



## DESENHANDO NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS: O COTIDIANO NA PERSPECTIVA DE CRIANÇAS DE SOBRADINHO II – DF

### DRAWING AUTOBIOGRAPHIC NARRATIVES: EVERYDAY LIFE FROM THE PERSPECTIVE OF SOBRADINHO CHILDREN IN THE FEDERAL DISTRICT OF BRAZIL

Mayrhone José Abrantes Farias<sup>1</sup>

**Resumo:** Esta pesquisa teve como objetivo compreender a perspectiva de crianças acerca do cotidiano, compartilhadas em uma escola pública situada em Sobradinho II – DF, Brasil. Nesse sentido, o estudo dispõe de natureza qualitativa e apresenta como aportes teórico-metodológicos as sociologias do cotidiano e da infância. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram a observação participante, entrevistas conversadas e a produção de desenhos, em que foram captadas as narrativas autobiográficas dos sujeitos. A análise das informações obtidas foi concebida a partir da triangulação entre a literatura, o ponto de vista do pesquisador e o das crianças, convertidos, em alguns momentos do texto, em recortes episódicos. As narrativas registradas permitiram identificar as interpretações das crianças acerca do “corpo-cotidiano”, um corpo simbólico e ritualizado que transpassa tensões, rupturas e idiosincrasias, frutos das interações sociais forjadas a partir das brincadeiras nos ambientes familiares, na escola e no uso das mídias.

**Palavras-chave:** Infância; Cotidiano; Corpo; Escola.

**Abstract:** This research aimed to understand the perspective of children about everyday life, shared in a public school located in the community of Sobradinho II, Federal District of Brazil. Therefore, this study is based on a qualitative approach, presenting the sociologies of everyday life and childhood as theoretical and methodological contributions. The research instruments used were participant observation, conversational interviews, and the production of drawings, in which the autobiographical narratives of the subjects were captured. The information gathered were analyzed the relationship between the literature, the researcher’s point of view, and that of the children, converted, throughout the text, into episodic excerpts. The recorded narratives allowed identifying the children’s interpretations about the “everyday body”, a symbolic and ritualized body that transcends tensions, ruptures, and idiosyncrasies, resulting from social interactions forged through play in family environments, at school, and in the use of media.

**Keywords:** Infancy; Daily life; Body; School.

## 1 Introdução

O objeto deste estudo está situado nas frestas do cotidiano de um Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC), alocado em Sobradinho II, comunidade periférica do Distrito Federal. Dessa forma, busquei entrelaçar elementos das culturas infantis com categorias emergentes dos registros de pesquisa, como “corpo” e “conflito”, sob uma leitura sociológica.

---

<sup>1</sup> Pós-doutorado em Educação (Linha de Estudos Comparados) e Doutorado em Educação Física pela Universidade de Brasília (UnB). Docente do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luís, Maranhão, Brasil. E-mail: [mayrhone.farias@ufma.br](mailto:mayrhone.farias@ufma.br)



O trabalho foi motivado por estudos produzidos no Imagem – grupo de pesquisa sobre corpo e educação, que compõe a Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília (FEF/UnB). As investigações desenvolvidas no referido grupo, do qual faço parte, têm como objetivo compreender as culturas infantis reconhecendo suas formas de ação e interação. Nesse bojo, situam-se discussões em torno do corpo, da educação do corpo e das práticas corporais nos universos infantis, sob diversos enquadramentos, incluindo os situados nos tempos e espaços escolares (Ferreira; Nunes; Wiggers, 2023; Farias; Weller; Wiggers, 2022; Ferreira; Vasconcelos; Wiggers, 2021; Wiggers *et al.* 2021; Farias; Wiggers, 2019).

Levando em consideração os desafios empreendidos nos estudos desenvolvidos no âmbito do grupo de pesquisa, pretendi colaborar, por meio deste trabalho, com a interpretação do cotidiano sob as lentes das próprias crianças. Por ser permeado por infinitos enigmas, invariavelmente, o cotidiano não pode ser amplamente captável pela frágil imaginação de um pesquisador.

O processo de “escavação” da vida social, conforme sinaliza Pais (2009), é marcado por (des)encontros que perpassam pelo reconhecimento do cotidiano como caminho, metodologia, e não um ponto de chegada orientado pela bússola sociológica. Desse modo, para desvelar os fatos sociais, é necessário compreender as tensões resultantes do embate entre diferentes tipos de reflexividade (Giddens; Beck; Lash, 1995) e, sobretudo, problematizar os dilemas ancorados no próprio pesquisador (Pais, 1987).

Em seu texto “Nas rotas do cotidiano”, Pais (1993) problematiza aspectos os quais considera fundamentais para a composição da sociologia do cotidiano, mediante traços das obras dos pintores do século XVII, Caravaggio e Velasquez. No ensejo, pontua algumas de suas peculiaridades que, de uma forma subversiva, rompiam com os padrões estéticos da época e retratavam trechos incômodos da vida social. Pelo fato de a aparência de suas obras não estar consoante com os modelos artísticos convencionais até então, sobretudo pelo forte emprego da luz nas telas, foram acusados de “retratistas”, na tentativa de terem suas produções depreciadas.

Nas ambivalências ilustradas por Caravaggio e Velasquez, valorizando impressões efêmeras da vida, é que a sociologia do cotidiano deve se pautar, segundo Pais (1993). Com base nisso, o autor recorre ao conceito de *snapshots*, cunhado pelo sociólogo alemão Georg Simmel, como forma de balizar a construção de uma sociologia de pequenos retratos de fatos banais, sem a expectativa de abstrair a totalidade da realidade. Para tanto, ele sugere a imaginação como um caminho, haja vista que “A posse do real é



uma verdadeira impossibilidade e a consciência epistemológica desta impossibilidade é uma condição necessária para entendermos alguma coisa do que se passa no cotidiano” (Pais, 1993, p. 108).

Na esteira dessas discussões, ao longo dos processos de imersão no campo, lancei mão das seguintes questões de pesquisa: Quais são os sentidos atribuídos pelas crianças em relação ao cotidiano? E quanto aos processos de pesquisa, como captar tais compreensões sem negligenciar as “trivialidades” que pairam em uma aparente rotina, que reveste as cenas do cotidiano para as crianças?

Partindo dos pressupostos mencionados, entendi que para apreendermos o máximo do “real” cotidiano, precisamos observá-lo sob vários enquadramentos, não negligenciando as impressões desveladas nas narrativas autobiográficas, sejam elas orais, escritas e/ou imagéticas, neste caso, mobilizadas a partir da produção de desenhos temáticos e, sobretudo, das falas das crianças acerca das produções (Farias; Souza, 2023).

Em vista disso, no presente texto, tenho como objetivo problematizar o cotidiano enquanto “rota” de pesquisa também com as crianças, sendo direcionada a partir de dois tópicos: o primeiro dispõe de breves recortes das análises dos pontos de vista das crianças participantes da pesquisa acerca do cotidiano, ressaltando as categorias analíticas emergentes de seus desenhos e narrativas orais; já o segundo propõe uma discussão dos (des)encontros e tensionamentos ocorridos em campo, decorrentes das interações com as crianças, abrindo espaço para reflexões acerca do “corpo-cotidiano” nos processos de pesquisa.

