

Desafios de pesquisar contextos familiares e o protagonismo das crianças

Challenges of researching familial contexts and children leading figure

Simone Santos de ALBUQUERQUE¹

Resumo

Este artigo tem como eixo o estudo com crianças em seus contextos familiares. Destaco os desafios de experiências de pesquisa qualitativa realizadas ao considerar como as crianças expressam, interferem, autorizam e estabelecem relações como sujeitos protagonistas, mediando relações numa ampla teia de interdependências em que vivem em seus contextos familiares. A socialização é compreendida como um processo complexo, assim sendo, o texto problematiza os modos como as crianças são sujeitos socializadores dos adultos, produzindo uma socialização às avessas (MONTANDON, 1997). Conclui-se que é preciso desconstruir a perspectiva adulto cêntrica sobre a criança, que a considera numa visão vertical na pesquisa com famílias; ao contrário, é preciso reconhecê-la numa compreensão horizontal.

Palavras-chave: Crianças. Contextos Familiares. Educação. Socialização.

Abstract

This paper has its axis on a study about children and familial contexts. We highlight the challenge of qualitative research experience when considering how children express, interfere, authorize and establish relationships with leadership figures, mediating relationships in a broad net interdependencies of their familial contexts. The socialization is understood as a complex process, and we problematize the ways which children are socializing adults subjects, producing a topsy-turvy socialization (MONTANDON, 1997). We conclude that it is necessary to deconstruct the adult-centered view of children, considering it under a vertical view in researches with families, but recognizing it under a horizontal comprehension.

Keywords: Children. Familial Contexts. Education. Socialization.

1 Doutora em Educação (UFRGS). Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul na Área da Educação Infantil. Pesquisadora do Grupo de Estudos em Educação Infantil e Infâncias (GEIN/UFRGS). End.: Av Paulo Gama.S/N- Prédio 12201-CEP.: 90046-900. E-mail: <sialbuq@gmail.com>.

A socialização das e com as crianças: uma introdução

A afirmação produzida por Rossetti-Ferreira, Amorim e Vitória (1994) de que quando nasce uma criança nasce um pai, uma mãe, um tio, um irmão, uma dinda, uma família, expressa a trama de relações que uma criança, *ao nascer*, mediatiza nas interações sociais, afetivas e familiares. Nesse contexto, fazem-se necessárias algumas problematizações importantes em torno do conceito de socialização.

A perspectiva teórica sob a qual venho compreendendo a socialização emerge dos estudos da sociologia da infância, que rompe com as abordagens clássicas de socialização, as quais envolvem um processo passivo em relação à criança, entendida como um objeto da socialização, em favor de uma perspectiva interativa, que a compreende como sujeito de seu processo de socialização, isto é, uma socialização horizontal, que muitas vezes acontece entre seus próprios pares (PLAISANCE, 2004). Portanto, as crianças, desde que nascem, vivenciam processos de socialização, evidenciando que esse é um processo interativo no qual elas possuem um papel fundamental.

As pesquisas já realizadas no campo da educação sobre a socialização de crianças têm um considerável repertório, uma vez que a perspectiva muda quando a socialização passa a ser compreendida como processo, ação, interação. Segundo Montandon (1997, p. 6), socialização é um processo de “[...] aquisição de uma atitude a interpretar, a compreender as normas e os valores dos outros, de modo a poder trocar e comunicar segundo diferentes registros, em perpétua evolução.” Nesse sentido, as crianças e as diferentes dinâmicas relacionais vividas nos processos com a família e outras instâncias socializadoras passam a ser eixo de estudos importantes, como de Lobrot, Bernstein, Montandon e Khon, os quais apresentam a relação entre pertencimento social e a produção de estratégias de socialização (SEABRA, 2000).

Seabra (2000, p. 398), ao fazer uma revisão dos estudos sobre socialização, busca enfatizar os

[...] objectivos que perseguem os pais na sua acção educativa (atitudes, qualidades que procuram desenvolver na criança e o projeto escolar e profissional que tem para o futuro da criança) e nos métodos educativos que adoptam (técnicas de influência empregues na interação com os filhos).

Todos os estudos mencionados pela autora revelam a relação expressiva entre os valores e significados das famílias e a posição social que ocupam (trabalho, escolaridade, etc.). O estudo de Basil Bernstein (apud SEABRA,

2000) refere-se às famílias *posicionais*, que correspondem aos grupos desfavorecidos, portadores de um código restrito, em que as relações entre pais e filhos são permeadas pela autoridade dos pais. Já as famílias *orientadas pelas pessoas* correspondem aos grupos favorecidos, com código elaborado, em que as decisões e relações são permeadas pelo reconhecimento das qualidades pessoais de cada um e os pais discutem com as crianças e não impõem suas decisões de forma autoritária.

