

## Olhares das crianças sobre suas cidades: reflexões sobre aportes metodológicos

Cristina Laclette Porto<sup>1</sup>; Irene Rizzini<sup>2</sup>

Recibido: 26 de abril de 2017 / Aceptado: 13 de julio de 2017

**Resumo.** A questão da participação infantil torna-se alvo de discussões e estudos sistemáticos a partir da ratificação da Convenção sobre os Direitos da Criança (NAÇÕES UNIDAS, 1989), e, no Brasil, a partir da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). O direito à participação se desdobra em vários outros aspectos, como o direito a se expressar livremente, demandando respeito às vozes e pontos de vista infanto-juvenis. Tendo em vista esse cenário, a proposta deste texto é refletir sobre o caminho percorrido em dois projetos. Em ambos os casos, a fotografia e o vídeo foram utilizados como recursos privilegiados de investigação. O objetivo é refletir (identificar) sobre de que modo a metodologia favorece a criação de elos entre pesquisadores, professores e crianças e possibilita, ao mesmo tempo, abertura para que o inesperado acontecesse. O resultado desses processos aproxima-se do que aponta a literatura sobre o que as pesquisas com efetiva participação das crianças devem envolver.

**Palavras-chave:** Escuta de crianças; fotografia; metodologia.

## [es] La visión de los niños sobre sus ciudades: reflexiones sobre aportes metodológicos

**Resumen.** La cuestión de la participación de niñas y niños ha sido objeto de debates y estudios sistemáticos desde la ratificación de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1989) y, en Brasil, desde la aprobación del Estatuto del Niño y del Adolescente (1990). El derecho a la participación tiene varios aspectos, incluido el derecho a la libertad de expresión que comprende el respeto de las voces y los puntos de vista de niñas, niños y adolescentes. Sobre esta base, este texto propone reflexionar sobre dos proyectos en curso. En ambos casos, se utilizaron fotografías y videos como recursos especiales de investigación con el objetivo de reflexionar sobre qué metodologías fomentan las conexiones entre investigadores, docentes y niñas y niños y que, al tiempo, abran nuevas perspectivas. Los resultados de estos procesos concuerdan con lo que apunta la literatura sobre las implicaciones de la investigación con participación significativa de niñas y niños.

**Palabras clave:** Escuchar a los niños; fotografía; metodologías.

## [en] Children's Perceptions about their Cities: Reflections on Methodological Approaches

<sup>1</sup> CIESPI (Centro internacional de estudos e pesquisas sobre a infância)/PUC-Rio (Brasil)  
E-mail: crisportociespi@gmail.com

<sup>2</sup> CIESPI (Centro internacional de estudos e pesquisas sobre a infância)/PUC-Rio (Brasil)  
E-mail: irizzini.pucrio.ciespi@gmail.com

**Abstract.** The issue of child participation has been the subject of debates and systematic studies since the time of the ratification of the UN Convention on the Rights of the Child (1989) and, in Brazil, since the adoption of the Statute on the Child and the Adolescent (1990). The right to participation comprises a number of aspects including the right to a freedom of speech that incorporates respect for the voices and points of view of children and youth. Taking into account this background, our paper proposes a reflection on two ongoing projects. In both cases, photographs and videos were used as advantaged resources in the investigations. The goal is to reflect on what methodologies nurture connections among researchers, teachers, and children and allows new insights to be gained. The results of this study are in line with the literature that focuses on the requirements of research involving meaningful children's participation.

**Keywords:** Listening to children; photography; methodologies.

**Sumario.** 1. Introdução. 2. Encontro de Latinidades. 3. Olhares de fora. 4. Imagens em movimento. 5. Câmera na mão. 6. Encontro permeado por contrastes. 7. Observar, registrar, refletir e intervir. 8. Oficinas. 9. Considerações finais. 10. Referências bibliográficas.

**Cómo citar:** Porto, C. L., Rizzini, I. (2017): Olhares das crianças sobre suas cidades: reflexões sobre aportes metodológicos, *Sociedad e Infancias*, 1, 299-320.

## 1. Introdução<sup>3</sup>

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovakloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: -Pai, me ensina a olhar! (Eduardo Galeano, 2002)

Galeano, nesse belo texto, aponta a imensa responsabilidade dos adultos no desafio de apresentar o mundo às crianças. Para dar início a esse artigo, gostaríamos de levantar algumas questões que permitiriam imaginar a continuação dessa história: de que modo Santiago Kovakloff atendeu o pedido do filho? O que disse? Como disse? E Diego, o que ouviu do que o pai disse ou mostrou? Como ele ouviu? O que esse encontro entre o filho, o pai e o mar significou para cada um?

Até pouco tempo importava, sobretudo, saber o que os adultos tinham a dizer ou a oferecer às crianças. A partir da promulgação da Convenção dos Direitos da Criança e do Estatuto da Criança e do Adolescente, o respeito às vozes e aos pontos de vista infanto-juvenis passaram a demandar, cada vez mais, mudanças em discursos e práticas correntes com importante impacto sobre a pesquisa e a produção acadêmica. Como repercussões positivas, registram-se importantes avanços, sobretudo,

<sup>3</sup> Uma primeira versão deste trabalho foi apresentada, em uma comunicação oral, no “Seminário Internacional de Infâncias Sul-americanas: crianças nas cidades, política e participação”, organizado numa parceria entre a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e a rede internacional de pesquisadores Southern Childhoods, entre os dias 07/03/2017 e 10/03/2017.

no campo das políticas públicas, levadas a profundas reformulações para incorporar princípios e diretrizes de Direitos Humanos e referenciais menos autoritários e adultocêntricos. No entanto, mudanças efetivas de compreensão e de atitude frente aos “novos” sujeitos de direitos, fazem-se lentas e essencialmente ainda inexistentes em muitos espaços onde habitam as crianças.

Autores do campo dos Estudos da Infância, como Sarmento e Fernandes e Tomás (2007), vêm problematizando a necessária diferenciação entre os tipos de iniciativas, salientando que, para nos aproximarmos das crianças, é preciso cuidado e respeito. Os autores ressaltam que as estruturas socioeconômicas e culturais nem sempre favorecem ou incentivam apropriadamente que as crianças digam o que pensam. Para enfrentá-las criticamente, é fundamental que sejam criadas propostas conscientes e comprometidas, tornando toda sua complexidade visível.

Outros pesquisadores da infância como Jobim e Souza e Rabello de Castro (2008) sublinham que há que se pensar em metodologias que coloquem as crianças como parceiras da pesquisa. De acordo com as autoras:

Na medida em que a criança não é vista apenas como objeto a ser conhecido, mas como sujeito com um saber que deve ser reconhecido e legitimado, a relação que se estabelece com ela, no contexto da pesquisa, começa a ser orientada e organizada a partir dessa visão. Nessa perspectiva, em vez de pesquisar a criança, com o intuito de melhor conhecê-la, o objetivo passa a ser pesquisar com a criança as experiências sociais e culturais que ela compartilha com outras pessoas de seu ambiente, colocando-a como parceira do adulto-pesquisador, na busca de uma permanente e mais profunda compreensão da experiência humana. (Jobim e Souza e Rabello De Castro, 2008: 53)

Pereira (2015) sinaliza ainda que, desde o nascimento das questões iniciais da pesquisa até a circulação dos seus resultados, nos encontros com as teorias, com as crianças, com as instituições e do pesquisador consigo mesmo, a preocupação com a ética se faz necessária. São inúmeras as tomadas de decisões presentes ao longo do processo. O pesquisador não pode se eximir de responder ou de se responsabilizar por cada uma delas. A ética, como postura de pesquisa, não é dada *a priori*, mas é parte constitutiva da questão da pesquisa. Pensar o encontro como instaurador de uma ética, implica em abrir mão da pretensão de previsibilidade sobre o outro.

