

# As ações das crianças no cotidiano de uma creche: tensão entre transgressão e disciplina

Elaine de Paula\*

## Resumo

O trabalho aqui proposto é resultado de uma investigação que teve como motivação compreender as práticas educativas desenvolvidas em uma instituição de educação infantil pública de Florianópolis. O recorte realizado teve como *corpus* de análise as relações estabelecidas entre os adultos e as crianças no interior da instituição, especialmente aquelas situações definidas pelos adultos como de transgressão por parte das crianças. Procurou-se, também, compreender as relações que as crianças estabeleciam entre si (relações entre pares) e as múltiplas estratégias criadas por elas para burlar as imposições dos adultos. A fim de dar visibilidade às manifestações das crianças sobre o que vivenciavam na instituição, foram utilizados diferentes recursos: registro escrito, registro fotográfico (feito pela pesquisadora e pelas crianças), dramatizações, literatura, desenho, bem como a captura das expressões faciais que as crianças utilizavam para se comunicar entre elas. Os jeitos de agir das crianças indica um aprendizado social de como lidar com as estruturas impostas e reforça a ideia de redes de aprendizagem construídas no sentido horizontal – entre pares.

Palavras-chave: Práticas educativas. Crianças. Transgressão.

---

\* Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina; Professora da Educação Infantil do município de Florianópolis; Rua Desembargador Gil Costa, 310. Apto 404, Capoeiras, Florianópolis; nani-depaula@hotmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

“Ter o mundo que se quer, segredo das crianças e dos poetas.” (Schüler).

A cena desenrola-se em uma creche pública de Florianópolis, capital do estado de Santa Catarina. Transcorria o ano de 2006. Os personagens são crianças, meninos e meninas com cerca de três a quatro anos de idade. Nessa creche, em uma manhã de maio, estando eu presente como pesquisadora, a professora propôs às crianças de sua turma que fossem ao parque. E para lá se dirigiram todos. Contudo, Emília, uma criança de três anos, resolveu voltar à sala para brincar com as loucinhas e também com as bolsas penduradas em um cabideiro. Duda, outra menina (4 anos), ao vê-la retornar, também fez o mesmo. Emília convidou-a, então, para brincar ali, ao que Duda retrucou:

- *Tu não sabes que a professora não deixa nós ficá aqui?*

Ao que Emília respondeu:

- *É só um pouquinho!*

Duda mais uma vez replicou:

- *Eu vou lá falá pra professora.*

Emília respondeu:

- *Nada a vê Duda, fica aqui.*

Duda, então, virou-se para mim e falou:

- *Vai lá Elaine, pede pra professora deixá nós ficá aqui.*

Antes que eu falasse alguma coisa, Emília interveio:

- *Não fala, não fala. Ahhhh Duda, fica aqui.*

Duda coloca a mão na cintura e pega uma bolsa. Emília também pega uma bolsa e coloca *loucinha* dentro. Novamente Duda adverte-a:

- *Não pode levá loucinha pra rua. Agora eu vou falá pra professora.*

Emília insiste:

- *Não fala nada Duda, tu também tá com a bolsa.*

Duda então responde:

- *Eu só vou um pouquinho lá fora com a bolsa, tá?*

Ao que Emília retruca:

- *Mas aí a professora vai te vê.*

Duda vai até a porta e chama por outra menina:

- *Stefani! Amiga! vem aqui, rápido!*

Emília também chama:

- *Stefani, vem!*

Stefani entra na sala coloca a mão na boca e fala:

- *Ai, ai, ai! o que vocês tão fazendo?*

Emília responde:

- *Fica aqui que tu és a mamãe, tá?*

Duda, que tinha saído da sala, volta com outra menina, Tuana.

Esta pergunta:

- *Deixa eu brincar também?*

Emília diz para Tuana pegar uma bolsa.

Nesse momento, a professora da sala entra e fala:

- *Meninas ! É para brincar lá fora, com os brinquedos do parque.*

As crianças se entreolharam, mas não contestaram e foram para o parque, porém, levaram as bolsas sem que a professora as visse. Emília levou também loucinhas e livros de história dentro de sua bolsa.

Já no parque as crianças continuaram juntas ainda por muito tempo, combinando brincadeiras de mamãe e filhinha, ladrão e bandido e também a contar histórias, utilizando os materiais levados da sala.

(Registro escrito e fotográfico: 31 de maio de 2006).



Cenas como esta, que representa uma situação de conflito entre a orientação dos adultos e a iniciativa das crianças, foi o que me motivou a realizar uma pesquisa que versasse a respeito das crianças nos momentos vistos pelos adultos como de “transgressão”.

