

DESCOBRINDO CAMINHOS NA TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO E DAS CULTURAS INFANTIS¹

JOÃO JOSUÉ DA SILVA FILHO²
josué@ced.ufsc.br

I. INTRODUÇÃO

Há muito que se vem estabelecendo a idéia de que as crianças realizam processos de significação da ação e estabelecem modos de monitorização que são específicos e genuínos. A forma dominante como se reage a esses processos de construção simbólica incorpora-se nas idéias do senso comum sobre a infância que a pensa como uma idade sem “sentido das realidades” e da infância como a idade de uma inocência ludicamente construída, fonte de alegria e deslumbramento terno dos adultos.

A ação do presente texto busca focar problemas considerados cruciais para a pesquisa e a prática pedagógica com crianças. Problemas tais como a constituição de técnicas apropriadas para investigar a infância, o registro da produção das crianças, a participação infantil, a compreensão daquilo que produzem, a formação para a tolerância e a compreensão do outro, etc. Questões teóricas centrais para a organização de políticas voltadas para a infância também estão no âmbito das reflexões provocadas pelas atividades inerentes ao projeto de pesquisa que deu origem a este texto. Questões ligadas aos direitos das crianças e às dificuldades enfrentadas para estabelecer os limites da linha demarcatória entre a autonomia e o controle, entre a proteção e a participação, entre a afirmação da identidade e o “assujeitamento”. Aspectos que passam pelo conteúdo e pela maneira de trabalhar das instituições, pela concepção de infância que possuem as pessoas que ali desenvolvem seu trabalho, pela formação que possuem e pelas condições que lhes são oferecidas para fazê-lo.

A parceria entre o Projeto ONÍRIA – Infâncias Latino-Americanas - e o NUPEIN – Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - nasceu da expectativa de estabelecer um

¹ .Este texto, com ligeiras alterações foi apresentado no congresso “Diálogos sobre Diálogos” ocorrido na UFF, Niterói, em Setembro de 2010.

² . Professor do Departamento de Estudos Especializados em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina

diálogo, uma relação desafiadora, entre o aspecto empírico, vivenciado fortemente durante as viagens de pesquisa e exploração, realizados pelos membros do Oníria, e o aspecto teórico que vinha sendo sistematizado pelo grupo do NUPEIN, com base no contato com as bases teóricas da Antropologia da Criança, da Sociologia da Infância e os estudos sobre a educação da pequena infância. Tal sistematização indicava a possibilidade da existência de significativas contribuições oriundas das trajetórias dos dois grupos para as questões metodológicas de pesquisa com crianças. Acreditando na possibilidade de conseguir estabelecer este diálogo entre teoria e prática, propusemo-nos a investigar em que particulares aspectos a expectativa acima pressentida poderia realizar-se. Foi a partir desse movimento que elaborei o presente texto com o objetivo de ir dando continuidade à proposta de organizar as contribuições de diferentes fontes e socializar encontros, dúvidas, questionamentos e algumas possíveis pistas para o trabalho junto às crianças.

No presente texto trabalhei em cima de um recorte dos registros de campo, procurando estabelecer uma análise que favorecesse a “compreensão daquilo que as crianças produziram”. Tomei base para isso um conjunto de histórias e desenhos que as próprias crianças realizaram no âmbito de oficinas de expressão que tiveram como palco uma comunidade situada na Amazônia brasileira.

II. MATERIAIS E MÉTODOS

II.1. Referencias ao Processo de Coleta do Material e seleção da amostra

O Projeto Oníria, nosso parceiro nessa empreitada, se constituiu como ação de natureza artística que se propôs oferecer uma experiência de expressão associando: arte – criança – identidade, através de oficinas que buscavam possibilitar um meio pelo qual as crianças pudessem se comunicar, enfatizando seu olhar, sua linguagem, sua cultura e as relações com sua comunidade.

Este foi o desafio constante que vivenciamos com cada criança, em cada comunidade. Todas as oficinas do projeto Oníria estavam direcionadas à expressão do que era próprio das crianças, o cotidiano delas, o mundo social e cultural do qual elas faziam parte. Em outras palavras, tratava-se de conhecer -e dar a conhecer- uma leitura de mundo profundamente humanizada pelo olhar lúdico e lúcido da criança. Criança esta entendida e respeitada na sua condição específica de ser gente nova, de trazer uma visão do seu mundo, favorecendo um processo de valorização, de auto-estima e da dignidade dessas comunidades; realidades latino-americanas que sentem o estigma

da marginalização, as quais, ao contrário, deveriam ter legitimadas suas lutas pela sobrevivência e conhecimento que têm construído a partir de realidades tão diversas.

O primeiro contato com o material das produções feitas nas oficinas realizadas pelo Projeto Oníria ocorreu com o material totalmente bruto que necessitava de tratamento, ou seja, para que eu pudesse realizar a seleção das histórias fez-se necessário uma “lapidação”. Para tanto foram realizadas sessões de digitação de histórias registradas em forma oral e/ou escrita, além de organizar e classificar todas as histórias.

