

# **CRIANÇAS E ADULTOS CONVIVENDO NA CRECHE: A SOCIALIZAÇÃO EM AÇÃO**

**Altino José Martins Filho**

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professor Titular da Prefeitura Municipal de Florianópolis.  
E-mail: [altinojm@ig.com.br](mailto:altinojm@ig.com.br)

**Lourival José Martins Filho**

Doutorando em Educação e Religião. Presidente do Conselho Municipal de Educação de Florianópolis e Professor da Universidade do Estado de Santa Catarina.  
E-mail: [f2lourival@udesc.br](mailto:f2lourival@udesc.br)

**RESUMO:** Este estudo diz respeito a uma pesquisa na área da educação infantil, cujo 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 de uma creche. A fim de captar as dinâmicas das relações sociais dessa creche, foi utilizada uma metodologia de orientação etnográfica e recursos de registros escritos e fotográficos. Com a finalidade de ampliar o olhar sobre aquela realidade social efetuou-se um estudo socioespacial da creche e das duas categorias de atores (adultos/crianças) nela envolvidos. Buscando o apoio da sociologia da infância dirigiu-se o foco da análise para as relações travadas no interior da creche entre adultos e crianças e estas entre si, como atores sociais ativos nos processos de socialização. Pelas categorias de análise elaboradas para tal fim, pôde-se perceber que tanto nas relações de conflito e tensão como nas de maior harmonia adultos e crianças produzem representações simbólicas a respeito do mundo com o qual interagem e, no caso das crianças, a elaboração das culturas infantis.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil. Socialização. Culturas Infantis.

# **CHILDREN AND GROWN UPS COEXISTING IN DAYCARE CENTER: SOCIALIZATION IN ACTION**

**ABSTRACT:** This study is about a research in the preschool education area in which the main objective was to describe, analyze and interpret the dynamics of the relationship that adults and children establish to each other in the space/ time where they stay together inside a daycare center. With the intention of capturing the dynamics of the social relationship in that day-care-center, it was used a methodology of ethnographic orientation and written and photographic resources. With the purpose of broadening the insight about that social reality, it was made a socio-space study of the day-care-center and of the two categories of players involved (adults and children). Seeking for the support of the childhood sociology, it was focused on the analysis of the relationship generated inside the day-care-center among adults and children and between themselves as active social players in the socialization processes. By the analysis categories elaborated for such an end, it could be noticed that as well as in the conflict and stress interactions as in the ones with a lot of harmony, adults and children produce symbolic representation in regards to the world in which they interact and, in the children's case, the elaboration of children's culture.

**KEYWORDS:** Children Education. Socialization. Children's Culture.

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Não é fácil ser criança em nossos tempos. Mesmo em sociedade como a brasileira, onde as crianças são tão bem-vindas ao mundo em determinados estratos sociais, a exploração sexual, laboral, econômica, política e cultural de um número impressionante de crianças, reclama prudência ao se emitir qualquer juízo de valor abstrato ou idealizado. Diariamente, muitas crianças morrem de fome, de frio, de maus tratos, de abandono, tristeza. Não é brincadeira. Resulta inaceitável não só a exclusão de milhões de crianças brasileiras da cidadania, do mundo das cidades organizadas, mas também a forma como essa exclusão é cotidianamente naturalizada, como se fosse algo óbvio, natural, normal. Nada existe de mais anormal, arbitrário e ideológico que a exclusão de camadas inteiras de crianças de nossas sociedades pelo fato de serem crianças. (KOHAN & KENNEDY, 2000, p.12)

Este artigo tem por objetivo socializar parte dos resultados de uma pesquisa realizada numa instituição de atendimento à infância de 0 a 6 anos da rede pública de ensino de uma cidade litorânea da região sul do Brasil. Tal estudo apresenta uma análise crítica centrada nas dinâmicas das relações sociais estabelecidas entre crianças e adultos e entre as próprias crianças. O objetivo principal foi descrever, analisar e interpretar as dinâmicas das relações que adultos e crianças estabelecem entre si nos espaços e tempos em que convivem no interior das instituições de educação infantil. O pressuposto, é que adultos e crianças atuam cotidianamente como atores sociais que se humanizam, inclusive por meio de vivências que estabelecem nos espaços e tempos do contexto educacional.

No desenvolvimento da pesquisa de campo buscou-se desvelar as relações sociais que as crianças estabelecem umas com as outras, tomando como referência uma lógica peculiar às *produções e reproduções das culturas elaboradas pelo grupo de crianças* conforme descrita por Sarmiento (1997, 2004) e Ferreira (2002; 2004). Tais autores definem como tal, as manifestações, as representações, as 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.