O objetivo deste texto é refletir sobre as metodologias utilizadas em dois projetos, cujos resultados estão em consonância, a nosso ver, com o que apontam os estudos de Kramer (2002); Jobim e Souza e Rabello de Castro (2008) e Pereira (2015) sobre a ética necessária nas pesquisas com crianças que buscam considerá-las sujeitos do processo de investigação. Rossetti-Ferreira *et al.* (2004) ressaltam a necessidade de refletir sobre o motivo de buscar a voz da criança e o que será feito com o que ela diz. Diversos autores internacionais vêm refletindo sobre os dilemas relacionados à pesquisa com crianças (Cree, Kay, Tisdall, 2002; Alderson e Morrow, 2011), inclusive crianças em seus primeiros anos de vida (Clark, 2013; Farrel, Kagan, Tisdall, 2015). A preocupação maior não deve ser deixar as crianças falarem, mas, sobretudo, explorar a contribuição única que a perspectiva das crianças pode fornecer para que possamos compreender e teorizar sobre o mundo social. O campo de Estudos da Infância sinaliza que se faz necessário considerar as crianças e suas culturas também na construção da metodologia de pesquisa, buscando-se instrumentos que permitam

uma aproximação diferente, que consiga captar as ações e as interações delas entre si e com os pesquisadores.

As experiências analisadas neste artigo ocorreram em duas cidades, na Argentina e no Brasil, em espaços que possibilitaram aos pesquisadores o contato direto com crianças e adultos, usando metodologias participativas. Privilegiamos metodologias que favorecessem a escuta das crianças, considerando um mosaico de aproximações e abordagens, e sobretudo, os aspectos relacionais das interações entre os diversos atores envolvidos (Clark, 2005; Tisdall, Davis, Gallagher, 2008). Nos dois projetos, usamos a fotografia como aporte metodológico privilegiado para ouvir e registrar o que as crianças sentem e pensam sobre a cidade em que vivem. Essa opção exigiu rigor tanto no campo da pesquisa como no texto de sua apresentação, o que envolveu cuidados especiais, pois muito se discute sobre a ética relacionada à exposição das crianças nas imagens.

O uso da fotografia exigiu alguns cuidados, tendo em vista que os modos como essas informações são obtidas e circulam, tanto ou mais do que depoimentos gravados ou escritos, envolvem uma ética. Nesse sentido, a análise de Kramer (2002) sobre alguns impasses vividos por pesquisadores que fizeram pesquisas com crianças é fundamental e advém de questões delicadas que se impuseram em relação ao uso dos nomes das crianças e das imagens, no momento da publicação de resultados de pesquisa. Os contextos eram diferentes e as saídas para os dilemas também o foram. Nas palavras da autora,

O compromisso de devolver dados exige que o pesquisador e sua equipe discutam a natureza dos relatórios, a forma da escrita, os modos de circulação de informações. Surge, desse modo, a delicada necessidade de repensar modos de abordar nomes, rostos e fontes. A devolução pode se restringir a dar, aos entrevistados, cópias dos relatórios, artigos ou a apresentar, socializar resultados e se expor à crítica. Mas quando se pesquisam instituições ou políticas, a devolução direta se torna mais delicada. E tensa. As instituições têm tempos diferentes aos da pesquisa e as situações de interação nem sempre são bem resolvidas: há pesquisadores que divulgam resultados pela imprensa sem qualquer cuidado ético, e há instituições que evitam divulgar resultados para não expor problemas. Por outro lado, questões de natureza política precisam ser levadas em conta: pesquisadores e profissionais não são neutros ou ingênuos; os papéis que desempenham, as posições que ocupam, as idéias que defendem influenciam essas relações. Muitos são os impasses e continua difícil a interação da pesquisa e das políticas públicas. Nesse âmbito, as crianças certamente têm sido ainda menos ouvidas que os adultos e a elas o retorno das pesquisas quase não ocorre. (Kramer, 2002: 57)

Conscientes desses princípios, os pesquisadores deram início ao desdobramento dessas experiências e de sua documentação e atentos para o uso da câmera fotográfica ou de vídeo, nas pesquisas em ciências humanas.

Jobim e Souza (2017) aponta que essas “máquinas de visão” impõem novas reflexões, uma vez que devemos reconhecer que “elas operam e desencadeiam novas maneiras de tomarmos consciência do mundo físico e social e, mais do que isto, acabam por transformar nossas relações físicas com a realidade em relações culturais” (Jobim e Souza, 2017: 9).

A autora ressalta que esses aparatos tecnológicos possibilitam outras formas de narrarmos nossas experiências, mas também exigem uma tomada de consciência

sobre o quanto tais mediações “nos forçam a existir de uma determinada maneira”. O pesquisador não pode, portanto, ignorar a presença nem as consequências do uso desses recursos no processo de pesquisa.

Em vista disto, a discussão de estratégias metodológicas de pesquisa em ciências humanas deve compreender o uso das imagens técnicas não apenas como instrumentos que permitem novas visibilidades, mas que, especialmente, interferem em nossos modos de existir no mundo e, por consequência, de produzir conhecimento sobre a experiência humana em tal contexto. As máquinas de visão são assim incorporadas à experiência do homem contemporâneo com extensões do seu próprio corpo, desencadeando comportamentos que questionam as polarizações entre natureza e cultura, sujeito e objeto, tecnologia e sociedade. (Jobim e Souza, 2017: 9)

O registro fotográfico permite capturar situações que passariam despercebidas e revelar detalhes de encontros entre o pesquisador e seus interlocutores no campo da pesquisa. As cenas registradas podem ser compartilhadas com os sujeitos da pesquisa e favorecem a continuação do diálogo e a integração do olhar dos interlocutores no processo de análise das imagens-texto.

Assim, a imagem-texto, em diálogo com outros interlocutores, é suscetível de novos julgamentos, permitindo que a “verdade”, a ser alcançada no campo das ciências humanas, seja resultado da construção de uma permanente tensão, constantemente renovada, entre o mundo da vida e o mundo da cultura. (Jobim e Souza, 2017: 16)

Essas questões estiveram presentes todo o tempo, desde a entrada no campo da pesquisa até sua sistematização em textos analíticos. O desafio aceito fez com que fosse redobrada a atenção no sentido de identificar as situações que favoreceram, em cada caso, a criação de elos entre pesquisadores, professores e crianças e abriram espaço para inesperadas intercorrências.

## **2. Encontro de Latinidades**

Em maio de 2010, através de uma parceria entre o Departamento de Economia da Universidad del Sur e o CIESPI/PUC-Rio, foi realizado o Seminário “Educación Popular, Niñez y Derechos”, em Bahía Blanca, na Argentina.

Na ocasião, um grupo de três pesquisadores pôde compartilhar projetos realizados nas áreas de cultura, educação, desenvolvimento comunitário e implementação de políticas públicas para a infância com professores e educadores sociais da região. O grupo teve também a oportunidade de conhecer comunidades empobrecidas e projetos locais. O interesse de todos convergia para o desenvolvimento de metodologias que garantissem a escuta e a participação das crianças para a revitalização ou criação de espaços que abrigassem seus desejos e proporcionassem uma infância rica de possibilidades.

Situada ao sudoeste da província de Buenos Aires, a cidade de Bahía Blanca é conhecida por seu complexo portuário, sua localização estratégica entre a região

de Buenos Aires e a região da Patagônia e pelo porto, que é apto a receber grandes barcos graças a suas águas profundas. Essas características serviram de atrativo para o aumento populacional. Parte da população é constituída tanto por pessoas nascidas lá, como por imigrantes argentinos de várias regiões do país, bem como por bolivianos, chilenos e ciganos, em busca de melhores oportunidades e que habitam os bairros mais empobrecidos. Atualmente, a cidade vive um processo de desertificação que afeta o modo de viver das crianças.

