RASTROS DE UMA PESQUISA DE INSPIRAÇÃO CARTOGRÁFICA COM/SOBRE CRIANÇAS: ROMPENDO PERSPECTIVAS ADULTOCÊNTRICAS

TRACES OF CARTOGRAPHIC INSPIRED RESEARCH WITH/ABOUT CHILDREN: BREAKING ADULTCENTRIC PERSPECTIVES

PISTAS DE UMA INVESTIGACIÓN DE INSPIRACIÓN CARTOGRAFICA COM/SOBRE LOS NIÑOS: ROMPIENDO LAS PERSPECTIVAS ADULTOCÉNTRICAS

Taís Aparecida de Moura[1]

RESUMO
Este artigo tem por objetivo apresentar reflexões e análises que mobilizem modos (outros) possíveis de vivenciar as pesquisas com/sobre as crianças. Para tanto, com base nos Estudos da Infância, buscou-se trazer alguns trechos de encontros da autora com 28 crianças da pré-escola, que frequentavam um CEMEI, localizado em uma cidade do interior paulista. Tendo por inspiração a cartografia, de concepção deleuzo-guattariana, tais encontros foram mapeados colocando em pauta a participação efetiva das crianças nas pesquisas, em busca de aberturas que deem visibilidade às suas falas, sentimentos, desejos e experiências. Entre muitas paisagens, escolheu-se duas cenas que valorizam os enunciados poéticos das crianças, de modo que se aprofundou na discussão de alguns aspectos – o que é possível ver e o que escapa; armadilhas e mudanças –, os quais sem oferecer certezas e respostas, propiciam reflexões sobre o adultocentrismo nas investigações acadêmicas. Concluiu-se que fazer pesquisa com/sobre crianças requer compromisso ético-político para com elas, requer respeito para não impor um olhar adultocentrico, enfim, compreende-se que é preciso ter sensibilidade para observar, ouvir, registrar e respeitar suas narrativas, bem como as relações com seus pares, com as pessoas adultas e com variadas (i)materialidades.
PALAVRAS-CHAVE: estudos da infância; pesquisa com/sobre crianças; antiadultocentrismo.

ABSTRACT
This article aims to present reflections and analyzes that mobilize (other) possible ways of experiencing research with/about children. For that, based on Childhood Studies, we sought to bring some excerpts from the author's meetings with 28 preschool children, who attended a CEMEI, located in a city in the interior of São Paulo. Inspired by cartography, from a deleuzo-guattariana conception, such encounters were mapped, putting the effective participation of children in research on the agenda, in search of openings that give visibility to their speeches, feelings, desires and experiences. Among many landscapes, two scenes were chosen that value the children's poetic utterances, so that some aspects were discussed in depth – what is possible to see and what escapes; pitfalls and changes –, which without offering certainties and answers, provide reflections on adultcentrism in academic investigations. It was concluded that doing research with/about children requires ethical-political commitment towards them, requires respect in order not to impose an adult-centric view, in short, it is understood that it is necessary to have sensitivity to observe, listen, register and respect their narratives, as well such as relationships with peers, with adults and with various (im)materialities.
KEYWORDS: childhood studies; research with/about children; anti-adultocentrism.

RESUMEN
Este artículo tiene como objetivo presentar reflexiones y análisis que movilicen (otros) modos posibles de vivir la investigación con/sobre los niños. Para eso, con base en los Estudios de la Infancia, se buscó traer algunos extractos de encuentros de la autora con 28 niños preescolares, que asistían a un CEMEI, ubicado en una ciudad del interior de São Paulo. Inspirados en la cartografía, desde una concepción deleuzo-guattariana, se mapearon tales encuentros, poniendo en agenda la participación efectiva de los niños en la investigación, en busca de aperturas que den visibilidad a sus discursos, sentimientos, deseos y vivencias. Entre muchos paisajes, se eligieron dos escenas que valoran los enunciados poéticos de los niños, por lo que se profundizaron algunos aspectos: lo que se ve y lo que se escapa; escollos y cambios–, que sin ofrecer certezas y respuestas, aportan

[1] Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), unidade Passos, Brasil. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-5545-3531.

reflexiones sobre el adultocentrismo en las investigaciones académicas. Se concluyó que hacer investigación con/sobre niños requiere compromiso ético-político hacia ellos, requiere respeto para no imponer una visión adultocéntrica, en fin, se entiende que es necesario tener sensibilidad para observar, escuchar, registrar y respetar sus narrativas, así como las relaciones con pares, con adultos y con diversas (in)materialidades.
PALABRAS CLAVE: estudios de la infancia; investigación con/sobre niños; antiadultocentrismo.

INTRODUÇÃO

> Ao pensarmos metodologias de pesquisa que evidenciem as produções culturais das crianças, devemos primeiramente criar métodos que rompam as hierarquias epistemológicas fundamentadas no adultocentrismo. As pesquisas com as crianças devem subverter a ideia fechada e sistêmica de uma metodologia rígida, pois as culturas infantis são atos de criação, que se desdobram com os fluxos da experiência, podendo ser marcadas pelas hierarquias sociais fundamentadas pelo sistema capitalista (Santos; Santiago, 2016, p. 805).

Este artigo é decorrente de uma pesquisa concluída de doutorado em educação[2], que investigou como se constituem as relações de crianças e professoras com diferentes materialidades humanas e não-humanas, com destaque para as relações com as mídias, no cotidiano da Educação Infantil.