No que se diz respeito aos percursos metodológicos, este estudo possui natureza qualitativa, com referencial epistemológico compreensivo, tendo como aportes teórico-metodológicos estudos da sociologia do cotidiano (Pais, 2003; 2003a) e da sociologia da infância (Pinto; Sarmiento, 1997; Corsaro, 2011, 2005; Brougère, 2012, 2010; Ferreira, 2008; Delgado; Müller, 2005; Wiggers, 2012). Propus estudos da sociologia do cotidiano e da sociologia da infância, reconhecendo que, dadas as especificidades dos seus campos, estas promovem reflexões com enquadramentos diferentes, mas que coadunam entre si, acerca da necessidade de reconhecer a proeminência do indivíduo para compreender os fenômenos sociais.

A investigação em campo foi realizada ao longo de sete meses, com 34 crianças, sendo 19 meninas e 15 meninos, com idades entre nove e 11 anos, organizadas em duas turmas do 4º ano na referida escola. Nesse ínterim, utilizei como ferramentas de pesquisa a observação participante, a produção de desenhos e as entrevistas conversadas, as quais



coletaram as informações contidas no diário de campo, no qual foram expostas as narrativas das crianças, para além das suas falas, seus escritos e seus desenhos.

Ressalto que a produção de desenhos trouxe em voga uma proposta de construção autonarrativa, sendo considerada não um simples registro gráfico, mas, sobretudo, um instrumento de expressão da realidade, dispondo de um conjunto de significados (Tshako; Miller, 2021). Nessa oportunidade, os desenhos podem ser denominados, por exemplo, “narrativas pictóricas”, sobretudo ao retratarem um dado contexto, com um conjunto de personagens em atuação (Santos; Nacarato, 2022).

Nos registros, elas revelaram segredos, chateações, conflitos, os quais muitas vezes não consegui decifrar em um primeiro momento. Vale ressaltar que algumas das falas no campo foram registradas no formato de episódios nos diários, conforme propõem Graue e Walsh (2003), de forma a descrever e caracterizar pormenores das interações ocorridas nos presentes momentos.

## 2 Desvelando o cotidiano infantil

Conforme Brougère (2012, p. 04), o cotidiano é “[...] aprender o mundo, entender como ele funciona para mergulhar nele. O mundo cotidiano é um mundo aprendido, na passagem da estranheza à familiaridade.” Com base nessa afirmação, iniciei minha jornada de investigação dos “mundos cotidianos” das crianças.

Ao apresentar o tema do desenho “Meu cotidiano é assim”, obtive as mais diversas respostas por parte das crianças. Por mais que o tema das produções tenha sido o mesmo, as turmas estudadas apresentaram recepções distintas. Um aspecto em comum a ser pontuado é que, em ambas as turmas, num primeiro momento, as crianças pareciam saber o que seria o cotidiano, mas não como retratá-lo. No desenrolar das produções, os ambientes foram se desvelando de maneiras bem diferentes e até destoando das características de outros dias de pesquisa.

As crianças do 4º ano “E”, no dia de produção dos seus desenhos, mostraram-se mais seguras e não fizeram questionamentos após o anúncio do tema. Inclusive, após saber a diretriz da produção do dia, Mc Lan (11 anos)<sup>2</sup> balbuciou em um tom que pude

---

<sup>2</sup> Como forma de preservar suas identidades, solicitei, durante as conversas, que cada uma das crianças escolhesse um nome fictício para que fossem identificadas ao longo dos registros da pesquisa. Os critérios de escolha dos nomes utilizados, por si só, já apresentaram informações importantes acerca de suas leituras sobre o cotidiano, revelando muito do apelo midiático em suas vidas. Na maioria dos casos, inspiraram-se em artistas da TV, *youtubers*, personagens de novelas, desenhos animados, filmes ou jogos eletrônicos, cantores (as) de sertanejo, funk, jogadores de futebol e/ou lutadores.



ouvir: *“Que bobagem! Cotidiano é o cotidiano, ‘ora bolas’. O que a gente faz todo dia.”* Já Beyoncé (10 anos), interpelando a fala do colega, gritou, chamando a minha atenção: *“Eu acho que é tipo um mundo cheio de gente se esbarrando e que não se conhece...”*

Com poucas conversas, acabaram enfocando nos lápis coloridos e nos papéis, demonstrando bastante interesse no que estavam fazendo. Na ocasião, a professora, observando a calma, comentou: *“Viu só professor, eles gostaram do tema. Estão bem concentrados [...] a conversinha que tive com eles ontem também ajudou né, pessoal?”* Alguns levantaram a cabeça e sorriram.

No dia seguinte, a turma do 4º ano “G” é que fez os desenhos. Tive bastante dificuldade na conversa inicial sobre o tema, para minha surpresa. Essa turma, ao contrário da outra, sempre agiu de forma cordial e receptiva. Logo de início, presenciei-os se insultando e gritando diversos tipos de xingamentos, a ponto de a professora da turma, que estava fora de sala, retornar para repreendê-los, sem muito sucesso.

Após revelar o tema do desenho, Ivete (10 anos), transparecendo insegurança, arguiu-me: *“Tio, o cotidiano da gente é tipo uma cidade cheia de carros e prédios?”* Boa parte dos meninos sorriu e cochichou: *“Muito burra.”* Percebendo as reações diferentes da turma, permiti-me, ao longo da produção dos desenhos, me atentar cuidadosamente às conversas entre eles.

Neymar (9 anos), observando o desenho de Ezequiel, depreciou: *“Esse bicho só pensa em pipa. A vida dele é só isso.”* Após o comentário, Everton Ribeiro (10 anos), que estava sentado na cadeira ao lado, estranhou-se com Mc W.M. (10 anos). Este deu um soco nas costas de Everton, aparentemente por conta de algum comentário feito em relação ao seu desenho. Everton, por sua vez, questionou após o soco: *“Por que tu me deu um murro?”* Mc W.M. respondeu: *“Porque eu quis.”*

Eles se encararam e se afastaram sem darem prosseguimento à discussão. Em seguida, sou abordado por Neymar, vindo em direção à cadeira em que estava sentado: *“Tio, o senhor casou com quantas mulheres?”* Respondi: *“Só uma.”* Em tom de chacota, em seguida, gargalhando diz: *“Eu casei com mil e levei chifre de todas.”* Ouvindo a conversa, Muralha (10 anos) sorriu e gritou: *“Pegando chifre das vagabunda?”* Mc W.M. acrescentou: *“Das vaca.”* Neymar salientou, esboçando um semblante de satisfação: *“Vaca não tem chifre”.*

Percebi duas meninas mais focadas na realização dos desenhos e pontuei com os meninos: *“Vocês podiam seguir o exemplo das duas colegas de vocês e voltar pros desenhos.”* Lucas (10 anos) respondeu de imediato: *“Menino foi feito pra bagunçar e*



*não pra estudar. Eu estudo, mas bagunço.*” Questionei: *“Por que isso?”* Ele me ignorou e falou baixinho: *“Vou é terminar logo isso aqui e largar de caçar conversa”*. Enquanto isso, Neymar provocou Benjamin (10 anos): *“Esse desenho é do ‘pompon’, o ‘macarrão sem molho’”*. Os meninos todos gargalharam com os apelidos. Benjamin, claramente incomodado, retrucou: *“Tio, esse menino se acha o último biscoito do pacote”*. Defendendo Neymar, seu amigo Muralha interveio: *“E tu, o valentão.”* Ivete, atenta à conversa dos colegas, comentou comigo: *“Tio, por isso que eu dou murrão nos meninos. Dou puxão de orelha. Eles são muito folgados”*.

