

■ ESTUDOS

“Es que conozco uno diferente, que vuela más”: la construcción de juguetes como técnica de investigación con niños

Flávia Martinelli Ferreira^{I, II}
Ingrid Dittrich Wiggers^{III, IV}

<https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.104.5712>

Resumen

El texto se refiere al artículo de una tesis de doctorado defendida en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad de Brasilia. El trabajo articula cuestiones metodológicas y de entrada al campo a partir de una etnografía realizada con niños de seis años de una clase de primer año de educación primaria y tiene como objetivo presentar y discutir técnicas de investigación específicas, como la construcción de juguetes. El texto es una suma de tres partes: el primer tema trata sobre el ingreso al campo, refiriéndose a los primeros meses en el campo de una investigación que duró un año académico; el segundo narra las técnicas de investigación planificadas y, en especial, la técnica de construcción de juguetes que surgió de la interacción con los niños y contribuyó de manera significativa a la etnografía emprendida. Finalmente, el debate se amplía con literatura especializada para demostrar que las investigaciones con niños requieren la producción de técnicas y análisis particulares. Por lo tanto, el artículo pretende arraigarse en debates más profundos sobre la investigación con niños en el campo de los estudios sobre la infancia.

Palabras clave: etnografía; niños; técnicas de investigación.

^I Universidad de la República (Udelar). Paysandú, Paysandú, Uruguay. *E-mail*: <fmartinelli@cup.edu.uy>; <<https://orcid.org/0000-0002-2539-6262>>.

^{II} Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Brasília, Distrito Federal, Brasil.

^{III} Universidade de Brasília (UnB). Brasília, Distrito Federal, Brasil. *E-mail*: <ingridwiggers@gmail.com>; <<https://orcid.org/0000-0001-5412-7021>>.

^{IV} Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

Abstract

"I know a different one, that flies farther": building toys as a research technique with children

The present study stems from a doctoral thesis defended in the Graduate Program in Education at the University of Brasilia. It discusses methodological and field entry issues based on ethnographic research conducted with 6-year-old children in a first-grade classroom, and seeks to present and discuss specific research techniques, such as the construction of toys. The text is divided into three parts. The first topic reflects on the entry into the field, referring to the first months of the research, which lasted one school year. The second part narrates the planned research techniques, particularly the technique of building toys, that emerged from the interaction with the children and significantly contributed to the ethnography. Lastly, the debate is extended to the specialized literature in order to demonstrate that research with children requires the production of distinct analyses and techniques. Thus, the study focuses on delving into broader debates regarding the research with children in the field of childhood studies.

Keywords: ethnography; children; research techniques.

Resumo

"É que eu sei um diferente, que voa mais": a construção de brinquedos como técnica de pesquisa com crianças

O presente artigo é proveniente de tese de doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília. O trabalho articula questões metodológicas e de entrada no campo por meio de etnografia realizada com crianças de 6 anos de uma turma do 1º ano do ensino fundamental e tem como objetivo apresentar e discutir técnicas de pesquisa específicas, como a construção de brinquedos. O texto é uma soma de três partes: o tópico inicial versa sobre a entrada no campo, referindo-se aos primeiros meses do campo de uma pesquisa que durou um ano letivo; o segundo narra as técnicas de pesquisa previstas e, especialmente, a técnica de construção de brinquedos, que surge em interação com as crianças e contribuiu sobremaneira com a etnografia empreendida; por fim, amplia-se o debate com a literatura especializada para demonstrar que as pesquisas envolvendo crianças exigem a produção de técnicas e análises particulares. Sendo assim, o artigo pretende arraigar-se em debates mais profundos acerca da pesquisa com crianças no campo dos estudos da infância.

Palavras-chave: etnografia; crianças; técnicas de pesquisa.

Introducción

Es posible señalar que cada campo científico está constituido por representaciones, estrategias ideológicas y posturas epistemológicas, formando un sistema complejo. Estas variables, junto con las relaciones de poder, las luchas y los intereses, comprenden a los campos científicos de una forma particular (Bourdieu, 1983). Para el autor¹, designan a los miembros sus estrategias de acción y la posición que deben ocupar en esta estructura. Al mismo tiempo, son espacios de transformación científica y de subversión de los propios dictámenes legitimados por la ciencia.

¹ En sus obras, el autor concibe a los niños como agentes sin papel activo en cambios sociales, que sólo participan y reproducen culturas. En este sentido, destacamos el uso puntual de las definiciones de campo científico del autor en este artículo.

Los estudios sobre la infancia y la investigación con niños se han hecho cada vez más presentes en el ámbito científico a nivel nacional e internacional (James; Prout, 1990; Montandon, 2001; Buss-Simão; Rocha; Gonçalves, 2015; Voltarelli, 2017, 2019; Libardi; Gomes; Araujo, 2021). Desde entonces, los niños han contribuido a la comprensión de diferentes temáticas que circunscriben el campo de la educación. Es oportuno mencionar que Imoh, Castro y Naftali (2023) destacan que las teorías publicadas en el campo son predominantemente de Estados Unidos y de países europeos. Esto significa que los niños del hemisferio sur son estudiados y comprendidos desde este punto de vista, que no necesariamente tiene en cuenta sus especificidades. A su vez, autores brasileños han contribuido con la producción en el campo a nivel nacional de gran relevancia para los estudios de la infancia desde diferentes perspectivas (Anjos; Souza, 2016; Coll Delgado; Castelli, 2020; Lopes, 2013; Müller, 2012; 2021; Wiggers *et al.* 2017).

En este sentido, el objetivo de este artículo es presentar y discutir las técnicas de investigación junto a los niños aportando al debate. En este caso, nos referimos a la construcción de juguetes como técnica de investigación adyacente a la observación y que generó amplios resultados positivos en la comprensión de las culturas infantiles.

Los niños producen sus propias culturas y experimentan el mundo comparando lo que saben, ven, oyen y observan. Según Gusmão (2012), es necesario incorporar la experiencia y la subjetividad del niño de forma objetiva en la construcción de su percepción del mundo. Con eso, la comparación y la comprensión de las culturas infantiles pueden ofrecer "instrumentos necesarios para la organización del pensamiento sobre la realidad, de modo a no sustraer la experiencia y la subjetividad de la mirada del niño, pero incorporarla objetivamente en la construcción de su percepción del mundo, que cabe al adulto intermediar" (Gusmão, 2012, p. 172, traducción propia).

Cohn (2005) también defiende que la antropología debe reconocer al niño como un sujeto con experiencias y culturas propias, capaz de crear diferentes formas de experimentar el mundo. De esta manera, la multiplicidad de voces que surge de los intentos de comprender al otro contribuye a la constitución de la educación y la antropología como campos académicos que se componen principalmente de estas diferencias. Involucra también abordar la especificidad de la investigación con niños y la creación o adaptación de técnicas de investigación más adecuadas al universo infantil.