Uma outra expectativa desenvolvida em relação ao exame do material empírico coletado é desvelar os papéis, as interferências e as relações dos adultos nos processos de socialização com as crianças.

Faz-se necessário antecipar, que as relações sociais engendradas no interior de uma instituição educacional são tecidas por muitos relacionamentos e diferentes matizes intra e interpessoais. Isto se dá em função dos atores sociais estarem envolvidos por diversas teias que são construídas a partir de condicionantes sociais, culturais e econômicos, mas que

acabam tomando expressões peculiares em função da história e da individualidade de cada um dos atores nas relações sociais.

Traçou-se a partir desta reflexão um questionamento central que serviu de fio condutor do processo investigativo: - *Quais as marcas sociais que se destacam no relacionamento entre os adultos e as crianças e entre as próprias crianças no interior da creche?*

Na seqüência, este artigo apresenta sucintamente alguns delineamentos da perspectiva metodológica, relatando os caminhos trilháveis. No terceiro momento, traz apontamentos a cerca das análises do material coletado em campo, com algumas considerações conclusivas; visando contribuir na problematização dos processos de socialização no contexto da creche.

## **2 TRAJETÓRIAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA**

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.

Assim, com base nas observações, registros escritos e fotográficos foi elaborado um quadro que mostrasse a regularidade dos diversos relacionamentos estabelecidos entre adultos e crianças. Deste quadro geral, foi possível destacar algumas categorias analíticas que permitissem interpretar e contextualizar os processos de socialização em ação, com intuito de *apreender a situação e descrever a complexidade* (GOLDENBERG, 2003, p.34).

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 optou-se 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.

Desse primeiro mergulho no cotidiano percebeu-se que não seria possível dar continuidade à observação e ao registro de todos os momentos das crianças e dos adultos. Constatou-se que não seria possível observar todas as relações que são travadas na dinâmica realidade de uma creche. Assim, foi elaborado alguns critérios para conduzir as observações no segundo momento de entrada no campo. Decidiu-se, então, fixar-se atentamente nas relações estabelecidas na *sala de referência*, nos *momentos do parque* e na *hora do sono*.

### **3 PRÁTICAS DE SOCIALIZAÇÃO ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS E ESTAS ENTRE SI NO INTERIOR DA CRECHE**

Abomino a ordem que confisca o tempo e ensaia tão cedo a prisão perpétua do comportamento. (CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE)

#### **3.1 Pressupostos Teóricos**

Para compreender os processos de socialização engendrados na creche buscou-se o 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).

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, pessoas, situações e 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 e ativo na dinâmica da constituição deste universo, como já descreveu Martins Filho (2005).

Na esteira de Sarmento e Pinto (1997), afirma-se que faz sentido reconhecer que as crianças em suas experiências, nas relações com outros sujeitos humanos, sejam adultos, crianças da mesma idade ou não, são capazes de agir e refletir sobre o que produzem e o que vivem. Sendo assim, a capacidade de reprodução simbólica das crianças está permeada por crenças, valores, representações, que se produzem e reproduzem em sistemas organizados, denominados por estes autores de culturas infantis. Sem desconsiderar, ainda, que as crianças,

(...) participam da estabilidade e das nossas mudanças mediante uma reprodução interpretativa, ou seja, que eles reproduzem elementos culturais existentes, e essa reprodução não é cega ou automática, mas remete a uma interpretação coletiva (Montandon, 2001, p.53).

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. Desta forma, Faria (1999) também afirma que, 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.

Dentro deste contexto teórico, buscou-se o diálogo com os sociólogos da infância, para modificar e romper com o quadro de compreensão sobre as crianças, alargando os estudos sobre a infância, para além do paradigma *psicopedagógico e biopsicológico*. Perspectivas teóricas que compreendiam as crianças como objetos passivos de socialização, numa ordem social adulta (FERREIRA, 2002). O novo paradigma que tem sido discutido no campo da Sociologia da Infância tem encontrado ressonância em um grupo de pesquisadores da área da Educação Infantil, os quais estão interessados em conhecer as interpretações que as crianças constroem nas relações com os seus pares e com os adultos. Este aspecto é considerado como de crucial importância à análise das relações sociais que adultos e crianças estão travando nos

contextos coletivos de educação, já que estes são espaços que selecionam e produzem valores culturais, sociais e históricos para serem referência as crianças.

Assim, pode-se 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, garantindo que elas possam construir *conhecimentos e as culturas infantis na relação com as outras culturas* (FARIA, 1999, p.196).