Nos relatórios sobre essa experiência, que sistematizam as anotações feitas nos cadernos de campo dos pesquisadores, assim estão descritas as primeiras impressões sobre aquele lugar:

O vento é uma característica permanente, companheiro de todas as horas. A falta de chuva e a escassez de água se impõem aos moradores. Nuvens amareladas de areia se mostram algumas vezes no céu sempre azul. A chuva, que não chegava há tempos, nos brindou com algumas gotas comparadas às chuvas dos trópicos.

Ruas quase vazias, usadas somente como passagem de um local a outro: da escola para casa; para a universidade; para o clube; para o trabalho. Realidade que se faz notar com estranheza por brasileiros cariocas acostumados à rua como um espaço de convivência, observação e diversão. O frio e o vento são a primeira resposta a essa característica.

Cidade litorânea, o mar é inacessível devido à forte poluição causada por grandes empresas, a Petrobras entre elas.

Os cães, sempre alertas e em bandos, pareciam ser os verdadeiros “donos das ruas”, transitando noite e dia atrás dos passantes, entrando na universidade e nas escolas, lançando-se nos pneus de carros, motos e bicicletas, latindo e rosnando.

À noite, pode-se ouvir o trotar de cavalos e a passagem de carroças de catadores de lixo, que percorrem as ruas da cidade em busca principalmente de papelão. É comum observar crianças a acompanharem seus pais e irmãos mais velhos, noite adentro. (Lacerda 2010: 2)

Os profissionais locais mostraram-se preocupados com as condições que cercam a população local e os projetos educativos apresentados tinham como propósito erradicar o trabalho infantil e minimizar a evasão escolar, tendo como base uma concepção de infância que assegura que crianças precisam dormir, brincar, descansar para estudar e não trabalhar. Entretanto, enquanto os pesquisadores conversavam com os educadores e se inteiravam das propostas existentes, de forma contrastante, deparavam-se com outras questões que emergiam de suas observações: que sensações habitariam o imaginário das crianças ao serem levadas pelo trotar do cavalo e pelo vazio das ruas na companhia dos pais? Por que elas não costumavam brincar nas ruas, apesar dos espaços amplos e sem muito movimento de carros? O que as impedia? O que elas viam, a partir de seus ângulos próprios, que os adultos não mais enxergavam? De que modo eles poderiam contribuir para atender os anseios locais?

Ouvir as crianças, conhecer seus sonhos, medos, encantamentos, desejos, percepções e leituras de mundo sempre foi o caminho de pesquisa e de estudo daquela equipe. O primeiro passo foi abrir espaços para essa escuta.

### 3. Olhar de fora

Além de buscar conhecer o trabalho realizado pelas equipes locais por meio de conversas, livros, fotos e vídeos, o grupo de pesquisadores propôs experimentar as intensidades que os objetos guardam por meio de uma atividade lúdica. Foi sugerido que cada participante escolhesse três objetos: um que representasse Bahía Blanca; outro, uma pessoa importante em sua vida; e um terceiro, sua infância. Carregados de significados, os objetos despertaram histórias de vida a serem compartilhadas, ajudando a mapear os diferentes modos de ser criança e de olhar para infância.

Nesse processo de rememoração, foi possível saber que, na cidade portuária e militar, a população esteve sempre a mercê de grandes tensões como nos tempos da ditadura militar e da guerra das Malvinas. Episódios e contextos de medo esvaziaram as ruas, que, em outros tempos, eram utilizadas para brincar e conviver. A população parecia ter internalizado essa imposição e esse temor e, mesmo em um presente com violências menos evidentes, impedia que as crianças permanecessem do lado de fora de suas casas. Esse é um aspecto importante a ser ressaltado no que diz respeito à memória coletiva das cidades. Le Goff alerta que:

A amnésia é não só uma perturbação no indivíduo, que envolve perturbações mais ou menos graves da presença da personalidade, mas também a falta ou a perda, voluntária ou involuntária, da memória coletiva nos povos e nas nações, que pode determinar perturbações graves na identidade coletiva. (Le Goff, 2003: 421)

Para se aproximarem das crianças e para romperem a barreira das línguas, os pesquisadores recorreram à Ciranda das Cores, formada por doze triângulos de panos coloridos fixados em uma ripa de bambu, que se conectam e se desconectam por cordões. Em um primeiro momento, esse objeto lúdico representou o brincar brasileiro, cheio de diversidade e versatilidade. Depois, os triângulos soltos ou enrolados nos bambus viraram casa, estrela, armadilha ou *barriletes* (pipa). *Barriletes* ao vento, adultos e crianças, correram de um lado a outro; equilibraram-se em traves e encenaram histórias. Houve também espaço para a confecção de brinquedos com garrafa de plástico (Vai e Vem) e papelão com barbante (Currupio).

Os brinquedos e as brincadeiras desvendaram cada participante em sua singularidade; mostraram o lugar, seu povo e suas paixões evidenciando que o brincar é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura (Brougère, 1995). Foram, desse modo, canal de comunicação e espaço de compartilhamento. Os pesquisadores foram cercados com perguntas sobre o Brasil e o Rio de Janeiro, transformando-se em verdadeiros “arautos de brasilidades”.



Figura 1. Ciranda ao vento. Acervo CIESPI/ PUC-Rio-Objeto lúdico criado pela equipe



Figura 2. Ciranda vira casa. Acervo CIESPI/ PUC-Rio-Objeto lúdico criado pela equipe

#### 4. Imagens em movimento

Além da fotografia e dos objetos lúdicos, outro aporte metodológico utilizado para promover a troca coletiva de experiências foi a projeção de um vídeo. A intenção inicial foi propiciar um encontro com outra cultura; observar as reações e provocar uma reflexão coletiva sobre seu próprio contexto. O filme escolhido foi *Marangmotxíngmo Mirang* – das crianças Ikpeng para o mundo. Trata-se de uma “carta-vídeo” de crianças indígenas respondendo a outra “carta-vídeo” realizada por crianças de Sierra Maestra, região serrana de Cuba, mostrando seu cotidiano, sua aldeia, suas brincadeiras, seus brinquedos, seus familiares, sua festa.

O grupo de pesquisadores observou que o tempo de exibição foi repleto de curiosidades. A primeira foi pelo laptop. A atenção de várias crianças não estava no telão e sim na telinha. Acercaram-se do pesquisador que operava o equipamento e ficaram ali com as imagens bem próximas. Para além da imagem esmaecida projetada na tela, optaram pelo calor afetuoso e pela nitidez, para poderem estar juntos ao pesquisador e perto do aparelho de onde a imagem saía. As demais curiosidades giraram em torno das diferenças culturais: nudez, pinturas de rosto, música ritual, língua. As armas apresentadas em seu processo de criação e manuseadas pelos meninos indígenas também despertaram bastante atenção.

O filme e as conversas viabilizaram a organização de dois grupos de crianças, de idades diferentes, que, no dia seguinte, foram convidados a registrar e mostrar o lugar onde viviam.

#### 5. Câmera na mão

Celulares, filmadora e câmera digital foram entregues às crianças para que caminhassem pelas ruas, mostrando sua vida e o lugar onde moravam. A primeira observação feita por um dos meninos foi: “Mas não temos nada para mostrar, o que filmaremos?”