Después de compartidas las consideraciones iniciales, en el próximo ítem de este artículo, presentaremos los presupuestos metodológicos adoptados en la investigación desarrollada con los niños² y la descripción de la entrada en campo. En el siguiente tópico, por lo tanto, se presentarán la técnica de construcción de juguetes que surgió de la interacción con los niños y otros datos pertinentes de la investigación, considerando las especificidades de la etnografía en la investigación y las características del espacio sugerido como lugar de investigación.

Invitación a la investigación con niños

En la actualidad, es posible visualizar investigaciones en el área de educación y educación física que parten de los estudios de antropología para la construcción de un enfoque teórico y metodológico adoptado en la elaboración de etnografías (Ferreira, 2020; Ferreira; Daolio; Almeida, 2017; Quinteiro, 2000; Rigoni, 2013; Sommerhalder; Massimo; Alves, 2022; Wenez, 2005, 2012). Los usos de la etnografía en la investigación en las áreas mencionadas pueden significar solamente la suma de un conjunto de técnicas realizadas durante la investigación. Para Oliveira y Daolio (2007), convertir este esfuerzo etnográfico en instrumentos de recolección de datos niega la característica principal de este estudio que es constituirse como un proceso.

² La investigación fue aprobada por el Comité de Ética en Investigaciones de las Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad de Brasilia, nº 73351917.7.0000.5540.

Considerar a los niños como agentes representa una ruptura de las formas de pensar la investigación en educación presentadas hasta entonces. Esa ruptura se desarrolló en diferentes etapas, mejor explicadas por Sirota (2001), al tratar del incremento de investigaciones que consideran las comprensiones de los niños como objeto de análisis, delineando el surgimiento de lo que se entiende convencionalmente como la nueva sociología de la infancia. Diferenciándose de las fases de vehementes reflexiones sobre la naturaleza de los niños, del "oficio de alumno" (Sirota, 2001, p. 16, traducción propia), de la autonomía relativa, de las múltiples posibilidades de construcción de la infancia y transponiendo la sociología de la escolarización a la sociología de la socialización, es posible conjeturar una perspectiva socio-antropológica que contribuya con la comprensión de la infancia y de los niños como agentes.

Esta nueva forma de entender nos desafía a cuestionar lo que los niños crean en sus espacios y tiempos de socialización. Entendidos ahora como productos y productores de culturas, nos alejan de las propuestas clásicas sobre la infancia que antes circunscriben el campo científico.

De las diferentes formas de comprensión, surgen también nuevas cuestiones, de naturaleza metodológica, filosófica, sociológica, empírica, entre otras. En este artículo nos interesa presentar y discutir cuestiones metodológicas sobre la investigación con niños. En este sentido, compartimos las dudas planteadas por Sirota (2001): ¿en qué metodologías podemos apoyarnos para llegar a las experiencias infantiles? ¿Cómo se construyen las culturas de la infancia? ¿Cuáles son las especificidades de estas agrupaciones sociales?

La escuela, uno de los espacios y tiempos ocupados por los niños, es un lugar de culturas, porque los agentes implicados en este proceso, infantes, maestros, profesores u otros miembros del personal, son productores de culturas infantiles y de culturas del universo adulto. Es en este sentido que consideramos la escuela como un "mundo social" (Vago, 2009, p. 27) regulado por sus propias reglas y transgresiones; con sus propios ritmos, ritos y lenguajes.

La investigación etnográfica debe entenderse como un camino metodológico capaz de relacionar el hacer con el pensar, ofreciendo a los lectores análisis más profundos sobre el saber hacer de los niños y la complejidad de la construcción y socialización de las culturas infantiles. Los agentes que intervienen en esta trama nos presentan de forma cotidiana acciones que no deben entenderse como meras imitaciones o transgresiones. Por otro lado, es necesario advertir en lo habitual cuestiones que no siempre están en evidencia. ¿Qué enfoques, en este sentido, deben adoptarse cuando se investiga junto a los niños? ¿Cómo es posible interpretar su vida cotidiana, sus juegos y sus acciones? ¿Qué han dicho y producido los investigadores sobre los niños? Al cuestionar el espacio otorgado a las culturas infantiles en las producciones dentro del campo de la antropología, Hardman (2001) comparte estas preguntas y propone nuevas consideraciones. Según la autora, los campos antropológicos que investigan a los niños los ven como espectadores, que contestan a los adultos, presentando poca autonomía. Actualmente, la propuesta es que sean estudiados por sí mismos, desvinculados de la idea de receptáculos de los adultos.

La literatura, mientras tanto, sigue expandiéndose. De hecho, las culturas infantiles no deben ser tomadas como algo totalmente incomprensible y, para que eso ocurra, es necesario que no sean interpretadas apenas a partir de nuestro punto de vista adulto (Hardman, 2001). Por tratarse de un estudio de naturaleza etnográfica, es imperativo que respetemos las convenciones de este compromiso teórico-metodológico, ampliando, consecuentemente, los debates sobre la cultura escolar y las culturas infantiles.

Dicho esto, a partir de las numerosas dudas que surgen antes y durante la investigación de campo, el texto elaborado por la antropóloga Flávia Pires y dirigido a sus alumnos que harían una primera investigación de campo, sirvió para apoyar y fundamentar cuestiones relacionadas con la entrada en el campo en este trabajo. Siguiendo la inspiración de Marcel Mauss – el antropólogo que en palabras de la autora fue poco al campo – afirma que las habilidades antropológicas pueden ser desarrolladas

y practicadas en todos los ambientes que frecuentamos (Pires, 2011). Los investigadores son, en este sentido, estudiosos que miran y pueden ver cosas que no todos ven, con atención a los detalles y, al mismo tiempo, a cuestiones más generales (Pires, 2011).

También según Pires (2011), la investigación no necesita un gran desplazamiento geográfico para hacer un buen trabajo de campo. La autora también explica que Marcel Mauss tuvo una de sus grandes intuiciones cuando estaba hospitalizado. En un hospital de Nueva York, detectó en las enfermeras norteamericanas una forma de caminar que no le era del todo extraña (Mauss, 2003). Tras un tiempo observándolas, llegó a la conclusión de que sus formas de caminar eran las mismas que las de las actrices de las producciones cinematográficas. En esta situación, inusitada e incluso adversa, es que el antropólogo escribió uno de los pilares fundamentales dentro del campo de la antropología, el estudio de las técnicas corporales (Medeiros; Ferreira, 2022).