Para este texto, de modo específico, trago alguns trechos dos encontros que tive com 28 crianças da pré-escola, que frequentavam um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI), localizado na cidade de São Carlos, São Paulo, Brasil. Tais encontros, aconteceram durante um semestre e, enquanto pesquisadora da infância, entendo que analisá-los possibilita colocar em pauta a participação efetiva das crianças nas pesquisas, em busca de aberturas que deem visibilidades às suas falas, sentimentos, desejos e experiências.

Assim, inspirada em Maria Carmen Barbosa e Sandra Richter (2013), entre outras autoras e autores, reflito a respeito de diversas perspectivas pedagógicas e vislumbro outra educação das crianças, para além de processos precoces de escolarização. Emaranhada por interlocuções com o campo dos Estudos da Infância interrogo o modo de fazer as pesquisas com/sobre as crianças, apontando a importância de uma descolonização do pensamento, descolonização da educação.

Conforme enfatiza Sharmla Rama (2021), falar, escrever ou pensar sobre descolonialidade produz uma vasta gama de emoções, na medida em que também provoca a oportunidade de experimentar e entender o mundo de uma nova forma. A respeito disso, Anete Abramowicz e Tatiane Rodrigues (2014, p. 462) argumentam que:

[2] MOURA, Taís A. de. **Crianças, professoras e cartografias de suas relações com materialidades midiáticas na Educação Infantil: por uma Pedagogia que traz vida às "coisas"**. 2021. 179 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2021.

> Descolonizar é produzir uma processualidade na qual é possível constituir experiências sociais e individuais singulares, que descentralizem, ou façam fugir os modelos e lugares hegemônicos que centralizam sentidos, norma, estética, saúde, entre outros, dominantes e que se constituam para além da lógica do capital. (Abramowicz; Rodrigues, 2014, p. 462).

Para tanto, num movimento ziguezagueante, noto a importância de pedagogias descolonizadoras, não apenas para as pesquisas com/sobre as crianças, mas para a educação como um todo. Novamente em consonância com Barbosa e Richter (2013), reafirmo que é importante lutar/acreditar/defender uma pedagogia que seja anticolonialista, que enfrente as ambiguidades da infância, que considere a oralidade, o tempo e a memória, a história e a narrativa, o pensamento mágico, a ciência e a imaginação como mediadoras para colocar universos em conexão, com aberturas para o plural e para pensar perspectivas teórico-metodológicas que ocupem a margem, que não sejam submissas, mas criativas e inventivas.

No que diz respeito às crianças e suas infâncias, Solange dos Santos e Flávio Santiago (2016) ressaltam que as palavras, as vírgulas e os textos que são escritos sobre elas, inúmeras vezes, correspondem aos cortes e fluxos discursivos que estabelecem o colonialismo adultocêntrico, o que acaba retirando possibilidades de agenciamentos. Por isso, para a autora e o autor, é preciso uma "desobediência epistêmica" em relação ao modo operante da ciência moderna que se estabeleceu por uma lógica fundamentada na exclusão e no silenciamento de sujeitos, povos e culturas ao longo da História.

Dadas às considerações introdutórias, surgem algumas questões: como o colonialismo adultocêntrico reverbera no modo de fazer as pesquisas com/sobre as crianças? Quem são as crianças e como são as pesquisas com/sobre elas? A partir de tais inquietações o texto será aprofundado, apresentando movimentos de uma pesquisa com inspiração cartográfica no território-infância.

AS CRIANÇAS E A PRESENÇA NAS PESQUISAS

> Não se pode classificar a criança como fora da realidade ou alienada; ela realiza experiências de pensamento com o corpo [...]. Ela não para; embarca em paixões, em novidades, em aventuras, em excursões, em programas da televisão, nas conversas dos adultos, nas cores que se estampam em roupas e cadernos, nas luzes que passam pelas frestas e compõem personagens nas paredes... A criança é o que se liga nas chances de trajeto e traça cartografias de expedição. Inventa línguas para o que vê, sente e faz. Não se compõe com "permanências", arrasta sua expedição para outras terras. (Ceccim; Palombini; 2009, p. 308).

Durante décadas, as crianças foram subjugadas pela ciência moderna. De acordo com Maria Malta Campos (2008), embora elas estejam inseridas no universo da pesquisa

científica, geralmente, se encontravam (infelizmente, às vezes, ainda se encontram) na condição de "objeto" a ser observado, medido, descrito, analisado e interpretado. Entretanto, conforme complementam Solange dos Santos, Cleriston dos Anjos e Ana Lúcia Goulart de Faria (2017) esse modo de pesquisar sobre as crianças trata-se de uma falsa ideia de que elas foram incluídas nessas pesquisas, quando na verdade foram apenas abordadas por instituições que as representam na sociedade, sendo que alguns percursos metodológicos acabam por fortalecer um processo de silenciamento das crianças enquanto sujeitos, quando suas percepções e vozes não são consideradas nas investigações acadêmicas.

Em alguns contextos, as crianças apenas ocupam o lugar de informantes nas pesquisas (Campos, 2008), mas, apesar de vários desafios, estudos como de Altino José Martins Filho e Patrícia Dias Prado (2020) revelaram que o interesse por desenvolver pesquisas com esses sujeitos tem crescido substancialmente nas últimas décadas, principalmente, porque elas passaram a ser vistas e reconhecidas como sujeito de direito, ator social e produtora de cultura.

Destaco que as discussões no campo dos Estudos da Infância têm contribuído de forma significativa para que concepções sobre as crianças e suas infâncias fossem ressignificadas. Neste campo, elas são consideradas como sujeitos que (re)constroem sua realidade, que agem e interferem no mundo, pois possuem características próprias e singulares que diferem do pensamento adulto.