Chamboredon (1986) também discute as diferenças de socialização a partir das classes sociais. Ele analisa os diferentes modos de socialização a partir das condições de existência e das classes sociais. Um dos seus estudos salienta a *descoberta da infância* como objeto pedagógico e apresenta as diferentes consequências para as crianças de diferentes classes sociais, começando pela escola maternal.

Montandon e Kellerhals (1991), num estudo com 300 famílias (Genebra), afirmam que as classes médias e superiores dão mais relevo à autonomia e à sensibilidade, ao passo que as classes populares se centram na transmissão da acomodação e na obediência às regras. Seabra, também, em estudo com 21 famílias, revela que:

[...] as famílias socialmente mais favorecidas dão grande importância ao desenvolvimento das potencialidades da criança e à sua sensibilidade e utilizam técnicas de influência baseadas mais na empatia que na estabilidade normativa enquanto as famílias dos grupos sociais desfavorecidos no plano dos objetivos salientam a importância da acomodação às normas sociais vigentes e procuram, de modo coercitivo, assegurar a manutenção da estabilidade normativa. (SEABRA, 2000, p.399).

A contribuição de Montandon (1997), em seu trabalho sobre o processo de socialização, evidencia que é essencial pensarmos na perspectiva das crianças e nos processos que ocorrem nessas interações. A autora considera que a socialização ocorre às avessas, não se produz sempre inconscientemente nas crianças. Os exemplos apresentados no estudo mostram que a educação não é um processo unilateral, mas um jogo de interações no qual a criança representa um papel importante.

A pesquisa de Montandon amplia-nos a compreensão de socialização não apenas como um processo de imposição. Ela envolve processos criativos vivenciados pelas crianças, nos quais elas não são meramente agentes passivos, modelados por imposições parentais, escolares, religiosas, etc., mas são agentes ativos desse processo.

Berger e Berger (2006) relacionam a socialização ao desenvolvimento das crianças como indivíduos sociais, isto é, apresentam que a socialização na biografia do indivíduo “[...] constituiu um fato que se reveste dum tremendo poder de conscrição e duma importância extraordinária”. (BERGER; BERGER, 2006, p. 173). Os autores apontam para as questões sociais e culturais que influenciam no processo de socialização e salientam a importância da linguagem como veículo primordial de reconhecimento e participação das crianças no mundo social. Eles abordam o processo de contínua interação e destacam Mead, que designa as relações com os grandes protagonistas e outros significantes. Por meio dos outros e com eles é que se dá o processo de socialização:

É só por meio da interiorização das vozes dos outros que podemos falar a nós mesmos. Se ninguém nos tivesse dirigido uma mensagem significativa vinda de fora, em nosso interior também reinaria o silêncio. É só através dos outros significativos que podemos descobrir-nos a nós mesmos. (BERGER; BERGER, 2006, p.177).

A socialização, então, é compreendida como um processo recíproco, produzido pelo indivíduo nas suas interações sociais, sejam elas micro ou macrossociais. Portanto, a socialização inicia ao nascimento e não tem um fim: ela ocorre no decorrer da vida social, enquanto os indivíduos participam integralmente da sociedade.

O estudo de Daniel Thin (1998) sobre as práticas socializadoras das famílias populares complementa essa compreensão. Ele salienta em sua pesquisa que:

Em todas as famílias, se efetua uma socialização, o que significa uma produção das crianças como seres sociais, através da maneira de falar com as crianças, de as alimentar, de brincar com elas, de exercer a autoridade parental, através das formas de relações familiares, da divisão sexual do trabalho doméstico. Nas famílias populares, a criança não se constitui um objeto de educação ou como ser a ser educado, isto é, não se constitui como objeto de uma ação específica, sistemática e sensivelmente diferente ou relativamente separada das outras atividades familiares. Não que eles não se ocupem das crianças, mas que se ocupam no curso mesmo das atividades adultas; não que eles não falem às crianças, mas que se sua fala das tarefas e dos eventos cotidianos ou excepcionais é sem intenção pedagógica. (THIN, 1998, p. 10).