Precisamente en este sentido, Pires (2011) afirma que es posible entrenar la mirada a través de la observación de nuestra propia vida cotidiana, ejercitando la relativización a cada momento, practicando la suspensión de los juicios de valor que nos invaden antes que las consideraciones racionales. Así, los ejercicios de exotización y familiarización propuestos por antropólogos como Da Matta (1978) y Velho (1978), para el autor, no parecen corresponder exactamente a lo que hacen los investigadores. Lo que debería ocurrir es la internalización de actitudes relativizadas a partir de una experiencia basada en principios antropológicos (Pires, 2011).

Los registros en cuadernos de campo deben ser poderosos instrumentos de investigación que incluyan descripciones exhaustivamente minuciosas, aunque estemos abiertos a los imprevistos y a los siempre reveladores cambios de ruta (Pires, 2011). Por más que los detalles no parezcan importantes en el momento de su registro, pueden convertirse en puntos notorios en la rememoración del trabajo de campo y la construcción de los análisis. Finalmente, la antropóloga sugiere a sus alumnos – sugerencia también aceptada en el curso de esta investigación – atención a las sutilezas, esenciales en la construcción de retratos de la vida social. En resumen, podemos decir que la etnografía no es el trabajo de campo en sí, sino el texto final escrito sobre el trabajo de investigación. Por lo tanto, la tarea de los investigadores se centra en la elaboración de estos relatos que pueden ser consultados de forma recurrente (Geertz, 2011).

Como se dijo antes, especialmente en este trabajo, es de especial interés presentar y debatir las técnicas de investigación que componen la etnografía desarrollada a lo largo del año escolar. Para cumplir con los objetivos planteados, nos propusimos a desarrollar una investigación etnográfica con los niños. En el inicio de la investigación fue firmado el Término de Consentimiento Libre y Aclarado (TCLA) y presentada la investigación a los niños mediante una guía elaborada en el Término de Asentimiento diseñado especialmente para investigaciones con niños. Los nombres ficticios que aparecerán más adelante fueron elegidos por los sujetos a lo largo de la pesquisa. El trabajo de campo que sustenta las narrativas y reflexiones realizadas posteriormente comenzó en abril y finalizó en diciembre, en el año 2017. La investigación se llevó a cabo en una escuela municipal de la ciudad de Campinas (São Paulo), que recibe a los niños de las escuelas primarias (educación primaria y secundaria). Como particularidad, el espacio escolar comprende 16.065,86m², divididos en salones, cafetería, canchas multiuso y de voleibol de arena, patio de recreo, bosque, cancha de fútbol y una piscina – cercada por rejas, sin agua.

Esta gran área externa a la escuela, construida anteriormente como parque infantil, no pasa desapercibida para los niños, lo que denota su importancia en la vida escolar cotidiana (Ferreira; Wiggers, 2019). En la secuencia, tenemos la representación de la cancha de fútbol junto a los espacios verdes, en la que dos niños se divierten jugando a la escondida, un juego de la cultura lúdica infantil (Figura 1).



Figura 1 – Representación de los espacios de la escuela

Fuente: Dibujo elaborado por Matheus (6 años).

La investigación de campo se realizó con 26 niños matriculados regularmente en el primer año (14 niños y 12 niñas). Además de la participación de ellos, componen esta etnografía: el profesor de educación física, que será identificado como Zé³, y yo. Estos personajes siguieron el día a día de los niños en el momento de entrar y salir de la escuela, en el recreo y en las clases de educación física. Otro dibujo compuesto por un grupo de figuras humanas distingue claramente a los dos adultos del grupo de niños, denotando la relación entre los participantes (Figura 2). En éste, el niño de la izquierda tiene los ojos tapados, representando el juego de la serpiente ciega, que también hace parte de la cultura lúdica infantil.

³ Recordamos que los nombres de los adultos y de los niños son ficticios y fueron elegidos por ellos mismos en el transcurso de la investigación.

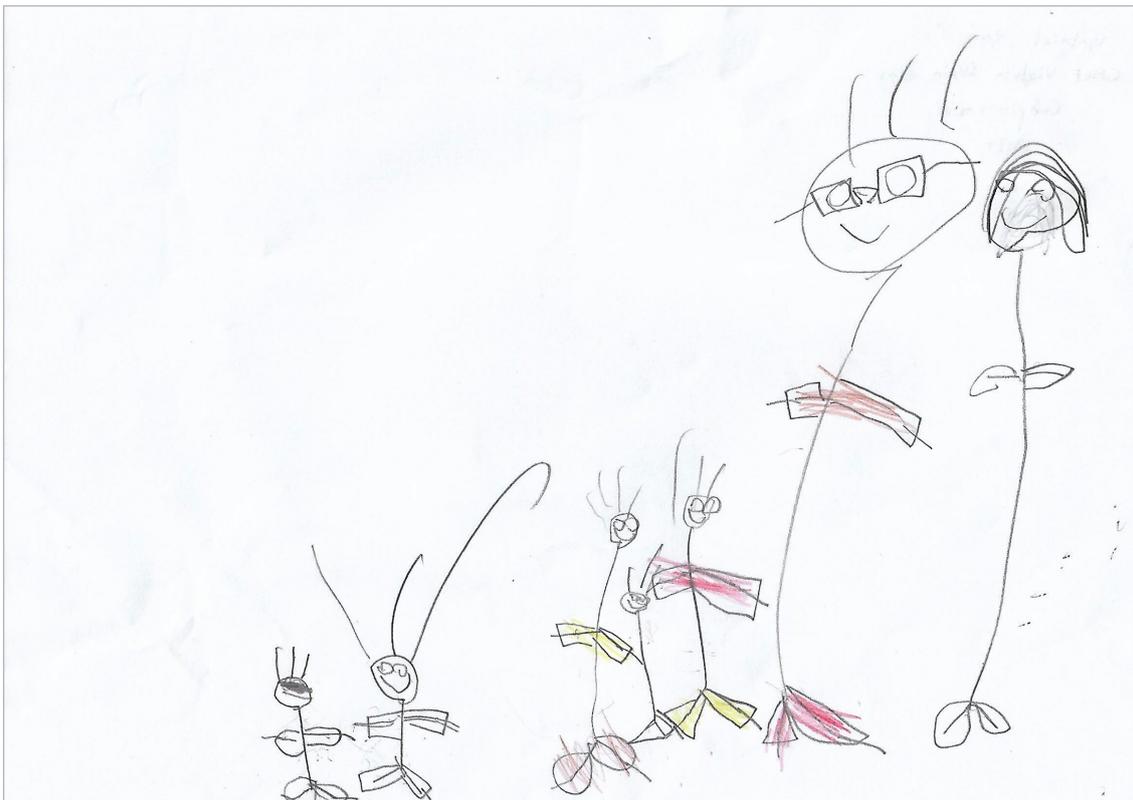


Figura 2 – Representación del profesor Zé, acompañado por mí y otros niños

Fuente: Dibujo elaborado por Gabriel (6 años).

