

PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS E EDUCAÇÃO FÍSICA: INTEGRANDO LINGUAGENS E A VOZ DAS CRIANÇAS*

Aline Rodrigues Santos
Elisabete dos Santos Freire
Isabel Porto Filgueiras
Thayse Polidoro João

Introdução

Na área de Educação no Brasil, observa-se o crescimento de pesquisas envolvendo a perspectiva das crianças desde o final da década de 1990. Os trabalhos de Kramer (1996), Agebaile (1996), Leite (1996), Ferreira (1998), Faria, Demartini; Prado (2002) e Cerisara (2004) são algumas das produções que buscam consolidar, na pesquisa, o novo conceito de infância que já vinha se formulando no país, conforme testemunha Kramer (2002).

Temos feito no Brasil, nos últimos vinte anos, um sério esforço para consolidar uma visão da criança como cidadã, sujeito criativo, indivíduo social, produtora da cultura e da história, ao mesmo tempo em que é produzida na história e na cultura que lhe são contemporâneas (KRAMER, 2002, p.45).

A evolução dos estudos em Sociologia da infância no Brasil (QUINTEIRO, 2002 e KRAMER, 2002) é outro fator que influencia o interesse da pesquisa acadêmica na investigação com crianças. A Sociologia da infância é uma área de estudos que visa constituir as crianças como sujeitos sociológicos e não apenas como objetos de pesquisas biológicas e psicológicas, nas quais eram vistas como seres em desenvolvimento, independentemente das construções sociais sobre e para elas e de suas condições de vida (SARMENTO, 2005).

*DOI - 10.29388/978-65-86678-02-4-0-f.107-124

A constituição das crianças como sujeitos sociais reflete-se também na definição de seus direitos, como observamos, por exemplo, na Convenção da Organização das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989). Segundo os artigos 12 e 13 do documento, os Estados devem garantir:

À criança que for capaz de formular seus próprios juízos, o **direito de expressar suas opiniões livremente** sobre todos os assuntos relacionados à criança, levando-se devidamente em consideração essas opiniões, em função da idade e maturidade da criança [...] o **direito à liberdade de expressão**. Esse direito incluirá a **liberdade de procurar, receber e divulgar informações e ideias de todo tipo** [...] por meio das artes ou por qualquer outro meio escolhido pela criança [...]. (ONU, 1989 – grifos nossos).

É nessa perspectiva que Aline Rodrigues Santos, primeira autora deste texto, vem construindo sua prática pedagógica na Educação Física escolar, compreendendo a criança como “sujeito de direito”, considerando a infância objeto múltiplo em seus diferentes contextos. (SARAT; TROQUEZ; SILVA, 2018). Em seu percurso como professora, Aline vem trabalhando com projetos (GIROTTI, 2006), privilegiando a participação das crianças na produção do currículo e no seu processo de aprendizagem. Em 2015, em parceria com as demais autoras deste texto, ela optou por investigar sua própria prática, dando início ao seu projeto de Mestrado¹.

O presente texto tem origem nessa pesquisa, realizada com o propósito de investigar o ponto de vista e a participação das crianças na construção de um projeto didático. Para compreender e discutir com as crianças suas produções, utilizamos o referencial de *As cem linguagens da criança* (MALAGUZZI, 2010), livro que propõe diferentes possibilidades de fruição das múltiplas linguagens das crianças,

¹ SANTOS, Aline Rodrigues. *Pedagogias Participativas e Educação Física Escolar: Uma experiência no ensino fundamental*. São Paulo, 2018. Orientadora: Elisabete dos Santos Freire.

além de respeitar suas expressões e descobertas durante o caminho de aprendizagem partilhado com as professoras.

Nesse desafio, contamos com o despertar de nossos olhos adultos e a permissão para que nossos ouvidos estivessem abertos às diferentes linguagens infantis, buscando adotar postura de parceria e respeito para com as produções culturais das crianças no ambiente escolar (SANTIAGO; FARIA, 2015). Faria (2005) salienta que esse novo olhar para as crianças nos possibilita perceber novas relações, dentre elas o pertencimento de gênero, classe, raça e idade, e seus modos próprios de agir como produtoras de cultura e sujeitos de sua própria história.