Thin (1998) afirma que a lógica de socialização das famílias populares se difere sensivelmente do modo escolar de socialização, pois a criança não constitui objeto de educação no sentido pedagógico. A socialização é difusa, ocorre nas interações e nas trocas intra e extrafamiliares. Thin reconhece a heterogeneidade nos modos populares de socialização das famílias, procura recorrer às características regulares e comuns que lhes desenham uma lógica específica e nomeia essas lógicas socializadoras de *modo popular de socialização*.

Em artigo apresentado por Thin (2006), no Brasil, ele reafirma a necessidade de as pesquisas sobre famílias e socialização abandonarem a visão dominante, que muitas vezes caracteriza as famílias como incoerentes, negligentes e anormais, para considerar que elas possuem uma lógica própria, se não forem confrontadas com os padrões da escola ou com as normas dominantes na vida social. Seu grupo de pesquisa² tem compreendido a socialização como um processo contínuo, a partir da biografia individual e das relações sociais, não se reduzindo a uma instância particular.

O pesquisador salienta algumas características que configuram as lógicas socializadoras populares, como a socialização que ocorre nos atos da vida cotidiana, na convivência entre adultos e crianças. Isso significa que não há uma separação da vida comum da família ou do bairro; os momentos de jogo são compartilhados pelo prazer, por meio de relações corporais e pouco mediatizadas por regras formais.

Gomes (1994) questiona o processo de socialização primária, fazendo críticas à relação parental, em especial pela mediação da mulher. A autora atenta para o modo ideológico utilizado pelo discurso da ciência e a importância do cuidado inteligente e contínuo das crianças nos três primeiros anos de vida. Essa análise está articulada ao conceito de socialização de Berger e Lukmann (1976), isto é, como processo de construção social do homem. Esse subdivide-se em socialização primária (transformação do homem em ser social, pertencente a um gênero, classe, bairro, região, país) e secundária (deriva da divisão do trabalho, do conhecimento, isto é, da inserção do homem já socializado em setores institucionais). A partir da análise da perspectiva psicológica, que é o enfoque da pesquisadora, ela dá primazia ao presente e à mediação da família no processo de socialização.

A crítica da autora contribui para a desconstrução de um conceito até mesmo ideológico de socialização, já que associa à família e à figura feminina um papel dominante nesse processo. Essa crítica é necessária num momento histórico em que 45,4% do total de mulheres estão ocupadas no mercado de trabalho³,

2 Refiro-me ao GRS, ou *Groupe de Recherche sur la Socialisation*, da Universidade Lumière- Lyon 2.

3 Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Mensal de Emprego 2003-2011.

desenvolvendo atividades produtivas em diferentes setores. Esse percentual aumenta para 63,9% das mulheres brasileiras entre 25 e 49 anos. O referido dado sugere que as mulheres estão ocupadas para além de seu espaço doméstico e/ou de seus contextos familiares. Nesse sentido, essas mulheres compartilham a socialização de seus filhos com diferentes instituições (entre elas, creches e pré-escolas), grupos sociais e/ou familiares, e é nesses contextos que as crianças são integradas à complexidade da vida coletiva.

Portanto, a socialização deixa de ser delegada unicamente ao âmbito privado, mas torna-se pública e algumas vezes multidisciplinar. Ela é estudada nas suas diferentes dimensões e compreende as crianças a partir de suas relações sociais.

Todos os estudos referidos vêm contribuir para a compreensão do processo de socialização das crianças como dinâmico, interativo, pertencente e articulado em redes de interação das quais farão parte suas famílias e *os mundos sociais e culturais a que pertencem*.

Portanto, este artigo tem a intenção de apresentar o conceito de socialização, problematizando a ideia de *socialização às avessas* na sociedade contemporânea. Mediante essa discussão, pretende-se apresentar duas experiências de pesquisa em contextos familiares, evidenciando o quanto as crianças precisam ser consideradas como sujeito e protagonista, sendo ouvidas e reconhecidas no âmbito da pesquisa.

Socialização às avessas: implicações na e da pesquisa

O conceito apresentado por Montandon (1997) de *socialização às avessas* apresenta-se como um eixo importante neste debate, reconhecendo as crianças como sujeitos socializadores dos adultos. Outro aspecto fundamental é o reconhecimento das crianças como sujeito e protagonista de processos criativos em seus contextos familiares.⁴ Tais conceitos emergem implicados nas experiências de pesquisa vividas com diferentes contextos familiares, e serão problematizados no âmbito deste artigo.