El estudio etnográfico incluyó observaciones de la vida cotidiana de los niños, anotaciones en cuadernos de campo, registros producidos por los niños (dibujos) y fotografías tomadas por la investigadora. Las observaciones y análisis que se presentarán reúnen un esfuerzo de 251 horas de observación e investigación. Los registros y apreciaciones se realizaron en cuadernos de campo, cuadernos de casa y en descripciones detalladas en fichas digitadas en la computadora, que inicialmente sumaban 30 páginas. El cuaderno de campo, por lo general, contiene las notas y observaciones realizadas en la escuela; a su vez, el cuaderno de casa profundiza las reflexiones relacionadas a las observaciones, desarrolladas posteriormente, a lo largo de la investigación.

Además, los dibujos se hicieron en la clase, donde los niños estaban cada uno en su mesa, pero frecuentemente se levantaban para intercambiar lápices de colores y mirar los dibujos de sus compañeros. La instrucción que se proporcionó fue: "Dibuja tu juego favorito en la escuela". Sin embargo, intentamos evitar determinar el tema previamente, lo que no contribuiría a los resultados de la investigación. Así, esta pregunta era sólo una guía para construir las representaciones. Al final, hablamos sobre los dibujos en grupo, siguiendo las directrices de Gobbi (2002). Las ilustraciones nos ayudaron a comprender cómo los niños ocupan los espacios escolares para jugar, tal como se sugirió anteriormente.

Según Pires (2007), técnicas de investigación como dibujos, periódicos, grabaciones, cartas o entrevistas con niños son aún poco utilizadas en la investigación antropológica. Sin embargo, en caso de ser utilizadas, ofrecen un gran potencial al investigador, sobre todo a través del uso de instrumentos combinados con la observación participante. Aunque los instrumentos combinados puedan conferir mayor potencialidad a la investigación, la artificialidad sigue formando parte

del experimento científico, en antropología o en cualquier otro campo de estudio. También de acuerdo con la autora, describir, narrar o escribir informes no son actividades naturales, como disecar moscas o enviar un objeto al espacio. En este sentido, las entrevistas abiertas pueden limitar la espontaneidad de los niños y precisamente son las conversaciones informales las que nos presentan resultados más positivos.

Para establecer un cierto prestigio como miembro de los grupos culturales infantiles y lograr una perspectiva "desde adentro", los investigadores deben prestar atención desde el inicio del desarrollo de la investigación, a la entrada en el campo y al surgimiento de las relaciones que se establecen con los niños, impactadas principalmente por el inicio de la investigación (Rizzo; Corsaro; Bates, 1992).

Con la acumulación de contribuciones disponibles en la literatura científica del tema, es posible que el investigador anticipe la mayoría de las cuestiones que involucran la entrada en el campo y el inicio de la investigación. En este sentido, es posible prepararse – en menor o mayor medida – para tratar cuestiones intrínsecas como el consentimiento previo otorgado por los participantes y la formulación del propio proyecto anclado en el diálogo entre investigador y participantes.

Los procedimientos interpretativos, además, deben mostrar estudios divergentes, utilizados como importantes fuentes de comprensión y generalización de los análisis interpretados (Rizzo; Corsaro; Bates, 1992). Con esto, es posible que el análisis interpretativo nos oriente a presentar conceptos aplicables, hipótesis y nuevas teorías que surjan de la investigación realizada.

Es Corsaro (2005) quien amplía y profundiza las discusiones sobre los desafíos de la investigación etnográfica con niños. Con esto, reafirma que el ingreso al campo es fundamental en los estudios etnográficos, ya que los objetivos de este método interpretativo se centran en establecer un punto de vista "desde adentro". El autor indica, del mismo modo, que se debe presentar una documentación descriptiva y cuidadosa sobre el proceso de entrada en el campo, con un enfoque central en la aceptación del investigador por parte de los niños (Corsaro, 2005). Dicho esto, ¿es posible pensar que el investigador debe convertirse en un nativo cuando hablamos del universo infantil?

Para el autor, es importante "no actuar como un adulto típico" (Corsaro, 2005, p. 446, traducción propia). Esta afirmación fue hecha por el autor después de su inserción en jardines infantiles en los Estados Unidos, en la década de 1970, cuando todavía no había sugerencias y ayudas metodológicas publicadas. Actualmente, sin embargo, con la acumulación de producciones sobre el tema, la entrada en el campo se apoya en varios trabajos (Pires, 2007, 2008; Müller; Carvalho, 2009), además de los textos producidos y publicados por el propio autor (Corsaro, 1997, 2005).

Corsaro (2005) describe su enfoque como una entrada reactiva, que sustituye a los largos silencios o a las preguntas previamente pensadas. Fue posible notar con la reacción de los niños a mi presencia – "¿cómo te llamas?", "¿vino a ayudar al profesor Zé?", "¿por qué tienes un cuaderno?", "¿puedo dibujar en tu cuaderno?" – que entrar en el campo no puede considerarse neutral. Los dos primeros episodios narrados a continuación – la construcción de aviones de papel y de paracaídas con bolsas de plástico – me permitieron establecer una relación más estrecha con los niños. Después empezaron a aparecer invitaciones del tipo "¿quieres jugar, tía?" para actividades en general y aumentaron las conversaciones informales.

Ser un adulto atípico, en este sentido, nos da la posibilidad de entrar en lugares ocupados de forma poco convencional por otros adultos. La destreza para doblar papel y atar paracaídas es importante en los momentos en que hay que abandonar las notas del cuaderno de campo y hacerlas posteriormente. Del mismo modo, las advertencias de que hay que tener cuidado deben evitarse a lo largo de la investigación de campo. La construcción de lo que yo entendía como pertenencia al grupo se presentará y detallará en el siguiente apartado.

Técnicas de investigación y construcción de juguetes

La construcción de juguetes con los niños fue la técnica de investigación combinada con la observación que aportó amplios resultados positivos en la comprensión de la vida cotidiana de ellos a lo largo de la investigación. Durante las clases de educación física, ellos experimentaron la construcción de diferentes juguetes voladores: aviones de papel, cometas hechos con periódicos y paracaídas hechos con bolsas de plástico. Para construirlos, se enviaron notas a las familias pidiéndoles el envío de una bolsa de plástico, que se guardaría en los armarios de la escuela hasta el día en que se confeccionaron los materiales. Para estas actividades, se aprovecharon dos días de clase de educación física – una tras otra – para confeccionar los juguetes y jugar libremente.