O menino, tal como Diego do início desse texto, pedia aos pesquisadores que o ensinassem a olhar. E, o encantamento com a tecnologia despertado pelo filme aumentou diante da possibilidade de registrar o que quisesse. A partir de orientações básicas para o manuseio, meninos e meninas começaram a correr e a se espalhar pelas ruas e espaços abertos. As escolhas do que filmar revelaram-se diversas. Os ângulos encontrados para registros foram variados. Começaram acorados, buscando frestas e nesgas através de muros. Passaram a focar pequenas plantas, excrementos de animais, a tentar guardar imagens ao atravessarem manilhas e a pular valas. Filmaram-se mutuamente caminhando, jogando futebol ou taco.

Todo esse movimento foi registrado fotograficamente pelos pesquisadores. Esses encontros foram marcados pela alteridade entre pesquisadores, crianças e equipe local de professores, que ora fotografaram, ora foram fotografados. Isso permitiu que várias histórias ou sentimentos fossem resignificados (Gusmão, 2016).

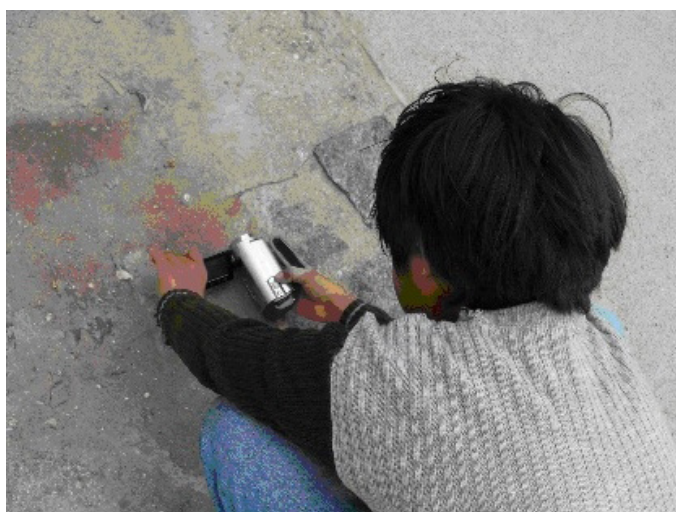


Figura 3. Para ver melhor. Acervo CIESPI/PUC-Rio



Figura 4. Olhando em volta. Acervo CIESPI/PUC-Rio



Figura 5. Captura do movimento. Acervo CIESPI/PUC-Rio

Ao olharem pela lente de aumento o que inicialmente pensavam não representar nada importante, sonhos e desejos começaram a ser revelados. A fábrica abandonada, de onde brotava água quente, mereceu destaque e explicações.



Figura 6. Fonte de água quente. Acervo CIESPI/PUC-Rio

Em outra situação, diante de um “parquinho” com brinquedos sem manutenção, um dos grupos manifestou seu desejo de poder brincar em uma praça cuidada e ampliada.

As imagens captadas pelas lentes dos pesquisadores ou pelas crianças mostram que o lugar foi sendo redescoberto. As câmeras possibilitaram aproximações e dis-

tanciamentos, focos e embaçamentos. No suporte técnico foi encontrada uma forma de grafar aquilo que os encantava e que revelava um valor que precisava dessa ação para ser reconhecido como tal. Para Kossoy:

Toda fotografia que apreciamos se refere ao passado. Mesmo as que tiramos, ou as que tiraram de nós, no último fim de semana. Quando falo em passado, quero dizer que o movimento vivido é irreversível e que as situações e emoções que vivemos estão registradas no nosso íntimo sob a forma de impressões. Essas impressões, com o passar do tempo, se tornam etéreas, nubladas, longínquas. (Kossoy, 2007: 42)

Vale destacar que, apesar do tempo provocar o esmaecer das imagens vividas, as fotos acionam forças internas e presentes na materialidade do mundo, essência desses momentos. Piorsky (2016) aponta que o interesse de crianças por formas, sons, gestos, afazeres, cores, sabores, texturas pode ser traduzido “por um desejo de se intimar com a vida. Esse desejo embrenha a criança nas coisas existentes. É um intimar para conhecer, pertencer, fazer parte, estar junto daquilo que a constitui como pessoa” (Piorsky, 2016: 63).

E, como bem sinaliza Gusmão (2016), isso só é possível de ser alcançado, quando o olhar se fixa sobre o presente e entra em diálogo com os acontecimentos cotidianos. O grupo foi ao encontro do que o rodeava e algo emergiu daí. Deu-se início a uma escavação de vários tempos entrelaçados. Segundo Piorsky:

[...] a imaginação da criança não resiste ao apelo da vida material, pois seu alimento, sua proliferação, está na matéria do mundo. Há aqui uma vida espelhada: a imaginação é dada à substância material, assim como a matéria o é à imaginação. As duas coabitam um devir dinâmico, criador de novas imagens. (Piorsky, 2016: 63)

Em parte, o autor parece fundamentar o que para a equipe foi surpreendente. Em contraste com aquelas primeiras impressões sobre a cidade, a pesquisadora tirou uma fotografia que pode ser lida como resultado dessa arqueologia. A cena de um imponente cavalo branco amarrado ao muro da fábrica revela outra cidade possível, permeada por histórias de encantamento.



Figura 7. Cena que parece de livro de aventura. Acervo CIESPI/PUC-Rio

Para Piorski,

(...) a imaginação vital da criança sempre flagra uma ausência, um algo a ser apanhado nas coisas do mundo. Acredita sempre que o visto não está visto por inteiro, há ainda um mais dentro, um mais recôndito, um mais íntimo. Assim, as formas, a vida formal, são sonhadas como detentoras de mistérios. Há uma informação estrutural nas forças imaginárias, que pressentem sempre uma intimidade do mundo. É esse recurso que leva a criança a conhecer, a investigar, a sondar, a buscar o que está por trás de tudo. (Piorsky, 2016: 64)

No entanto, só é capaz de enxergar esses mistérios aquele que busca aprender com o outro. A escuta das vozes das crianças passa por esse olhar que vai além das palavras. Naquele contexto de pesquisa, o vídeo e a fotografia foram colocados como mediação técnica interessada em criar elos entre os pesquisadores e os habitantes locais, em especial as crianças, ampliando a troca e o diálogo entre eles e evidenciando o quanto cada sujeito precisa do outro para conseguir olhar a si mesmo.

Gusmão e Jobim e Souza (2008), em pesquisa onde a fotografia foi central em todo o processo, compreenderam que no próprio ato de fotografar ou filmar, as crianças descobriam, ao mesmo tempo, que revelavam possibilidades de olhar. As imagens lidas coletivamente possibilitaram uma tomada de consciência daquilo que antes só era visível a uma única pessoa e nem sempre valorizado por ela. Assim, foi possível retomar o excedente de visão por meio do ato fotográfico. Foi o trabalho exercitado por meio da câmera e os diferentes enquadramentos que permitiram desenvolver uma troca de experiências que evocou a memória e construiu histórias.

Caso não fossem registradas, ouvidas e valorizadas, permaneceriam invisíveis. O registro de todo o processo como estratégia metodológica envolveu o ato de fotografar as crianças fotografando, não apenas como ilustração, mas entendendo que esse ato ajudava os pesquisadores a olhar, convidando-os a conhecer melhor aquele lugar, seus moradores, crianças e adultos, as histórias que os cercavam, favorecendo a escrita e a possibilidade de revê-la reflexivamente.

## 6. Encontro permeado por contrastes

Um salto no tempo e no espaço nos leva ao ano de 2016 e a uma escola pública, localizada na Zona Sul do Rio de Janeiro. Outra experiência, outra construção de elos. Contexto totalmente distinto do anterior, existiriam semelhanças entre os dois processos? O que os afasta? O que os aproxima?