Neste processo de digitalização, foi que percebi a possibilidade de analisar uma parte do material coletado durante toda a viagem. Vale lembrar que foram 4 anos de viagem a comunidades pelo Brasil (Amazonas, Sertão da Bahia, Minas Gerais), e no exterior (Venezuela, Bolívia e Chile), o que resultou na produção de diversas histórias, desenhos, fotografias e vídeos-registro realizados pelas próprias crianças. A dimensão deste acervo colocou a necessidade de se fazer um recorte que contemplasse as necessidades da presente proposta de enfoque.

Dentre todas estas comunidades, decidi optar pelas produções das crianças indígenas de uma comunidade chamada Ambaúba, localizada na Amazônia. A escolha de tal comunidade se deu especificamente por ser uma comunidade mais distante da organização urbana, sendo, em princípio, um ótimo espaço-tempo para perscrutar as possibilidades de melhor elaborar o diálogo com as crianças.

II. 1.1. Oficinas

O objetivo principal das oficinas desenvolvidas com as crianças foi propiciar um meio de expressão por onde cada uma delas pudesse se comunicar, enfatizando uma linguagem, um olhar que cruza os seus jeitos de ser, de compreender, com os jeitos de como a comunidade em que vivem as vêem e definem. Em outras palavras, significa interagir com um apanhado de culturas populares e indígenas a partir do olhar da criança.

Na medida em que as oficinas foram se desenvolvendo mais, o tempo de duração das atividades foi se ampliando, tendo chegado, em alguns casos, a dois meses de duração.

II. 1.2. Detalhamento da oficina “Livros de Crianças para Crianças”.

O intuito desta oficina foi produzir uma série de livros, reunindo histórias feitas por crianças de diferentes lugares, que refletissem a diversidade de suas identidades e contextos sócio-culturais. A partir da consolidação das mesmas e da maior compreensão, tanto por parte dos

educadores como dos educandos, do enorme potencial daquele trabalho, surgiu uma demanda das próprias comunidades indígenas, no sentido de produzir livros em suas próprias línguas, para cada comunidade. Assim foram produzidos: o Livro das crianças Dâw; o Livro das crianças Baniwa (de Ambaúba) e outros dois feitos pelos pais das crianças que também manifestaram o desejo de verem, em livro, suas histórias contadas e ilustradas.

As atividades desta oficina consistiam da elaboração de desenhos em papel A4 e no registro de histórias narradas ou escritas. Como foi mencionado, participavam desta oficina os idosos, os professores e as famílias da comunidade.

As estratégias desenvolvidas nestas experiências foram se formulando a partir do convívio e das necessidades que surgiram na medida em que o projeto foi tomando corpo. No início os membros do grupo Oníria não conheciam a existência de uma Antropologia da Criança nem tampouco que havia outras áreas das ciências humanas que partilhavam das mesmas preocupações. Simplesmente desconheciam a discussão na área acadêmica por estarem completamente voltados ao desenvolvimento do projeto e de suas atividades nas comunidades.

As experiências foram provocando deslocamentos na forma de viver a viagem. Em particular trouxe novas perguntas para compreender melhor as relações de alteridade que tanto interessava ao trabalho do grupo: seria possível conhecer o Outro buscando entendê-lo como outro (não-eu), a partir de suas expressões, de suas especificidades, do lugar a partir do qual o Outro se reconhece e olha o mundo?

Esse Outro traz consigo a complexidade de sua condição de vida. A perspectiva de se construir vínculos de reciprocidade traz, por sua vez, o desafio de compreender a sua linguagem, o modo pelo qual o Outro comunica o que vê, mesmo que no cotidiano estas duas experiências, de ver e de comunicar, constituam as duas fases de uma mesma moeda.

E se os nossos interlocutores forem crianças? Quais os desafios que surgem? O que é afinal ser criança? E ser criança Pehuenche, Quéchua ou Aymara, ou então, ser criança nos sertões nordestinos, afro-descendente, interiorana que especificidades têm todas estas em relação às crianças urbanas?

Como estabelecer interações com as crianças que garantam sua participação? E de quais maneiras registrar suas vozes? Como podemos tornar inteligíveis (aos nossos olhos) as linguagens das diferentes crianças? Ou seja, de que forma podemos compreender o que pensam e falam, e como o fazem? De outra maneira: como tornar o pesquisador capaz de perceber essas expressões a partir do Outro –do Outro-criança?

A partir do exame do material empírico e dos seminários de estudos realizados entre os membros do ONÍRIA e do NUPEIN, compreendemos que em primeiro lugar é necessário afastar-se da concepção negativa e naturalizada que se tem da infância. O próprio significado etimológico da palavra *infance* (in-fance) sentencia: aquele que não fala. Comumente temos a visão que a criança é aquela que não sabe, não é responsável, não sabe andar, aquele que, em definitivo, não é! Vai ser quando crescer... “O que você vai ser quando crescer?”. Confirma o senso comum.