Los episodios de construcción fueron esenciales para fortalecer la relación establecida entre los niños y yo. A partir del tema sugerido por el profesor, iniciamos la búsqueda de cometas o líneas de cometas enganchadas en los árboles de la escuela, durante el recreo; hablamos del uso de los espacios de la escuela los fines de semana y conjeturamos sobre los juegos que podríamos crear en cada espacio. Por lo tanto, reafirmamos que los investigadores no deben idealizar un estatus infantil, un estatus nativo, sino ser asimilados por los niños como un adulto diferente (Pires, 2007). Lo que confirió esta asimilación, para la autora, fue fallar como mujer adulta, permitiendo algún desorden en casa o, en mi caso, la gran adhesión y conocimiento de los juegos y la propia habilidad en la construcción de juguetes en el desarrollo de las clases. De esta forma, me entendían como una adulta atípica, que centraba su actuación menos en sus propias notas de campo o en el control de normas y reglas, y más en el desarrollo de actividades que les interesaban.

Los aviones de papel fueron los primeros juguetes construidos. Ya en clase, el profesor entregó a los niños una hoja de papel y les dijo que sólo se retirarían del salón cuando todos los aviones estuvieran listos. También enseñó los dobleces y luego intentaron reproducirlos. En los primeros pasos, más sencillos, pedían auxilio y yo repetía las instrucciones del profesor, intentando ayudarles individualmente. En los últimos dobleces, el profesor y yo nos dividimos para ayudarles a terminar. Después de que ellos intentaron terminar el juguete, les ayudamos haciéndoles una demostración y haciendo el último doblez para perfeccionar los aviones que no conseguían volar.

Después de preparados, todos escribieron sus nombres en los juguetes y dibujaron algunos adornos: ventanas, pilotos, flores, coches o rayas de colores. La actividad duró casi una hora – aún quedaban otros sesenta minutos para jugar con los avioncitos. Imaginando que algunos podrían engancharse en los árboles o dañarse por la cantidad de vuelos, salí a la cancha acompañándolos con un paquete de hojas. Al comenzar la actividad, algunos niños de la clase se dieron cuenta de que los aviones de las niñas eran más "potentes" porque contenían dobleces más precisos y bien ejecutados – esto refleja cuestiones de género que, si bien no son objeto específico de análisis, vale la pena mencionar. Los niños se mostraron más entusiasmados con la propuesta y no se dedicaron a confeccionar los aviones; "¡vamos rápido!" – habló Rodrigo y "¿por qué tan despacio? El mío ya está listo, no habrá tiempo para jugar" – preguntaba Hugo a sus compañeros. En cambio, la mayoría de las niñas se dedicaron a confeccionar el material, incluso Helena y Hannah tomaron el tiempo para decorar los aviones con flores y otros dibujos.

Para Garnier (2012, 2020), la cultura material y los juguetes deben ser investigados por sus procesos de categorización y por la forma que su materialidad genera distintas posibilidades de performatividad. Para la autora, es importante dar énfasis en los procesos interpretativos de los niños acerca de los objetos, relacionados a las experiencias ordinarias inscritas en la cultura. Garnier y Mello (2014) también presentan la idea que los colores y los accesorios vinculados a los juguetes (por ejemplo, en una cesta de muñeca para bicicletas o una funda para patinetes, así como los dibujos hechos en el avión, en el caso de la investigación presentada en el artículo) exteriorizan significados y diferencias de género relacionadas a un mismo tipo de objeto o, aún, según los diferentes tipos de objetos elegidos.

Debido a esto, las niñas participaron en la clase necesitando pocos cambios y ajustes en sus aviones a la hora de jugar. Al mismo tiempo, esto también refleja menos interés en la performatividad de los lanzamientos de los aviones a lo largo de la actividad. Parte del grupo de niños, sin embargo, se dio cuenta de la necesidad de rehacer sus aviones para conseguir mejores vuelos. Nos sentamos en el caluroso suelo de la cancha para que yo llevara a cabo las remodelaciones. Alisamos todos los papeles que se volverían a doblar – aquellos que ya no podían transformarse en aviones fueron sustituidos. Concentrados, los chicos escuchaban atentamente las instrucciones y copiaban mis dobleces. Cuando no podían reproducirlos, estiraban los papeles arrugados para que adquiriesen una nueva forma. Minutos después, Hugo también decidió participar de la reparación de aviones y me pidió un nuevo papel: "Es que conozco uno diferente, que vuela más".

Los niños se mantuvieron fieles a mis instrucciones y no tardaron en salir a probar sus nuevos aviones. Cada dos minutos, uno de ellos volvía a aparecer, pidiendo alguna reparación. Durante las pausas, fabriqué varios aviones nuevos que poco a poco fueron quedando disponibles. Cuando Hugo terminó su juguete, hizo un lanzamiento que conquistó a todos los niños y a mí: su modelo era realmente capaz de los vuelos más espectaculares y lejanos. Nuestro taller no tardó en convertirse en una fábrica de "aviones que hace Hugo", como dijo Henrique.

Rápidamente se paró a mi lado para explicarme los pasos y enseñarme su avión. De hecho, aunque estaba cansada de hacer tantos dobleces, me encontré con el reto de copiar su avión y ayudar a los niños a desarrollar esa nueva forma para el juguete. El profesor tan poco conocía esos dobleces y ponderaba que la actividad ya había sido un éxito, teniendo en cuenta la participación y alegría de todos los niños, sin mostrar interés en aprender ese nuevo modelo.

Una vez confeccionados los nuevos aviones, los niños se acercaron a los barrancos de tierra cerca de la cancha. Ahora bien, si el objetivo era que los aviones volaran más alto y tardaran más en caer, pensaron estratégicamente en utilizar los barrancos para que sus intentos tuvieran más éxito. Al principio, el profesor permitió que algunos niños fueran allí, sin pedirles puntualmente que volvieran. Desde el barranco, los aviones lanzados eran capaces de volar por toda la cancha o dibujar el cielo con piruetas.

Poco después, el barranco estaba más poblado de niños que la propia cancha – el primer lugar establecido para las experimentaciones. "No puedes darte la vuelta y jugar desde aquí", dijo Marilda, advirtiendo a su compañera que también intentaba colocarse en el espacio. Estaba ocupado tanto por pilotos de aviones como por niños cansados de la actividad, que se limitaban a deslizarse por el barranco. Tras mirar su reloj, el profesor dio por terminadas las actividades y la clase, conduciendo a ellos a tomar agua y luego al salón. Los niños cargaron con los restos del avión e incluso intentaron algunos lanzamientos por el camino.

Como se ha anticipado anteriormente, los investigadores necesitan ser asimilados por los niños durante la investigación de campo. En este caso, entiendo el episodio como el inicio de mi reconocimiento más cercano a los niños que vinculada al universo adulto o con acciones que reflejaran las de los profesores y otros integrantes de la escuela.