Com base nos Estudos da Infância, argumento que considerar as crianças como atores e atrizes sociais implica em reconhecer a capacidade de reprodução simbólica e constituição de representações e crenças, por parte desses sujeitos (Pinto; Sarmento, 1997). Em outras palavras, "isso significa que as crianças fundam suas culturas a partir dos modos como participam dos mundos naturais e simbólicos com os quais interagem" (Barbosa, 2014, p. 651).

Para Alan Prout (2010), longe de ser uma categoria estável e fixa, a infância é híbrida e conta com a presença de artefatos humanos e não humanos, discursivos e coletivos que participam de sua definição. Nessa perspectiva, estou em consonância com a assertiva de Angela Borba e Jader Janer Lopes (2013, p. 39) e, portanto, reconheço "[...] a complexidade da infância, advinda de seu caráter híbrido, da heterogeneidade da vida social, das redes e mediações de elementos que entram nessa composição".

No entanto, apesar de novas tessituras em relação às concepções de crianças e infância(s), confesso que me causa certo estranhamento o fato de algumas pesquisas no ambiente educacional infantil focarem mais numa dimensão de resultados fechados, como se

fosse dispensável traçar novas perspectivas metodológicas que coloquem em relevo as vozes e experiências das crianças, nos percursos investigativos.

Desta maneira, compreendo que fazer pesquisas com/sobre as crianças não é uma tarefa simples, mas complexa por ser um campo ainda lacunar. Segundo Natália Soares (2006), tais pesquisas desafiam a imaginação metodológica, a criatividade, a definição de ferramentas polifônicas e redefine o papel da pessoa pesquisadora, visto que ela tem de se descentrar do tradicional papel de gestora do processo, para encarnar o papel de "parceiro(a)" que faz a gestão da sua investigação com a consideração da voz e ação das crianças.

Para Monica Fantin (2009) os desafios se materializam no momento da pesquisa pelo fato de que variados tipos de comportamentos com as crianças se manifestam ora provocados pela forma e pelo conteúdo das perguntas, ora provocados pelas posturas do grupo, ora pela gozação entre as crianças ou pelo estímulo de uma à outra, ora por coisas aparentemente sem sentido. Antecipo que muitos desses desafios foram sentidos e vivenciados por mim no percurso desta pesquisa de inspiração cartográfica, sendo necessário "pousar" no CEMEI, andar pelo terreno, transitar pelas brincadeiras infantis, prestar atenção aos detalhes etc.

Em síntese, argumento que para pesquisar com/sobre as crianças é preciso estar alicerçado(a) em instrumentos teórico-metodológicos que garantam os direitos delas à uma participação efetiva, considerando a oportunização da escuta da voz, dos desejos, das ideias, de acolhida aos sentimentos e interesses. Portanto, assumindo riscos, senti na cartografia, de concepção deleuzo-guattariana, uma abertura potente para mapear meus encontros com as crianças da pré-escola, além de possibilitar uma escrita acadêmica marcada por idas e vidas, uma escrita-lenta, cuidadosa. É a respeito da cartografia que discorrerei a seguir.

A CARTOGRAFIA COMO UM MODO DE ACOMPANHAR EXPERIÊNCIAS INFANTIS

> A cartografia faz recortes em determinado espaço ou em determinado tempo, povoa de muitos modos com sujeitos e objetos e a eles confere um ritmo. As coisas ganham tons, intensidades, luzes, cores, temperatura, volume. A cartografia torna-se a própria expressão do percurso: mapas, danças, desenhos. Percurso que nunca é dado, seja por sucessões estáticas, por fases pré-fixadas ou por palavras de ordem. Um exercício de dispor o trabalho de pesquisa como uma operação de invenção da vida, de virtualização da existência, de potenciação do estar no mundo da educação, transfiguração das coisas, das palavras, dos territórios educacionais (Oliveira; Paraíso, 2012, p. 166).

Durante o percurso da pesquisa, foi uma preocupação a busca por escolhas teórico-metodológicas que descentralizassem dos olhares adultocêntricos que costumam predominar

no modo de acompanhar, de fazer, de viver as pesquisas com/sobre as crianças. Assim, ainda habituada em fazer pesquisa no modelo da ciência moderna; pensar em modo (outro) de encontro com o território-infância, numa perspectiva mais aberta e mais inventiva, me parecia algo necessário, mas ao mesmo tempo desafiador.

De acordo com Laura Barros e Virgínia Kastrup (2009) diferente do método da ciência moderna a cartografia não visa isolar o objeto de suas articulações históricas, nem de suas conexões com o mundo, pelo contrário, entende-se que seria o objetivo da cartografia desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno encontra-se conectado.

Na concepção de Tiago Almeida e Luciano Costa (2021), a cartografia emerge do interior das perspectivas pós-estruturalistas e situa o trabalho de investigação como composição operada a partir da inseparabilidade entre sujeito e objeto, bem como da teoria e prática. "O que isto implica é o reconhecimento de que o ato de investigar não é asséptico e, como tal, envolve múltiplas subjetividades que se afetam e se relacionam durante todo o processo investigativo" (Idem, 2021, p. 05). Em outras palavras:

> A cartografia opera a partir de um exercício ativo onde as identidades (de sujeito e objeto; pesquisador e pesquisado; adulto e criança) operam umas sobre as outras, por vezes embaralhando lugares culturalmente ossificados e colocados em oposição" (Almeida; Costa, 2021, p. 05).