Concordando com Delgado e Muller (2005), acreditamos que a pesquisa com crianças envolve superar a lógica adultocêntrica, na qual a investigação é conduzida sob a perspectiva de adultos e não com intenção de revelar o que realmente as crianças interpretam do mundo e como constroem representações enquanto agentes ativos que constroem suas próprias culturas. Para isso, é preciso aperfeiçoar as ferramentas de entrada no campo, para que os adultos possam agir de forma coerente com os princípios éticos de não coerção ou imposição de seus pontos de vista.

Trabalhos acadêmicos e experiências pedagógicas que incorporam o ponto de vista das crianças e de suas infâncias revelam, cada vez mais, as potencialidades de meninas e meninos na construção de conhecimentos referentes à Educação e ao currículo escolar. De acordo com Sarat e Cruz (2018), a pesquisa com crianças nos ambientes educacionais necessita de novos olhares, para que seja possível compreendê-las nos diferentes âmbitos: social, histórico, político e cultural.

Caminhos metodológicos

Participaram da pesquisa e da construção do projeto vinte e cinco crianças de uma turma de segundo ano do Ensino Fundamental, juntamente com Aline e a pedagoga, regente da turma. O contexto da

investigação foi em uma escola municipal de Vinhedo, cidade do interior de São Paulo.

Partindo da ideia de que a pesquisa com crianças deve colocá-las como participantes no processo investigativo, ao considerar suas produções, discursos e anseios (SANTOS; ANJOS; FARIA, 2017), durante a pesquisa optamos por adotar práticas pedagógicas e estratégias de pesquisa nas quais as crianças fossem protagonistas, tanto do projeto acerca da cultura lúdica, como da produção de conhecimentos acerca da prática pedagógica das professoras. Ao ouvir a criança, levamos em conta sua infância e cultura como parte principal do contexto escolar, pois o olhar infantil deve ser considerado como protagonista das ações. A partir desse novo olhar para a criança, algumas concepções da ciência tradicional deixam de se sustentar. (DELGADO; MULLER, 2005; RODRIGUES; BORGES; SILVA, 2014).

Assim, realizamos uma pesquisa qualitativa, privilegiando o olhar na multiplicidade e compreensão profunda do fenômeno estudado (DENZIN; LINCOLN, 2006). Nesse sentido, a pesquisadora ou o pesquisador qualitativa/o trabalha como construtor de conhecimento e se utiliza de métodos e ferramentas para compreender o objeto de estudo em sua complexidade, pois ele pode se modificar de acordo com as perguntas que são feitas no contexto de pesquisa.

Utilizamos como modalidade de pesquisa o estudo de caso, o qual se caracteriza por abordar a complexidade de um caso particular, cujo interesse especial nos faz transformá-lo em objeto de estudo. É um estudo pormenorizado da interação dos contextos envolvidos no caso. Ele permite que a investigação preserve a característica complexa, holística e significativa do contexto real da experiência humana a ser investigada (YIN, 2005).

Assim, investigamos o projeto construído por Aline, Glória (nome fictício da professora pedagoga) e as crianças participantes. Esse projeto foi realizado durante aproximadamente quatro meses.

Durante o primeiro mês do projeto, foram desenvolvidas ações de aproximação da pesquisadora para com as crianças e a professora pedagoga. Em seguida, coletivamente, definimos “Brincadeiras” como

tema do projeto, e utilizamos a obra *Várias Brincadeiras II*, de Ivan Cruz, como foco do estudo. A partir desse momento, elencamos alguns objetivos de aprendizagem e ações do projeto, organizados em diferentes etapas: caracterização da obra, estudo acerca do autor, identificação das práticas corporais expressas na obra, vivência dessas práticas e registros das aprendizagens, além do momento de avaliação.