O projeto Contrastes foi idealizado pela equipe do CIESPI/PUC-Rio, em parceria com a Universidade de Østfold, na Noruega. Nasceu do diálogo entre pesquisadores brasileiros e noruegueses, interessados em discutir similitudes e diferenças entre os contextos de vida de crianças nos dois países, certamente bastante distintos. Desta forma, a ideia inicial foi retratar em fotografias, a diversidade de contextos no cotidiano de crianças no Rio de Janeiro e resultou em uma exposição lançada no Brasil e na Noruega, em 2014.

Nessa exposição “Crianças no Rio de Janeiro: Contrastes”, a equipe de pesquisadores do CIESPI/PUC-Rio notou grande interesse dos adultos que a visitaram. A

observação dessa interação gerou uma curiosidade na equipe: como reagiriam as crianças diante dessas imagens? O que teriam a dizer sobre as realidades ali representadas?

O piloto deste projeto teve início a partir da construção de uma metodologia que permitisse oportunidades de interação entre crianças e adultos. Optou-se por um espaço no qual crianças passam boa parte do seu tempo - a escola. Foi escolhida uma instituição pública com a qual o grupo de pesquisa tem uma relação de confiança já estabelecida. Entendeu-se que, por se estar localizada em um bairro que agrega moradores de renda alta e baixa, ali encontrava-se uma interessante diversidade de crianças, de contextos e de contrastes. O trabalho foi realizado com crianças do 4º e do 6º ano do Ensino Fundamental, na faixa de 9 a 12 anos, conforme foi acordado entre o grupo de pesquisa e a equipe da escola.

## **7. Observar, registrar, refletir e intervir**

Neste projeto, dois dos pesquisadores presentes em Bahía Blanca juntaram-se a mais dois componentes. As diversas formações dos membros da equipe imprimiram uma troca viva e dinâmica que os levou a revisitar várias experiências já realizadas anteriormente, entre elas, a de Bahía Blanca, que havia sido muito marcante.

O registro escrito e fotográfico de todo o processo é o primeiro traço comum aos dois processos e vem sendo reconhecido como parte de uma metodologia que está sendo criada. O desafio colocado era evidenciar o que está presente nessas relações que convida ao diálogo e o que, ao contrário, produz o monólogo. Para tal, o ato de observar exige estar por inteiro e demanda atenção, escuta, presença e reflexão. É na socialização das observações de cada um, que um diálogo interno pode ser iniciado e alimentado pela linguagem do outro, favorecendo o conhecimento de si mesmo.

Desde o começo do projeto, assumiu-se o trabalho de refletir sobre o que era vivenciado e nomear o que era aprendido em cada etapa. Para prosseguir, foram ressaltados os seguintes instrumentos metodológicos para acompanhar os pesquisadores: a observação; o registro reflexivo sobre a prática e a teoria; a avaliação dos encaminhamentos e o planejamento das ações subsequentes.

Desde os primeiros contatos com a escola, o grupo teve a preocupação de envolver a direção no projeto e compartilhar cada passo entre si. O registro escrito foi um dos recursos básicos. E foram várias as produções dessa escrita tomadas como fonte desta pesquisa: memória das reuniões; planejamentos; troca de mensagens por e-mail, caderno de campo, etc. Sendo assim, além do que se dizia nos encontros do grupo, as combinações decorrentes também passaram a ser consideradas importantes, levando a arquivá-las para serem revisitadas na análise. O registro fotográfico foi também bastante utilizado como suporte de memória. A leitura coletiva das fotografias foi feita ao final da oficina, para ser transformada logo em texto, para que o desejo de guardar aquele momento e não outro fosse compartilhado entre os pesquisadores e não se perdesse com o passar do tempo.

O convite aceito aplacou, em parte, uma das preocupações que era encontrar terreno propício não só para usar o espaço para a realização de oficinas para ouvir as crianças, mas também para compartilhar com elas e com os adultos as descobertas sobre suas formas próprias de ler e interpretar as fotografias. A ideia não era apenas

colher essas impressões, mas desenvolver uma prática que favorecesse o envolvimento da escola com essa escuta.

A primeira conversa na escola teve o objetivo de levar uma ideia, não como uma via de mão única, mas sim, como caminho aberto a sugestões. A observação sobre o campo da pesquisa se deteve em pequenos detalhes que pareciam apontar intercâmbios entre o projeto e a prática já realizada.

Logo na entrada da instituição, por exemplo, via-se uma exposição de fotografias e pequenos textos mostrando como, no decorrer do tempo, o nome da escola havia sido escolhido em homenagem a um médico Senador da República e poeta catarinense, que viveu no Rio de Janeiro. Não fosse a preocupação com a valorização dessa história, não seria possível adivinhar que, na verdade, havia sido criada por um negro escravo, com o objetivo de ensinar os filhos de escravos e as pessoas sem posses. Um verso incluído entre as imagens ressaltava que: “Relembrando seus tempos antigos o presente terá mais sabor... Pois que ele é hoje a nossa história que na memória terá valor!”.

A exposição não contava apenas com fotografias antigas. Na parede oposta, encontravam-se fotos atuais. De um lado, turmas reunidas para retratos em preto e branco; do outro, vários *selfies* de alunos alegres. As fotografias davam visibilidade não só à história daquela instituição, mas à própria história da fotografia. Como sinaliza Kossoy:

Toda fotografia tem atrás de si uma história. Olhar para uma fotografia do passado e refletir sobre a trajetória por ela percorrida é situá-la em pelo menos três estágios bem definidos que marcaram sua existência. Em primeiro lugar houve uma intenção para que ela existisse; esta pode ter partido do próprio fotógrafo que se viu motivado a registrar determinado tema do real ou de um terceiro que o incumbiu para a tarefa. Em decorrência desta intenção teve lugar o segundo estágio: o ato do registro que deu origem à materialização da fotografia. Finalmente, o terceiro estágio: os caminhos percorridos por essa fotografia, as vicissitudes por que passou, as mãos que a dedicaram, os olhos que a viram, as emoções que despertou, os porta-retratos que a emolduraram, os álbuns que a guardaram, os porões e sótãos que a enterraram, as mãos que a salvaram. (Kossoy, 2001: 45)

Todas as informações levantadas sinalizavam que memória e fotografia de certa forma já andavam juntas no campo da pesquisa, o que era bastante favorável para o que pretendia-se provocar com as oficinas: possibilitar a escuta das subjetividades infantis, abrindo outros espaços para que as crianças revelassem seu olhar diante do próprio cotidiano e expressassem a crítica, a estética e a poética de seus olhos (Gusmão, 2008).

Esse interesse pela fotografia ficou ainda mais evidente na primeira conversa que o grupo teve com o diretor, a diretora adjunta e a professora da Sala de Leitura. A ideia de registrar todo o processo para produzir um produto a ser compartilhado foi abraçada pelo diretor, que entendeu ser esta uma maneira de caminhar na contramão da banalização do ato de fotografar, própria da era digital.

A observação atenta e a escuta sensível foram também fundamentais para que a ideia original não fosse apenas imposta, mas dialogasse com os projetos já desenvolvidos. A professora da Sala de Leitura, por exemplo, foi convidada a revelar o que eram as malas enfeitadas que estavam sobre uma das mesas. Foi assim que a

organização de um sarau em uma biblioteca municipal veio à tona e ela pode contar como estimula seus alunos a escrever poesias. Ficou acertado, então, que esse sarau incorporaria o resultado das oficinas.

## 8. Oficinas

Foram realizadas 4 oficinas no período de setembro a dezembro de 2016. A primeira partiu de 14 das 21 fotografias da exposição “Crianças no Rio de Janeiro: Contrastes”, já mencionada. A expectativa era que o resultado dessa interação revelaria subjetividades, aspectos diversos das culturas nas quais estão inseridos, gerando uma narrativa própria sobre a infância e a cidade. Cabe destacar que o que aqui apresentamos é parte de um experimento em curso, em sua fase inicial e já demonstrando o enorme potencial de aprendizado sobre caminhos metodológicos onde crianças e adultos são co-construtores (Kellett, 2012).