As questões que apresento nesta sessão do artigo referem-se a duas experiências de pesquisa em contextos familiares, sendo possível afirmar que as crianças dos contextos pesquisados foram consideradas como sujeitos sociais e integrantes

4 Os contextos familiares são compreendidos pelas lógicas e necessidades de seu grupo familiar, envolvendo relações de afeto, esforço, educação, sobrevivência, saúde, trabalho, lazer, em que suas trocas são feitas por meio de solidariedades e conflitos. Essas relações são o resultado de quem trabalha, come, dorme, briga, joga, ri e brinca junto, isto é, adultos e crianças fazem parte desse coletivo e *fazem tudo juntos* (ALBUQUERQUE, 2009).

daquele coletivo. A maioria delas participava efetivamente do cotidiano nas tarefas domésticas, nas atividades de lazer, nos diálogos e nas discussões sobre os diferentes assuntos, fazendo parte dos laços de sociabilidade do contexto familiar. Pouco percebi um processo de separação e individualização das crianças, por exemplo, o quarto, os brinquedos, a hora de dormir, de comer, os lugares aonde ir, os programas a assistir, as músicas a ouvir. As crianças são protagonistas da família como grupo social.

A primeira experiência refere-se à pesquisa realizada *Para além do “Isto” ou “Aquilo”*: Os sentidos da educação das crianças pequenas a partir das lógicas de seus contextos familiares. Trata-se do estudo de como alguns grupos de famílias dos meios populares de um bairro da periferia urbana do Município de Rio Grande (RS-Brasil) estruturam suas lógicas e práticas de cuidado/educação das crianças pequenas. A pesquisa teve por base o mapeamento realizado pelo Programa Saúde da Família (PSF), que apontou a diversidade dos contextos familiares existentes. Foram aplicados 46 questionários e, a partir dos dados coletados, selecionaram-se seis contextos familiares com configurações e modalidades diversificadas de cuidado das crianças pequenas. A pesquisa envolveu a inserção no cotidiano do bairro e das casas durante dois anos. Para isso, adotou-se o referencial teórico metodológico da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, tendo em vista a imersão no *locus* do estudo. Como instrumento de pesquisa, foi utilizada a observação participante e a escrita nos diários de campo, e ambos foram fundamentais para uma descrição densa dos contextos pesquisados, além das entrevistas.

A imersão num bairro popular e o convívio com os seis contextos familiares diversos entre si, mas que, de alguma forma, viviam e apresentavam lógicas que se aproximavam na educação das crianças, foi fundamental para afirmar o quanto as crianças foram sujeitos importantes e constituidores de todo o processo de pesquisa, tanto por meio de minha inserção no contexto das casas como pelos participantes das conversas e entrevistas, problematizando questões. Em alguns contextos familiares, as crianças foram as principais protagonistas de minhas interações com os outros integrantes da família, contando fatos e manifestando seus pareceres.

A seguir, apresenta-se um breve retrato da pesquisa.

No primeiro mapeamento da pesquisa, deparamo-nos com uma família cujas crianças eram cuidadas pelo irmão mais velho, o que parecia muito interessante e expressava um pouco da diversidade encontrada no bairro Castelo Branco II⁵. Por

5 Todos os nomes serão referidos, pois foram autorizados pelos participantes da pesquisa para divulgação dos dados.

isso, foi feito um grande esforço para que a família de Paulo Henrique, na época com 13 anos, fizesse parte. Os primeiros contatos foram com Paulo Henrique, Pablo, Luciellen e Mariellen, que recebiam as pesquisadoras⁶ no portão de casa e às vezes, meio receosos, nos convidavam para entrar. Após algumas conversas e tentativas de encontrar um de seus pais, explicamos a pesquisa para Paulo Henrique e pedimos que ele contasse aos seus pais sobre isso para que dessem consentimento. Foi em fevereiro que tivemos o consentimento para dar início à pesquisa com aquela família.

Diário de Campo – casa de Paulo Henrique – tarde

Chegamos à casa de Paulo Henrique com o principal objetivo de verificar se ele havia falado com sua mãe sobre a participação da família na pesquisa, além de pedir sua autorização para que assinasse como responsável no *consentimento informado*.

Eles haviam concordado com tudo! Paulo Henrique assinou o termo de consentimento da pesquisa com *cara de orgulhoso*, afinal esse era um papel que legitimava mais um pouco a responsabilidade que estava tendo todos os dias com seus irmãos menores e também impondo diante dospequenos um papel de autoridade.

Enquanto ele assinava, os irmãos olhavam com atenção e admiração!