No processo de término dos desenhos, finalizando as pinturas, observei, a todo o momento, os meninos gritarem *“tomate!”* e sorrirem bastante. Perguntei que brincadeira era aquela, e Dani Martinez (9 anos) respondeu: *“É uma brincadeira que se não falar tomate quando levantar leva um socão nas costas.”* Lucas corrigiu sorrindo: *“Não é nas costas”*. Muralha complementou: *“Se levantar e não falar tomate leva é na cara”*. Enquanto isso, Everton Ribeiro, que já tinha terminado o seu desenho, observou Mc W.M. fazendo alguns rabiscos com um lápis de cor verde e gritou: *“Neymar, olha a erva aqui”*, fazendo alusão a uma folha de maconha.

As impressões expostas nas falas vão desde a associação do cotidiano com o dinamismo da ideia de cidade, passando pelo ato de brincar na rua, até gestos explícitos de agressividade. Foram temas também das conversas: o machismo, a depreciação da imagem da mulher, o preconceito (por meio de apelidos), bem como significados subjacentes à figura do valentão, do brincar de bater, além de símbolos alusivos às drogas. Inferi, para além dos desenhos, a partir da fala das crianças, recortes dos seus próprios cotidianos, determinantes para a interpretação das suas produções.

Ao todo, foram produzidos 31 desenhos, sendo 19 deles do 4º ano “E” e 12 do 4º ano “G”. Das 34 crianças que compuseram a pesquisa, três não compareceram nas datas de produção dos desenhos com o tema *“Meu cotidiano é assim...”*, não participando, desse modo, do universo amostral dessa parte do estudo.

Ao observar os desenhos e as narrativas das crianças, identifiquei algumas características que transversalizam os sentidos atribuídos ao cotidiano por elas, dos quais emergem significados comuns, acusando pistas para a construção de categorias analíticas, incluindo as brincadeiras, o ambiente familiar, os paradoxos em vivências no dia a dia, a rotina, a escola e as mídias. Nos tópicos a seguir, apresentarei brevemente cada uma das categorias suscitadas.

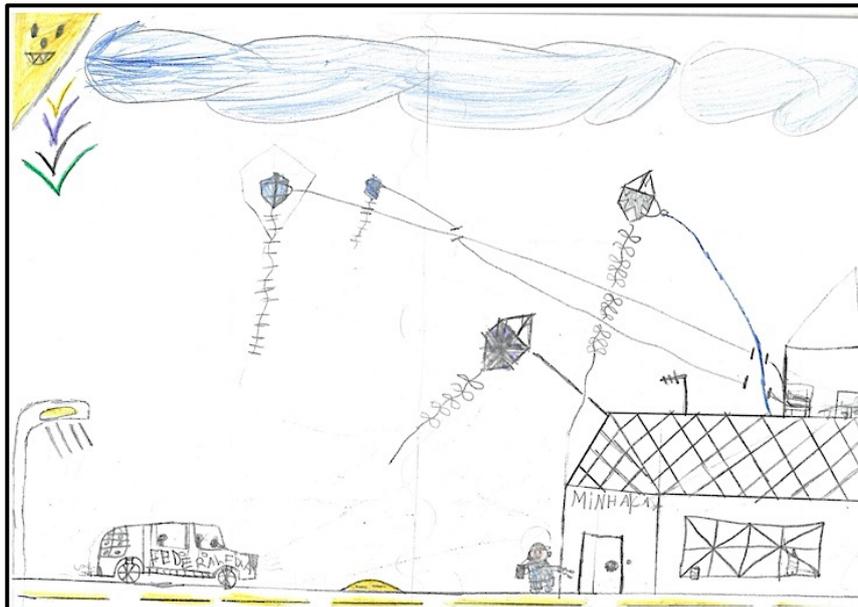
## 2.1 Brincadeiras

As culturas infantis são manifestadas das mais diversas formas, sendo uma delas a brincadeira. Enquanto formas de ação social, as brincadeiras fazem parte do processo de socialização infantil. Como práticas corporais, são circunscritas por sentidos e significados produzidos historicamente, que apontam traços e modos de vida das sociedades, bem como elementos que fundam as relações cotidianas.

A temática “brincadeiras” foi a mais abordada pelas crianças, ao todo com dez desenhos, sendo seis do 4º ano “E” e quatro do 4º ano “G”. Brincando na escola, em casa ou na rua, os cotidianos apresentados dispunham de um forte apelo à ludicidade, confundindo, muitas vezes, o brincar com a vida.

Uma brincadeira a ser destacada à parte é a “pipa”, conforme a figura 1 a seguir, sendo retratada em sete dos dez desenhos analisados. A pipa apresenta aspectos bem particulares, haja visto que dispõe de características de interação em que as crianças são expostas a situações de conflito, mediadas pelas linhas e os “nós”, as próprias crianças.

**Figura 1:** Desenho de Sub-zero (10 anos), 4º ano “G”



**Fonte:** Dados da pesquisa (2024).

De acordo com Brougère (2004, p. 102), “[...] a brincadeira é um espaço social, uma vez que não é criada espontaneamente, mas em consequência de uma aprendizagem social e supõe uma significação conferida por todos que dela participam [...]”. Considera, ainda, que a brincadeira possui características paradoxais, podendo assumir tanto

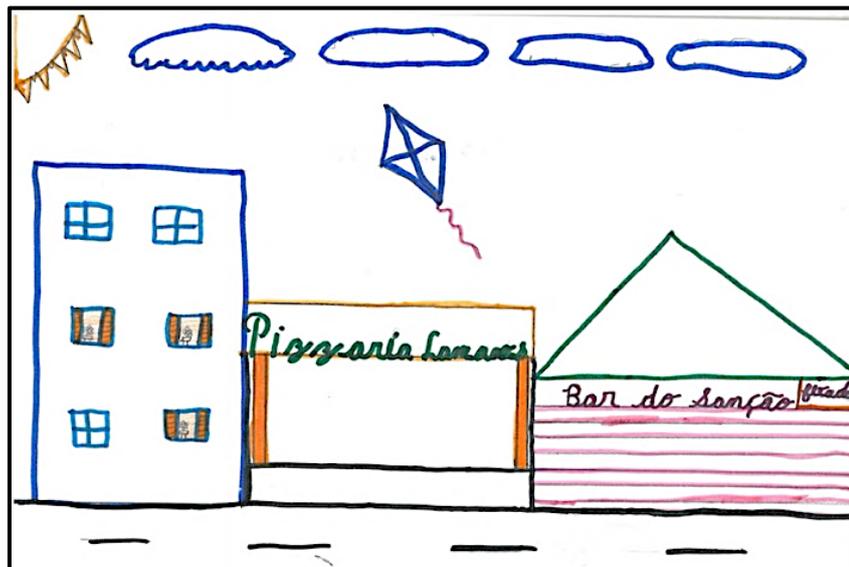
elementos de conformismo social quanto de inventividade, curiosidade e criatividade (Brougère, 2004, p. 106 - 107).