Dos semanas después, construimos paracaídas con bolsas de plástico. La construcción del juguete incluía los pasos de cortar, atar un hilo a cada uno de los cuatro extremos de la bolsa y, por último, liar un objeto pesado uniendo los cuatro hilos y convirtiendo el material en un paracaídas. Los pasos fueron explicados poco a poco por el profesor, que hizo una demostración de cada uno bajo la atenta mirada de todos.

El primer paso consistió en ajustar la bolsa para recortarla, eliminando las manillas, formando un cuadrado – realizado fácilmente por los niños. El segundo – atar un hilo en cada uno de los cuatro extremos – era más difícil y pocos podían hacerlo solos. Por lo tanto, Leandro – que demostró una gran agilidad al realizar la tarea – el profesor y yo nos alternamos para ayudar a cada uno de los demás. Una vez terminada esta etapa, nos dirigimos a la cancha. Los niños aún tenían la tarea de encontrar

una piedra pequeña o un objeto pesado en el camino para atar los cuatro extremos, terminando así la construcción del juguete. Poco a poco fueron llegando a la cancha – bastante sucios, es cierto – después de buscar piedras por los alrededores de la escuela, con escasa supervisión del profesor. Una vez terminado el juguete, todos pudieron soltar el paracaídas en el aire. No tardaron en darse cuenta de que el juego resultaba más divertido utilizando las tribunas de la cancha. Desde lo alto, era posible dejar el paracaídas en el aire unos segundos más. Los niños lanzaban sus juguetes desde los muros y los canteros de la huerta situados entre el patio y la cancha, o subían a los troncos de los árboles cercanos al barranco para tirar los paracaídas.

De hecho, rápidamente se dieron cuenta de cuál era el espacio que ofrecía mayores posibilidades de éxito en los vuelos y lanzamientos del paracaídas; los barrancos seguían siendo muy utilizados, ya que los niños no podían escalar por las ramas más altas de los árboles y la superficie de las paredes era pequeña. "Desde allí volaría más alto" – ha comentado Gabriel a sus compañeros – señalando el barranco más alto, que no podían acceder.

Las instituciones educativas, en este sentido, se han preocupado más por el alumno que por los propios niños. El alumno tiene tareas de aprendiz y es un receptor de las acciones de los adultos – un agente de comportamientos prescritos, evaluados, recompensados y sancionados.

Relacionando la investigación aquí presentada y las propuestas de Sarmiento (2011), entendemos que existe una paradójica administración simbólica de la infancia que, al mismo tiempo que preconiza la autonomía de los niños, restringe los espacios y los tiempos de la infancia bajo el control directo o indirecto de los adultos. En resumen, como pretendemos demostrar, existe una tensión inminente entre la cultura escolar y el universo simbólico de los niños. Esta tensión genera conflictos que a veces pueden legitimar y a veces desconocer la propia existencia de las culturas infantiles en la escuela.

Entendemos, a este respecto, que reconocer la diversidad de culturas presentes en la escuela requiere darles visibilidad y reconocimiento. Con este propósito, hacemos que las culturas dialoguen, interactúen y se comuniquen, superando actitudes etnocentristas y creando un espacio intercultural (Barbosa, 2007). Para la autora, cuanto menos rígida sea la cultura escolar, mayor será la capacidad de la escuela de crear espacios de diálogo entre las culturas infantiles, de la familia y del barrio, así como la capacidad de contribuir a la producción de nuevas culturas. Así, destacamos la construcción de juguetes con los niños como responsable por dar a las clases de educación física una mayor posibilidad de ejercicio de la autonomía y creatividad. Como pretendemos presentar, la construcción de aviones de papel y juguetes paracaídas proporcionó una ocupación diferenciada de los espacios y tiempos escolares. A partir de estas construcciones, los niños mostraron espíritu de iniciativa en la ocupación de diferentes lugares, favoreciendo su fortalecimiento como más autónomos y creativos.

El último episodio de construcción de juguetes ocurrido en las clases de educación física propuso la elaboración de cometas hechos de periódicos. Considerando la complejidad de la construcción de cometas, el profesor Zé optó por la creación de cometas de papel, teniendo en cuenta el tiempo disponible para la construcción del juguete. Los cometas de papel son juguetes construidos a partir de papel doblado y un hilo o hilo especial para cometas, que permite a los niños hacerlo volar por su liviandad y aerodinámica. Para que funcione mejor, lo ideal es añadir un pequeño hilo con bolsas de plástico atadas en pequeños rectángulos, formando la cola. Después de la confección los niños de primer año se reunían en el campo de fútbol y en la cancha con los niños de cuarto año que habían construido cometas esa misma mañana.

Los cometas de papel eran similares en complejidad a los paracaídas, ya que los niños podían doblar fácilmente el papel, pero no todos eran capaces de hacer un pequeño orificio en el papel para atar el hilo de la cometa, formando un estirón. Esta dificultad, en parte, puede estar justificada por la ansiedad de los niños por tener el juguete construido. Por otro lado, puede estar relacionada con la falta de práctica en la construcción de juguetes, pocos estímulos diversificados o incluso el poco incentivo para manejar herramientas y materiales, como tijeras e hilos.

Las dificultades presentadas en la construcción se convirtieron en menos minutos para jugar en el área exterior, provocando aún más ansiedad en los niños que ya tenían sus juguetes terminados. El profesor y yo nos convertimos en "máquinas" de perforación y atado de hilos para ayudar a los niños en esta tarea. Parte de ellos terminaron el juguete utilizando hilos y los demás ayudados por mí utilizaron los hilos especiales para cometas que traje a la escuela. Como anticipé, los hilos comunes convirtieron el juguete en un material muy pesado, menos eficaz para mantenerse en el aire. Con esto, continué la tarea de reordenar los juguetes en la zona exterior cuando los niños pidieron que les cambiara los hilos. Por suerte, conté con la ayuda de otros chicos del cuarto año, que ocupaban el mismo espacio para hacer volar sus cometas.

Unos cinco niños del cuarto año exhibieron amplios conocimientos sobre juguetes voladores, enseñándome una nueva forma de construir el punto de amarre, más compleja – a su vez proporcionaba al juguete una mayor calidad. Cordialmente ofrecieron fragmentos de sus hilos y reacondicionaron las cometas de los pequeños del primer año. Varios de ellos, aún más amablemente, permitieron a los niños volar sus cometas casi invisibles en el cielo.

A medida que los niños de distintas edades socializaban, ya no era posible identificar si la actividad se centraba sólo en las cometas de papel o en las cometas originales. Se dividían por el espacio, ya fuera utilizando el juguete que habían construido, o acompañando a los niños del cuarto año en el ajuste de sus juguetes o incluso contemplando las cometas que hacían más colorido el cielo de la escuela. También aprovecharon los restos de las cometas enredados y tirados por el suelo para añadirlos a sus juguetes.