Durante esse movimento de mergulho no material produzido nas oficinas, de estudos e debates nos seminários, localizei, na etapa da Amazônia brasileira, 43 histórias produzidas pelas crianças durante as oficinas ali realizadas. Da comunidade Ambaúba, selecionei nove histórias (colocadas abaixo, nos registros) que, em meu entender, possibilitam perceber como as crianças são influenciadas pela cultura dominante (urbana, adulta, capitalista, globalizada) e, em contraponto perceber como se manifestam aspectos da sua condição específica (crianças, indígenas, brasileiras, da Amazônia). Tal análise, ainda que inicial, permitiu que eu pudesse explicitar duas hipóteses relacionadas com as histórias produzidas pelas crianças:

1. Mesmo nas regiões mais remotas ocorre a influência desta cultura dominante sobre as crianças e as infâncias que vivem ali;
2. Apesar da forte influência da cultura adulta, urbana e globalizada, as crianças no Amazonas criam formas “próprias” de expressão.

Em relação a estas hipóteses, o que se tem notado é que na sociedade contemporânea há uma homogeneização dos modos de ser criança como aponta Sarmento:

As idéias e representações sociais sobre as crianças, bem como as suas condições de existência, estão a sofrer transformações significativas, em homologia com as mudanças que ocorrem na estruturação do espaço-tempo das vidas quotidianas, na estrutura familiar, na escola, nos *mass-media*, e no espaço público.” (SARMENTO, 2004, p.1).

III. OS REGISTROS

III.I. As histórias (conforme registradas nas oficinas)

HISTÓRIA 1. ÁRVORE – HAIKO

Judilson Benjamim da Silva

Tem árvore que é muito alta e tem pequena também.

Tem umas que são grossas e outras finas.

Têm muitas que tem frutos têm outras que não tem.

Tem árvore que serve para fazer canoa e remo. Tem arvores grandes que têm muita sombra.

Estas árvores podem sair sem plantar.

As árvores que não foram plantadas eu vou dar um exemplo o inajá. Você come o inajá e o caroço você joga na terra aí eu não sei qual dia começa aparecer a florzinho e vai nascendo até ficar grande. Quando está grande aí começa a dar a fruta outra vez.

Mas tem também que nós plantamos por plantar, você tira a semente da fruta para poder plantar, você planta e depois de quase uma semana, ela começa a sair, depois que já começa brotar já esta querendo chuva para crescer.

As árvores são muito importantes para a pessoa, porque ela está dando a fruta pra nós, e para o macaco e o pássaro, as árvores são muito importante para eles também, porque eles comem a fruta e dormem lá encima das árvores.

Quando caem as árvores dá para fazer a canoa e remo. Para fazer canoa tem que procurar pau amarelo.

Tem uma árvore que é muito bonita é o pau louro ele tem cheiro muito bom.

Tem também árvores que são boas para brincar. Se você encontra árvore com cipó é muito bom para brincar, aí você pega o cipó e corta a parte de baixo depois você corre pelo menos dez braços para traz ai tira o pé da terra e fica balançando no ar!

É muito bom para brincar na árvore.

HISTÓRIA 2. O RIO – ÓONI

AUTOR: Judilson Benjamim da Silva

O rio é muito importante para a comunidade.

No rio têm vários tipos de peixes!

Tem pacu, e jacundá. Quando o rio está secando aí começa aparecer os peixes e as pessoas pescam, como o aracú, piranha, piraiba, jandia, daguino, tucunaré, acará e outros.

Também quando o rio está cheio aí começam aparecer os peixes que aparecem quando o rio está cheio e você deixa o anzol para poder pegar, muitos peixes.

Quando você pega muitos peixes acaba as suas minhocas. Quando acabam as suas minhocas você tem que voltar para casa.

O rio é muito importante para a comunidade. No rio você lava a sua roupa e os pratos também no rio têm muitos peixes, porque Deus deixou os peixes no rio para poder comer quando você está com fome. O rio é para banhar.

Se você não banha você fica sujo, quando você banha você fica bem limpo!

Quando você acaba de brincar no campo vai banhar no rio. O rio quando está de manhã fica frio até você quase não poder banhar. Mas quando está meio dia ele fica meio frio só.

HISTÓRIA 3. CRIANÇA YEMPETHIPE

AUTOR: Judilson Benjamin da Silva

A criança gosta da comunidade, ela é bonita. A criança de Ambaúba é boa. Quando a gente quer brincar tem que ir junto no campo, depois a gente banha, depois volta pra casa para comer. Aí vai andando para brincar de novo.

A criança é uma alegria na comunidade de Ambaúba.

A criança também é para crescer a comunidade. A escola existe só porque tem criança, a família cresce porque tem as crianças e também a comunidade só tem porque as crianças existem, os velhos morrem, e as crianças continuam.

HISTÓRIA 4. COMUNIDADE WAADZAKALE

AUTOR? (não conseguimos identificar)

A nossa comunidade é muito grande.

Ela fica longe de São Gabriel. (São Gabriel da Cachoeira, no Amazonas)

O nosso rio Içana vai dar pro rio Negro e ele vem lá da Colômbia.

Aqui nós falamos Baniwa e eles lá de cima falam muito mais rápido que nós. Lá tem também várias comunidades que falam curipaco.

O rio Negro é bem grande minha avó mora lá. Ela fala a língua nhegatu. Com a gente ela fala devagar, dá pra nós escutarmos.

Agora eu consigo falar com ela porque minha mãe está me ensinando pra eu poder falar nhegatu.