Portanto, as reflexões que serão levantadas nesse texto originam-se da minha pesquisa de mestrado desenvolvida no interior de uma instituição

de educação infantil pública de Florianópolis, apresentada no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, em maio de 2007.

Meu interesse nesse tipo de investigação partiu, em primeiro lugar, das inquietações que fui construindo ao longo do trabalho como professora da educação infantil, da constatação empírica de um hiato existente entre o movimento e interesse das crianças no dia a dia da creche, e daquilo que era proposto pelos adultos; segundo, da convicção de que é possível ampliar a compreensão das atitudes “transgressivas” das crianças normalmente considerada como negativa. Entendia, portanto, que a tentativa de romper conceitualmente com aquele termo, pudesse, de certa forma, aplacar as pressuposições negativas que traz a expressão quando a reduzimos a uma única dimensão, ou seja, quando lhe atribuímos um único significado.

Em torno dessas inquietações foi que passei a fazer alguns questionamentos, especialmente em relação ao que se propugnava teoricamente como um direito das crianças no cotidiano da creche, inclusive sobre o seu direito de participação nas decisões e propostas dos professores e, por outro lado, tentei compreender a necessidade da existência de uma infinidade de regras impingidas, principalmente, às crianças. Em que medida as regras faziam sentido e se, de fato, as crianças cumpriam aquilo que estava instituído pelos adultos. Na tentativa, tanto de sintetizar as questões que eu levantava, como de procurar seguir um viés na pesquisa, enunciei a seguinte questão: Que sentidos os professores atribuem às atividades das crianças quando estas se movimentam no intuito de subverter o que lhes é proposto? E as crianças, como lidam com essas intervenções?

Tracei então como objetivo central da investigação buscar uma compreensão mais aprofundada das relações estabelecidas entre os adultos e as crianças na creche, em especial uma compreensão daqueles momentos em que se explicitavam conflitos entre as determinações de uns e de outros. Essa motivação ancora-se na ideia de que conhecer melhor essas relações pode ajudar a organizar práticas educativas que considerem, também, os desejos e as necessidades das crianças e, dessa forma, consigam favorecer uma educação que, na crítica ao excesso de regulação presente de forma hegemônica na contemporaneidade, contribua para um movimento contra-hegemônico, no sentido proposto pelo sociólogo Boaventura de Sousa Santos (1996). O autor propõe um projeto pedagógico conflitual e emanci-

patório, entendendo que o conflito serviria para desestabilizar os modelos epistemológicos dominantes e para olhar o passado através do sofrimento humano, indesculpavelmente causado pela iniciativa humana, fundamentada nas ideologias formadoras desses modelos.

Esse olhar produzirá imagens desestabilizadoras suscetíveis de desenvolver nos estudantes e nos professores a capacidade de espanto e indignação e a vontade de rebeldia e de inconformismo. Essa capacidade e essa vontade serão fundamentais para olhar com empenho os modelos dominados ou emergentes através dos quais é possível aprender um novo tipo de relacionamento entre saberes e, portanto, entre pessoas e entre grupos sociais. Um relacionamento mais igualitário, mais justo que nos faça aprender o mundo de modo edificante, emancipatório e multicultural. (SANTOS, 1996, p. 32-33).

É importante salientar que a trajetória deste trabalho se enquadra em um movimento de pesquisa desenvolvido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância (Nupein) que visa a conhecer as crianças a partir delas mesmas, de suas manifestações, o que pode contribuir para a prática educativa.

Antes de avançar em considerações a respeito dessa questão gostaria de salientar que é sobre as práticas educativas desenvolvidas no contexto das instituições de educação infantil contemporâneas que me referirei ao compor a narrativa do presente texto. Vale dizer, contudo, que nos dias atuais, são diversas as propostas que norteiam a prática de cuidado e educação das crianças de zero a seis anos em espaços coletivos de educação infantil, portanto, também farei referência à reflexão de uma prática pedagógica que se direcione para a construção de uma Pedagogia da Infância<sup>1</sup> que tenta demarcar as especificidades do trabalho com as crianças, considerando-as como atores sociais e, portanto, sujeitos de direitos. Uma Pedagogia que propugna que as crianças possam ocupar seu lugar na história como sujeitos competentes, ativos e produtores de cultura.