Sublinho que ao fazer uma investigação nesta lógica, tal escolha me desafiou não só a pensar sobre um determinado campo - como o das infâncias-mídias -, "mas a vivenciá-lo, em suas múltiplas dimensões, num movimento ético de porosidade e composição" (Costa, 2020, p. 13). Se para Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995, p. 11-12) "Escrever nada tem a ver com significar, mas com agrimensar, cartografar, mesmo que sejam regiões ainda por vir", neste trabalho, estive atentas às forças que estão imbricadas nos dizeres das crianças, em seus gestos, em suas brincadeiras, nas práticas pedagógicas, como sinaliza a figura abaixo:

FIGURA 1 – Experiências no CEMEI



Fonte: acervo da pesquisa.

Por sua vez, na contramão de um pensamento dualista, onde sujeitos-objetos, crianças-brinquedos ficam cindidos, esta pesquisa de inspiração cartográfica se movimentou a pensar sobre os fluxos que estão emaranhados aos agenciamentos infantis. Desse modo, para mim, não faria sentido apenas chegar na instituição e, durante alguns dias, entrevistar os sujeitos e descrever de forma binária se as mídias afetam ou não o cotidiano de vida daquelas pessoas, pois a pesquisa é inventiva, é aberta, é porosa e todas as relações estão atravessadas por linhas – linhas duras, flexíveis, de fuga.

De acordo com Deleuze e Guattari (1995) pesquisar é a arte de construir um mapa sempre inacabado, composto de diferentes linhas e olhares, de modo que uma cartografia é sempre aberta, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Complemento que a cartografia enquanto "método" de investigação é feita do acompanhar de processos, com diferentes materiais e intensidades.

Contudo, conforme adverte Luciano Costa (2020), cabe mencionar que a cartografia parece ser mais uma ética (e uma política) do que uma metodologia de pesquisa, isso porque:

> Embora pesquisadoras e pesquisadores, especialmente no Brasil, tenham assumido a cartografia como um método de investigação, o que se lê em Deleuze e Guattari é uma série de apontamentos em prol do que poderíamos chamar de uma ética cartográfica, aqui sustentada como um lugar de partida, e não de chegada (Costa, 2020, p. 10).

Sendo assim, a cartografia inspirada em Deleuze e Guattari (1995) confirmou-se uma perspectiva poética e criativa, que trouxe novos contornos para pensar a respeito das investigações com/sobre as crianças e suas relações com diferentes (i)materialidades. Sobretudo, analisou-se que o exercício de cartografar é sensível e complexo, pois:

> [...] como antecipar os processos? Como garantir que o vivido da experiência cumpra os objetivos, siga os roteiros, justifique-se junto a algo decidido no passado? Parece impossível... Por isso, acho que uma escrita acadêmica do tipo acompanhamento de processos tem de se abrir ao devir, presentificar o futuro. Totalmente incerto, sem garantias. Essa escrita precisa ser ela mesma processo. [...] (Clareto; Veiga, 2016, p. 31).

Enfim, envolvida por uma sensibilidade suspeita, na sequência apresentarei algumas pistas que compuseram esta pesquisa de inspiração cartográfica.

RASTROS CARTOGRÁFICOS: MAPEAMENTOS DE ALGUNS ENCONTROS COM AS CRIANÇAS

> As crianças, nas escolas, estão sofrendo jogos de poder que jogamos com elas, mas estão também jogando, estão fazendo seus próprios jogos, queiramos ou não vê-los e ouvi-los. Na maioria das vezes, preferimos não ouvir, para não ver ruir o castelo de cartas de nossas instituições; mas as falas ali estão, ressoando e ressoando... (Gallo, 2010, p. 120).

A presente pesquisa[3] foi realizada com duas turmas, sendo respectivamente a turma da professora Ana e da professora Beatriz. A turma com idade entre 4 anos, nomeada de TURMA A, era formada por 23 crianças e destas 18 quiseram e tiveram autorizações assinadas por suas famílias para participarem. Na TURMA B havia 15 crianças e desse grupo 10 também quiseram e tiveram os termos de autorização assinados pelas pessoas responsáveis. Nesse contexto, durante um semestre, aconteceram cerca de dez encontros com a primeira turma e seis encontros com a outra. Em cada encontro eu ficava uma manhã completa na instituição de educação infantil, desde a hora da entrada até o horário de saída (7h-12h).

Os encontros com as crianças foram mapeados tendo vários instrumentos, como a observação, os registros fotográficos, os registros de desenhos das crianças e a elaboração de um diário de campo com as anotações das minhas conversas com elas sobre mídias. Logo, concordo com Santos, Anjos e Faria (2017) de que se faz necessário buscar variadas formas de ouvir as crianças em pesquisas, considerando suas múltiplas possibilidades de expressão e de comunicação, afinal, elas se expressam não só por meio da voz, mas também por meio do seu corpo e gestos.

Neste contexto, para oferecer um retrato mais denso dos dados produzidos optei por trazer duas cenas que valorizam os enunciados poéticos das crianças e, por consequência,

[3] Esta pesquisa de doutoramento foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), número do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 87210618.8.0000.8142.

rejeitam obviedades. Destaco que nesta seção foram aprofundados alguns aspectos que, sem oferecer certezas e respostas, propiciam reflexões sobre o adultocentrismo nas pesquisas. São estes: o que é possível ver e o que escapa; armadilhas e mudanças.