HISTÓRIA 5. POAPOA – ARUMÃ

AUTORA: Juliana

O arumã dá bastante trabalho. Você tem que ir lá na cabeceira do igarapé pegar e tem que ir de canoa. No mato tem também só que é um pouco longe.

O arumã é muito importante para a mamãe fazer o beiju. Com o arumã o pai pode fazer: balaio, tipiti e peneira que são importantes para tirar o vinho de açai e patawa com peneira.

O tipiti e o balaio para fazer a farinha e o beijú.

O arumã fica lá na cabeceira do igarapé, ele não é igual, tem um que é alto e outro baixo, a raiz do arumã é pequena gosta de ficar na cabeceira do igarapé se ele fica em terra firme ele morre.

Porque ele gosta de ficar perto do igarapé pra poder molhar a raiz todo dia. Quando você já vai, sai com calça comprida e bota, também é perigosa a cobra (jararaca). Se você vai com calção você chega lá cortou bem no toco, pertinho do chão. Depois amarra para poder levar bem no caminho até chegar em casa. O arumã você tem que cortar bem no talo, pertinho do chão, e amarrar duro e levar no ombro.

Quando você chega na casa pega a faca para raspar, se você não raspar ele fica feio. Se você raspar ele fica bonito.

Quando você acaba aí começa pintar de vermelho ou preto, Se não deixa branco mesmo para poder ficar bonito. Quando você já vai fazer peneira, você pode fazer desenho na peneira. Eu não sei bem como é só os antigos, os nossos avós.

HISTÓRIA 6. HISTÓRIA DA CANOA

AUTOR: Judilson Benjamim da Silva

Primeiro tem que procurar pau amarelo, se você consegue, primeiro pega a enxada para derrubar o pau depois mexe ele quanto que você quiser pode ser 8 brasas mais meu pai gosta de fazer 7 brasas. Ele faz bonito corta para começar a fazer. Depois pega o machado para cavar, arranca a boca para ficar como canoa, depois tem que arrancar nas costas dela, aí quando ele fica pronto, pega o pau pra amarrar na ponta dela.

Para poder puxar tem que chamar tua família para puxar contigo, até chegar no porto. Depois tem que pegar o motor pra poder levar até chegar no porto. Depois procura lenha e folha de açáí para poder queimar.

Quando acaba de queimar você corta o pau para poder abrir ele, depois chama de novo a sua família para puxar de novo até chegar na água, depois tem que ver se esta furado. Se estiver furado você tem que pegar uma calça feia e rasgar ela e pegar a faca para poder machucar.

Depois tem que pegar pau amarelo de novo para fazer banco, depois procura a pachuba para fazer wura, depois volta pra casa pega minhoca boiador para pescar. Depois volta pra casa, cozinha e come. Quando você volta tem que amarrar a sua canoa pra não borbulhar.

Você tem que ajeitar sua canoa bem até quase não poder deixar outro pegar, por que a canoa é sua e só você pode pegar. Acabou a história de canoa.

HISTÓRIA 7. HISTÓRIA DE TUCUM – KOMALIA NAKO

AUTORA: Sônia

Os nossos antepassados quando eles viviam aqui na nossa comunidade, eles costumavam trabalhar o tucum. A mãe de nossas mães ensinou como é trabalhar esse tucum.

O tucum ele fica na floresta e na capoeira também, ou na terra firme quando nós trabalhamos esses tucuns, nós tiramos na roça, na capoeira e também esses tucuns tem vários tipos, tem alto, e tem baixo e tem também que está crescendo, mas quando a mãe dá cursos para mães quando elas querem tirar tucum alto e baixo e depois as mães da nossa mãe ensina pra nossa mãe me ensinar pra nós como é que trabalha esses tucuns.

Quando nós encontramos o tucum alto tem que atirar gancho para poder trepar os tucuns, depois de tirar a gente pode descer para poder tirar o tucum. Às vezes tiramos no chão quando ele é baixo, acabamos de tirar tem que voltar pra casa aí começa tirar fibra,

antes de acabar tem que lavar os tucuns na água e depois sair do porto e fazer o fogo para esquentar um pouco de água. Antes de acabar deixa no sol pra pode pegar o calor do sol.

Depois deixa três dias por aí, depois de três dias tiramos o tucum para poder fazer porque o tucum serve para fazer muitos tipos de coisas e também as nossas mães ensinam como é que é pra fazer e ela ensina como é que enfia o novelo porque esse tucum agente faz como se quiser fazer sacola, rede, tapete, e para pegar camarão. Porque os nossos antepassados eles costumavam fazer o fio para eles puxarem os peixes.

A sacola de novelo tem que enfia e preparar também os dois paus pequenos para poder fazer a sacola de novelo. A mãe do Armindo, o nome dela Carolina André, ela sabe fazer a sacola de novelo, e rede ela sabe também e nós aprendemos com ela como é que pra fazer todos os tipos de tucum

HISTÓRIA 8. LUA – KEERI

AUTOR: Nelson

A lua é tão boa, quando a lua sai é bom, boa noite, dá pra ver longe. A lua fica longe, ela fica direito e também atrás e também pra frente. A lua é bonita, mas se a lua não sair não dá pra ver de longe, só dá pra ver de perto.