A importância de buscar conhecer o que as crianças sentem, pensam e desejam advém de uma perspectiva teórica que considera as crianças como sujeitos sociais de direito pleno, sujeitos sociais competentes para dizer de si mesmos. Perspectiva que considera a ação humana e a alteridade como fatores fundamentais para a construção de relações autônomas que

respeitem as diferenças, sem deixar de combater as desigualdades sociais. Dessa forma, não se vê sentido na organização de um ambiente educativo de vocação democrática que não considere os interesses, desejos, direitos e necessidades das crianças, tanto quanto considera os dos adultos. Essa orientação assume uma postura crítica em relação às pedagogias que veem as crianças apenas como objeto da ação educativa negando que a sua ação também conforma o processo, ou seja, entende que deva deslocar a perspectiva de apenas fazer uma educação para as crianças e passar a orientar-mo-nos a uma educação feita, também, com as crianças.

Como essa perspectiva é razoavelmente recente, carecemos aprofundar o conhecimento sobre as crianças, mas aprofundá-lo considerando o que elas têm a “dizer”. Resgatá-la das visões redutoras e que as confinam nas instâncias institucionais, como a família e a educação formal, sem observar o que elas, as crianças, percebem sobre este mundo e as relações aqui estabelecidas. Tal direcionamento nos empurra para a necessidade de ampliar as pesquisas no intuito de conhecer as crianças, bem como o de ampliar o esforço de tradutibilidade entre estes dois modos de ver o mundo – o adulto e o infantil – separados, no mínimo, por uma diferença geracional, mas não livres de estarem marcados por diversas outras diferenças e desigualdades como, classe social, gênero, etnia, crenças religiosas, etc. No caso da tradutibilidade, segundo Santos (2003), é importante explorar as possibilidades de um diálogo intercultural na troca entre diferentes saberes e culturas,<sup>2</sup> por meio de uma proposta que ele designa por “hermenêutica diatópica”, cujo objetivo seria,

[...] maximizar a consciência da incompletude recíproca das culturas, através de um diálogo com um pé numa cultura e outro pé, noutra. Daí o caráter diatópico. A hermenêutica diatópica é um exercício de reciprocidade entre culturas que consiste em transformar as premissas de argumentação de uma dada cultura em argumentos inteligíveis e credíveis noutra cultura. (SANTOS, 2003, p. 33).

A fim de apreender os diferentes aspectos do que ocorria no ambiente de investigação e obter a compreensão do fenômeno em sua totalidade, decidi realizar uma pesquisa de observação participante, inspirada nos estudos de tipo etnográfico. Assim utilizei diferentes estratégias: registro escrito com

base nas observações feitas, entrevistas, registro fonográfico e registro fotográfico (em algumas situações as crianças foram as fotógrafas).

Além de compor a narrativa em torno daqueles momentos marcados por um tom de “transgressão” daquilo que estivesse (explícita ou implicitamente) estabelecido, optei também por privilegiar a expressão das crianças para falar das relações estabelecidas entre elas próprias e entre elas e os adultos no interior da creche. As manifestações das crianças foram capturadas mediante a expressão oral registrada por escrito ou gravada, através da expressão gráfica, registrada nos desenhos que as crianças produziram para expressar/explicar algumas situações, ou, ainda, por meio de brincadeiras de faz de conta, bem como por intermédio da expressão do corpo, trejeitos e/ou caretas muitas vezes capturadas nos registros fotográficos.

Pareceu-me que este caminho, por destacar pontos de conflito na relação entre os adultos e as crianças ali, naquele ambiente, trazia consigo um potencial revelador de tais relações. Esse potencial é particularmente importante no caso em que se tem, como acontece neste trabalho, a intenção precípua de contribuir para a afirmação de um projeto político-pedagógico centrado no deslocamento da regulação para a emancipação, um movimento de desconstrução das energias regulatórias, conforme estão postas neste momento de “modernidade tardia”.

Essa diretriz ajuda a compreender porque, ao analisar o cotidiano da creche, entendi que seria importante fazê-lo a partir da manifestação das crianças, pois, segundo minha hipótese, elas representam, nas relações com os adultos, o polo de menor ingerência nas decisões e o discurso menos ouvido. Seus desejos e necessidades pouco têm sido observados em conta na organização das práticas educativas que são muito mais produzidas para elas do que com o espírito de envolvê-las no próprio processo de produção das atividades.

Com base nos pressupostos citados, esclareço que a perspectiva teórica principal direcionou-se para os estudos recentes da Sociologia da Infância, que consideram as crianças como sujeitos sociais de direito pleno, sujeitos sociais competentes para dizer de si mesmos.

## 2 OS SOBRETONS DO TERMO TRANSGRESSÃO

Minha intenção ao examinar as ações das crianças na creche foi a de procurar perceber se existiriam aspectos emancipatórios naquelas ações consideradas pelos adultos como de transgressão.