Según Barbosa (2007), la revisión de las teorías tradicionales de socialización, publicadas por Durkheim y Parsons, indica que no es posible "naturalizar" a los niños. Así, la socialización debe ser entendida como un proceso continuo de inserción cultural. En este sentido, los niños nos presentan una forma activa de ser y habitar el mundo, construyendo diferentes relaciones sociales y producción de diversos conocimientos desde muy pequeños.

Los espacios infantiles serían, por consiguiente, entornos de diversas posibilidades. La escuela, como este espacio, debería ser el lugar de la diversidad cultural, científica y social. Debería construirse, así pues, desde el debate, desde la construcción del conocimiento, con talleres permanentes y laboratorios sociales y humanos (Barbosa, 2007).

De esta manera, la escuela puede transformarse en un lugar de encuentro y confrontación de culturas, comprendiendo la diversidad de formas de recepción y significación, haciendo adecuaciones a partir de la lógica de cada grupo cultural (Barbosa, 2007, p. 1079). Por lo tanto, el último episodio presentado y discutido en este apartado pretende mostrar formas de socialización entre los niños que no son habituales en la vida cotidiana de la escuela. Además, las construcciones de juguetes voladores fueron estrategias que se mostraron ampliamente interesantes en un proceso de enseñanza y aprendizaje que consideró el universo cultural infantil y benefició sus potencialidades de forma autónoma y creativa.

Especialmente en la investigación presentada, la construcción de juguetes en las clases de educación física fue una importante técnica de pesquisa relacionada a la entrada en el campo y, meses después, utilizada para consolidar la relación investigadora. La construcción de los juguetes me permitió a mí, como investigadora, acercarme de los niños y recibir, en el transcurso de la investigación, datos importantes para el desarrollo. Igualmente, la actitud de reformulación de los juguetes en el progreso de las actividades – que considero indispensable al universo infantil – también colaboró al acercamiento entre la investigadora y los niños. Contribuyó, a su vez, para la producción de cambios en sus juguetes y a la diversificación de las comprensiones con relación a los juguetes construidos. Sumado a lo anterior, sería posible aún afirmar que la mediación pedagógica es fundamental para que las experimentaciones alcancen la potencialidad necesaria para estimular el desarrollo de la autonomía, creatividad y espíritu de iniciativa de los niños.

Reflexiones finales y desafíos futuros

La literatura ampliamente citada en el campo multidisciplinar de los estudios sobre la infancia ha desarrollado investigaciones y métodos innovadores de carácter inclusivo y participativo, con el objetivo de mostrar las experiencias y perspectivas de los niños. Sin embargo, este marco teórico de trabajos y conceptos, a menudo destacado por estudiosos tanto del hemisferio norte como del sur, se basa mayoritariamente en estudios del norte global relativos a niños particulares (Imoh; Castro; Naftali, 2023). Para los autores, el resultado es que – históricamente – los niños del sur en su diversidad no han contribuido epistemológicamente a la construcción de los discursos que circunscriben el campo.

A la hora de examinar las realidades locales, otra literatura vernácula puede ser más apropiada para comprender e investigar dichos espacios y tiempos. Dicho esto, un impulso hacia el sur en las investigaciones sobre la infancia requiere la afirmación y reafirmación de la posibilidad de poner en perspectiva cuestiones universales que son, de hecho, más locales que globales (Imoh; Castro; Naftali, 2023). Incluso frente a la globalización de los procesos de socialización, las teorías de la sociología de la infancia deben enfrentar el desafío de volverse relevantes para el análisis de procesos locales, antes inobservados por las teorías hegemónicas. Por lo tanto, el artículo tiene como objetivo presentar y discutir cuestiones metodológicas y técnicas de investigación particulares que son fundamentales para el diálogo con los niños en dicho contexto.

La antropología, así como la etnografía, es una práctica que no tiene técnicas rígidamente determinadas, es decir, es necesario que sean creadas, considerando las características y la naturaleza de los problemas que conforman el objeto de estudio (Sousa, 2015). Una de las dificultades ampliamente destacadas en la literatura es la entrada en el campo y la aceptación por parte de los niños (Corsaro, 2005; Sousa, 2015). En la investigación con niños, sin aceptación, no hay investigación. Por lo tanto, las experiencias de entrada en el campo deben ser destacadas y discutidas para formar una red de posibilidades que sugieran nuevas técnicas de investigación.

Siguiendo este pensamiento, Delgado y Muller (2006, p. 9, traducción propia) explican que la etnografía es un trabajo de construcción que relaciona las experiencias sociales y culturales de los investigadores (adultos) en analogía con las experiencias de los niños, "extrañas y cercanas, íntimas y distantes de nosotros los adultos". Para Corsaro (2009), es la etnografía que permite la construcción de datos empíricos logrados sólo a partir de la inmersión del investigador en las formas de vida social de los niños, lo que permite la comprensión de las acciones y el contexto investigado. Todo método de producción de datos surge, por lo tanto, de la interacción del investigador con el campo de investigación y con los niños.

Los estudios centrados en la perspectiva de la sociología de la infancia visibilizan a los niños como participantes y productores del trabajo de investigación (Fernandes, 2016). Es en este contexto que presentamos y hemos debatido alternativas para hacer investigación, considerando las formas de ser, sentir y actuar de los niños, y buscando establecer una relación más respetuosa del niño como sujeto de derechos y participación.

En resumen, el objetivo del texto fue presentar cuestiones teóricas y metodológicas en la investigación con niños, con énfasis en la entrada del investigador en el campo empírico, como una adulta atípica, basada en el marco de la sociología de la infancia. Las estrategias destacadas fueron la participación de la investigadora en tres momentos diferentes de elaboración de materiales/juguetes junto con los niños.

La elección de esta escuela en particular también está justificada, ya que cuenta con un espacio amplio y extenso que invita a los niños a utilizarlo de una forma diferente. De la misma manera, las clases de educación física fueron entendidas como un espacio y tiempo importante para la producción de culturas infantiles relacionadas con el espacio exterior.

Los episodios presentados, por lo tanto, fueron entendidos en este artículo como técnicas de investigación con niños, ya que dos de ellos ocurrieron en los primeros meses de observación y fueron fundamentales para el establecimiento de una estrecha relación de la investigadora con los niños. Después de ser entendida como una adulta atípica – en las palabras de Corsaro (2005) – centrando acciones más en la fabricación y reparación de juguetes que en la reprehensión de sus acciones – en la continuidad de la investigación, los niños mantuvieron conversaciones más informales, realizaron diversas acciones y gestos sin ocultarlos. Se puede decir que la construcción de juguetes, en este caso, contribuyó con la entrada en el campo y con el establecimiento de un estatus más próximo al de miembro del grupo. Se sugiere, por lo expuesto, una mayor atención a las especificidades que emergen a lo largo de la investigación de campo y que exigen la construcción de nuevas técnicas de investigación.