Porque é muito escuro, não dá pra andar e tem que ter lanterna e compra com dinheiro, pra poder focar no caminho.

Usamos a lanterna quando vamos pescar cantar a noite.

Se a lua sai à noite é bom, você sabe que não vai chover.

Quando a chuva chove muito não dá pra fazer alguma coisa e nem ir na escola.

HISTÓRIA 9. BRINCADEIRA NO RIO – ITAPIKAI OONIROKO

AUTOR: Nelson Rafael

Um dia eu fui banhar no porto, lá tinha muita brincadeira naquele dia.

Eu subi no pau e lá em cima eu pulei muito alto, aí eu descí mais em baixo, pra pular na água.

Quando a água está cheia, dá pra pular, mas quando não está cheia não dá pra pular de cima.

Pra pular eu conto número assim: 1-2-3 e já!

Aí na caída eu disse: Não! Não!

III.2. Da Análise das Histórias .

A intenção primordial não foi a de interpretar as histórias que as crianças contaram. Havia o compromisso de deixar que as histórias pudessem “expressar” aquilo que as crianças queriam dizer e que nós pudessemos estar dialogando com elas de uma perspectiva mais horizontal, da forma menos preestabelecida possível.

Sabemos, contudo, que atualmente está em curso constituição de um mercado de produtos direcionados a infância, tais como vídeos, cinema, moda, alimentação, entre outros diversos para o consumo infantil, o que remete a uma homogeneização da infância e de suas culturas. Praticamente, todas as crianças irão assistir ao mesmo filme, ter os mesmos tipos de brinquedos, se vestir igual e até alimentar-se do mesmo tipo de comida em um restaurante que possui franquias no mundo inteiro. E assim é crescente a dominação da globalização, e do controle do adulto sobre a criança, sendo que a criança fica sem oportunidades e tempo para descobrir seus limites, e muito menos espaço para experimentar.

Não obstante, importa sublinhar que este esforço normatizador e homogeneizador, se tem efetivas conseqüências na criação de uma infância global, não anula – antes potencializa – desigualdades inerentes à condição social, ao gênero, à etnia, ao local de nascimento e residência e ao subgrupo etário que cada criança pertence. Há várias infâncias dentro da infância global, e a desigualdade é o outro lado da condição social da infância contemporânea.” (SARMENTO,2004: 6)

O que o autor pretende enfatizar aqui é que a “dominação” sobre as crianças, esta globalização, fazem com que ocorram sérias implicações no estatuto social da infância e nos seus modos, diversos e plurais, das condições atuais de vida das mesmas. É o que acontece até hoje, mesmo nas comunidades mais distantes, como a que está em questão, a submissão aos autoritarismos é o único meio de fugir deste mercado de culturas criando-se, muitas vezes, uma falsificação de personalidades a partir do que se espelha: crianças sem qualquer autonomia.

O que observei através de algumas histórias é que até mesmo a partir das brincadeiras, as identidades e atitudes das crianças resultam da criação sempre do **outro**.

“...nós os humanos, não podemos crescer, viver e envelhecer sem instituir *um tempo*, sem fragmentar, pautar e contabilizar seu devir e seu passar; não sabemos deixar transcorrer nossa vida sem nomear, seqüenciar, ordenar e esclarecer o sentido do que

passa e do que existe, do que permanece e do que se desvanece; não desejamos viver sem especificar o indivíduo próprio e o alheio, o que nos une e nos separa, o que nos diferencia e nos iguala.”(PLACER, 2001:82)

Quando se tenta romper esta imposição da sociedade, a homologação da identificação, tentando assim ter sua singularidade, quebrando as barreiras instituídas pela economia, religião, política, e outras diversas barreiras, as pessoas acabam sendo marcadas como desiguais. Sendo assim, estas que apenas buscam de alguma forma exercer sua própria identidade são denominadas desiguais e, conseqüentemente, excluídas.

Pode parecer dicotômico, mas dentro desta mesma comunidade em que fiz o recorte para “ler” as histórias produzidas pelas crianças onde buscam expressar a cultura de sua etnia, essa expressão, por ser diferente, é considerada pouco importante, apenas por serem histórias de crianças indígenas, são excluídas como não possuindo nada de significativo. É possível, entretanto, perceber que nesta comunidade, mesmo sob a força avassaladora da globalização ocidental, coexistem as tensões entre o local e o global. É possível perceber que as crianças crescem na luta entre o movimento de descaracterização de sua cultura e a influência da urbanização. Este movimento mostra que elas não são menos importantes, ainda retêm a especificidade de sua etnia e, acima de tudo, conseguem lutar pelo respeito a esta especificidade.

Ao ler as histórias selecionadas pude concluir que nas hipóteses nascidas no diálogo proposto com o material coletado pelo grupo do ONÍRIA, estão presentes as expressões das crianças. Observando a história 1, é notável como a criança expressa seu respeito pelo meio ambiente, especificando os benefícios que a árvore trás para a vida delas na comunidade. É também expressamente visível nesta história como as crianças apesar da influencia dos adultos e da crescente urbanização criam suas próprias formas de expressão através de brincadeiras que representam seu cotidiano e o que as rodeia, como a brincadeira do Cipó relatada nesta mesma história e também a brincadeira no rio descrita na história 9. Na luta constante desta comunidade por dignidade, respeito a sua cultura e sobrevivência, encontrei, na história 4, a valorização de suas etnias quando uma criança relata que sua avó não fala o mesmo dialeto que ela e que por isso a comunicação entre ambas fica um pouco difícil, mas que este fato está sendo resolvido, pois para facilitar tal comunicação a mãe da criança já está ensinando para ela o dialeto da avó, tal atitude revela a valorização deles pela cultura da região....