A ideia foi aglutinar elementos teóricos e empíricos que permitissem romper os limites formais do ato de transgressão em si e alargar a visão a fim de possibilitar o desvelamento de dimensões subjacentes que o termo possa carregar. Assim, procuro trazer aqui o significado de transgressão das crianças como os jeitos que elas encontram para transpor o que lhes é imposto, determinado, na busca de sua dimensão de alteridade e, portanto, como o cerne do processo de descoberta, de criação, os quais, articulados ao processo de reprodução coeditam as transformações socioculturais que empreendemos ao longo do tempo.

Meu primeiro movimento foi, então, de natureza conceitual, ou seja, procurar discutir o significado de transgressão. Observa-se que ao longo da história, em uma perspectiva “civilizatória”, o transgredir tem aparecido com uma conotação sempre ligada ao proibido, encontra-se o termo como sinônimo de subversão. Nos dicionários de Língua Portuguesa, Aurélio e Luft,<sup>3</sup> transgressão aparece associada à infração, violação, desobediência, portanto, com uma conotação adversa à ordem social estabelecida. Etimologicamente, a palavra transgressão vem do latim *transgredi* e significa “ação que leva uma pessoa a atravessar uma fronteira para outros mundos.”<sup>4</sup>

Em busca realizada no banco de teses e dissertações armazenado na Capes não encontrei (até 2006) trabalhos na educação infantil que tivessem (nos títulos, nas palavras-chave ou nos resumos) utilizado o termo transgressão como mote das discussões. Na busca em outras bases de dados, que incluíam também livros e periódicos, localizei o termo e uma boa surpresa: algumas dessas fontes faziam referência a aspectos que se coadunam com a perspectiva que procurei colocar aqui. Veja-se, por exemplo, o texto de Peter McLaren (1991, p. 128), *Rituais na Escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação*, no qual, ao falar sobre a resistência dos alunos, a conceitua da seguinte maneira: “[...] são tentativas intencionais ou conscientes por parte dos estudantes de subver-



ter ou sabotar a instrução dos professores ou as regras e normas estabelecidas pelas autoridades escolares.” Outro exemplo pode ser encontrado na tese da professora Manuela Ferreira (2002) *A gente aqui o que gosta mais é de brincar com outros meninos!*, indicando que as crianças lançam mão de estratégias para transgredir as ordens instituídas pelos adultos, revelando que os espaços dos jardins de infância se constituem espaços de múltiplas interações com sentidos diversos e confrontos entre as deliberações dos adultos e as ordens instituintes das crianças.

Para a antropóloga Gusmão (2003), em um artigo intitulado *Antropologia, processo educativo e oralidade: um ensaio reflexivo*, o sentido de transgressão pode ser exemplificado pelo comportamento das crianças que, ao perceberem as coisas que as circundam, consideram-nas contraditórias, nas quais as regras são incompreensíveis na sua lógica de ver o mundo. Agem assim de maneira diferente, procurando entendê-lo, o que não significa desobediência, mas a forma pela qual as crianças compreendem o entorno em que estão envolvidas. Também o antropólogo Iturra (apud GUSMÃO, 2003, p. 204) vai na mesma direção quando vaticina que transgredir “[...] é parte do conhecimento experimental da criança que compara o real que lhe acontece, com o real introduzido pelos adultos que, ou reduzem o real unificando-o ou inventam histórias onde a criança não se vê ou se reconhece.”

Os exemplos sobre o assunto em pauta citados e outros que encontrei, mas não cito diretamente,<sup>5</sup> indicam que há respaldo para se insistir na perspectiva da transgressão para além da conotação negativa que tem pesado sobre o termo.

Segundo Iturra (apud GUSMÃO, 2003), tanto as crianças quanto os adultos transgridem, porém, penso que as crianças por terem pouca privacidade e estarem de maneira mais constante sob a vigilância dos adultos são mais suscetíveis de serem “descobertas” nas suas transgressões. No entanto, mesmo sob vigília, seus movimentos ainda não se enquadraram nos ditames de um sistema que prima pelo homogêneo e que lhes é pre-existente, logo, as crianças não deixam de criar situações “ilícitas” para viverem experiências em que se reconhecem como autoras de suas práticas e que definem seus papéis sociais, ainda que provisoriamente.

Dessa forma, a transgressão passa a ser para a criança um meio de ela viver ao revés da ordem ditada pelos adultos, e que, paradoxalmente, é assim que elas fazem valer seus direitos de pensar por si e tomar decisões.