Enquanto o projeto tomava forma e se efetivava, procuramos formas de registrar as informações produzidas e atingir os objetivos da pesquisa. A observação participante foi um dos recursos utilizados. Para Yin (2005), nesta modalidade de observação o pesquisador não assume apenas o papel de observador passivo, mas pode assumir papéis dentro do estudo de caso, sendo coerente com o presente estudo, diante da necessidade de construir uma prática pedagógica em parceria com a professora Glória e com as meninas e os meninos participantes.

Durante o processo de observação, realizamos também as filmagens dos encontros com as crianças. Os vídeos foram produzidos com duas câmeras: uma delas foi instalada dentro do ambiente do encontro, fixada em um tripé, enquanto a outra foi fixada no corpo da professora Aline, possibilitando ter a amplitude dos acontecimentos e das reações, além de compreender as interações desenvolvidas entre a professora pesquisadora e as parceiras e os parceiros de pesquisa. Obtivemos cerca de nove registros em vídeo, de aproximadamente duas horas cada. As imagens foram fundamentais na construção do documento de análise.

Utilizamos também o diário de campo para registrar informações durante as observações, com o registro das ações do projeto e suas características, além de colaborar no ato reflexivo das professoras, durante sua ação de ensino. A partir desses registros, construímos um documento que possibilitou aliar as observações e os registros realizados pela professora pesquisadora, além de compreender as expressões e necessidades das crianças, por meio da análise e transcrição dos vídeos.

Outra fonte de produção de conhecimentos no estudo foi a entrevista semi- estruturada com a professora Glória, que possibilitou uma adequação no percurso de sua execução, tendo novos tópicos a serem discutidos, flexibilizando as ações (FLICK, 2009) para favorecer o processo dialógico com a professora. Registros relevantes para a pesquisa foram produzidos pelas próprias crianças. Durante os encontros, meninas e meninos elaboraram registros escritos, desenhos e pinturas. Também puderam elaborar registros fotográficos, utilizando câmeras fotográficas disponibilizadas pelas professoras. A professora Glória também produziu alguns registros fotográficos.

Portanto, com a intenção de compreender o caso investigado, procuramos conhecer, pelos olhares das/os diferentes atrizes/atores, o processo de busca por uma prática pedagógica descolonizada, que abandona a lógica adultocêntrica na construção das relações dentro do ambiente escolar (ARROYO, 2018). Na perspectiva das crianças, por meio de suas expressões verbais e corporais durante os diálogos do projeto, na perspectiva da professora, a partir da entrevista e do registro fotográfico e na perspectiva da professora pesquisadora.

Ouvindo as crianças...

Pesquisas a respeito de crianças raramente permitem a expressão da voz de meninas e meninos. A boa pesquisa acerca das crianças deve ingressar no mundo infantil para entender, compreender e compartilhar os momentos, a expressão e o que verbalizam. Os estudos de Alderson (2005), Delgado; Müller, (2005), Filgueiras (2007) e Silva (2008) aproveitam as expressões das crianças para repensar os procedimentos dos adultos. Isso permite que a aprendizagem e o ensino se aprimorem cada vez mais, contribuindo para que os docentes promovam aprendizagens reflexivo-significativas que possibilitem ecoar as vozes das crianças em múltiplos contextos.

Um aspecto fundamental do projeto que aqui apresentamos era estimular a participação das crianças nas decisões e nos diferentes momentos que o constituíram. Ao concluir o projeto, desejávamos sa-

ber se conseguimos alcançar esse objetivo e compreender como foi essa participação. Para isso, procuramos informações nas notas de campo, nas imagens disponíveis, nos registros produzidos pelas crianças e nos relatos da professora e da/os próprias/os meninas e meninos. A seguir, dedicar-nos-emos a responder essas questões, evidenciando os momentos e as formas de participação e interação identificados.