Com papel transparente colocado em cima das fotografias, apenas a silhueta das crianças retratadas foi decalcada.



Figura 8. Destaque da silhueta. Acervo CIESPI/PUC-Rio

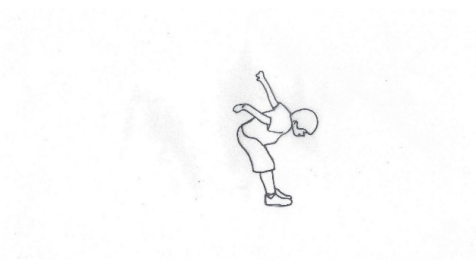


Figura 9. Silhueta transformada em desenho. Acervo CIESPI/PUC-Rio

As fotografias foram transformadas em desenhos, com o objetivo de proporcionar a criação-recriação de diferentes realidades vivenciadas pelas crianças nos espaços em que habitam e transitam. Os materiais oferecidos para essa experiência foram: lápis de cor, giz de cera (entre estes uma caixa com 12 “tons de pele”) e canetas pilot. O encaminhamento para esse primeiro dia foi feito da seguinte maneira: alunos do 6º ano, com idades entre 11 e 12 anos, sentaram-se em torno das mesas da Sala de Leitura, receberam cópias dos diferentes desenhos iniciais. A equipe contextualizou a exposição de fotografias que deu origem aos recortes e sugeriu que as crianças completassem as imagens iniciais.

A execução da tarefa exigiu concentração e trabalho e alguns alunos demonstraram mais dificuldades do que outros. Vigotski (2009), referindo-se às mudanças que ocorrem ao longo do desenvolvimento infantil, aponta que nessa faixa etária: “Essa criação infantil não é mais a mesma criação espontânea e em grande escala, a que surge de modo autônomo; é a criação ligada à habilidade, aos hábitos conhecidos de criação, ao domínio do material etc” (Vigotski, 2009: 115).

Quando todos terminaram suas produções, foram convidados a falar sobre o que fizeram e a dar um título para o desenho. Os lugares privilegiados foram: parques (7); praia (7); escola (6); quadra (3). Na execução da atividade, vários universos de interesse emergiram. A morte e o inferno foram temas trazidos pelas crianças.



Figura 10. “Indo pro céu”.  
Acervo CIESPI/PUC-Rio



Figura 11. “Caverna”. Acer-  
vo CIESPI/PUC-Rio



Figura 12. “Portão do  
Inferno”. Acervo CIESPI/  
PUC-Rio

Para finalizar essa primeira etapa, as silhuetas e as fotos foram mostradas. A distância entre o que as imagens mostravam e o que foi imaginado por cada um, como no exemplo a seguir, causou riso alto e expressões de espanto.

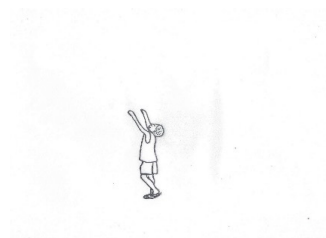


Figura 13. Silhueta. Acervo  
CIESPI/PUC-Rio



Figura 14. Basquete. Acervo  
CIESPI/PUC-Rio



Figura 15. Fotografia  
original. Acervo CIESPI/  
PUC-Rio

São inúmeros os significados que emergem das falas ou das manifestações de riso e surpresa. Em relação a uma foto que mostrava crianças tomando banho numa caixa-d'água ou à que focava em uma adolescente atravessando lajes, algumas meninas afirmaram: “Eu tomo muito banho na caixa d'água”; “Eu passo de uma laje pra outra”. Para aprofundar a análise do que foi dito, seria preciso retomar a conversa entre os pesquisadores e com as próprias crianças e isto foi previsto para a segunda oficina. Acrescentamos a observação de Leite (1998), ao ressaltar que:

É nesse percurso de ir, vir, nomear, desenhar, olhar, rabiscar, narrar, colorir, cantar, mexer-se que faz com que o sujeito recrie, a todo instante, o significado do mundo em que se insere e não simplesmente o decalque. Mesmo quando vão se ampliando a compreensão e também as possibilidades técnicas (domínio motor, de proporção, profundidade, perspectiva, luz e sombra, etc.), e a criança é, conseqüentemente, capaz de traduzir este mundo para o desenho, ela tem sempre a



possibilidade de subversão da ordem estabelecida e pode criar uma realidade outra com suas imagens (figurativas ou não). (Leite, 1998: 141)

Exemplo do que afirma a autora foi a solução encontrada por um dos meninos. Ele virou a silhueta de cabeça para baixo, dando um novo sentido para o movimento retratado:

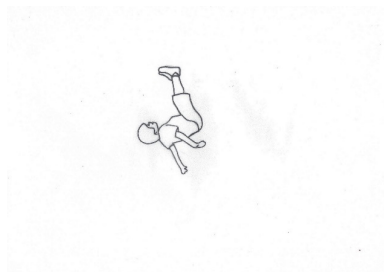


Figura 16. Silhueta de cabeça para baixo. Acervo CIESPI/PUC-Rio



Figura 17. Desenho sem título. Acervo CIESPI/PUC-Rio

A proposta de oferecer apenas as silhuetas para que a leitura das fotografias fosse feita por desenhos revelou formas expressivas e fontes documentais importantes, que podem auxiliar estudiosos e interessados em geral, a melhor conhecer os diversos aspectos da infância brasileira.

Na segunda oficina, a proposta foi diferente. Grupos de 4 crianças da mesma turma se organizaram para pintar coletivamente um lugar da cidade de que gostavam ou que desejavam conhecer. A partir da observação da diversidade das imagens produzidas, algumas perguntas foram feitas: O que há de parecido? O que há de diferente? Quantas representam espaços externos? Quantas representam espaços internos?

As respostas foram evidenciando que apenas 4 desenhos representavam espaços internos, os outros todos mostravam as crianças em espaços externos. Essa leitura coletiva das imagens foi permitindo saber cada vez mais sobre eles, sobre os locais onde habitavam, que lugares da cidade conheciam ou gostariam de conhecer. A maioria disse morar na Rocinha, uma das maiores favelas da América Latina e apenas 5 eram moradoras de outras localidades.

Enquanto decidiam e iniciavam suas pinturas, as crianças conversavam e os pesquisadores circulavam entre as mesas, ouvindo o que diziam, levando informações e fazendo comentários. Chamou a atenção as experiências feitas com o material: criação de novas cores; inserção de colagens, entre outras.



Figura 18. Descoberta de cores. Acervo CIESPI/PUC-Rio

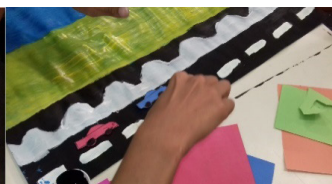


Figura 19. Colagens. Acervo CIESPI/PUC-Rio

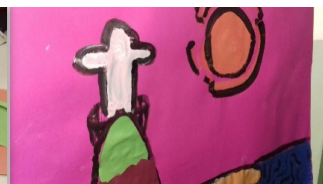


Figura 20. Composições. Acervo CIESPI/PUC-Rio

Os desafios enfrentados cotidianamente emergiram dessa interação. Uma das meninas, moradora da Rocinha, disse que seu prédio já havia pegado fogo 5 vezes, mas sua mãe se recusava a se mudar. Ela disse que isso era um “trauma” para ela, pois em algumas dessas ocasiões, estava dormindo quando o incêndio começou. Ela e uma colega do mesmo grupo disseram que saem muito pouco. Vivem “trancadas”.