Perguntamos o que estavam fazendo e eles disseram que estavam arrumando a bagunça! Perguntei aos pequenos se eles obedeciam ao irmão, e ele interrompeu dizendo: *Claro que sim, senão eu coloco de castigo!*

Daquele dia em diante começamos nossa inserção que inicialmente envolveu as crianças brincando, conversando, dançando juntas. Elas criaram laços de afeto conosco, o que possibilitou que nos apresentassem de modo especial aos adultos, seus pais: Henrique e Marilene.

É no coletivo desse contexto familiar que se dão as relações de cuidado, educação, trabalho e lazer. Para Marilene, Henrique, Paulo Henrique, Pablo, Mariellen e Luciellen, estar juntos é viver o cotidiano da vida em toda a sua complexidade, sem separação por geração – adultos e crianças. Marilene comenta:

Ah é! Eles participam de tudo, às vezes eu brigo um pouco que a gente não tem mais privacidade, é sempre tudo junto, sempre junto, sempre junto. Sabe que eu acho que nós não somos muito de lazer. A gente tá todo mundo na função, a gente senta, brinca. Até porque agora que estou sempre em casa, então não tem muito horário, nem muito dia pra nada.

6 A coleta de dados da pesquisa foi realizada pela pesquisadora e duas bolsistas de Iniciação Científica.

É importante ressaltar que as crianças participavam como sujeitos ativos, estabelecendo ações e relações em todos os contextos vivenciados, como igreja, escola de samba, vizinhança, entre outros. As crianças participam e opinam sobre os assuntos, quando solicitadas e responsabilizadas pelas atividades domésticas do cotidiano da casa.

Deste modo, enquanto capazes de agir, criança e adulto não são diferentes, mas se singularizam no curso da ação ao se revelarem como sujeitos distintos. A ação enquanto capacidade humana, iguala, portanto, homens e mulheres, crianças e adultos, mas enquanto acontecimento no mundo as diferencia fazendo-os aparecer na sua singularidade. Entretanto, a marca da diferença não pode ser de antemão determinada, como, por exemplo, quando se atribuem características fixas tanto ao adulto, como à criança. Diferenças entre adultos e crianças emergem a partir de como se estruturam os cursos da ação para estes sujeitos, ou seja, o contexto das condições que possibilitam a ação para ambos. (CASTRO, 2001, p.43).

Assim, acredito que as condições oportunizadas no contexto familiar possibilitavam às crianças exercerem sua participação como membros ativos e integrantes da família.

Mariellen e Luciellen foram as responsáveis pela nossa integração no contexto da casa, recebendo-nos e inserindo-nos no cotidiano. Também procuravam conversar enquanto os adultos estavam envolvidos com atividades de trabalho. Assim, algumas vezes, ao nos acolher, também reproduziam a fala dos pais: *Querem um cafezinho, gurias?*

Para as crianças, quando lhes é permitido (ou mesmo quando não), elas são protagonistas sociais e ativos; portanto, não é possível empreender uma análise das relações sociais (adultos e crianças) nos contextos familiares sem compreender que elas produzem e (re)produzem ações.

Nessa perspectiva, pude vivenciar que as crianças não são seres pré-sociais e que precisam dos adultos para induzir seus processos de socialização; pelo contrário, vivenciei o potencial das crianças como seres sociais plenos, que inclusive influenciavam as ações dos adultos.

No decorrer da pesquisa, também percebi que as crianças funcionavam como agentes socializadores⁷ dos adultos, realizando a interação inversa, como muitos

7 Esta pesquisa foi ao encontro do desenvolvimento de uma sociologia da infância que considera as crianças como seres sociais equivalentes aos adultos (CORSARO, 1997; JAMES; PROUT, 1997; JENKS, 2002; MONTANDON, 1997, 2001, 2005; PLAISANCE, 2004; SARMENTO, 2003, 2004, 2005, 2007; SIROTA, 2001, entre outros).

estudos apresentam. Ao levar as crianças para passear, para o posto médico, para a escola, os adultos constroem uma rotina que os socializa no contexto social em que vivem, produzindo a *socialização às avessas*. Ao ter uma criança por perto, os adultos possuem *motivos* para trocar ideias, pareceres, opiniões com outros adultos na rua, na fila, na parada do ônibus. Enfim, por meio das crianças ou com as crianças, os adultos se socializam de forma mais ativa, sendo possível afirmar que as crianças são um elo de socialização dos adultos na vida da comunidade, nos contextos sociais vivenciados.