Durante a construção do projeto didático, tivemos o contato direto com as crianças e suas impressões e necessidades, que foram traduzidas em etapas e construção de novos conhecimentos. Esse movimento de escuta suscitou três questões: no campo teórico, epistemológico e político, de acordo com Sarmento (2011). No âmbito teórico, as crianças são encaradas como atrizes/atores sociais de direito, materializando como um avanço ao retirar as crianças do silêncio, possibilitando sua expressão autônoma. Já na relação epistemológica, compreende que o mundo dos adultos e das crianças apresenta diferenças consideráveis, que são insuficientes quando interpretadas apenas pela memória dos adultos, mas valorizam a expressão e criação dos elementos das culturas infantis. E, por fim, em relação à política, constata que as crianças estão à margem da organização e das decisões que lhes dizem respeito, tendo uma dominação adulta em questões que lhes são peculiares.

No início da construção com as crianças, incitamos as discussões a respeito do que elas entendiam pela palavra PROJETO, e um dos meninos rapidamente me respondeu:

Projeto é uma coisa que sai da sua cabeça, também pode ser né e que você também pode construir e isso é um projeto. Por exemplo, se eu quiser construir um foguete de palito, sabe ai eu faço um foguete e isso é o projeto. (**Matheus, 7 anos**).

Ao nos depararmos com essa resposta tão interessante, podemos pensar que, ao escutar e negociar com as crianças, estamos em um constante desafio de inovação pedagógica, como salientam Oliveira-Formosinho e Lino (2008), pois nos contextos educativos as crian-

ças descrevem, analisam e interpretam o seu cotidiano e nos trazem novos elementos de investigação.

Assim, foi possível identificar alguns momentos em que as crianças participaram oralmente, dialogando com as professoras. Esses momentos são fundamentais para a aprendizagem e, como afirma Oliveira–Formosinho (2016), o diálogo está ligado com o desenvolvimento das identidades plurais, possibilitando que as crianças sejam pertencentes e participativas no seu contexto de aprendizagem, explorando a comunicação e narrando suas aprendizagens de forma significativa. A autora afirma também que a possibilidade de participação se manifesta na escuta e no diálogo entre os atores. Desse momento, surge a complexidade do fazer pedagógico, pois a interatividade entre os saberes foge da definição prévia do ato de ensinar e aprender, exigindo a ação na urgência a partir da interpretação de um cotidiano complexo.

Embora a participação verbal tenha sido frequente e importante, durante o projeto encontramos algumas dificuldades quanto à expressão e participação oral de algumas crianças, pois percebemos que muitas delas tinham dificuldade em verbalizar suas aprendizagens, ou até mesmo suas necessidades, ou nós não sabíamos como mobilizá-las. Deste modo, durante os encontros, percebemos que apenas um grupo de crianças participava oralmente dos diálogos, deixando registrada essa preocupação nas notas de campo:

Pensando em como ouvir a todos e como identificar a percepção de todas as crianças durante o processo, acredito que será necessário criar estratégias diferentes que não apenas a fala ou a entrevista, pois durante a observação tive dificuldade de fazer todos participar. **(Notas de Campo – Encontro 1 – 11/09/2017)**

Alguns momentos de dispersão entre as crianças na formação dos grupos atrapalharam o processo. Percebo ainda que a discussão no grupo grande ainda privilegia a fala de algumas crianças (Pedro Lucas, Viviane, João, Dandara) que são crianças que se expressão mais. **(Notas de Campo – Encontro 2 – 18/09/2017)**

Esse apontamento no tocante à dificuldade de ouvir e formar ambientes de aprendizagem que motivem a participação de todos também foram identificados na fala da professora Glória. Durante a entrevista, quando a questionamos a respeito da efetivação da participação das crianças durante o projeto, ela afirmou que é necessário olhar atentamente para essa participação.

[...] infelizmente a gente fica muito preso àquela participação da sala de aula, que você vai falar na frente de todo mundo, sendo avaliado por todo mundo e não em uma brincadeira. **(Professora Glória)**

É algumas crianças não participam da aula de forma oral, se expondo na frente de todo mundo, mas têm uma participação quando está em grupo, quando está entre pares. Isso aconteceu no projeto. Às vezes, você pede para fazer uma avaliação, para falar e ele não vai falar. Mas não significa que ele não participou de outra forma, interagindo ou construindo. **(Professora Glória.)**

Durante as etapas do projeto, pudemos perceber que as crianças efetivam sua participação nas ações e construções de aprendizagem, e foi desafiador constatar essas interações com o objeto de estudo, sem que as crianças falassem efetivamente. Foi necessário aguçar os sentidos e compreender as características de cada criança, para perceber sua participação. A partir desse ponto de vista, aos poucos ficamos mais atentas às outras formas de participação das crianças: ao dialogar com os colegas; ao se envolver nas atividades, buscando solucionar os problemas propostos; ao elaborar seus registros escritos e fotográficos.