## 2.2 Ambiente familiar

O espaço é uma categoria fundamental na análise da vida cotidiana, levando em consideração que é transformado a partir das práticas de seus atores (Pais, 2003). Os espaços sociais são permeados de diversas formas de interação e de construção de identidades, ensejos nos quais também são produzidas as culturas infantis. Essas identidades decorrem de relações concebidas com o outro, incluindo aqueles que constituem o próprio ambiente familiar, dentro ou fora de suas casas.

Recortes relacionados ao ambiente familiar foram retratados em nove desenhos, sendo três do 4º ano “E” e seis do 4º ano “G”. Nas produções, em linhas gerais, as crianças trouxeram elementos em torno de acontecimentos sediados em seus lares, nos bairros em que moram, bem como em casas de familiares. Alguns apresentaram aspectos da vida familiar, outros reproduziram a arquitetura de suas casas e seus compartimentos tais como são, ou da forma como gostariam que fossem. A ideia de um cotidiano dinâmico, como nos grandes centros urbanos, também foi retratada, suscitando uma compreensão pautada pelo imaginário acerca das “cidades”. Parte de tais representações pode ser identificada na Figura 2.

Figura 2: Desenho de Ivete (10 anos), 4º ano “G”



Fonte: Dados da pesquisa (2024).



Segundo Müller (2007), as crianças, como atores sociais, produzem culturas, ao mesmo tempo em que se apropriam e transformam as “cidades”. Conforme a autora, “Cidade é um espaço na sua totalidade, que se transforma em lugar, nos fragmentos apreendidos e significados pelas crianças. As crianças transformam os espaços criados pelos adultos *para* elas em lugares *delas*” (Müller, 2007, p.167). No bojo da discussão, a autora situa as ruas, as praças, bem como as próprias casas como espaços constituintes das cidades.

Em pesquisa realizada na grande Porto Alegre – RS, Müller (2007) analisou os sentidos atribuídos pelas crianças às suas casas. Dentre eles, destaquei associações às ideias de “conforto”, “brincadeira”, “privilégios” e “punições”. Em meio a significados dúbios, Müller (2007, p.170 – 171) assinalou que “Não há dúvidas de que as crianças entendem as suas casas a partir da combinação de aspectos físicos e de experiências com as pessoas com quem as compartilham.” Desse modo, entendi que a compreensão do ambiente familiar está atrelada, sobretudo, às afetividades construídas por meio das interações, que não estão livres de tensões e conflitos.

### 2.3 Paradoxos em vivências no dia a dia

A sociologia do cotidiano transita em caminhos de encruzilhada entre “rotina” e “ruptura”, buscando significantes em “[...] pequenas peças de sentido num sentido mais amplo: como se fosse uma sociologia passeante [...]” (Pais, 2003 a, p.29). Esse caminho é permeado de situações paradoxais, que, muitas vezes, suscitam “desvios de rota” no âmbito do que acontece rotineiramente. Esses “desvios” são achados de campo que carecem ser explorados nos estudos dos cotidianos infantis. Para tanto, é necessário recorrer a pressupostos de uma ciência “[...] das singularidades, das diferenças, das infinitas variações dentro de um campo de possibilidades, da emergência do inesperado, do fluido e do ambíguo” (Sarmiento, 2003, p. 145).

Em algumas produções, as crianças retrataram situações costumeiras que evidenciam cenas distintas no mesmo desenho e geram ideias de recortes dentro do cotidiano. Do material empírico analisado, cinco apresentam essas características. Uma peculiaridade que figura nessas produções é a subdivisão da folha do desenho em duas ou mais partes, demarcando fatos diferentes em cada uma dessas cenas, conforme consta na Figura 3, na sequência.

**Figura 3:** Desenho de Everton Ribeiro (10 anos), 4º ano “G”



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A título de exemplo, no desenho de Everton são apresentadas duas cenas: de um lado, duas brincadeiras; de outro, uma cozinha de uma casa. Para o garoto, cotidiano é “[...] soltar pipa, jogar biloca, fazer as coisas de casa e comer.” Perguntei a ele: “O que é mais importante pra você dentro de tudo isso que falou?” Com um semblante de dúvida, ele respondeu: “Gosto mais de brincar e menos de fazer as coisas em casa, mas tudo é importante [...]” Percebi que, mesmo considerando ambas as cenas retratadas como importantes, o garoto elencou uma hierarquia de predileção entre os fatos.

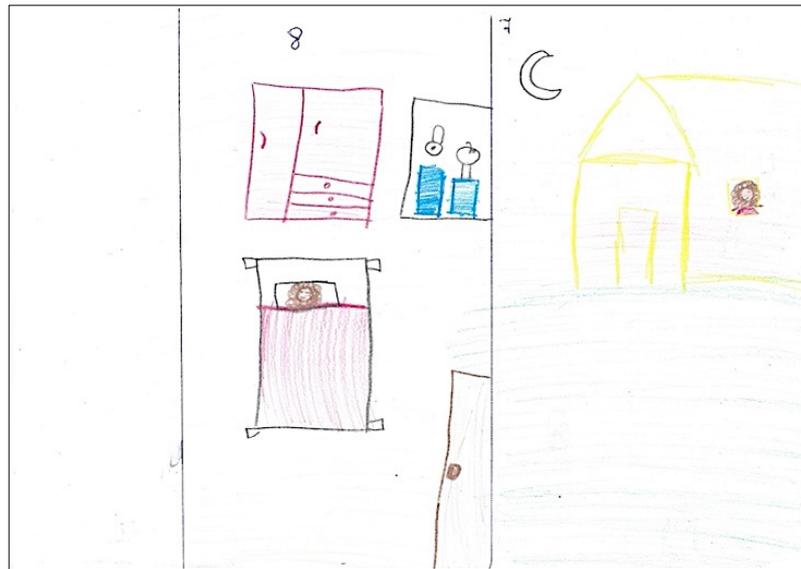
## 2.4 Rotina

O principal desafio da sociologia do cotidiano, segundo Pais (2003 a, p.31), é “[...] revelar a vida social na textura ou na espuma da ‘aparente’ rotina de todos os dias, como imagem latente de uma película fotográfica.” Para o autor, o cotidiano é mais do que a rotina, é “[...] o que no dia a dia se passa quando nada se parece passar.” (*Id.*, p.28). Acrescenta ainda que a ideia de rotina se ancora em um conjunto de ações que estabelecem certa segurança na compreensão da realidade. Isso se dá a partir da noção de repetição e regularidade em fazer as coisas sempre da mesma forma. Desse modo, o cotidiano se manifesta como um campo de ritualidades, em que comportamentos e gestos auxiliam na construção de imagens do outro e de nós mesmos (Goffman, 2011).