O que é possível ver e o que escapa

Inicialmente sinalizo que não tenho o controle da descrição de nenhuma das cenas capturadas e, portanto, não pretendo determinar verdades. Pelo contrário, ouso intuir algumas reflexões que me parecem significativas, a partir de interlocuções teóricas no campo dos Estudos da Infância. Para análise, vejamos a seguir um trecho do diário de campo e um registro fotográfico:

Cena 1

Como de costume, passei a chegar bem cedo ao CEMEI para ficar próxima a algumas crianças que chegam muito cedo na instituição. Muita atenta as cenas do cotidiano, fui percebendo que o momento de recepção de entrada das crianças em que ficavam brincando com blocos de montar, leitura livre ou brinquedos da sala, era uma das oportunidades em que mais eu conseguia ouvir as crianças com atenção.

Naquela manhã comum, eu e um menino começamos a conversar sobre brincadeiras de meninos e meninas. Ele me contou com um certo tom de tristeza que gosta muito de brincar de princesa, mas que na casa dele não pode, que o papai e a mamãe ficam bravos, que só pode brincar com coisas de menino. Eu preciso destacar que em outra ocasião, uma conversa nesta direção já havia surgido e justamente problematizada pelo mesmo garoto.

Eu e ele ficamos um tempinho conversando, expliquei que os brinquedos são de todas as crianças, que ele pode brincar com várias coisas, que ele é criança, tem que se divertir e ser feliz. Na sequência começamos a falar sobre seus filmes preferidos, ele ressaltou que acha a Frozen linda, porque ela é loira, usa trança e solta gelo. Outras crianças foram chegando e fiquei a observar as brincadeiras.

Na sequência, eu e a professora conversávamos no fundo da sala, ela estava a organizar algumas folhas de atividades no varal de pastas, quando de repente vi o mesmo menino citado anteriormente com um pedaço de papel higiênico nas costas (capa) a andar pela sala fantasiado de Frozen e a cantar “livre estou, livre estou”. Confesso que agi rápido para registrar este momento, mas ressalto que no meu íntimo fiquei muito emocionada com aquela cena. Vi ali momentos de criação de uma criança, vi a criação de novas rotas, vi o quanto as linguagens dos filmes atravessam as brincadeiras e percebi como as crianças transformam isso

em seus cotidianos de vida. Para mim, esse foi um dos acontecimentos mais potentes desta trajetória cartográfica. (Fragmentos do diário de campo da pesquisa, 29/10/2018).

FIGURA 2 – Princesa Frozen (menino-papel-princesa)



Fonte: acervo da pesquisa

Considero que a primeira cena revela que a criança se (re)faz de forma singular em suas brincadeiras, em suas diferenças. Ela inventa. Ela imagina. Ela ressignifica sentidos. Ela aprende diante de uma multiplicidade, desenhando novas cartografias e outras corporeidades. Ela tem a sensibilidade, por exemplo, para transformar um pedaço de papel higiênico numa capa de princesa.

"Aprender, deveras é uma experiência, é algo que não pode ser previsto, antecipado, predeterminado, algo que ninguém pode julgar pelo outro e que não pode levar propriamente, o nome de ninguém" (Kohan, 2002, p. 129). Sendo assim:

> A criança não aprende somente a falar uma língua materna, aprende também os códigos da circulação na rua, um certo tipo de relações complexas com as máquinas, com a eletricidade, etc... e estes diferentes códigos devem integrar-se aos códigos sociais do poder (Guattari, 1985, p. 52).

Para Jader Lopes (2018), por meio do brincar é possível às crianças o deslocamento da realidade imediata, permitindo-as transcender no espaço e no tempo, por isso, brincando elas atribuem outras significações ao mundo, aos objetos, às relações socioculturais, em outras palavras, pela criação e a imaginação a brincadeira tem uma dimensão libertadora.

Também compreendo que brincando a criança desexplica as diferenças. Ela não se importa que querem normatizar que "menina é princesa, menino é príncipe, menina veste rosa e menino azul ". No entanto, percebo que desde muito cedo as crianças, seus corpos e seus tempos são enquadrados em um espaço que já está esquadrinhado e, portanto, geralmente assistimos processos educativos voltados à uma educação que dirige e molda os sujeitos (Mesomo, 2004).

Pelo contrário, as crianças são "andantes" e quando pauso para prestar atenção em suas geografias cotidianas, observo que elas investigam, passeiam, produzem subjetividades num espaço-tempo marcado por muitas experiências. Assim, intuo que registrar a brincadeira de princesa Frozen foi possível porque me aproximei de forma inteira da experiência, observando de forma lenta contornos nos agenciamentos construídos pelas crianças, no cotidiano do CEMEI.

A propósito do "como ver", o francês Davi Lapoujade (2017, p. 44) argumenta que "raros são aqueles que exploram essa abertura e lhes dão importância; mais raros ainda aqueles que exploram essa abertura em uma experiência criadora". Certamente há uma multiplicidade de maneiras de ver, sentir e perceber a mesma cena.

Portanto, mesmo emaranhada nessa teia surgem muitas perguntas: Por que afirmo no registro do diário que o menino estava fantasiado de princesa Frozen? Não poderia ser uma capa de super-herói? Será que na posição de pesquisadora, se eu não tivesse tido uma conversa com a criança um pouco antes iria ter capturado tal cena? Como a professora que não está na situação naquele momento se colocaria? Se questionada sobre a brincadeira do menino, diria ela "eu não vi que era alguma coisa"? Quando não se está em cena é possível perceber as relações entre diversas (i)materialidades? Estar em cena necessariamente implica em instaurar uma existência mínima naquela situação?

De fato, assumo que nunca saberei realmente o que o menino sentia e pensava naquele movimento de brincadeira. Qualquer afirmação que se faça de forma diretiva e normativa, nada mais será do que uma perspectiva adultocêntrica querendo definir e esquadrinhar como devem ser as brincadeiras infantis. Ao invés disso, explicito que é preciso respeitar as infâncias, acolher as crianças e suas inventividades.