O diálogo entre as crianças esteve presente em diversas situações e permitiram reconhecer e aprender as potencialidades e necessidades de cada aluno na construção do objeto comum de estudo, num movimento de cooperação e resolução de problemas instigantes para meninos e meninas. Exemplos dessa interação são apresentados nas imagens abaixo:

Figura 1 – Interação das crianças para construir brinquedos



Figura 2 - Desafio criado pelas crianças batalha de piões.



Figura 3 – Organização das brincadeiras



Fonte: Registro Fotográfico do Projeto

A interação e o diálogo também foram registrados nas notas de campo:

[...] mas, na grande maioria eles terminavam a sua pipa e logo se dedicavam a ajudar o colega, em um clima bastante amistoso, sem nenhum conflito. **(Notas de campo – Encontro 4 – 02/10/2017)**

Eles começaram a criar estratégias para as pipas voarem. Mathheus, Michael e Dandara seguravam a pipa um do outro o mais alto que conseguissem, para o colega sair correndo, enquanto o Lucas e a Maria Eduarda ficavam correndo sem parar pelo pátio. **(Notas de campo – Encontro 4 – 02/10/2017)**

As crianças exploram suas pipas individualmente e em grupos e puderam perceber suas sensações e demonstraram em suas expressões empolgação, encantamento e diversão. **(Notas de campo – Encontro 4 – 02/10/2017)**

O grupo de crianças trabalha muito bem assim, eles são bastante solidários e gostam de trocar durante a construção de materiais

ou confecção de tarefas. **(Notas de campo – Encontro 5 – 10/10/2017)**

A participação das crianças no projeto também se manifestou quando elas se envolveram nas atividades propostas e nas decisões do projeto, e não ficaram alheias ao que acontecia. Na elaboração das etapas, tivemos a necessidade de ouvir as crianças de forma democrática, para definir e ajustar nosso caminho formativo. Nesses momentos, mobilizamos outras participações, além de indicar o rumo partilhado de nossas buscas e descobertas acerca do tema.

As crianças participaram, por exemplo, quando tiveram que escolher qual manifestação da cultura corporal seria objeto de vivência e estudo. Participaram também ao decidir a obra de arte que iríamos apreciar, momento registrado na imagem apresentada abaixo:

Figura 4 – Escolha da obra de arte – foco do estudo



Fonte: Registro Fotográfico do Projeto

Nas notas de campo, registramos outros exemplos de momentos em que as crianças se envolveram diretamente com as atividades:

Fomos então para a área do pátio externo da escola, pois as crianças sugeriram esse local, pois lá segundo eles tinha vento e seria melhor de brincar do que a quadra. **(Notas de campo – Encontro 3 – 25/09/2017)**

A criação das provas ficou por conta das crianças que decidiram medir os seguintes critérios: o avião que iria mais longe e mais alto. **(Notas de campo – Encontro 7 – 26/10/2017)**

Giroto (2006) salienta que, no trabalho com projetos, a responsabilidade e autonomia são essenciais, pois os alunos são responsáveis pelas escolhas e os encaminhamentos durante a construção do projeto, e em diversos momentos fazem isso em grupos, fomentando o poder da ação colaborativa nas aprendizagens. Segundo a autora, as crianças devem opinar a respeito do tipo de projeto a que pretendem se dedicar, propor e discutir as atividades durante o seu desenvolvimento, além de escolher e organizar espaços e materiais, definir com o professor as diferentes etapas do projeto, e construir o foco do estudo diante de seus interesses.