A associação do “cotidiano” a uma justaposição de demandas rotineiras também foi observada sob a perspectiva infantil, mesmo sendo universo profícuo para a

manifestação da criatividade. Das produções analisadas, três apresentaram suas compreensões acerca de atividades e/ou obrigações do dia a dia, tais como alimentar-se, dormir, ir à escola e ajudar nos serviços domésticos. A escola foi citada nas produções como um espaço importante, sendo apontada, de forma subsumida nas falas, como eixo norteador do próprio tempo das crianças. A ideia de organização cronológica foi representada nos desenhos, por meio de quadros de atividades, como podemos observar na Figura 4.

**Figura 4:** Desenho de Bob Esponja (10 anos), 4º ano “E”



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Nesse contexto, Brougère (2012) entende que associar o cotidiano à rotina é inseri-lo em uma repetição temporal, atribuindo a ideia de ciclos – como o dia e a noite, organização de fatos que, costumeiramente, sucedem-se. Segundo o autor, a vida cotidiana consiste nos “[...] modos de fazer, de rituais, de rotinas que nenhuma ordem cósmica ou biológica vem impor ao homem” (Id., p.12). Destarte, o cotidiano seria o desvio no trajeto do curso do habitual, em que a organização e o planejamento abrem espaço para a liberdade e a inventividade.

## 2.5 Escola

A escola, como “espaço praticado”, tanto fabrica os sujeitos que lá estão quanto é fabricada, em um jogo de mão dupla, no qual o cotidiano assume diversas nuances. Certeau (1994) discute o conceito de “espaço praticado”, distinguindo os significados de “lugar” e “espaço”, sendo que aquele faz menção à estabilidade e à configuração

instantânea de posições, enquanto este é marcado pelo movimento e cruzamento de ações e desdobramentos. Segundo o autor, os espaços são (re) inventados pelos praticantes do cotidiano, assumindo os sentidos culturais emergentes das trocas comunitárias.

Do universo analisado, três crianças associaram seus cotidianos às atividades realizadas na escola, sendo que as três trazem elementos diferentes para a discussão, contemplando desde pontos relacionados às interações durante as aulas, aos afetos aflorados no recreio, aos espaços físicos da escola, bem como às atividades realizadas, sendo estas últimas ilustradas na figura 5.

**Figura 5:** Desenho de Paolo (9 anos), 4º ano “E”



**Fonte:** Dados da pesquisa (2024).

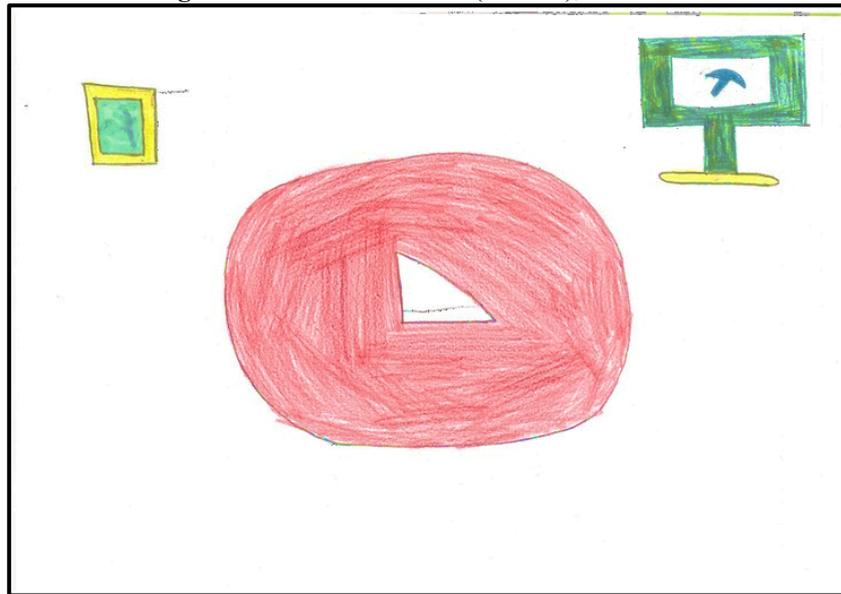
Nesse sentido, os comportamentos desempenhados na escola pelas crianças são produzidos e aprendidos nas relações entre pares e por meio de intervenções da instituição. Sacristán (2005, p.14) considera, ainda, que “[...] a infância construiu em parte o aluno, e este construiu parcialmente a infância.” Com isso, assinala que, ao assumir a figura de aluno na escola, as crianças trazem a reboque uma série de condutas e funções a serem desempenhadas.

Esse conjunto de prescrições que normatizam a vida das crianças foi denominado por Sgritta (1987) “institucionalização da infância.” Perrenoud (1995), no que lhe concerne, considerou que a institucionalização da infância deu origem ao “ofício do aluno”, em que se deposita nas crianças uma série de expectativas.

## 2.6 Mídias

As mídias estão cada vez mais interligadas com a infância, a ponto de forjarem novas formas de “ser criança” (Buckingham, 2007). Por isso, os ambientes virtuais dispõem de conteúdos informativos e interativos que estimulam o desenvolvimento de novas linguagens e formas de aprendizagem social. Dos desenhos analisados na pesquisa, apenas um trouxe explicitamente as mídias representando o cotidiano, o de Mabel (10 anos), do 4º ano “E”, na figura 6.

**Figura 6:** Desenho de Mabel (10 anos), 4º ano “E”



**Fonte:** Dados da pesquisa (2024)

Mesmo que não tenham sido apresentadas de uma forma exclusiva nos desenhos, sob uma visão panorâmica, as mídias figuraram fortemente em alguns recortes das cenas retratadas e em quase todas as categorias referendadas anteriormente. Foram lembradas em pequenos excertos cotidianos, sejam a partir do uso de aparelhos celulares, TVs, videogames e/ou computadores no dia a dia, ou pelo acesso a conteúdos veiculados por meio deles.

Mabel sobrelevou em seu desenho um símbolo bem grande do Youtube, enquanto os outros dois menores fizeram alusão ao jogo *Minecraft*. As mídias possuem uma característica especial pelo fato de proporcionarem interatividade. Nesse contexto, a “novidade” faz parte tanto do universo de consumo dos conteúdos como de acesso e operação das plataformas midiáticas. Identifiquei dois aspectos dialógicos que povoam a compreensão das mídias no cotidiano de Mabel, sendo os seguintes: a mídia como



“ferramenta interativa”, por meio do Youtube, e como “brincadeira”, a partir do *Minecraft*.