Para sistematizar coletivamente todo o processo, a Oficina 3 foi dedicada a rever as pinturas para comentá-las e para preparar os próximos passos. Dois meninos, que não estavam presentes na vez anterior, foram escolhidos para falar o que viam nas pinturas colocadas no meio da roda: Morro do Dendê; Cristo; Morro Dois Irmãos; praia com areia meio verde – “não deixaria meu filho brincar nessa praia, a outra está mais recomendável”. “Essa se parece com Copacabana; praia”. “Tudo tem água”. “O Rio tem muita praia e faz calor”. Outras crianças assumiram a palavra e disseram: “O Centro tem coisa antiga, macabro, Rio Antigo, não passa ninguém”. Uma menina se referiu à Rua do Riachuelo, dizendo que o Centro parece “um labirinto com ruas vazias”.

Em seguida, mapas da cidade foram distribuídos para que trocassem informações entre si sobre as regiões e os lugares citados. Daí, novas informações foram reveladas: um menino perguntou se o Laboriaux ficava na Rocinha e fez a seguinte observação: “lá tem uma nascente d’água aonde fui com meu pai”.



Figura 21. Observação. Acervo CIESPI/PUC-Rio

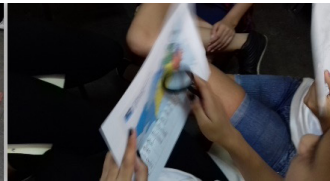


Figura 22. Pesquisa. Acervo CIESPI/PUC-Rio

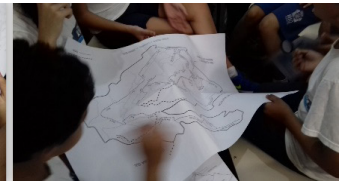


Figura 23. Consulta de Mapas. Acervo CIESPI/PUC-Rio

Ao final, os pesquisadores levantaram a questão: que recomendações fariam ao prefeito recém-eleito? As respostas, lidas em voz alta, eram reclamações contra o aumento do preço das passagens; o tempo perdido no ônibus; a qualidade da merenda escolar; o gasto excessivo com comida; a falta de hospitais. Outros aspectos próprios do universo infanto-juvenil também estavam presentes nas reivindicações como: diminuição do tempo de escola e aumento do recreio; autorização para pesquisar no celular; e inclusão da distribuição de pizza de graça.

A professora da Sala de Leitura, que a cada vez se envolvia mais com as propostas, achou interessante tomar a cidade de modo a aguçar o olhar e contou que pretendia continuar a atividade, elaborando um poema crítico-visual. E, para felicidade dos pesquisadores, combinou de montar uma exposição reunindo: desenhos, pinturas e poemas, em uma biblioteca municipal próxima à escola. A exposição foi montada e a professora conduziu a leitura dos poemas. O vídeo foi utilizado para registrar esse momento. Solicitou-se ainda que alguns alunos, que já haviam demonstrado interesse pela câmera, fotografassem ou fizessem entrevistas com os colegas. Aproveitando-se do acervo da biblioteca uma aluna deixou seu depoimento gravado, explicando porque considerava que “Mangá também é cultura”.

A Oficina 4 deu seguimento à intenção de experimentar a atividade da Oficina 1, agora com crianças menores. A equipe pediu que a professora indicasse 4 alunos do 6º ano para conduzir o encontro com uma turma do 4º ano. Assim, os alunos mais velhos introduziam do seu jeito o foco da proposta, constituindo uma outra fonte rica de dados para a pesquisa.

Essa etapa foi muito importante, pois gerou a oportunidade de observar as marcas deixadas pela intervenção dos pesquisadores. O menino mais agitado revelou-se um professor atencioso e concentrado. E algumas orientações dadas por uma das meninas foram significativas, expressando a liberdade experimentada. Ao dirigir-se ao grupo pelo qual ficou responsável, disse: “Vocês podem desenhar o que quiserem, até uma girafa. Eu, por exemplo, desenhei uma cena no Japão!”

Essas referências indicavam que circulava entre as crianças o que Corsaro (2011) chama de cultura simbólica da infância, composta, segundo ele, de várias representações ou símbolos expressivos de crenças, preocupações e valores infantis.

Quando as crianças começaram a colorir seus desenhos, a menina ressaltou: “Temos uma cartela de cor de pele!”, referindo-se a uma caixa de lápis de cera só com “cores de pele” variadas, que permitiam problematizar os estereótipos. Essa tinha sido uma intervenção planejada pela equipe, que não só levou a caixa, como ficou atenta aos desenhos e percebeu a escolha predominante do rosa para a pele e do amarelo para os cabelos. Um dos pesquisadores reuniu as crianças, pediu que todas estendessem os braços e tornou evidente que entre elas havia uma diversidade de tons de pele. Logo em seguida, esses tons foram incorporados nos desenhos.

As produções dos alunos de 9 a 10 anos diferenciaram-se dos outros por uma riqueza maior de detalhes. As figuras abaixo mostram alguns exemplos destas produções.

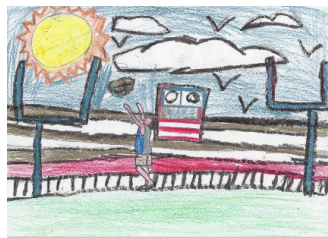


Figura 24. Futebol americano. Acervo CIESPI/PUC-Rio



Figura 25. Saindo de casa. Acervo CIESPI/PUC-Rio



Figura 26. O metrô. Acervo CIESPI/PUC-Rio

É certo que o grupo era menor, mas foi interessante notar a facilidade e rapidez com que mergulharam na tarefa.

A metodologia utilizada nesses projetos seguiu aportes como a observação; o registro reflexivo sobre a prática e a teoria; a avaliação dos encaminhamentos e o planejamento das ações subsequentes. O uso da fotografia como recurso privilegiado resultou em uma produção de imagens que permitem explicitar os bastidores da pesquisa assim como algumas interações e afetações presentes entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa e tornou-se objeto de análise e crítica. A presença das “máquinas de visão” no campo de pesquisa exigiu atenção e envolveu atenção e diálogo. A apresentação dos resultados dessa experiência é uma aposta. Nas palavras de Jobim e Souza (2017),

A força do texto-imagem em ciências humanas está em permitir lacunas. Tais lacunas, ao longo do desenvolvimento do diálogo na vida, poderão eventualmente ser preenchidas pelas razões do outro. Assumir a precariedade de nossas certezas é o caminho para o livre pensar, criando novas potências para o que denominamos, simplesmente, *devir*, ou, dito de outro modo, o mundo em permanente construção. (Jobim e Souza, 2017: 20)

Desde o início de cada projeto, as equipes locais foram consultadas e convidadas a conhecer as propostas e a pensar conjuntamente sobre as possibilidades de desdobramento. Foram criadas parcerias que permitiram trocar ideias e incorporar sugestões tanto no que havia sido planejado pelos pesquisadores quanto no que poderia ser desenvolvido pelos professores nos locais onde as pesquisas ocorreram. No caso das crianças, o olhar atento e a escuta sensível para o que diziam e faziam foram tomados como pontes para incorporar elementos e mudar estratégias de forma a atender os interesses correspondentes à singularidade de cada grupo. O olhar das crianças afetou o olhar dos pesquisadores e permitiu acolher o inesperado e avançar incorporando-o às questões relacionadas à potência dessa abordagem metodológica.

## 9. Considerações finais

Ao refletir sobre as duas experiências, foi possível identificar pontos em comum e especificidades. Cada contexto exigiu um encaminhamento, mas guardou similitudes.