Ao finalizarmos o projeto, questionamos as crianças acerca da participação delas. Apresentamos alguns exemplos de suas declarações:

Escolhemos as brincadeiras e onde a gente brincava, e ainda gente também por que quem não quiser fazer parte não precisa fazer, na hora que a gente for fazer fica olhando. **(Viviane, 7 anos)**.

Participamos muito! Fizemos grupos, a gente teve que defender os nosso desenho, teve que falar porque o nosso era importante, porque o nosso é legal, é... porque tem vários desenhos bonitos, legais. Mas o desenho mais votado não é o nosso grupo. Foi o do Ivan Cruz. O desenho que foi votado não foi a gente. **(Lucas, 7 anos)**.

E também quando a gente escolheu se era perna de pau essas coisas, a gente escolheu a pipa. **(Gerson, 7 anos)**

Foi a primeira vez que a gente mandava em tudo! Podia escolher tudo! E isso foi muito legal! **(Jessica, 7 anos)**

Acreditamos que o exercício de ouvir as crianças durante esses momentos do projeto e da própria pesquisa se materializa em uma escolha epistemológica que rompe com um pensamento colonial que,

para Arroyo (2018), se edifica no aprofundamento e radicalização do pensamento crítico, em que não é mais possível subalternizar as crianças e suas ações, tendo compromisso de reconstruir novas memórias e posições na educação.

Esse compromisso deve ser revisitado diariamente em nossos contextos educacionais, nos quais as crianças devem ser as protagonistas, em um tempo e espaço de viver infâncias múltiplas e diversas que não se aprisionam pelo seu silenciamento ou pela hierarquização do poder etário do adulto (PRADO, 2011).

Assim como nós, muitas(os) outras(os) professoras e professores estão interessadas(os) em investigar a sua prática pedagógica e a parceria com as crianças, a fim de deflagrar conquistas, dificuldades e anseios pelo novo. Além disso, autores como Corsaro (1997, 2003) e Delgado & Müller (2005) defendem que temos que fazer pesquisa com as crianças e não uma pesquisa sobre as crianças. Esses pequenos são atores que podem relatar algo, informar de alguma coisa, construir e reconstruir sua própria cultura. São indivíduos que simplesmente podem sair do anonimato e modificar e recriar a sua cultura entre seus pares.

A efetivação desses estudos nos traz enormes desafios e nos posiciona em um movimento constante de questionamentos, pois, a partir de uma experiência como a nossa, podemos realizar novas questões de pesquisa, que deverão mobilizar novos estudos.

Nessa dinâmica de busca e reflexão, orientaremos nosso olhar munidas do constante desafio de questionar a própria prática pedagógica, em comunhão com a participação efetiva das crianças no processo de ensino aprendizagem.

Encararemos esse desafio com o olhar na multiplicidade das ações, como se estivéssemos diante de um caleidoscópio, que sem a interação e o movimento finda-se em apenas uma imagem. Buscaremos instaurar o movimento no caleidoscópio da escola, pois é a partir dele que poderemos olhar a diversidade e complexidade dos contextos de ensino aprendizagem, e (trans)formar nossa prática e nossas crianças,

indicando processos educativos de qualidade, democracia e participação.

Referências

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, 2005.

ALGEBAILLE, Maria Angélica Pampolha. Entrelaçamento de vozes infantis: uma pesquisa feita na escola pública. In KRAMER, S.; LEITE, M. I. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papirus, 1996. p. 121–147.

ARROYO, Miguel. Descolonizar o paradigma colonizador da infância. *In*: SANTOS, Solange Estanislau, SANTIAGO, Flavio, BARREIRO, Alex, MACEDO, Elina Elias, FARIA, Ana Lúcia Goulart de (orgs). **Pedagogias descolonizadoras e infâncias: por uma educação emancipatória desde o nascimento**. 1. ed. Maceió: Edufal, 2018. p. 57–68.

CERISARA, Ana Beatriz. Culturas da infância: as produções simbólicas das crianças e das professoras de educação infantil–CIPROCEI. **Zero–a–Seis**, v. 6, n. 9, p. 1–20, 2004.

