeitamento” que consideramos aceitável nas relações adulto/criança?”

Cabe considerar que adultos e crianças utilizam-se de modos distintos para produzir cultura, por isso há uma *tensão* constante nessa relação entre o que é permitido pelos adultos e o que não é aceito pelas crianças, entre o que o adulto espera da criança e aquilo que ela realiza.

Diante disso, buscamos pontuar que as relações sociais na creche precisam contemplar os diferentes pontos de vista, sejam da criança, dos profissionais ou ainda das famílias que estão inseridas no entorno da creche. Assim, construir mecanismos que respeitem os diversos interesses numa estratégia de confronto (por meio do diálogo e da negociação) entre os diferentes atores, parece o grande desafio posto ao tratar dos processos de socialização e da produção das culturas infantis.

Do nosso ponto de vista, as relações sociais que os adultos estabeleciam com as crianças caracterizavam uma visão linear, funcional, finalista e contraditória no que se refere aos processos de socialização, pois colocavam as meninas e os meninos como dependentes quase exclusivamente de estímulos externos, com a finalidade de adaptar e

adequar as crianças às situações ali vividas. Pode-se verificar que as relações sociais, neste caso, pendiam mais para os mecanismos de tensão entre ser assujeitado e ser sujeito. Silva Filho (2004) corrobora novamente com nossa análise ao afirmar que, a tensão esta diretamente ligada ao grau de imposição dos adultos sobre as crianças, ou, em outras palavras, mostra o quanto a atividade das crianças é dirigida [somente] pelos interesses dos adultos.

Portanto, é certo que precisamos estar atentos e de sobressalto quando se afirma a necessidade de meninas e meninos *viverem sua condição de criança* (FARIA, 1999), pois não queremos contemplar somente a produção cultural produzida por eles/as, resultando em um espontaneismo talvez cômodo para os adultos. Isto causaria uma interpretação errônea, na qual a criança tomaria o centro dos processos sociais e o adulto ficaria como mero figurante/coadjuvante nas relações; o que pretendemos ressaltar é que em um processo social e cultural em que ambos (adultos e crianças) são atores ativos, não poderemos dissociar a produção cultural produzida para a criança daquela produzida pela criança ou, como vimos, entre as crianças; o que deve haver é uma interdependência entre elas. Edmir Perroti (1990) caracteriza a dinâmica própria da infância pela sua relação com a cultura adulta. Para o autor, “pensamos na criança recebendo (ou não recebendo) cultura, e nunca na criança fazendo cultura ou, ainda, na criança recebendo e fazendo cultura ao mesmo tempo”. (Idem, p.18).

O que significa que levar as produções infantis em conta, pode constituir-se em um excelente indicador para melhorar a condução do trabalho pedagógico na creche. Construir tal compreensão requer que os/as professores/as “desenvolvam habilidades para escutar, não só falar, para aprender, não só ensinar, para prestar atenção ao que os sujeitos produzem, aprendem, como interação, não só no que desejam os adultos, mas no desejo e na ação das crianças”. (TOMAZZETI, 2004, p.107).

Dessa forma, nos perguntamos: – “O que não é permitido pode sofrer transgressão?”, podemos agora entender que as crianças também decidem, mesmo que seja por uma força ligada à *resistência, transgressão, subversão ou tensão*, ao que os adultos lhes proporcionam. E isso faz surgir outros questionamentos: Até que ponto isto é positivo para o desenvolvimento da criança enquanto sujeito/ator ativo nos processos de socialização? Estariam as crianças sendo postas desde muito pequenas a um ambiente institucional

de educação, no qual precisam transgredir para não alienarem-se e apenas adaptarem-se à sociedade vigente? Seria possível transformar as transgressões em algo positivo que levasse os adultos a repensar o que estão desenvolvendo com as crianças, sem afastarem-se ou excluírem-se das produções culturais dos pequenos meninos e pequenas meninas?

Nas palavras de Tomazzetti (2004, p.105), as instituições para a infância “devem diferenciar-se à medida que as suas práticas educativas rompam com os mecanismos disciplinares de sujeição e de artificialismos, e potencializem o encontro e o desafio de explicitar e interagir com a diferença, com o conflito”. E é com este sentido que julgamos ser necessária uma outra escola, ao menos para a infância: sua principal característica, baseada nas propostas experimentais para a Educação da Infância, é a abertura a experiências diferentes daquelas preconizadas pela tradição pedagógica do rigor, da repetição, do enciclopedismo, do conteudismo deslocado da realidade curiosa e investigativa próprias da infância. Entretanto, a crítica ao modelo escolar ou forma escolar não pode prescindir do que temos defendido no transcorrer desta investigação, ou seja, para fazermos a crítica ao modelo unidimensional e unidirecional ao qual o modelo escolar está vinculado, precisamos abrir mão de uma perspectiva educativa para a **Educação** das crianças pequenas. Nossa busca, neste momento, é qualificar, adjetivar e problematizar o significado mais amplo da dimensão do “aprender” para o segmento da educação infantil.

Assim, caminhar à procura de trilhas por uma inteligibilidade da infância a partir do conhecimento das relações sociais que são travadas no contexto institucional, é perceber a creche como espaço de trocas, lugar de garantia e compromisso com a educação e as culturas da infância, respeitando todas as crianças de zero a seis anos, meninos e meninas, de todas as raças, credos e situações econômicas, que precisam desfrutar de uma infância alegre, lúdica, digna, com muitas oportunidades, expressões, cantos, movimentos, criatividade, crítica, ou seja, uma infância de diversas crianças, que estão em pleno convívio coletivo na creche.