### 3.2 ASPECTOS CRUCIAIS DAS ANOTAÇÕES DE CAMPO: CRIANÇAS E ADULTOS NAS MALHAS DAS RELAÇÕES SOCIAIS

Chego no parque e vejo que tem um balanço diferente, um brinquedo que ainda não havia observado neste local. 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, 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 das mesmas, conduzindo as relações por uma lógica disciplinar, reprodutora e hierarquizada. Veja-se em outros excertos:

O adulto D leva as crianças para o parque e inicia algumas atividades. As crianças insistem em pedir para brincar. O adulto D fala: - Deu, já brincamos muito. Observo que Gabriel e Marcos vão para o balanço, esse adulto vai três vezes chamá-los para participarem das atividades e os meninos não obedecem, fala de forma alterada com os meninos: - Deu, já brincaram muito, venham para a atividade, agora. Na quarta vez, que o adulto D vai até os meninos, coloca os dois balanços para cima, impedindo que eles brinquem. Porém, eles continuam lá. Chegando no grupo, o referido adulto, percebendo a dispersão e a agitação das outras crianças, pergunta para elas do que querem brincar. Elas respondem que é brincar no parque. O adulto D responde: - Tudo bem, podem ir, já que não querem prestar atenção na atividade. Neste momento pega Gabriel e Marcos e os coloca sentados dizendo: - Agora vocês dois não vão poder brincar, já brincaram demais e atrapalharam a atividade. (Diário de Campo, 2004)

Analú coloca o chapéu da bruxa e o adulto B tira dizendo: - Não pode pegar se estragar a bruxa vai ficar brava e te pega. Vai pra lá, vai. Você mexe em tudo, né. A menina comenta: - Credo, eu só estava brincando, ta. (Diário de Campo, 2004)

O adulto D diz: - Agora vamos brincar de coelho sai da toca. Kalil, Gabriel, Analú e Marcos respondem: - Não prof., vamos fazer balancinho na ponte, igual aquele dia, foi muito legal. A maioria das crianças diz, quase puxando o braço do referido adulto: - Balancinho é legal. Este responde: - O balancinho é no final da aula, e para brincar tem que obedecer e participar bem bonitinho, ta. (Diário de Campo, 2004)

Percebe-se 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 os adultos. Nos momentos de *tensão* era visível que, junto aos seus pares, muitas crianças procuravam *resistir, subverter ou transgredir* as determinações definidas por esses adultos que apresentavam posturas que desconsideravam seus contextos diários da vida social entre seus iguais. Vê-se, nessas atitudes, uma ação que lhes permitia olhar para a realidade circundante com olhos transformadores, capazes de estabelecer suas próprias relevâncias nos processos sociais. Entende-se que a transgressão das crianças

representava uma busca de identidade e uma forma de contornar os ditames do poder instituído, o qual preconizava certa reprodução do esquema social.

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. Percebe-se 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. Assim, pode-se perceber nos excertos demonstrados anteriormente, que o movimento, o grito, a agitação, a resistência das crianças cria tensão nos adultos, portanto, o inusitado causa aflição e uma sensação de descontrole. A esse respeito, Gusmão (1999, p. 64) afirma que:

A desordem inquieta a ordem constituída, fragiliza o poder dos que dominam o espaço, o tempo, os objetos, assim a escola (...) criada como mecanismo de controle social, sempre coube a ela a tarefa de reforçar estigmas, partindo de um ponto de vista que despreza qualquer manifestação que não conste do roteiro elaborado.

Pode-se 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. Veja-se, no excerto abaixo:

Matheus está em frente de sua mochila e procura algo nela, em silêncio. Neste momento o adulto B pede que ele sente em sua cadeira e não mexa na mochila. O Menino imediatamente senta, porém, em seguida volta a mochila e disfarçadamente pega um pedaço de bolacha e come. O adulto B não percebe. Após comer, o menino volta novamente, abre a mochila devagar e pega um outro pedaço de bolacha. Desta vez o adulto B vê o menino comendo a bolacha e pergunta se ele está com fome. Ele responde que esta com “muita fome”. Assim, o adulto B diz:- Se você quiser comer sua bolacha terá que dividi-la com todos, você não vai querer, né? Matheus vai



rapidamente a sua mochila, pega o pacote de bolacha, senta no canto da sala e começa a dividi-las com os amigos. Como há poucas bolachas, o menino começa a partir as bolachas em pequenos pedaços. (Diário de Campo, 2004)

Neste caso, verifica-se que a transgressão e a subversão do menino sintetizam a possibilidade de mudança por ela provocada e de crítica à ordem instituída. Para os adultos as ordens precisam ser estabelecidas para organizar aquele tempo e espaço “desordenado”, estabelecendo com as crianças uma relação de poder naturalizado. Ficou-se 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 à transgressão.