### **3 Registro autobiográfico acerca do corpo-cotidiano e suas confrontações na pesquisa com crianças**

Para a sociologia do cotidiano, o importante não é somente o que se repete aparentemente todos os dias, as regularidades nas quais a vida social se ancora, mas o que perturba essa ordem, o que bloqueia as continuidades, expondo pequenas frestas no curso do social. De acordo com Pais (1987), a quebra da rotina pressupõe a existência desta, que pode ser comparada a uma melodia, em que o ritmo é condição do solo, mas é na repetição em que é fundamentada a música. Pais (1987) problematiza, ainda, a noção de “acomodação irreflexiva”, considerando as respostas automáticas que os indivíduos, certamente, apresentam em suas relações. Adverte, com isso, para os acontecimentos aleatórios e imprevisíveis que dão novos matizes ao cotidiano.

Conforme Pais (1987, p. 17), “[...] a constituição de uma sociologia da vida cotidiana impõe que o seu objecto ultrapasse a ordem das trivialidades, de tal forma que seja possível compreender a vida social nos seus múltiplos aspectos [...]”.

Curioso que nas primeiras imersões no campo, diante da vastidão de episódios apresentados nos diversos tempos e espaços da escola, sobretudo no recreio, tentava seguir os passos das crianças, tomando nota de aspectos que, muitas vezes, negligenciavam as “trivialidades”. Logo percebi, tal como Würdig (2014), que pátio não combina com caderno e lápis. Para de fato seguir os rastros das crianças, foi necessário imergir em suas formas de linguagem, reconhecer suas inventividades e compartilhar com elas experiências, angústias e anseios, abrindo espaço para uma interação mais aproximada, mesmo sendo um adulto, professor e pesquisador.

Sendo assim, durante esses processos de investigação, percebi que os enigmas em torno do cotidiano perpassavam, antes de tudo, pelo próprio pesquisador, neste caso, eu. Esse “eu-pesquisador” foi, diversas vezes, posto em xeque no campo. Mais que uma diretriz que atuou nos desdobramentos metodológicos de aproximação e abordagem aos sujeitos, esse processo constante de autorreflexão e de refacção nos itinerários da escola me proporcionou a primeira leitura de um importante achado de pesquisa, o lugar do corpo na compreensão do cotidiano. Esse corpo polissêmico é multifacetado e se confunde com o próprio espaço, sendo, ao mesmo tempo, construtor e obra.



O primeiro passo de confrontação que reconheci para chegar a tal evidência não foram as narrativas e desenhos das crianças, tampouco os episódios de interação entre pares relatados em diário, mas, sim, as interações com as crianças, por meio das quais pude relativizar conceitos, valores e condutas, buscando, de certo modo, sem me colocar, contudo, nesse campo de confrontações.

A experiência que considero crucial aconteceu em uma tarde de quinta-feira, no pátio, durante o recreio das turmas de 4º ano, em que um aluno, o Johnny Cage (9 anos), aproximou-se e fez um comentário: *“Tio, o senhor pediu um dia pra gente desenhar o cotidiano, mas nunca disse o que é.”* Recebi o comentário com surpresa e, com prontidão, respondi: *“O objetivo não era dar uma resposta pronta para vocês, mas sim perceber os seus pontos de vista, para, assim, compreender melhor o que seria o cotidiano das crianças do CAIC.”* Intrigado com a questão de Johnny, perguntei: *“Qual o motivo da pergunta? Você tem vontade de saber o que é o cotidiano? Você com certeza sabe”* ... Com uma expressão facial que sugeria estar confuso, respondeu: *“Não é que eu quero saber, tio. É que o senhor pergunta as coisas, mas não responde. O senhor olha tudo, escreve, vê os desenhos, mas nunca responde [...] por que o senhor não desenha e tenta responder às coisas?”* Não satisfeito, ele concluiu: *“O senhor é grandão, sabe de luta, escreve é muito, sabe mais que a gente de tudo. O senhor sabe sim das coisas, sabe até de judô que meu amigo me falou [...] eu não sei de nada ainda.”* Percebendo a atitude de autodepreciação do garoto, intervi, apresentando algumas ponderações: *“Você sabe sim das coisas. Todo mundo sabe algo. Vou te dar um exemplo. Você bate cartinhas muito bem, eu não, mas posso aprender com você, não? Por isso pergunto as coisas, porque vocês têm muito a ensinar.”* Aparentemente não muito satisfeito com a resposta, Johnny comentou: *“Bater cartinha todo mundo aprende, tio. Tava falando lá dos trem do cotidiano lá [...] Desenha lá pra nós, o senhor desenha? Duvido.”*

Recebi como um soco as colocações do menino. Não de uma maneira pejorativa, mas por ter provocado em mim a necessidade de uma reação, tanto para o aperfeiçoamento da pesquisa quanto para a vida de pesquisador como um todo. Após o rápido diálogo que tivemos, fiz algumas perguntas a mim mesmo no próprio pátio da escola, dentre elas: como responder às questões de pesquisa com base no que observo, ouço e escrevo, transparecendo para os sujeitos a sua importância no processo? Deveria eu responder às perguntas, expondo-me, por vezes, aos próprios desconfortos que causo? Será que proporciono às crianças a impressão que sei das “coisas”, levando-as a crer que não sabem?

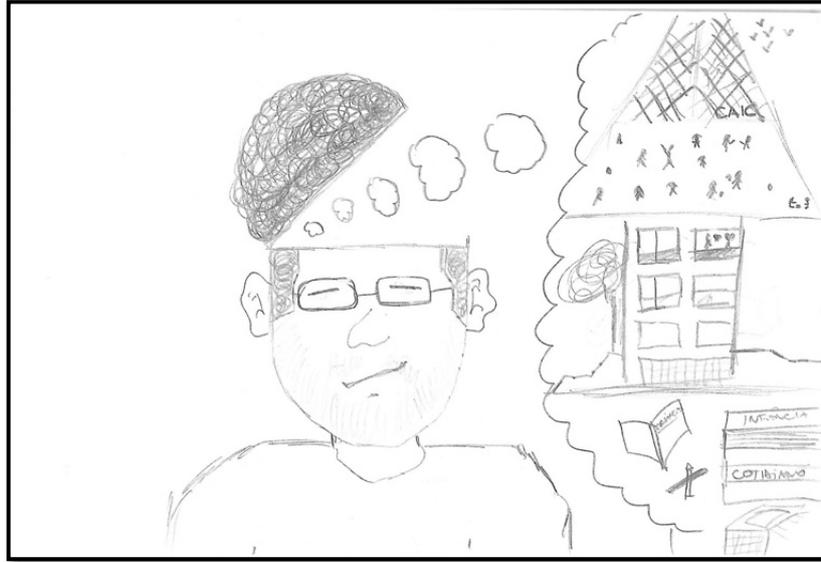


De imediato, algumas interpretações me ocorreram: a primeira foi a que a leitura de Johnny Cage está dentro de um contexto, que perpassa o próprio cotidiano do garoto. A segunda corresponde à relação entre as culturas infantis e o universo adulto, que, por vezes, expõe o desprestígio das narrativas das crianças como fonte de conhecimento importante na sistematização, inclusive, de práticas pedagógicas voltadas a elas. A terceira trata do lugar do corpo frente às outras questões, uma vez que ele foi posto, diversas vezes, de maneira subliminar, como ponto de ruptura entre o pesquisador e os sujeitos, entre estes e o cotidiano, bem como o pesquisador e o cotidiano.