Assim sendo, me parece que a potência da cartografia contribui justamente para valorizar a pluralidade de infâncias, além de descontruir olhares nas pesquisas mobilizando reflexões para que se compreenda que há coisas que vemos e outras escapam, escorrem por muitas linhas e fluxos. Enfim, o menino realmente queria ser princesa? Estaria ele livre como cantarolava?

Armadilhas e mudanças

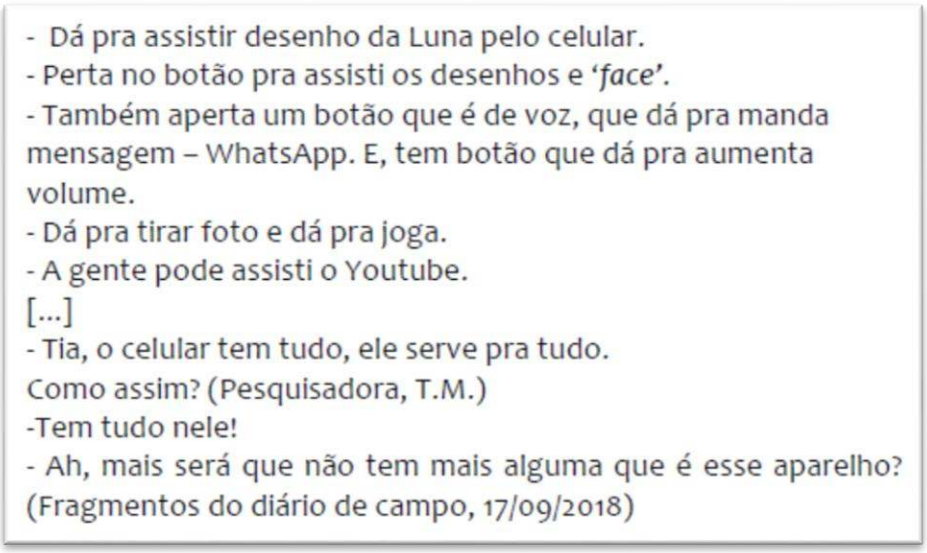
Destaco que estar na instituição de Educação Infantil se deu como um convite ao inesperado, pois a cada encontro tive a oportunidade de perceber que pesquisar com/sobre as crianças se desenha como algo misterioso, complexo e incontrolável. Deste modo, em uma

pesquisa que parte da concepção de que a criança é um(a) ator/atriz social, que tem voz e vez (Pinto; Sarmento, 1997, Prout, 2010, Barbosa, 2014), reconheço que as vozes infantis ressoam por diversos contextos e, portanto, assumo como indispensável que estas fossem ouvidas no percurso desta cartografia.

A partir de um vasto conjunto de dados produzidos com/sobre as crianças, optei por trazer outro trecho em que participei junto com esses sujeitos de um momento de brincadeira na sala da TURMA A. Naquela manhã, observei um grupo com umas quatro crianças brincando com peças de lego, cujas meninas fizeram um telefone e estavam "ligando para a mamãe". Foi neste contexto que surgiu uma conversa sobre o que é o celular e suas funções. Vejamos:

Cena 2

FIGURA 3 – Trecho de conversa sobre a função do celular



Fonte: acervo da pesquisa

Ao observar atentamente a conversa nota-se que as crianças atribuíram inúmeras funções para o celular, entretanto, em nenhum momento elas disseram que o aparelho serve para ligar e que ele é um telefone. Porém, me chama atenção de que apesar de elas afirmarem que tem tudo no celular e que o aparelho serve para tudo, ainda assim, procurei outra(s) resposta(s) porque, na minha perspectiva de adulta, indicar que o celular é um telefone e que ele serve para ligar era a resposta "correta".

Somente distante da cena que consigo analisar e interrogar: Por que será que refaço a pergunta sobre o que seria o celular? As respostas das crianças não foram suficientes? Apenas a definição de que o celular é um telefone era a única válida? Ou melhor apenas a definição

prevista por uma pessoa adulta era a que importava?

Cabe destacar que, às vezes, caímos em armadilhas e, nesta cena, uma perspectiva adultocêntrica se sobressaiu. Logo, enquanto pesquisadora, mesmo tendo sensibilidade, imbuída de leituras no campo dos Estudos da Infância, mesmo com cuidado e buscando oportunizar a escuta das crianças, ainda assim, a cena revela um deslize – não é o caso de atribuir um juízo de valor (certo ou errado) –, mas representa que é difícil não cair em visões adultocêntricas, por isso, sempre é preciso repensar sobre a docência e estar atento(a) com as posturas que se tem nas relações com as crianças. Afinal:

> O desafio é ressignificar a escola, reconhecendo-a como um lugar de esperança, onde a formação humana se dá na interação constante com saberes diversos e na construção coletiva de significados. Assim, destaca a necessidade de uma abordagem pedagógica que vá além da simples instrução, integrando a sensibilidade, a argumentação, o pensamento crítico e a capacidade de inovação. A docência, nesse contexto, é mais do que um ofício – é um compromisso com o florescimento humano, onde o cuidado, a amorosidade, a interdisciplinaridade e a constante reflexão são fundamentais para trilhar o caminho de uma educação verdadeiramente humanizadora. (Luft; Rodrigues; Souza, 2024, p. 12).