A outra experiência de pesquisa foi realizada no âmbito da Pesquisa Nacional *Caracterização das Práticas Educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais*, na qual coordenei a Equipe da Região Sul e participei na coleta de dados dos estudos qualitativos como pesquisadora. Essa etapa envolveu um conjunto de instrumentos com o objetivo de captar os olhares dos diferentes sujeitos envolvidos no atendimento educacional de crianças de 0 a 6 anos, residentes em áreas rurais dos municípios pesquisados, sobre aspectos diversos desse atendimento. Um dos instrumentos foi um roteiro de entrevista com representantes das famílias que têm crianças atendidas na educação infantil. Para essas entrevistas, foram consideradas as indicações da equipe de trabalho da escola e, entre essas recomendações, também se levou em conta aspectos relacionados à proximidade entre a casa das crianças e a escola, a disponibilidade das famílias no horário em que a entrevista seria realizada, bem como a diversidade de contextos sociais e econômicos dessas famílias. Nesse sentido, buscamos conhecer diferentes contextos de moradia.

Em todas as famílias entrevistadas as mães foram as principais informantes e responsáveis pela assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, mas faz-se necessário salientar que, no total das casas, crianças e outros membros da família participaram emitindo pareceres e opiniões.

É importante destacar esse aspecto, confirmando que muitas vezes não é preciso dar voz às crianças, até porque elas são sujeitos de seus contextos familiares. Mesmo em *conversa séria e de adulto*, como as mães enunciavam, as crianças falam, expressam, opinam sobre o que vivem, sentem, pensam.

A seguir, apresenta-se outro retrato de pesquisa.

Chegamos à casa de Kauê⁸ numa tarde de quarta-feira; havíamos agendado com sua mãe, que logo veio nos receber. Ele veio correndo saber quem éramos, o que fazíamos, por que estávamos ali... queria nos mostrar os brinquedos, o programa a que assistia na televisão, os desenhos que havia feito.

8 Os nomes foram autorizados pelos participantes da pesquisa e a coleta de dados foi realizada por duas pesquisadoras integrantes da pesquisa na região sul.

A mãe logo comenta que ele fica assim, sozinho. Há poucos vizinhos por perto e ele está sem vaga na escola, mas está na fila de espera. Ele permanece em casa com a mãe, que está em licença de saúde. Ela também comenta que, mesmo sendo um município de contexto rural, Kauê fica dentro de casa, já que não existe um parque ou praça para levá-lo. A mãe comenta, inclusive, que a da escola fecha aos finais de semana e que deveria ficar aberta para as crianças frequentarem.

O menino permaneceu o tempo da entrevista indo e vindo na sala, perguntando sobre nossos instrumentos de pesquisa (gravador, caderno de notas) e sempre atento às perguntas e questões que fazíamos para sua mãe. Durante a entrevista, ele retomou a pergunta: *O que vocês estão fazendo aqui?* Explicamos que se tratava de uma pesquisa sobre como é a educação das crianças no município, e ele disse: *Eu não tenho escola, mas tenho educação.*

Kauê participou e falou sobre sua educação. Nesse sentido, é importante e necessário considerar as crianças como sujeitos sociais de seus contextos familiares, por isso sua *fala* também é presença forte na entrevista.

Em outra casa na área rural do município, conhecemos a família de João. Após percorrer quase 12 km do centro da cidade, chegamos à casa, e lá estavam as crianças brincando e os adultos sentados numa roda de chimarrão⁹. A família mora num terreno cedido e dizem gostar do lugar, pois são da região. João brinca e olha televisão, toma banho, janta e, quando termina a novela das dezenove horas, já vai dormir. Vai à escola pela manhã; a propósito, segundo a mãe, ele acorda cedo da cama, é o primeiro a *pular da cama*. Informa, ainda, que o menino vai para a escola com o primo e a irmã, caminhando até uns 500 metros para pegar o ônibus, o que representa a necessidade de levantar às 6 horas.

A mãe conta que as crianças ficam com a cunhada (tia), que não deixa ir pra rua. Eles brincam no pátio com os bichos, coelho, galinha, cachorro. João gosta de tratar os bichos, de ajudar o tio... Conta que nunca foram para outra cidade. *Gostam daqui, porque eles têm medo do movimento, ainda mais que essa aqui foi atropelada* [irmã]. Não visitam o pai desde que está preso.