Para Pais (1987, p.19), “A realidade da vida cotidiana organiza-se em torno do ‘aqui’ do meu corpo e do ‘agora’ do meu presente. Este «aqui e agora» é o foco da atenção que presto à realidade da vida cotidiana”. Nesse excerto, o autor nos permite entender o corpo como parte constituidora do cotidiano, a ponto de confundirmos os limites entre um e outro, uma vez que, com ele e nele, modulamos nossas relações sociais. Sendo assim, para compreendermos melhor os significados apresentados pelas crianças, foi necessário reconhecermos os elos que caracterizam a indissociabilidade entre o corpo e o cotidiano nos seus espaços de interação.

Um passo que considerei pertinente para entender melhor as mediações entre o corpo e o cotidiano foi encarar a provocação de Johnny Cage e desenhar sobre o próprio cotidiano. Utilizei um momento em sala de aula, na turma de Johnny, para realizar a produção, para, de certa forma, simular o desconforto em desenhar junto às crianças. Curiosos e eufóricos, fui diversas vezes interpelado com perguntas e chacotas relacionadas à qualidade dos meus traços. Além disso, para minha surpresa, ao me deparar com a folha e o papel nas mãos, vi-me inseguro, sem saber, de fato, que impressões apresentar. De todo modo, cheguei como produto final ao desenho a seguir:

**Figura 7:** Desenho de minha autoria, tema “Meu cotidiano é assim...”



**Fonte:** Dados da pesquisa (2024).

Após terminar o desenho, confesso que fiquei não muito satisfeito e, de certo modo, frustrado. Pude, então, compreender a postura de muitos deles em não se sentirem à vontade ao entregarem as produções ou ao falarem a respeito delas. Oportunamente, inferi que há um fosso enorme entre o que se entende acerca do cotidiano e a forma como ele é representado.

Ao apresentar o desenho às crianças, recebi as mais diversas perguntas e fui cuidadoso em responder cada uma. Cada questão elucidada parecia estar mais distante da ideia de cotidiano que delineei ao longo de tantas leituras e reflexões. Presumi que estava incorrendo no erro de apresentar o cotidiano como algo análogo à rotina. No entanto, mais uma vez, as crianças me apresentaram as respostas. Mc Lan, por exemplo, ao perceber que havia desenhado o pátio do CAIC, questionou: *“Onde está o senhor ali? Tá no canto parado conversando com a gente? [...] Brincando não tá, o cara nunca brinca, não consegue correr [...] tá barrigudo.”* Já Bob Esponja explorou a parte em que fiz menção à minha vida pessoal: *“Tio, onde está sua mulher no desenho? O senhor tem filhos? Tá velhinho...deve ter né? [...] Fala grosso, parece que gosta de brigar com criança.”* Mabel, por sua vez, arguiu sobre um outro detalhe que percebeu: *“Ali parece um notebook né, tio?! Qual marca? O senhor assiste jogo nele? [...] Não sei por que homem só vive assistindo jogo, meu pai assiste no celular.”*

Compreendi, a partir das questões das crianças, que talvez não tenha conseguido representar necessariamente meu cotidiano naquele desenho. A produção se mostrou apenas uma porta de entrada, em que fatos corriqueiros foram reinventados por elas,



cruzando nossos cotidianos, à medida em que tiveram a curiosidade de imergir em fatos do meu dia a dia. Para além disso, a própria conversa com Johnny Cage e a situação que ele me provocou representam seus desconfortos e conformidades.

Ademais, dentre os comentários feitos, pude perceber a indissociabilidade entre as impressões de corpo e cotidiano na composição da experiência infantil. A percepção de minha barriga proeminente, por exemplo, apontada por Messi e justificada pelo fato de eu não brincar e correr no recreio com eles; o fato de estar “velhinho” e falar “grosso”, que, segundo Bob Esponja, atribui a mim a aparência de pai; além da associação ao uso do computador para assistir ao jogo, que, para Mabel, é uma prática comum dos homens, sugerem pistas sobre o cotidiano, a partir de outras variáveis, dentre as quais, destaco o imaginário do corpo perfeito e as narrativas subjacentes à prática de atividade física, os resquícios do modelo paternalista de família que ainda atuam nas relações entre pais e filhos, bem como do papel das mídias e dos esportes na reafirmação de estereótipos de gênero.

Reparei, nas frestas desses cotidianos cruzados, atributos que apontam para a compreensão de ambientes sociais que, por sua vez, revelam pistas do que Goffman (1988) considerou identidade social. Esta, segundo o autor, transita entre a dimensão real e a virtual. A primeira se refere a características particulares, tais como elas são. A segunda condiz com que os outros esperam ou projetam. Em linhas gerais, na disparidade entre a identidade real e a virtual, é que atuam as instituições normalizadoras, como a escola, propondo ações homogeneizantes, desviando a atenção de especificidades determinantes na interpretação do corpo dos sujeitos que lá estão. Nesse contexto, desenvolve-se também a noção de estigma, expressão que, no período antigo, correspondia a sinais corporais que se referiam a um status moral. Naquele momento, marcas no corpo diziam muito a respeito do ambiente social do sujeito, da sua personalidade, crenças e da sua credibilidade frente aos anseios da vida em sociedade (Goffman, 1988).

Portanto, ao tentar representar meu cotidiano para as crianças, pude imergir de forma mais significativa em seus cotidianos, sobretudo pelo fato de acessar seus ambientes sociais (re)criados por meio do confronto com o outro. Esses ambientes apresentaram muitos traços do que elas são, bem como estigmas que tangenciam suas interações dentro e fora da escola. No bojo dessa discussão, Le Breton (2013, p. 144) delinea o cotidiano como “[...] espaço transicional até onde o ser humano domestica o



fato de viver, e a partir do qual ele pode ampliar o campo de sua ação por meio do sentimento de transparência relativa”.

Sendo assim, ao apresentar seus modos de viver, as crianças ampliam as lentes de interpretação do seu corpo, expondo traços da sua educação, bem como dos estereótipos que modulam seus comportamentos. Ademais, ilustram traços do cotidiano forjado no corpo e com o corpo, expondo, desse modo, rupturas, continuidades e transgressões nas formas de ser criança.