Em síntese, a análise da segunda cena propicia retomar uma das proposições discutidas no campo dos Estudos da Infância, as quais destacam que as relações sociais das crianças e suas culturas merecem ser estudadas em si mesmas (James; Prout, 1997); isso exige uma mudança do olhar adultocêntrico para um olhar situado no próprio universo delas, valorizando os significados e sentidos que elas atribuem às situações em que vivem. Nesse sentido, ressalto que:

> A concepção de criança como produtora de cultura, parte-se do princípio de que as crianças não sabem menos do que os adultos, mas sabem outras coisas que são qualitativamente diferentes, sem serem concepções menos elaboradas ou errôneas. Assim, a criança não vai apenas absorvendo os elementos da cultura, mas age formulando sentidos para esses elementos, sejam materiais ou não. (Santos; Anjos; Faria, 2017, p. 10).

Portanto, por meio desta pesquisa de inspiração cartográfica, analiso que as crianças não apresentaram apenas pistas de como compreendem o que são as mídias; entre muitas linhas e fluxos observo que suas hipóteses e teorias revelam que as concepções que elas têm sobre o mundo e sobre muitas coisas não são estratificadas, enrijecidas. Além disso, evidenciou-se neste percurso, que não é tão simples mudar perspectivas adultocêntricas nas relações com as crianças, mas é preciso seguir (sempre) tentando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As rotas desta pesquisa de inspiração cartográfica revelaram que para pesquisar com/sobre as crianças se faz necessário aprender com os detalhes, valorizar as interações e as brincadeiras. Para tal, é importante uma pedagogia atenta às relações entre todas as materialidades, sejam estas humanas ou não-humanas, bem como é preciso aprender com as crianças – aprender a ouvir, a falar, a observar, a prestar atenção nas agências que se expandem.

Em relação à cartografia, de concepção deleuzo-guattariana, considerou-se que ela também pode ser uma emergência ética de pesquisa com/sobre as crianças, a qual escapa de um viés adultocêntrico, pois ela é um modo de acompanhar processos, é aberta, porosa e propicia ver o mundo inundado de movimentos, fluxos, forças, afetos.

Analisando os dados produzidos observou-se que, às vezes, as respostas esperadas pelas pessoas adultas já partem de um pensamento adultocêntrico que "reduz" e "formata" o que as crianças fazem, pensam ou dizem. Assim, cabe reconhecer que isso pode acontecer no campo pedagógico porque no fundo se sobressaem forças que tentam normatizar as ações delas no mundo.

Por sua vez, agir na construção de novas relações nos percursos investigativos com as crianças requer compromisso ético-político para com elas, pois é preciso ter sensibilidade para observar, ouvir, registrar e respeitar as narrativas infantis, bem como as relações com seus pares, com as pessoas adultas e com variadas (i)materialidades. Em suma, assumiu-se nesta pesquisa de que é preciso seguir buscando pela descolonização do pensamento, do conhecimento e, também, dos Estudos da Infância. Seguir em busca outras práticas que forjem novas relações entre a humanidade e a natureza, relações imbuídas de maior respeito, cuidado, sustentabilidade, abandonando o antropocentrismo e adultocentrismo no território-infância.

Pauso por aqui e argumento que continuo na direção de pistas que escapem de um viés adultocêntrico nas pesquisas com/sobre as crianças, pois como Ana Lúcia Goulart de Faria (2002, p. xvi) instiga, precisamos continuar questionando:

> O que as crianças das diferentes idades, ocupando diferentes espaços na esfera pública têm produzido? saberes? emoções? transgressões? rebeldias? submissão? como são as relações de poder? as relações de gênero nesta fase da vida? e o conflito de classes? e as diferenças étnicas? como se dá o confronto entre diferentes crianças já que essa é a única forma de convívio das diferenças? será que é verdade que as crianças sempre imitam os adultos? quando imitam? por que e como? o que elas estão formulando de diferente? do que estão sendo impedidas de inovar? de re-criar?

> de inventar? o que as crianças têm feito ao longo da história, continuamente e até mesmo repetitivamente, que os adultos ainda não conseguem entender?

Diante disso complemento: como podemos aprender a enxergar poesia e criatividade no cotidiano da infância? O que podemos aprender ao pausar para ouvir as vozes e ver as experiências e agências dos sujeitos participantes desta e de outras pesquisas? Espero que as reflexões apresentadas desacomodem e sejam inspirações para outros estudos e práticas no campo pedagógico, que estão sempre em (trans)formação.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane C. Descolonizando as pesquisas com crianças e três obstáculos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 461-474, abr./jun. 2014.

ALMEIDA, Tiago; COSTA, Luciano B. Cartografia infantil: enfoques metodológicos seguidos de experiências com crianças e jovens de Portugal e Brasil. **Childhood & philosophy**, Rio de Janeiro, v. 17, p. 01-24, fev. 2021.

BARBOSA, Maria Carmen S. Culturas infantis: contribuições e reflexões. **Revista Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 645-667, set./dez., 2014.

BARBOSA, Maria Carmen S.; DELGADO, Ana Cristina C.; TOMÁS, Catarina A. Estudos da infância, estudos da criança: quais campos? Quais teorias? Quais questões? Quais métodos? **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 41, n. 1, p. 103-122, jan./abr. 2016.

BARBOSA, Maria Carmen S.; RICHTER; Sandra R. S. Entre Mia Couto e Michael Vandenbroeck: outra educação da infância por inventa. **Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPEd**. Encontro realizado na cidade de Goiânia, GO, durante 29 de setembro a 02 de outubro de 2013.

BARROS, Laura P.; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 52-75.

BORBA, Angela M.; LOPES, Jader Janer M. Allan Prout: novas formas de compreender a infância. *In*: **Especial Revista Educação**: cultura e Sociologia da Infância. Editora Segmento, p. 28-41, 2013.