Adiante, a mãe relata: *Acho importante ir pra escola, aprender coisas. É importante porque é muito bom, é esperto, eu gostei muito que ele foi pra escola. O João foi mais cedo, ele foi ano passado, só que era de tarde. É bom ir com quatro anos, aprende muita coisa, aprende a pedir desculpas, com licença. Já tá aprendendo nome, vai chegar melhor lá na escola. Sempre junto com parentes, perto, não distante. Tenho medo! Quando está em casa brinca mais com as irmãs, não tem vizinhos.*”

9 Bebida feita com erva-mate e água quente, muito comum no cotidiano das famílias gaúchas, sendo um ritual de interação familiar e comunitária.

Uma das questões apontadas pela mãe durante a entrevista foi em relação ao transporte: ela considera que ele poderia passar em frente da casa: *No inverno é escuro, fica longe. Perigoso, nunca teve nada, é seguro, mas a gente tem medo, é tudo mato até ali. Eles vão seguros! Quando chove fica péssimo, eles se molham, é ruim, se molham, só tem um guarda-chuva, também não precisaria acordar tão cedo.*

Todos participam da entrevista no meio da roda de chimarrão: o tio, a tia, as irmãs. Mas João e sua irmã permanecem muito atentos e, ao ouvir que estamos falando do ônibus da escola, comentam: *Muitas vezes no transporte não tem lugar, as crianças vão de pé, de pé até em cima dos bancos. No micro quando tá lotado! Também às vezes tá sem freio, daí as crianças têm que pular.* João diz: *Pulamos, sinto medo e sinto um frio na barriga pra descer. Não tem como fechar a porta, às vezes.* A irmã diz que tem que *ficar encolhida, apertada, tem medo, tem que subir no banco porque não tem lugar.* João diz o que tem que melhorar: *Eles dão chazinho pra melhorar.*

Num contexto de conversa na frente da casa, com toda a família, crianças e adultos participam da entrevista, opinando e emitindo relatos de suas experiências na escola e no transporte durante o trajeto. É importante destacar que não é preciso autorizá-las para se posicionarem; elas, como sujeitos do tema da conversa, possuem a autoridade necessária para contar suas histórias e dar a sua opinião sobre o assunto discutido entre todos.

Na roda de conversa, estabelecida, em frente da casa, entre adultos da família, crianças de diferentes faixas etárias e pesquisadoras, as vozes se articulam num amplo diálogo. Assim, a entrevista semiestruturada para as famílias se amplia na complexidade do tema e dos atores envolvidos.

Quando as pesquisas que estudam famílias ouvem as crianças?

A expressão mencionada no título da seção indica que *dar voz às crianças* ainda é uma situação permitida ou não por adultos nos contextos de pesquisa e, muitas vezes, essa é uma das *armadilhas* de uma visão e postura adultocêntrica nas relações com as crianças.

O fio que tem me conduzido como referencial entende as crianças no seu grupo social e compreende o lugar ocupado por elas no âmbito da complexidade de cada contexto familiar, que é único e singular.

As experiências de pesquisa convocam-me a pensar no direito de participação (ALDERSON, 2005) das crianças como sujeitos desse contexto, em especial, quando se trata de uma questão de pesquisa sobre elas. Os retratos de pesquisas relatados evidenciam que, mesmo deixadas em segundo plano, e ainda que o

tema de estudo se refira à sua educação, elas se autorizam e *participam*, emitindo seus pareceres e opiniões e exigindo seu direito de participação.

No processo de pesquisa, o pesquisador reconhece as relações de alteridade entre adultos e crianças, já vividas no cotidiano das famílias, mas ele pode, sim, posicionar-se e valorizar o lugar da criança no contexto social (PEREIRA; MACEDO, 2012).

Nessa perspectiva, é preciso desconstruir a visão adultocêntrica da criança, que a considera numa visão vertical na pesquisa com famílias. É preciso reconhecê-la numa compreensão horizontal, em que crianças e adultos nos contextos familiares representam sujeitos importantes de serem ouvidos. Cada um ocupa seu lugar do grupo social, mas em contextos de igualdade, sendo possível afirmar que, se as crianças são atores nos atos cotidianos das famílias, a pesquisa é mais um lugar desse protagonismo.

Acredito que quando se trata de pesquisa com famílias não é mais possível desconsiderar as crianças. Pelo contrário, é preciso considerar o lugar ocupado na família, o lugar de criança, filho, neto, irmão, etc. Considerando as crianças como sujeitos sócio-históricos, elas têm muito a dizer, expressar sobre si, sobre os outros e sobre seu entorno.

Os estudos das infâncias estão prenhes de novos sentidos e significados em relação ao lugar da criança, mas esses precisam ser cultivados em todos os âmbitos da pesquisa. Portanto, quando consideramos as famílias, não podemos cair na *armadilha* da compreensão adultocêntrica de pesquisa, deixando de considerar as crianças.