#### **4 Delineamentos finais**

O objetivo da pesquisa foi compreender a perspectiva das crianças acerca do cotidiano partilhadas em um Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC), situado em Sobradinho II – DF. Para respondê-la, projetei, sistematizei e percorri um caminho permeado por encontros e desencontros, inclusive com o próprio objeto de pesquisa, haja vista que as pesquisas com crianças revelam narrativas que extrapolam o real e flertam com a fantasia, lançando mão de visões de mundo muito particulares que provocam armadilhas interpretativas ao olhar do adulto.

Portanto, para conseguir seguir nesse percurso, busquei, por vezes, atalhos e pistas em frestas quase imperceptíveis, alocadas em todo o trabalho. Esses atalhos correspondem a decisões metodológicas que visaram à aproximação das biografias e pontos de vista dos sujeitos sobre seus respectivos ambientes sociais. Além disso, busquei conhecer os tempos, espaços, parcerias e condutas que caracterizaram os seus cotidianos, dentro e fora da escola.

Por meio de um dos temas dos desenhos realizados em campo e das falas dos autores das produções, percebi categorias que formatam boa parte dos sentidos atribuídos sobre seus cotidianos, sendo elas as brincadeiras, o ambiente familiar, os paradoxos em vivências no dia a dia, a rotina, a escola e as mídias. Por meio das produções, percebi que a relação com o outro se mostrou indispensável na construção das identidades, que acabaram por enquadrar diferentes ângulos acerca dos cotidianos apresentados a partir das categorias propostas, incluindo elementos da própria escola.

Inferi, com base nas informações obtidas sobre o cotidiano das crianças, que a análise, a partir das suas perspectivas, abre espaço para interpretações acerca de sentidos emergentes relacionados ao corpo na infância. Isso ocorre por meio do movimento, com



base nas formas que se expressam e se apropriam dos tempos e espaços na escola, expondo descontinuidades dentro daquilo que, aparentemente, se repete todos os dias.

Outrossim, as maneiras pelas quais as crianças fabricam suas impressões de corpo e que constituem as rotas do cotidiano dentro e fora da escola permitem reinvenções nos modos de viver a infância, dando contornos ao que, por mim, foi chamado de corpo-cotidiano. Esse conceito é ancorado na ideia de corpo simbólico e ritualizado, que transpassa tensões, rupturas e idiosincrasias, frutos das interações sociais.

## Referências

- BROUGÈRE, G. Vida cotidiana e aprendizagem. In: BROUGÈRE, G.; ULMANN, A. (org.). **Aprender pela vida cotidiana**. Campinas: Autores associados, 2012. p. 11-24.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BUCKINGHAM, D. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Loyola, 2007.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CORSARO, W. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CORSARO, W. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 443-464, maio/ago. 2005.
- DELGADO, A. C. C.; MÜLLER, F. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 161-179, maio/ago. 2005.
- FARIAS, M. J. A.; SOUZA, A. L. de. **Desenhando experiências com o brincar: narrativas autobiográficas de professores de Educação Física em Formação inicial**. Horizontes, [S. l.], v. 41, n. 1, p. e023022, 2023.
- FARIAS, M. J. A. ; WIGGERS, I. D. 'Tio, eu gosto é de treta!' Brincando e brigando na escola. **Revista Movimento**, [S. l.], v. 25, p. 01-14, 2019.
- FARIAS, R. N. P.; WELLER, W.; WIGGERS, I. D. Escalas infantis na cidade modernista: como crianças vivem e exploram Brasília. **Revista Sociedade e Estado**, [S. l.], v. 37, p. 163-192, 2022.
- FERREIRA, F. M.; VASCONCELOS, R. L.; WIGGERS, I. D. Convite a histórias de viajantes: antropologia, educação comparada e pesquisas com crianças. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 27, p. 1-19, 2021.
- FERREIRA, H. R.; NUNES, A. L. S.; WIGGERS, I. D. '1, 2, 3 Salve eu!': interpretando desenhos sobre brincadeiras preferidas. **Revista Licere**, [S. l.], v. 26, p. 82-106, 2023.
- FERREIRA, M. M. "Branco demais" ou... reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças. In: SARMENTO, M. J.; GOUVÊA, M. C. S. (org.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 143-162.



- GOFFMAN, E. **Ritual de interação**: ensaios sobre o comportamento face a face. Tradução Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. Petrópolis: Vozes, 2011.
- GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.
- GRAUE, M. E.; WALSH, D. **Investigação etnográfica com crianças**: teorias, métodos e ética. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.
- GIDDENS, A.; BECK, U.; LASH, S. **Modernização reflexiva**. São Paulo: UNESP, 1995.
- LE BRETON, D. **Antropologia do corpo e modernidade**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- MÜLLER, F. **Retratos da infância na cidade de Porto Alegre**. 2007. 218f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- PAIS, J. M. **Sociologia da vida cotidiana**. 5a ed. Lisboa: ICS, 2009.
- PAIS, J. M. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional, 2003.
- PAIS, J. M. **Vida cotidiana**: enigmas e revelações. São Paulo: Cortez, 2003a.
- PAIS, J. M. Nas rotas do cotidiano. **Rev. Crít. de Ciênc. Sociais**, Coimbra, n. 37, p.105 – 115, jun./1993.
- PAIS, J. M. Paradigmas sociológicos na análise da vida cotidiana. **Análise social**, [S. l.], v.33, n. 90, p. 7-57, 1987.
- PERRENOUD, P. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto: Porto Editora, 1995.
- PINTO, M.; SARMENTO, M. J. **As crianças**: contextos e identidades. Braga: Universidade do Minho: Centro de Estudos da Criança, 1997.
- SACRISTÁN, J. G. **O aluno como invenção**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SANTOS, H. C. C.; NACARATO, A. M. Narrativas de crianças do 1.o ano do Ensino Fundamental sobre a cor da pele. **Revista de Educação PUC**, Campinas, v. 27, e225384, 2022.
- SARMENTO, M. J. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, p.137-179, 2003.
- SGRITTA, G. B. Childhood, normalization and project. **International Journal of Sociology**, [S. l.], v.17, n. 3, p.38-57, 1987.
- TSUHAKO, Y. N.; MILLER, S. **O ensino do desenho como linguagem**: em busca da poética pessoal. São Paulo: Cultura acadêmica, 2021.
- WIGGERS, I. D. “Eu fiz um robô com rodas e tomada misturado com uma pessoa qualquer... ele tem um canhão com bola e raio laser...”: um estudo sobre representações corporais de crianças. In: ARROYO, M. G.; SILVA, M. R. da. (org.). **Corpo-infância**. Petrópolis: Vozes, 2012. p.303-330.



WÜRDIG, R. Brigar: um dos sentidos do recreio? **Educação Unisinos**, [S. l.], v.18, n.2, p.185-192, mai./ago., 2014.

WIGGERS, I. D.; VIEIRA, C. A.; BARRETO, A. C.; FREIRE, J. O. Colecionando desenhos e compreendendo as crianças: a experiência de organizar um acervo de desenhos infantis. **Humanidades & Inovação**, [S. l.], v. 8, p. 177-187, 2021.

**Recebido em:** 31 de janeiro de 2025.

**Aceito em:** 26 de março de 2025.