Cito a seguir uma passagem que presenciei para justificar as reflexões que faço quanto ao fato de as crianças assumirem, em alguns momentos, o rumo das cenas:

Quatro crianças estavam sentadas em uma mesa fazendo recorte e colagem: Emília, Duda, Abano, Maicon. (na creche, Emília é a mais antiga do grupo, porém mais nova de idade em relação à Duda e Maicon). Tuana, que até então estava em outra mesa, aproxima-se e mostra às crianças uma figura de batom. Duda e Emília são as únicas a se interessarem pela figura. Emília pega da mão de Tuana e aprecia. Duda fala:

- *Emília, tu sabes que eu tenho um batom na minha mochila?*

- *Então deixa eu vê, pega lá!* - respondeu Emília rapidamente.

- *Ah é, não pode, a professora não deixa,* respondeu Duda.

Indignada, Emília retrucou:

- *Mentirosa, mentirosa, tu não tem nada.*

E Duda com ênfase falou:

- *Tenho sim que vê?, pega lá Elaine.*

Rapidamente, devolvi-lhe a solicitação:

- *Por que tu não pega?*

E Duda me disse:

- *Porque eu não posso, tu é que é uma mulhé grande, eu sou menina.*

Emília, em tom brabo fala:

- *Vai Duda, pega lá! Oxa!*

Duda levanta as sobrancelhas e mexe a cabeça negativamente.

Emília continua:

- *Vem aqui oh!* Emília pega na minha mão e do meu lado as duas caminham lentamente até a mochila; os olhos arregalados miravam constantemente a professora.

Quando chegam perto da mochila Emília a abre, mas é Duda quem pega o batom e o mostra a Emília dizendo:

- *Olha aqui oh!*

Nesse momento a professora que avistou as meninas com o batom lhes disse:

- *Agora não é hora de batom, façam o favor de guardar.*

Duda guardou, mas exclamou em tom de satisfação:

- *Visse como eu tenho um batom!*

Emília levantou os ombros e não verbalizou mais nada.

(Registro escrito – 8 de agosto de 2006).

A passagem parece nos mostrar que a criança, mesmo não tendo legitimadas suas ações, evidencia sua condição de sujeito ativo e faz valer sua vontade, ainda que na clandestinidade.

Por que as “transgressões” das crianças são consideradas negativas? Talvez uma das respostas esteja na hegemonia de uma estrutura igualitária pelo avesso, em que o agir diferente é considerado ameaçador a um contexto sociocultural considerado legítimo, porque pretensamente universal. Tentemos então refletir a respeito do que alerta Gusmão (1999, p. 43): “Educar tem sido o meio pelo qual o diferente deve ser transformado em igual para que se possa submeter, dominar explorar em nome de um modelo cultural que se acredita, universal e humano.”

A criança solta-se das amarras da submissão quando extrapola o real instituído e quando institui, a partir da sua imaginação, um campo de possibilidades de ação, de reação e renovação daquilo que lhe é apresentado como imutável, principalmente quando compartilhado com seus pares. O cerne dessa capacidade e da ação transformadora, identifico na minha pesquisa de mestrado como transgressão de resistência, as quais entendo como aquelas ações das crianças que advêm da construção de novos sistemas de valores partilhados entre os pares, de regras e estratégias criadas por elas para alcançar seus interesses, por isso não são naturais ou intrínsecas às suas constituições, mas deliberadas por elas intencionalmente. Isso leva as crianças a prolongarem seus intentos, seus interesses, principalmente quando existe cumplicidade entre elas, somando forças.

A transgressão constitui, então, um modo de experimentar e de agir que se diferencia do que está posto na ordem social, ou mais especificamente, nesta pesquisa, na ordem microssocial dos espaços da educação infantil. Ao buscar então perceber e interpretar este mundo, a criança deflagra uma nova ordem. Para corroborar o que argumento, cito Gusmão (2003, p. 204):

O sentido de transgressão pode ser exemplificado pelo comportamento da criança que ao ver, ouvir e perceber o mundo a sua volta, percebe que o mundo do adulto, cheio de obrigações e deveres, é um mundo contraditório, cujas regras e normas não oferecem um entendimento claro à sua mente infantil. Assim, busca fugir de seus deveres e das obrigações instituídas para testar sua compreensão das coisas, seu entendimento do mundo. Portanto, a criança explora, rebela-se, zanga-se e cria um mundo onde espelha o que recebe e redimensiona com seus iguais. Cabe, porém, perceber que tal comportamento não é desobediência planificada à autoridade dos que se iniciam na vida,

mas é a forma e a maneira pelo qual a criança comprova se o seu julgamento é razoável ou não.