A história 2 mostra que, mesmo sendo o Capitalismo o sistema vigente, sistema que não valoriza a natureza, muito pelo contrário, busca explorá-la guiado simplesmente pela mentalidade do lucro econômico pouco preocupado com as conseqüências ecológicas, ainda encontramos entre as crianças baniwa a consciência sobre o quanto valioso é o Rio para a estrutura da comunidade,

expressando na história 2 esta importância. Demonstrando também o quão importante o rio é para elas como local de constantes brincadeiras, como já mencionado na história 9.

Na história 3 podemos perceber a forte valorização da criança na comunidade Ambaúba, enquanto na história 5 somos remetidos à percepção da grande influência dos adultos e principalmente dos antepassados na produção de alimentos típicos na sociedade, influência presente também na história 7.

E por último e não menos importante para a percepção das hipóteses levantadas estão as histórias 6 e 8, pois ambas mostram claramente como a globalização, a urbanização, o sistema capitalista e a cultura dos adultos vem influenciando a visão das crianças. Na história 6 a criança descreve claramente tanto o egoísmo “a canoa é sua e só você pode pegar” como também a existência de roubo na comunidade, apesar desta localizar-se longe do espaço da urbanização: “Você tem que ajeitar sua canoa bem, até quase não poder deixar outro pegar”.

A história 8 mostra dois aspectos: a grande valorização da lua descrita pela criança, que diz que a lua é um ótimo meio de iluminação, mas aponta também a utilização de meios utilizados na urbanização para iluminação que prejudicam seriamente o meio ambiente tão valorizado pela comunidade com suas pilhas. Isso sem comentar a forte presença do capitalismo quando a criança relata “tem que ter lanterna e compra com dinheiro”.

Considero que estas crianças, carregam sim, o peso que a sociedade adulta, bem como aquilo que a globalização define, mas fazem isso com uma certa renovação dando sentido de que tudo é possível novamente, ou seja, tudo que já foi construído pelo adulto, pode aparecer renovado através das ações das crianças,

[...] da procura do lugar que a contemporaneidade reservou para a criança, e, sobretudo, do lugar que a criança, todas as crianças, constrói(em) na sua interação mútua, na edificação dos seus mundos de vida e das suas culturas. (SARMENTO, 2004:2)

A infância está em constante mudança, mantendo-se, porém como uma categoria com suas próprias características, portanto sua identidade é irredutível ao mundo dos adultos, referindo-me também a identidade cultural, em que as crianças constituem suas próprias culturas, com suas formas de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo.

Nesse sentido há uma “universalidade” das culturas infantis que ultrapassa consideravelmente os limites da inserção cultural local de cada criança. Isso decorre do fato das crianças construírem nas suas interações “ordens sociais instituintes”, que regem as relações de conflito e de cooperação, e que atualizam, de modo próprio, as posições sociais, de gênero, de etnia e de cultura que cada criança integra.”. (SARMENTO, 2004:12).

A partir desta universalidade as crianças reproduzem e reinventam o mundo que as rodeia, através de atividades de rotina que realiza com seus amigos: partilhando espaços e brincadeiras, criam estratégias para não fazerem o que não querem, para burlar as regras impostas pelos adultos. Brincam com jogos e brincadeiras de sua cultura, brincadeiras estas muitas vezes passadas de gerações em gerações, mas que são reinventadas pelas crianças.

IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa as crianças são consideradas capazes de interpretar, de representar e comunicar as suas percepções sobre o mundo a partir das interações que elas estabelecem com as outras crianças e com os adultos, quero dizer, a partir de um sistema simbólico coletivo e partilhado. Há, como afirma Clarice Cohn, uma relativa autonomia cultural das crianças. Para a autora, negar sua autonomia, assim como negar sua relativização implica em aumentar perigosamente a cisão entre o mundo dos adultos e o mundo das crianças.

Nesta perspectiva as crianças são detentoras de um olhar/viver significativo, uma inteligibilidade intrínseca que, do meu ponto de vista, expressa sua plenitude social, nas suas relações e na sua produção cultural e a coloca em relevo dentro das Ciências Sociais. Sua participação na sociedade envolve, entre outras coisas, o meio pelo qual ela se expressa, torna assim, evidente, a existência de linguagens próprias a partir das quais as crianças se exprimem. Pretender estabelecer um diálogo com as crianças traz consigo o desafio de desenvolver dispositivos dialógicos de interlocução que propiciem meios de escuta e garantam uma participação efetiva das crianças nas suas relações com os adultos.