CAMPOS, Maria Malta. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. *In*: CRUZ, Silvia H. V. (org.). **A criança fala**: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008, p. 35-42.

CECCIM, Ricardo B.; PALOMBINI, Analice L. Imagens da infância, devir-criança e uma formulação à educação do cuidado. **Psicologia & Sociedade**, v. 21, n. 3, p. 301-312, 2009.

CLARETO, Sônia M.; VEIGA, Ana Lygia V. S. Uma escrita de muitos ou uma escrita em travessia. *In*: CALLAI, Cristiana; RIBETTO, Anelice. (orgs.) **Uma escrita acadêmica outra**: ensaios, experiências e invenções. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016, p. 31-47.

COSTA, Luciano B. A cartografia parece mais uma ética (e uma política) do que uma metodologia de pesquisa. **Revista Paralelo 31**, Pelotas, ed. 15, p. 10-35, dez. 2020.

DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia, v.1. São Paulo: Ed. 34, 1995.

FARIA, Ana Lúcia G. de. Prefácio. *In*: FARIA, Ana Lúcia G. de; DERMATINI, Zélia B. F.; PRADO, Patrícia D. (Org.). **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2002, p. xv-xvii.

FANTIN, Monica. A pesquisa com crianças e mídia na escola: questões éticas e teórico-metodológicas. *In*: GIRARDELLO, Gilka; FANTIN, Monica. (orgs.) **Práticas culturais e consumo de mídias entre crianças**. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2009.

GALLO, Sílvio. Infância e poder: algumas interrogações à escola. *In*: KOHAN, Walter O. (org.) **Devir-criança da filosofia**: infância da educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010, p. 109-121.

GARCIA, Vanessa F.; SANTOS, Maria Walburga. Educação Infantil e estudos das relações étnico-raciais: apontamentos de uma crescente produção acadêmica. **APRENDER - Cad. De Filosofia e Psic. da Educação**, Vitória da Conquista, ano XIII, n. 21, p. 90-106, jan./jun., 2019.

GUATTARI, Félix. As creches e a iniciação. *In*: GUATTARI, Félix. **Revolução Molecular**: pulsações políticas do desejo. 3 ed. Editora Brasiliense, 1985, p. 50-55.

JAMES, Allison.; PROUT, Alan. A new paradigm for the sociology of childhood?: provenance, promise and problems. *In*: JAMES, Allison.; PROUT, Alan. **Constructing and reconstructing childhood**. London: Falmer, 1997.

KOHAN, Walter O. Entre Deleuze e a educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p.123-130, jul./dez.2002.

LAPOUJADE, Davi**. As existências mínimas**. São Paulo, n-1 Edições. 2017.

LOPES, Jader Janer. M. **Geografia e Educação Infantil**: espaços e tempos desacostumados. Porto Alegre: Mediação, 2018.

LUFT, Hedi M.; RODRIGUES, Anelise de O.; SOUZA, Adão E. de. Mediação pedagógica e amorosidade na educação básica. **Revista Literatura em Debate**, v.19, n. 33, p. 42-55, jan./jun. 2024. Disponível em: https://revistas.fw.uri.br/literaturaemdebate/article/view/4752/3489. Acesso em: 13 jan. 2025.

MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia D. (orgs.) **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. São Paulo: Autores Associados, 2020.

MESOMO, Aliandra C. Educação e infância: ensaio sobre poder e controle. **Nuances Estudos sobre Educação**, ano X, v.11, n.11/12, p. 99-113, jan./jun. e jul./dez. 2004.

OLIVEIRA, Thiago R. M. de; PARAÍSO, Marlucy A. Mapas, dança, desenhos: a cartografa como método de pesquisa em educação. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 3 (69), p. 159-178, set./dez., 2012.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel J. (org**.). As Crianças**: contextos e identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Portugal, 1997.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova sociologia da infância. **Cadernos de pesquisa**, v. 40, n. 141, p. 729-750, set./dez., 2010.

SANTOS, Solange E. dos; SANTIAGO, Flávio. (Des) construindo metodologias com crianças pequenininhas: incitações sociológicas Sul-Sul. *In*: FERREIRA, Fernando I. et al. (orgs.). **Atas do II Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância**: "Investigação, formação docente e culturas da infância". Santo Tirso: White Books, v. 1, 2016, p. 736-745.

SANTOS, Solange E. dos; ANJOS, Cleriston I. dos; FARIA, Ana Lúcia G. de. A criança das pesquisas, a criança nas pesquisas... a Criança faz pesquisa? **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 13, n. 25, p. 158-175, maio/ago. 2017.

SOARES, Natália F. A investigação participativa no grupo social da infância. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.1, p.25-40, jan./jun., 2006.

RAMA, Sharmla. Prefácio. *In*: CASTRO, Lucia R. de**. Infâncias do sul global**: experiências, pesquisa e teoria desde a Argentina e o Brasil. Salvador: EDUFBA, 2021.

SOBRE A AUTORA

Taís Aparecida de Moura
Pós-Doutoranda em Artes pela UERJ, Doutora em Educação pela UNICAMP, Mestra em Educação Escolar pela UNESP Araraquara e Licenciada em Pedagogia pela UFSCar São Carlos. É professora efetiva do Departamento de Educação (DEduc), sendo que atua no curso de Pedagogia da UEMG, unidade Passos. Líder do GIIL - Grupo de Investigação de Infâncias e Linguagens.
E-mail: tais.moura@uemg.br

Artigo recebido em 23/01/2025.
Artigo aceito em 23/05/2025.