Acredito que a transgressão das crianças não seja de natureza intrínseca ou entidade ontológica, mas resultado de sua maneira de ver o mundo, das experiências vividas no seu entorno, das imposições hierárquicas e das relações compartilhadas com aqueles que se tornam cúmplices de suas criações, as outras crianças. Tudo isso se torna conteúdo para o repertório imaginativo das crianças, fazendo-as construir novas maneiras de agir sobre o real do qual elas fazem parte e alcançar, assim, seus intentos.

Acredito, portanto, que a transgressão não seja apenas oposição aos adultos, mas a expressão dos desejos, dos sentimentos e dos conhecimentos das crianças que extrapola a espontaneidade de uma mera ação. As crianças não querem apenas incorporar os valores do mundo adulto, a construção de sua capacidade de inconformismo e indignação (SANTOS, 1996) diante das situações que lhes são apresentadas ainda não lhes foi roubada, portanto, sua participação não é uma apropriação passiva, mas uma reconstrução por meio da qual procura dar sentido a um sistema de regras, reconstrução esta que, muitas vezes, foge ao controle e entendimento dos adultos. Vale então citarmos a afirmação de Azibeiro (2006, p. 87): “Essa transgressão, em geral, pode significar introduzir – ou perceber – o inusitado, o inesperado em nossas ações e reações, levando à reflexão e à tomada de posição, pelo deslocamento de significados enrijecidos, cristalizados.” Isso poderia desnaturalizar o olhar dos professores, levando-os à recuperação do “espanto” e da “indignação” de que nos fala Boaventura Santos, contribuindo para a desestabilização do que é banalizado diariamente no processo educativo, e para a emancipação dos sujeitos, livrando-os da regulação por um sistema que oprime tanto adultos quanto crianças.

Alguns profissionais da creche em que a pesquisa foi realizada parecem ter consciência de que as regras existentes funcionam como limitantes das ações das crianças, mas que nem por isso as crianças as aceitam pacificamente. Embora considerem necessário o estabelecimento dessas regras, não consideram de todo negativo o rompimento destas pelas crianças.

Muitas vezes considera-se que as crianças transgridem, mas acho que elas querem mesmo é brincar, mexer, descobrir. *Nós*

*temos que colocar regras e é difícil lidar com aquilo que é certo para os adultos mas que não é certo para as crianças. Nós percebemos a contestação deles daquilo que é proibido, no olhar. Às vezes não se consegue fazer com que todos sigam o que é proposto. A criança transgredir quando ela usa formas para burlar as normas impostas e no final acabar fazendo o que querem, às vezes até sem o adulto perceber. (Professora Susi).*

A capacidade de transgressão das crianças pode fazer com que os adultos percebam outras maneiras de ver o que está tipificado como normal na realidade, pode fazer com que os adultos se admirem com o que a criança pensa e manifesta quando destoa daquilo que seria “adequado” para sua idade e tamanho. O conflito de saberes e modos de ação podem criar “modelos” alternativos de pensar a realidade. É preciso, portanto, compreender a visão e lógica subjetivas das crianças.

A “transgressão” nos indica que a criança não está inteiramente subjugada a um espaço uniforme. Ao transgredir ressalva sua capacidade de crítica, de proatividade e criação, mesmo diante da interdição do mundo dos adultos. As crianças criam brechas para viverem como crianças e, muito mais do que descobrir, reinventam caminhos para atingir seus interesses e desejos. “A infância não é nunca o que sabemos (é o outro dos nossos saberes), mas igualmente é portadora de uma verdade diante da qual devemos colocarmo-nos em posição de escuta.” (LARROSA apud GUSMÃO, 1999, p. 51, grifo do autor).

Construir novos cenários para que as crianças possam, junto com os adultos, protagonizar as cenas e decidir o itinerário da história é compreender que elas não apenas reproduzem o que lhes é imposto, mas também, por meio de sua imaginação e transgressão, criam novos desfechos para aqueles enredos que pareciam predeterminados.

Mais uma vez percebe-se o papel importante daqueles adultos que cuidam das crianças e as educam. Dessa forma, concordo com a proposta da professora Girardello (2005, p. 34):

A atitude dos adultos no ambiente em que a criança vive faz também uma diferença: a qualidade da vida imaginativa das crianças se beneficia de um ambiente favorável ao seu fazer-de-conta e onde os adultos estejam também em contato com a sua

própria vida de fantasia e consigam apontar o mundo para as crianças de modo sugestivo e inspirador.