CORSARO, William A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 443–464, 2005.

DELGADO, A. C. C.; MULLER, F. Em Busca de Metodologias Investigativas com as Crianças e suas Culturas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n.125, p. 161–179, 2005.

DENZIN, Norman K e Lincoln, Yvonna S. *et al.* **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. **Educa-**

ção e Sociedade. Campinas, v. 26, no. 92, p. 1013– 1038, out/2005 (especial).

FARIA, Ana Lúcia G de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias. **Por uma cultura da infância:** metodologias de pesquisa com crianças. Editora Autores Associados, 2002.

FERREIRA, Maria Dylma Silva. **Vozes infantis, elos de coletividade:** a criança da favela no seu contexto sociocultural. Universidade Federal Fluminense– Niterói– 1998. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, 1998.

FILGUEIRAS, Isabel Porto *et al.* Concepções e preferências sobre as aulas de educação física escolar: uma análise da perspectiva discente. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, n. 3, 2007.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

GERAL, ONU Assembleia. **Convenção sobre os direitos da criança.** 1989.

GIROTTO, Cyntia Graziella; GUIZELIM, Simões. A metodologia de projetos e a articulação do trabalho didático–pedagógico com as crianças pequenas. **Educação em Revista**, v. 7, n. 1–2, p. 31–42, 2006.

KRAMER, Sonia. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. (Org.). **Infância:** fios e desafios da pesquisa. Campinas /SP: Papyrus, 1996. p. 13-38

_____. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de pesquisa**, n. 116, p. 41–59, 2002.

LEITE, Maria Isabel. O que falam de escola e saber as crianças da área rural? Um desafio da pesquisa no campo. **Infância:** fios e desafios da pesquisa, v. 10, p. 73–96, 1996.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da**

criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 59–104.

OLIVEIRA–FORMOSINHO, J.; LINO, D. Os papéis das educadoras: as perspectivas das crianças. *In:* OLIVEIRA–FORMOSINHO, J. (org.). **A escola vista pelas crianças.** Porto: Porto Editora, 2008. p. 55–73.

OLIVEIRA–FORMOSINHO, J. As gramáticas pedagógicas participativas e a construção da identidade da criança. **Textura:** Canoas, v. 18, n.36, p.133–152, 2016.

PRADO, P. D. Agora ele é meu amigo: pesquisa com crianças, relações de idade, educação e culturas infantis. *In:* FILHO, A. J. M.; PRADO, P. D. **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância.** Campinas: Autores Associados, 2011.

QUINTEIRO, Jucirema. Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate. **Perspectiva**, v. 20, p. 137–162, 2002.

RODRIGUES, S.A.; BORGES, T. F. P; SILVA, A. S. Com os Olhos da Criança: A Metodologia de Pesquisa com Crianças Pequenas no Cenário Brasileiro. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente – SP, v. 25, n. 2, p. 270–290, 2014.

SANTIAGO, Flávio; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Para além do adultocentrismo: uma outra formação docente descolonizadora é preciso. **Revista Educação e Fronteiras** (On–Line). Dourados, v. 5, n. 13, p. 72–85, jan./abr. 2015. Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/5184/2742>> Acesso em: 06 fev. 2020.

SANTOS, S. E.; ANJOS, C. I.; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. A criança *das* pesquisas, A criança *nas* pesquisas. A criança *faz* pesquisa? **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 13, n. 25, p. 158–175, 2017.

SARAT, M.; CRUZ, G. A. da. A criança e sua educação: história e cultura contemporânea. *In:* SARAT, M.; TROQUEZ, M. C. C.; SILVA, T.

Formação docente para Educação Infantil: Experiências em curso.

Dourados: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2018.

SARAT, M.; TROQUEZ, M. C. C.; SILVA, T. **Formação docente para Educação Infantil:** Experiências em curso. Dourados: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2018.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361–378, 2005.

_____. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. *In:* FILHO, A. J. M. e PRADO, P. D. **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas: Autores Associados, 2011.

YIN, R. K. **Estudo de Caso:** Planejamentos e Métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