Estudos recentes da área têm enriquecido as discussões teóricas nas ciências humanas incluindo, entre outras coisas a idéia de geração como categoria social permanente, juntamente com categorias como classe, gênero, etnia ou religião, pois “estudos comparativos revelam mais uma variedade de infâncias do que um fenômeno único e universal” (in: SILVA e NUNES, 2002, p.18). A final, como afirma Margaret Mead “as crianças estão em toda parte e por isso podemos estudá-las comparando suas experiências”. São as crianças uma significativa porção da população mundial que independentemente da classe, gênero, etnia ou credo, constituem a parte mais vulnerável em todos os grupos sociais. Neste contexto é preciso entender a infância como fenômeno social permanente e não passageiro, pois sua presença e suas problemáticas são constantes, evidentemente. Assim, compreende-se a infância como imersa na complexa rede de relações de poder de nossa sociedade

marcadamente “adultocêntrica”, que tem gerado um mosaico social da infância profundamente desigual.

Desde 1990 o NUPEIN vem pensando uma pedagogia para os pequeninhos e a formação dos profissionais para esta área, tanto na universidade como em serviço, e procurado enfrentar, cada vez mais, o desafio de romper com o recorte etário, bem como pensar também a infância que está fora das instituições educativas. Mantém, contudo, a especificidade, no sentido de avançar a compreensão sobre as crianças, procurando conhecê-las melhor e desejando que as mesmas possam viver plenamente suas infâncias. A favor deste viver plenamente as infâncias, contestamos as práticas ritualísticas e inflexíveis, de casa e da escola. Indicamos, portanto, a direção de construir uma pesquisa e uma pedagogia que leve em conta a inteligibilidade dos sujeitos e das crianças, que aposta nas crianças também como protagonistas das relações educativas.

Contestamos uma forma de olhar as crianças que herdamos de algumas correntes da Psicologia, olhares nos quais está presente uma representação de criança como *um vir a ser*, representação fortemente marcada pela idéia de ser em desenvolvimento, descolado do esforço por compreender as crianças como sentem, pensam e vivem hoje, no seu presente. Esta postura pressupõe uma concepção de criança onde elas são vistas como sujeitos completos em si mesmas, que pensam, que expressam criativamente e criticamente seu mundo, sujeitos conscientes de sua condição e situação, capazes de expressar-se de múltiplas formas. Chamamos a isto de *inteligibilidade da infância*, espaço onde a criança tem um lugar, um estatuto de sujeito completo e não apenas de um *vir a ser*.

Já construímos também a compreensão de que não é suficiente apenas conhecer as crianças em seus contextos de vida. Este é apenas um ponto de partida para a construção de indicadores que auxiliem a intervenção pedagógica.

Deste ponto de vista, procuramos evidenciar, em nosso projeto geral de estudos e pesquisas, algumas formas próprias de ser criança e de perceber como elas constroem suas relações com formas próprias, mas também como não estão isoladas. O trabalho tem reforçado a importância de compreender como as culturas infantis se relacionam, como sofrem as intervenções do mundo adulto e em que medida as crianças recriam e se apropriam da cultura adulta. O desafio de apoiar a expressão daquilo que viveram, e vivem, as crianças nestes espaços, a partir da expressão delas mesmas, de seus desejos, seus anseios, suas alegrias, e suas tristezas, sua luta cotidiana pela dignidade e a sobrevivência é o elemento central expresso neste trabalho. Acreditamos que por aí sim, estaremos contribuindo para a expressão popular mais autêntica, no sentido em que subjazem à autoria aspectos como: autonomia, identidade, criatividade, autoria, autenticidade e originalidade.

Por que eleger as crianças como interlocutoras nesse processo de resgate da produção como autoria? Porque sendo o ponto de vista delas menos contaminado pela projeção das conseqüências de suas perguntas e explicações suas observações tendem a ser mais contundentes em sua aparente simplicidade, o que nos auxilia a capturar ângulos pouco usuais do cotidiano.

De fato, presos a uma única cultura, somos não apenas cegos à dos outros, mas míopes quando se trata da nossa. A experiência de alteridade (e a elaboração dessa experiência) leva-nos a *ver* aquilo que nem teríamos conseguido imaginar, dada a nossa dificuldade em fixar nossa atenção no que nos é habitual, familiar, cotidiano, e que consideramos “evidente”. (...) O conhecimento (antropológico) da nossa cultura passa inevitavelmente pelo conhecimento das outras culturas; e devemos especialmente reconhecer que somos uma cultura possível entre tantas outras, mas não a única.” (Laplatine, 1987)

Constatamos que ainda conhecemos pouco como as crianças constroem formas próprias de relacionamentos, entre elas e entre elas e os adultos, e isto, sem dúvida, pode ser muito importante para reorientar as praticas educativas e a pedagogia.

Aponto a seguir alguns problemas já delineados nos estudos realizados até aqui, bem como algumas repercussões que o mergulho nestes estudos podem ter:

*Quebra do adultocentrismo nas relações de investigação e da intervenção;

*Desafio da tradução das linguagens, os estudos da arte e da comunicação podem dar suportes e cruzamentos necessários para que possamos perspectivar práticas educativas que levem em conta estas diferentes linguagens infantis;

*Necessário ir fundo na questão do poder adulto nas relações com as crianças para enfrentar as dicotomias: liberdade/coerção, espontaneismo/diretívismo;

*Ética – a legitimidade daquilo que as crianças falam acaba sempre passando pelo consentimento ou não do adulto, sua tradução, quem é que consente autoriza as falas, imagens e produções das crianças serem socializadas? Parcialmente temos resolvido com o consentimento dos pais.