Sônia 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 pretendemos *negar a condição dos adultos na creche* (MARTINS FILHO, 2005), como responsáveis pela tarefa de conduzir o processo educativo, organizar as práticas pedagógicas que, entende-se, devem apontar na direção da ampliação da experiência e dos conhecimentos das crianças em todas as dimensões: cognitivas, lúdicas, afetivas, expressivas e corporais, pois concordo 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 segundo se compreende, 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 se pretendo acionar é a concretização de processos de socialização mais atentos às necessidades infantis de movimento, de ludicidade e de aprendizagem, valorizando todas as linguagens humanas. 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).

Dentre um sem-número de questões que emergem com base nas 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 transgredido pelas crianças, entre o que o adulto espera da criança e aquilo que ela realiza. Neste caso, verifica-se que mesmo os interesses sendo confrontados, e mesmo que a voz do adulto se sobressaia, tenha maior dominação nas relações, não há ausência de regras e estratégias por parte das crianças, o que provoca tensão e contradição nas relações entre ambos. No caso em análise, observa-se que as crianças demonstram uma lógica diferente da dos adultos, situação em que, mesmo não os afrontando diretamente, conseguem imprimir nas ordens instituídas da creche, um jeito de ser, que é própria da categoria geracional – infância!

Nestes outros excertos que abaixo relata-se, pode-se verificar como as crianças imprimem suas marcas e inscrevem-se na história como ator social ativo:

As crianças estão em atividade com o adulto D. Gabriel sai da fila que o adulto persiste em organizar e pede para ele tirar sua blusa, ele altera a voz e diz que não é hora de tirar a camiseta. Gabriel argumenta que está muito calor, ele diz: Agora não é hora de tirar a blusa, estamos em aula. O menino se dirige até o profissional já com um braço para fora da manga e diz: - Eu não consigo sozinho. Este se abaixa e fala: Me dê um bom motivo para eu tirar a sua camiseta, Gabriel. O menino responde imediatamente: é que estou com calor e a camiseta é apertada, se não eu tirava sozinho, né. Este tira a camiseta e comenta: - Tá bom, você me convenceu. (Diário de Campo, 2004)

O adulto A distribui livros para as crianças, este firmemente diz que não é para rasgar, definindo que cada criança só pode ficar com um e que é para ver sentado na minhoca sem poder deitar. Makelly e Analú deitam no meio do tapete, o adulto A se aproxima delas dizendo: - Eu falei que é para sentar e não deitar, depois sai e vai para a porta da sala, fica olhando para o corredor. As meninas, não obedecendo, continuam deitadas, e poucos

instantes quase todas as crianças estão deitadas no tapete com todos os livros espalhados. Este adulto volta e senta na cadeira observando as crianças, sem comentar nada. (Diário de Campo, 2004)

Diante disso, busca-se 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-nos o grande desafio posto ao tratar dos processos de socialização e da produção das culturas infantis.

Do ponto de vista aqui assumido, 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, p.116) corrobora novamente com a análise aqui desenvolvida, 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 tem-se que 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 espontaneísmo 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 ou coadjuvante nas relações; o que pretende-se ressaltar é que em um processo social e cultural em que ambos (adultos e crianças)são atores ativos, não pode-se 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). Reforçando essa assertiva, cita-se também Paulo Freire (1996, p.20), para quem é preciso ouvir os não-ditos, ouvir falas, gestos e silêncios, se faz necessário considerar a importância das experiências que as crianças vêm protagonizando.

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, classes 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.

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.

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.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Linguagem, cultura e alteridade; imagens do outro. Cadernos de pesquisa; Fundação Carlos Chagas. São paulo, n.107, jul.1999.

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: Papyrus, 1999. p. 07-10.

KOHAN. W. O. & KENNEDY, D. . Apresentação. In. KOHAN. W. O. & KENNEDY, D. (Orgs.) Filosofia e Infância. Possibilidades de um encontro. V.3, 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

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.

MARTINS FILHO, Altino José. Refletindo sobre as produções culturais das crianças pequenas nas instituições de Educação infantil. In: Linhas, Revista do Programa de Mestrado em Educação e Cultura. Florianópolis, v.5, n.2, jul./dez.2004.

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.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 16 Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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.

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.

Recebido: Agosto/2006  
Aprovado: Junho/2007