O enfoque teórico abordado nos leva a tomar uma posição na relação de alteridade na pesquisa com famílias e considerar o lugar social de crianças e adultos no contexto familiar. Assim, o desafio que se instaura é construir essa mediação na pesquisa, articulando teórica e metodologicamente a relação entre adultos e crianças na família.

Referências

ALBUQUERQUE, Simone Santos de. **Para além do “Isto” ou “Aquilo”**: os sentidos da educação das crianças pequenas a partir das lógicas de seus contextos familiares. Tese (Doutorado em Educação)-Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2009.

ALDERSON, Priscilla. As crianças como pesquisadoras: Os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n.91, p. 419-442, maio/ago. 2005.

BERGER, Peter; BERGER, Brigitte. Socialização: como ser um membro da sociedade. In: FORACCHI, Marialice M.; SOUZA MARTINS, José (Org.). **Sociologia e sociedade: leituras de introdução à Sociologia**. 24 ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 2006. p.169-181.

BERGER, Peter, LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis:Vozes, 1976.

BRASIL. Ministério da Educação. Relatório 3, Volume 4, Região Sul. **Pesquisa Nacional Caracterização das Práticas Educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural. Mapeamento e análise das realidades investigadas na região sul**. Brasília, DF: MEC/SEB/COEDI/UFRGS,2012. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 6 abr. 2014.

CASTRO, Lúcia Rabello de (Org.). **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2001

CHAMBOREDON, Jean-Claude; PRÉVOT, Jean. O “ofício de criança”: Definição social da primeira infância e funções diferenciadas da escola maternal. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 59, p. 32-56, nov. 1986.

CORSARO, William A. **The Sociology of Childhood**. Califórnia: Pine Forge Press, 1997.

GOMES, Jerusa Vieira. Socialização Primária: Tarefa familiar? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 91, p. 54-61, nov. 1994.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Mensal de Emprego 2003-2012**. Disponível em: <www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000012774304172013432330149857.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2014.

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 Press, 1997.

JENKS, Chris. Constituindo a Criança. **Educação, Sociedade & Culturas**. Porto: Afrontamento, n. 17, p. 185-216, 2002.

MONTANDON, Cléopâtre. **L'éducation du point de vue des enfants: un peu blessés au fond du cœur**. Paris: Editions L'Harmattan, 1997.

_____. As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 485-507, maio/ago. 2005.

_____. Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p. 33-60, mar. 2001.

MONTANDON, Cléopâtre; KELLERHALS, Jean. **Les stratégies éducatives des familles**: Milieu social, dynamique familiale et éducation des préadolescents. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1991.

PLAISANCE, Eric. Para uma sociologia da pequena infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 86, p. 221-241, abril, 2004.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes; MACEDO, Nélia Mara Rezende (Org.). **Infância em Pesquisa**. Rio de Janeiro: Nau, 2012.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde; AMORIM, Kátia de Souza; VITÓRIA, Telma. A creche enquanto contexto possível de desenvolvimento da criança pequena. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 35-40, 1994.

SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: ASA, 2004.

_____. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

_____. Culturas Infantis e Interculturalidade. In: DORNELLES, Leni Vieira (Org.). **Produzindo Pedagogias Interculturais na Infância**. Petrópolis: Vozes, 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Lógicas de acção nas escolas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2000.

_____. O Estudo de Caso Etnográfico em Educação. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Org.). **Itinerários de Pesquisa**: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 137-179.

SEABRA, Teresa. Educação das Crianças nas famílias: o que dizemos pais e as crianças. In: Congresso Internacional “**Os Mundos Sociais e Culturas da Infância**”, v. III, 2000, Braga. **Actas...** Universidade do Minho, Braga, 2000. p. 395-401.

SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p. 7-31, mar. 2001.

THIN, Daniel. **Quartiers populaires: L'école et les familles=Bairros populares: a escola e as famílias.** Tese (Doutorado)-Lyon, Universidade de Lyon II,1998. Tradução Livre dos Capítulos 3, 4, 5 e 6 por Ramon Correa de Abreu, FaE/UFMG, 2000/2001.

_____. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 211-225, maio/ago. 2006.

UFRGS. **Relatório Pesquisa de Campo realizada no município 4 da Região Sul.** Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural”. Porto Alegre, junho, 2012. (inédito).

Recebimento em: 30/10/2015.

Aceite em: 27/06/2016.