Em Bahía Blanca, a foto e o vídeo foram recursos utilizados pelas crianças e pelos pesquisadores. No projeto *Contrastes*, a fotografia foi ponto de partida para elaboração das propostas e como registro do processo de investigação, recuperando a potência da estratégia experimentada em Bahía Blanca. O desenho teve papel central e o vídeo foi utilizado ao final. Em ambos os casos, a ludicidade esteve presente o tempo todo, tendo sido evocada por objetos lúdicos; brincadeiras tradicionais compartilhadas; trava-línguas; entre outros.

Ao longo deste texto, buscou-se evidenciar o que favoreceu a criação de elos entre os sujeitos envolvidos. Para tal, o ato de observar demandou da equipe muita atenção, escuta, presença e reflexão. Foi na socialização das observações de cada integrante, que um diálogo interno pode ser iniciado e alimentado pela linguagem do outro.

Nas duas situações houve a preocupação com a necessidade de refletir sobre o que era vivido e nomear o que era apreendido a cada etapa. No Rio, a leitura coletiva das fotografias e vídeos foi feita pela equipe ao final de cada oficina, para ser transformada imediatamente em texto, para que o desejo de guardar aquele momento e não outro fosse compartilhado e não se perdesse com o passar do tempo. Para prosseguir, outros instrumentos metodológicos foram identificados como fundamentais: a observação; o registro reflexivo sobre a prática e a teoria; a avaliação dos encaminhamentos e o planejamento das ações subsequentes. E várias dessas produções escritas foram retomadas como fonte deste artigo, como relatórios, memória de reuniões, planejamentos, troca de mensagens por e-mail e cadernos de campo.

Os diferentes tipos de registro ajudaram a reforçar o reconhecimento das experiências, para que pudessem ser resignificadas na interlocução entre os sujeitos envolvidos e para ajudar a revelar as marcas de identidade e singularidade das relações construídas durante a pesquisa (Josso, 2009).

Nos dois casos, todos os envolvidos foram sujeitos e co-construtores das investigações e suas maneiras de expressar o mundo foram reconhecidas e valorizadas. A busca por outros pontos de vista e o olhar singular de cada um apontou para desconstruções, inversões, reconstruções, ressignificações e reconhecimento.

## 10. Referências bibliográficas

- Alderson, P., Morrow, V. (2011). *The Ethics of Research with Children and Young People: A practical handbook*. London: Sage Publications.
- Aldridge, J. (2015). *Participatory Research: Working With Vulnerable Groups in Research and Practice*. Bristol: Policy.
- Brougère, G. (1995). *Brinquedo e Cultura*. Campinas, SP: Cortez.
- CEDECA (2017). *Estatuto da Criança e do Adolescente* (em línea). [http://www.cedecarj.org.br/site/images/pdf/publicacoes/LivroECA\\_2017\\_v05\\_INTERNET.pdf](http://www.cedecarj.org.br/site/images/pdf/publicacoes/LivroECA_2017_v05_INTERNET.pdf), acceso 4 de julio de 2017.
- Clark, A. (2005). Ways of seeing: using the Mosaic Approach to Listen to Young Children's Perspectives. En A. Clark, A. T. Kjørholt, P. Moss, *Beyond Listening: Children's Perspectives on Early Childhood Services* (pp. 29-49). Bristol: Policy Press.
- Clark, A. (Ed.) (2013). *Childhoods in Context*. Bristol: Policy Press, 2013.
- Corsaro, W. (2011). *Sociologia da Infância*. Porto Alegre: Artmed.
- Cree, V. E., Kay, H., Tisdall K. (2002). Research with Children: Sharing the Dilemmas. *Child and Family Social Work*, 7(1), 47-5.
- Farrel, A., Kagan, S. L., Tisdall, E. K. M. (Eds.) (2015). *The Sage Handbook on Early Childhood Research*. London: Sage.
- Galeano, E. (2002). *O Livro dos Abraços*. Porto Alegre: L&PM.
- Gusmão, D. (2016). Terra e Memória: Escavando Contos e Imagens nas Gerais. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, 4(7), 79-99.
- Gusmão D., Jobim e Souza, S. (2008). A Estética da Delicadeza nas Roças de Minas: Sobre a Memória e a Fotografia como Estratégia de Pesquisa-Intervenção. *Psicologia & Sociedade*, 20. ed. Especial, 24-31.
- Jobim e Souza, S. (2017). O Pesquisador-Cineasta e a Ética dos Olhares Compartilhados. *Revista de Psicologia*, Fortaleza, 8(1), 8-22, jan./jun.
- Jobim e Souza, S., Rabello de Castro, L. (2008). Pesquisando com Crianças: Subjetividade Infantil, Dialogismo e Gênero Discursivo. En S. H. V. Cruz (Org.), *A Criança Fala: A Escuta de Crianças em Pesquisas* (pp. 52-78). São Paulo: Cortez.
- Josso, M. (2009). O Caminhar para Si: uma Perspectiva de Formação de Adultos e Professores. *Revista @mbienteeducação*, São Paulo, 2(2), 36-139, ago/dez.
- Kellett, M. (2012). Child-Led Research from Inception to Reception: Methodological Innovation and Evolution Issues. *CM-Časopis Za Upravljanje Komuniciranjem*, 7(24), 5-25.
- Kossoy, B. (2001). *Fotografia e História*. São Paulo: Ateliê Editorial.
- Kossoy, B. (2007). *Os Tempos da Fotografia: o Efêmero e o Perpétuo*. São Paulo: Ateliê Editorial.
- Kramer, S. (2002). Autoria e Autorização: Questões Éticas na Pesquisa com Crianças. *CADERNOS de Pesquisa*, n. 116, 51-59, julho.
- Lacerda, N. (2010-2011). Relato de Viagem por Nathercia Lacerda. En *Relatório Juegos e Juguets em Latinoamérica: Experiências Interculturales*. Rio de Janeiro: CIESPI/PUC-Rio.

- Le Goff, J. (2003). *História e Memória*. Campinas, SP: Editora da Unicamp.
- Leite, M. I. (1998). Desenho Infantil: Questões e Práticas Polêmicas. En S. Kramer, M. I. Leite (Orgs.), *Infância e Produção Cultural* (pp. 109-170). Campinas, SP: Papyrus.
- Pereira, R. M. R. (2015). Por uma Ética da Responsividade: Exposição de Princípios para a Pesquisa com Crianças. *Currículo sem Fronteiras*, 15(1), 50-64, jan/abr.
- Piorsky, G. (2016). *Brinquedos do Chão: a Natureza, o Imaginário e o Brincar*. São Paulo: Peirópolis.
- Rizzini, I., Tisdall, K. A. (2012). Importância do Debate Internacional e Interdisciplinar sobre Participação Infantil e Juvenil. En I. Rizzini (Org.), *Participação Infantil e Juvenil: Perspectivas Internacionais*. *Revista O social em questão*, Ano XV, n. 27. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 15-20.
- Rossetti-Ferreira, M. C. et al. (2004). *Rede de Significações e o Estudo do Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: Artmed.
- Sarmiento, M., Fernandes, N., Tomás, C. (2007). Políticas Públicas e Participação Infantil. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 25, 183-206.
- Tisdall, E. K. M., Davis, J. M., Gallagher, M. (2008). *Research with Children and Young People: Research Design, Methods and Analysis*. London: Sage.
- UNICEF (2004). *Convenção dos Direitos da Criança* (en línea). [https://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf), acceso 4 de julio de 2017.
- Vigotski, L. S. (2009). *Imaginação e Criação na Infância*. São Paulo: Ática.
- Yuwipo Txicão, N., Ikpeng, K., Ikpeng, K. (2001). *Marangmotxingmo Mirang: das Crianças Ikpeng para o Mundo*. Edição: Mari Corrêa. Produção: Vídeo nas Aldeias. 35 min (en línea). <https://goo.gl/Hp29Bi>, acceso 15 de febrero de 2017.