Ora, apesar de perceber que é por meio do confronto das diferenças que há possibilidade de instituição do novo, por que ainda se nega o diferente? Por que ainda insiste-se em realçar o prefixo negativo que carrega a criança como incapaz, incompetente, imatura? Seria insuportável vê-la abalar o “mundo da ordem”? Segundo Gusmão (1999, p. 42, grifo do autor), “[...] as crianças são também um ‘outro’, estrangeiro no mundo dos adultos e assim, vistas como sujeitos inacabados da condição humana.”

Penso que este seja mesmo um dos desafios da educação: trabalhar com o novo, com as diferenças, com a alteridade. Quando se ignora a dimensão de alteridade das crianças, também não se reconhece sua subjetividade e sua maneira diferente de conhecer, pensar e agir; toma-se como lógica dominante aquilo que é narrado apenas pelo adulto. Essa “outra” criança precisa então ser pensada como igual dentro de suas diferenças. Vale lembrar, conforme nos alerta a antropóloga Cohn (2005, p. 33), que “[...] a diferença entre as crianças e adultos não é quantitativa, mas qualitativa; a criança não sabe menos, sabe outra coisa.” Assim, essa distinção de saberes, de ações e de expressões é resultado das experiências e situações vividas pelas crianças e dos contextos em que estão inseridas, logo, sua identidade é única, apesar das múltiplas trocas e relações que estabelece com outras crianças, adultos e meio. Essas singularidades plurais fazem com que as crianças interpretem e signifiquem as coisas de maneira diferente dos adultos, portanto, agindo também de forma diferenciada. Isso é que pode possibilitar que rompam o enquadramento a elas destinado pela ordem e relações sociais dominantes e reinventem, por meio de sua imaginação e questionamento, espaços mais dinâmicos e criativos.

### 3 CONCLUSÃO

Tentei realizar, durante a pesquisa, um esforço teórico e empírico de reflexão, procurando explicitar e mesmo destrinchar um emaranhado de questões que dizem respeito, principalmente, às ações das crianças que se configuram como transgressão na relação com os adultos, e assim delas

tomar consciência, o que acredito ser o primeiro passo para instalar a mudança.

Para os objetivos desse texto recorro parte das análises que fiz durante o período de investigação na creche e levanto as seguintes considerações: há uma hierarquia nas relações sociais entre adultos e crianças, expressa no poder do adulto e materializada sob a forma de regras a que chamo na pesquisa de 'explícitas' e 'implícitas', ainda que sob a égide do respeito ao outro, da proteção às crianças ou da organização do ambiente. Conforme observações recolhidas, embora não houvesse embate face a face como reação das crianças aos adultos, elas reagiam clandestinamente ou ainda com a saída de cena dos adultos.

Interpretei então que as crianças, de fato, não seguem a todo tempo as determinações dos adultos. Elas revelam, na relação entre os pares, um certo grau de cumplicidade na formulação de estratégias mediante as quais buscam burlar algumas das regras a elas impostas. Isso, em geral, acontecia, principalmente, por iniciativa daquelas crianças com mais tempo de vivência naquele ambiente da creche, as quais persuadiam as novatas a agirem com elas. A meu ver, esse fenômeno indica um aprendizado social de como lidar com tais estruturas e reforça a ideia de redes de aprendizagem construídas no sentido horizontal (entre pares).

Após percorrer toda essa trajetória de investigação, minha convicção é que a análise dos resultados aponta possibilidades pedagógicas interessantes para aqueles que apostam no reforço das energias emancipatórias e no desmonte do excesso de regulação que se evidencia no modelo de educação institucional predominante em nossa sociedade. Naturalmente, não tenho a ingenuidade de entender que as mudanças de modelo social possam ser feitas apenas pela tomada de consciência dos problemas existentes no interior deste, mas, ao mesmo tempo, acredito que sem uma tomada de consciência fica impossível apontar uma direção para um projeto político mais amplo de mudança.

Logo, não tenho a ingenuidade de não perceber que o grande fator limitante de um processo desse feitio é a estrutura das relações de poder instaladas em cada formação social. Quanto mais arraigada estiver a estrutura de manutenção de uma determinada ordem, mais difícil será permitir aflorar estes movimentos e esta contribuição das crianças para a cultura em geral.

Dentro de um quadro como este torna-se muito difícil encontrar energias para construir as mudanças necessárias a uma vida melhor, um mundo solidário principalmente. Compreendo que nada seja simples e banal quando se tratam das relações em sociedade. Minha esperança é que ao exercitarmos um movimento de reflexão e crítica sobre aquilo a que dedicamos nossas energias possamos ir construindo as saídas. Não podemos fechar os olhos diante do que também nos fazem reproduzir: a hierarquização, a homogeneização e a banalização da vida, nossa e dos outros.