Referências

BAZÍLIO, Luiz Cavaliere e KRAMER, Sônia. *Infância, educação e direitos humanos*. São

Paulo: Ed. Cortez, 2003.

CORSARO, William A.. **The sociology of childhood**. Thousand Oaks. Pine Forge Press, 1997.

DAUSTER, Tânia. **Um outro olhar**: entre a antropologia e a educação. *Cadernos CEDES*, ano XXIII, São Paulo, No.43, dez., 1997.

DURKHEIM, Émile. **Sociologia, educação e moral**. Portugal: Rés-ediutora. LTDA, 1984.

DUBAR, Claude. **A socialização: a construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Editora, Coleção Ciências da Educação, 1997.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de e PALHARES, Marina Silveira (Orgs.) **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. 3.ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1999, p.67-97.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. **A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos: as crianças como actores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no quotidiano de um Jardim de Infância**. Porto, 2002. Dissertação (Doutoramento em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto.

_____. Do “avesso” do brincar ou... as relações entre pares, as rotinas da cultura infantil e a construção da(s) ordem(ens) social(ais) instituintes(s) das crianças no jardim-de-infância. In: SARMENTO, Manuel Jacinto & CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Edições ASA- Porto- Portugal 2004.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. São Paulo: Guanabara Koogan, 1989.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**, São Paulo, v.26, n.1, p.99-117, jan/jun. 2000.

JAMES, Allison & PROUT, Alan. Hierarquia, fronteira e agência: para uma perspectiva teórica sobre a infância. In: FERREIRA, Manuela e SARMENTO, M. J. (Orgs.). **Antropologia de textos em sociologia da infância**. Porto: ASA, 2004.

KRAMER, Sônia (org.) **Infância e produção cultural**. Campinas, São Paulo: Papirus, p. 07-10, 1999.

_____. Direitos da Criança e Projeto Político Pedagógico de Educação Infantil. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sonia. **Infância, Educação e Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, p. 51-81, 2003.

KUHLMANN JR, Moisés. **Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922)**. Caderno de pesquisa. São Paulo, nº 78, p. 17-26, 1999.

MARTINS FILHO, Altino José (Org.). **Criança pede respeito: temas em educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2005, 160p.

MARTINS FILHO, Altino José et. al. **Infância Plural: crianças do nosso tempo**. Porto Alegre: Mediação, 2006, 120p.

MONTANDON, Cléopâtre. **Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua Inglesa**. Trad. Neide Luzia Resende. Cadernos de Pesquisa. São Paulo. FCC, nº 112, p. 33 – 60, 2001, março,

PERROTI, Edmir. A Criança e a produção cultural. In: ZILBERMAM, Regina (Org.) **A produção cultural para a criança**. POA: Mercado Aberto: Porto Alegre. RS, 1990. p.9-27.

PLAISANCE, Eric. Socialização: modelo de inclusão ou modelo de interação? In: **Percursos: revista do Centro de Ciências da Educação**. Universidade do Estado de Santa Catarina. FAED. v.1, n.1. Florianópolis: Editora, outubro 2000.

_____. **Para uma sociologia da pequena infância**. In: Cedes, São Paulo, n.86, v.25,

p.220-241, 2004.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e educação no Brasil: um campo de estudo em construção. In: FARIAS, A. L. G. de et al. (orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. São Paulo: Autores Associados, 2002, p.19-47.

ROCHA, Eloisa A. Candal. **A pesquisa em educação infantil no Brasil**: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil. Florianópolis, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 1999. 290p.

SARMENTO, Manuel Jacinto & PINTO, Manuel. **As crianças e a Infância**: definindo conceitos delimitando o campo. In: PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (coords.) **As crianças: contextos e identidades**. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

_____. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto & CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Edições ASA- Porto- Portugal 2004.

SILVA FILHO, João Josué da. Educação infantil e informática: entre as contradições do moderno e do contemporâneo. In: SARMENTO, Manuel Jacinto & CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Edições ASA- Porto- Portugal 2004.

SIEBERT, Renate. **O adulto frente à criança: ao mesmo tempo igual e diferente**. In: BONDIOLI, Anna & MANTOVANI, Susanna. Manual de Educação Infantil: de zero à três anos. Uma abordagem reflexiva. 9 ed.. Porto Alegre: ArtMed, p.77-87, 1998.

SIROTA, Régine. **Emergência de uma sociologia da infância**: evolução do objeto e do olhar. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, FCC. nº 112, pp.7-31, mar. 2001.

TOMAZZETTI, Cleonice Maria. **Pedagogia e infância na perspectiva intercultural**: implicações para a formação de professores. Florianópolis/SC (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

Notas

¹ Esta análise é parte integrante de minha pesquisa de mestrado em educação e infância, defendida em 2005 na Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC e está vinculada ao convênio com o Instituto de Estudo das Crianças da Universidade do Minho/Braga/Portugal.

² Para Montandon (2001, p.21), o conceito de socialização entendido como um processo unilateral no qual as instituições e agentes sociais procuram fazer com que os indivíduos assimilem os valores da sociedade e a ela se adaptem e se integrem, suscitou reações entre os sociólogos que estudam a infância. Assim, as diversas reflexões sobre a socialização não são independentes de um outro problema teórico que é a relação ator-estrutura. A sociologia interpretativa enfatiza mais a produção da vida social pelos indivíduos do que a produção dos comportamentos pelas estruturas sociais.

³ Compreendida a partir dos estudos de Forquim (1993, p. 167), como sendo: o conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, normatizados, rotinizados, sob o efeito dos imperativos da didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto [institucional].