*Tecnologias- formas para captar as manifestações das crianças, quais as técnicas e metodologias que dariam mais conta de evitar tanto a intervenção do olhar adulto na construção deste acervo, de fato. Poderia o caminho ser o de trabalhar com formas expressivas que fujam das formas convencionalmente colocadas pela escola convencional?

*A importância de conseguir capturar com a maior fidelidade possível a reação das crianças que tiverem contato com uma exposição de seus trabalhos.

V. BIBLIOGRAFIA

ARIÉS, Philippe (1973). **L'Enfant et la Vie Familiale sous l'Ancien Régime**. Paris. Seuil. (1^o ed.: 1960).

CERISARA, Ana Beatriz (1995). **A educação infantil e as implicações pedagógicas do modelo Histórico-Cultural**. Cadernos CEDES, São Paulo, n.35, p.65-77, 1995.

..... (1999). **Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil?** Perspectiva, Florianópolis, v. 17, n. especial, p. 11-21, jul./dez.

CORSARO, William A. & EDER, David (1990). **Children's peer cultures**. Annual Review of Sociology, 16: 197-220.

CORSARO, William A. **The Sociology of Childhood**. Thousand Oaks. Pine Forge Press, 1997.

DAHLBERG, Gunilla, MOSS, Peter & PENCE, Alan (2003). **Qualidade na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre : Artmed.

FERRARI, Monica. Um Percurso de Formação em Pistóia: avaliar para crescer em consciência. In: BECCHI, Egle & BONDIOLI, Anna (org.). **Avaliando a Pré-Escola: uma trajetória de formação de professoras**. Campinas/SP: Autores Associados, 2003. p. 07-35.

GARIBOLDI, Antonio. O dia-a-dia educativo em uma pré-escola. In: BECCHI, Egle; BONDIOLI, Anna. **Avaliando a pré-escola: uma trajetória de formação de professoras**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2003, p. 37-54.

GERALDI, João Wanderley. A diferença identifica. A desigualdade deforma. Percursos bakhtinianos de construção ética e estética. In: FREITAS, Maria Teresa (orgs.). **Ciências Humanas e Pesquisa. Leitura de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2003, p. 39-55.

GONÇALVES, Eurico (1991). **"A Arte Descobre a Criança"**. Lisboa. Raiz Editora.

GUSMÃO, Neusa Maria M. de (1999). **Linguagem, cultura e alteridade: imagens do outro**. In: Cadernos de Pesquisa. n. 107, p.41-78, julho.

ITURRA, Raul (1997). **O Imaginário das Crianças. Os silêncios da cultura oral**. Lisboa. Fim do Século Edições.

JACKSON, Philip W. (1968). **Life in Classroom**. New York. Holt, Rinehart and Winston

KRAMER, Sonia. –questões éticas sobre pesquisa com crianças

OLIVEIRA, Zilma M. de & FERREIRA, Maria Clotilde R (1993). **O valor da interação criança - criança em creches no desenvolvimento infantil.** *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.87, p.62-70, nov.

PEREIRA, Elisabeth Monteiro de Aguiar (2000). Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. IN: GERALDI, Corinta Maria Grisolia, FIORENTINI, Dario, PEREIRA, Elisabeth Monteiro de Aguiar. *Cartografias do Trabalho Docente*. Campinas, SP : Mercado de letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB,.

PLACER, Fernando Gonzáles. “O outro hoje: uma ausência permanentemente presente” In: Jorge Larrosa e Carlos Skliar(orgs.). *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte, Autêntica, 2001, p. 79-89.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural.** Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003.

..... (2000) **Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática.** 2 ed. V.1. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** São Paulo, Cortez Editora.

SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO Manuel. “As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo”, In M. Pinto e M. J. Sarmento (Coord.), **As Crianças: Contextos e Identidades.** Braga. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 1997.

SARMENTO, Manuel Jacinto. *As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª Modernidade.* Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho, 2004.

SILVA FILHO, João Josué da. . *Educação Infantil e Informática: entre as contradições do Moderno e do Contemporâneo.* In: SARMENTO, Manuel J. & CERISARA, Ana B.(org.). **Crianças e Miúdos: perspectivas sócio pedagógicas da infância e educação.** Porto, Portugal. ASA Editora, 2004.

SILVA FILHO, J.J.(2000). **Computadores:Super-heróis ou vilões? Um estudo das possibilidades pedagógicas do uso da informática na educação infantil.** Florianópolis. UFSC/CED/NUP. 200

STEINBERG, Shirley R. & KINCHELOE, Joe L. (Ed.) **Kinderculture. The Corporate Construction of Childhood.** Boulder. Westview Press,1997.

WILLIS, Paul (1991). **Aprendendo a ser Trabalhador. Escola, Resistência e Reprodução Social.** Porto Alegre. Artes Médicas. (Trad. port.; ed. orig.:1977).