No meu entender, não dar a devida importância ao outro [criança] é parte de todo esse processo social que aponta a desumanização como meta. Valorizar as perguntas e respostas “simples” que as crianças fazem no cotidiano das nossas vidas poderá nos levar a questionar aquilo que é banalizado, justamente porque não sabemos mais encantar o nosso olhar como as crianças o fazem, e isso é imprescindível para sonhar, sem o que não se constroem as mudanças.

### ***The Children's Actions in the Quotidian of a Nursery School: Tension Between Transgression and Discipline***

#### *Abstract*

*The proposed work here is the result of an investigation which had as its motivation to comprehend educational practices developed in a Public Early Childhood Education Institution from Florianópolis city. The detach had as its corpus of analysis the relationship established among adults and children inside the Institution, especially those situations defined by adults as transgression committed by children. I also attempted to comprehend the relationships children established among themselves (among pairs), and the multiples strategies created by them to cheat the adults' impositions. In order to give visibility to children's manifestations about what they experienced in the Institution, I utilized different sources: written records, photographic records (made by the searcher and by the children), dramatizations, literature, drawings, as well as the capture of the facial expressions that children utilized to communicate among themselves. The*



*ways children act indicate us a social apprenticeship about how to deal with imposed structures and reinforce the idea of learning nets built in a horizontal sense – among pairs.*

*Keywords: Educational Practices. Children. Transgression.*

### Notas explicativas

<sup>1</sup> A possibilidade de construir uma Pedagogia que inclua a reflexão sobre a participação, a alteridade e os direitos das crianças foi apontada na pesquisa de doutorado realizada por Eloísa Candal Rocha (1999), a partir da análise da produção brasileira apresentada em reuniões científicas das áreas de história, psicologia, educação e ciências sociais.

<sup>2</sup> O significado que atribuo à cultura se fundamenta no conceito atribuído por Geertz (1989), ou seja, como “sistema simbólico”, caracterizando assim a cultura como a construção de sentidos e significados sobre as coisas.

<sup>3</sup> As referências dos dicionários de língua portuguesa, Aurélio e Luft, encontram-se no final do trabalho.

<sup>4</sup> Disponível em: <[www.rbleditora.com/revista/ingles/eliane44.html](http://www.rbleditora.com/revista/ingles/eliane44.html)>. Acesso em: 10 set. 2006.

<sup>5</sup> Santos (1996), Batista (1998), Prado (1998), Souza (1998), Campos (2000), Coutinho (2002), Silva (2003), Martins Filho (2005) e Azibeiro (2006).

### REFERÊNCIAS

AZIBEIRO, Nadir Esperança. **Educação Intercultural e Comunidades de Periferia: limiares da formação de educador@s.** 2006 Tese (Doutorado em Educação)—Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

BATISTA, Rosa. **A rotina no dia-a-dia da Creche: entre o proposto e o vivido.** 1998. 176 p. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

COUTINHO, Ângela M. S. **As crianças no interior da creche: A educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação**. 2002. 164 p. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. **“A gente o que gosta mais é de brincar com os outros meninos.”** 2002. Tese (Doutorado em Ciências da Educação)—Universidade do Porto, 2002.

GEERTZ, Cliford. **As interpretações das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIRARDELLO, Gilka Elvira Ponzi. A Imaginação Infantil e as Histórias da TV. Construir Notícias. **Em Busca do Imaginário Infantil**. n. 21 – mar/abr. 2005.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Antropologia, processo educativo e oralidade: um ensaio reflexivo. **Revista Pró-Posições**, Campinas: Unicamp, v. 14, n.1, p. 40, jan./abr. 2003.

ITURRA, Raul. A epistemologia da infância – ensaio de antropologia da educação. **Educação, Sociedade e Cultura**, n. 17, 2002.

MCLAREM, Peter. **Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação**. Petrópolis: Vozes, 1991.

MARTINS FILHO, José Altino. **Crianças e Adultos na Creche: Marcas de uma Relação** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

PAULA, Elaine de. **“Deu, já brincamos demais!”** As vozes das crianças diante da lógica dos adultos na creche: transgressão ou disciplina? Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

ROCHA, Eloísa A. C. **A pesquisa em educação infantil.** Trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil. Florianópolis: UFSC, CED, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma Pedagogia do Conflito. In: SILVA, Luiz Heron da et al. **Novos Mapas Culturais.** Novas Perspectivas Educacionais. Porto Alegre: Sulina, 1996.

\_\_\_\_\_. **Reconhecer Para Libertar.** Os Caminhos do Cosmopolitismo Multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SCHÜLER, Donaldo. **Império Caboclo.** Florianópolis: UFSC, 2005.