Bibliografía

- ANJOS, J. J. T.; SOUZA, G. Nos "rigores" da lei: a escolarização da infância na legislação da instrução pública da província do Paraná (1857-1883). *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 67, p. 875-896, out./dez. 2016.
- BARBOSA, M. C. S. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1059-1083, out. 2007.
- BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). *Pierre Bourdieu: Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.
- BUSS-SIMÃO, M.; ROCHA, E. A. C.; GONÇALVES, F. Percursos e tendências da produção científica sobre crianças de 0 a 3 anos na Anped. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 96, n. 242, p. 96-111, jan./abr. 2015.
- COHN, C. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- CORSARO, W. *The sociology of childhood*. California: Pine Forge, 1997.
- CORSARO, W. A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 443-464, maio/ago. 2005.
- CORSARO, W. A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Org.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com Willian Corsaro*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31-50.
- DA MATTA, R. O ofício do etnólogo, ou como ter o Anthropological Blues. In: NUNES, E. O. (Org.). *A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 23-35.
- DELGADO, A. C. C.; CASTELLI, C. M. Pesquisas com bebês e crianças pequenas: problematizações teórico-metodológicas. *Educação em Foco*, Belo Horizonte, v. 23, n. 39, p. 149-167, jan./abr. 2020.
- DELGADO, A. C. C.; MULLER, F. Infâncias, tempos e espaços: um diálogo com Manuel Jacinto Sarmiento. *Currículo sem Fronteiras*, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 15-24, jan./jun. 2006.

- FERNANDES, N. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 66, p. 759-779, jul-set. 2016.
- FERREIRA, F. M. *Nos tempos de brincar: por uma etnografia das culturas infantis nos espaços da escola*. 2020. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.
- FERREIRA, F. M.; DAOLIO, J.; ALMEIDA, D. F. Da cultura do corpo das crianças: diferenças e significados produzidos nas aulas de educação física. *Movimento*, [S.l.], v. 23, n. 4, p. 1217-1228, out./dez. 2017.
- FERREIRA, F. M.; WIGGERS, I. D. Infância e urbanidade nos parques infantis de São Paulo. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 45, e194024, 2019.
- GARNIER, P. La culture matérielle enfantine: catégorisation et performativité des objets. *Strenae*, Paris, n. 4, 2012.
- GARNIER, P. Jouets ou matériels sportifs? Une culture matérielle analysée du point de vue des jeunes enfants. *Sciences sociales et sport*, [S. l.], n. 16, p. 127-145, 2020.
- GARNIER, P.; MELLO, A. M. Análisis de la cultura material infantil a través del objeto deportivo: materialidad y representaciones. *Ludicamente*, Buenos Aires, v. 3, n. 5, nov./maio 2014.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.
- GOBBI, M. Desenho infantil e oralidade. In: FARIA, A. L. G.; DEMARTINI, Z. B. F.; PRADO, P. D. (Org.) *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 69-92.
- GUSMÃO, N. M. M. Olhar viajante: Antropologia, criança e aprendizagem. *Pro-Posições*, Campinas, v. 23, n. 2, p. 161-178, maio/ago. 2012.
- HARDMAN, C. Can there be an anthropology of children? *Childhood*, London, v. 8, n. 4, p. 501-517, 2001.
- IMOH, A. T. D.; CASTRO, L. R.; NAFTALI, O. Studies of childhoods in the Global South: towards an epistemic turn in transnational childhood research?, *Third World Thematics: A TWQ Journal*, London, v. 7, n. 1-3, p. 1-6, Jan. 2023.
- JAMES, A.; PROUT, A. (Ed.). *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Routledge, 1990.
- LIBARDI, S. S.; GOMES, C. M.; ARAUJO, A. P. S. A colaboração em pesquisa como ferramenta metodológica para formação de professores/as na licenciatura. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 102, n. 260, p. 243-262, jan./abr. 2021.
- LOPES, J. J. M. Geografia da infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 22, n. 49, p. 283-294, maio/ago. 2013.
- MAUSS, M. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

MEDEIROS, D. C. C.; FERREIRA, F. M. Por uma categorização das técnicas esportivas: um diálogo entre Marcel Mauss e Georges Vigarello. *Revista da ALESDE*, Curitiba, v. 14, n. 2, p. 11-28, out. 2022.

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

MÜLLER, F. Infância e cidade: Porto Alegre através das lentes das crianças. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 295-318, jan./abr. 2012.

MÜLLER, F. I cry, therefore I am: an anthropological study of babies' interactions. *Learning Culture and Social Interaction*, [S. l.], v. 31, parte A, p. 100562, 2021.

MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro*. São Paulo: Cortez, 2009.

OLIVEIRA, R. C.; DAOLIO, J. Pesquisa etnográfica em educação física: uma (re)leitura possível. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, Brasília, DF, v.15, n. 1, p.137-144, 2007.

PIRES, F. Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 50, n.1, p. 225-270, jun. 2007.

PIRES, F. Pesquisando crianças e infância: abordagens teóricas para o estudo das (e com as) crianças. *Cadernos de Campo*, São Paulo, n. 17, p.133-151, 2008.

PIRES, F. Roteiro sentimental para o trabalho de campo. *Cadernos de Campo*, São Paulo, n. 20, p. 143-148, 2011.

QUINTEIRO, J. *Infância e escola: uma relação marcada por preconceitos*. 2000. 310 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

RIGONI, A. C. C. *Corpos na escola: (des)compassos entre a educação física e a religião*. 2013. 175 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

RIZZO, T. A., CORSARO, W. A., BATES, J. E. Ethnographic methods and interpretive analysis: expanding the methodological options of psychologists. *Developmental Review*, [S.l.], v. 12, n. 2, p. 101-123, Jun. 1992.

SARMENTO, M. J. A reinvenção do ofício de criança e de aluno. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 6, n. 3, p. 581-602, set/dez. 2011.

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

SOMMERHALDER, A.; MASSIMO, H. C.; ALVES, F. D. Narrativas de crianças do/no recreio escolar: quais as expectativas infantis sobre esse território educativo?. *Educação*, Santa Maria, RS, v. 47, e89, 2022.

SOUSA, E. L. As crianças e a etnografia: criatividade e imaginação na pesquisa de campo com crianças. *Iluminuras*, Porto Alegre, v. 16, n. 38, p. 140-164, jan./jul. 2015.

VAGO, T. M. Pensar a educação física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. *Cadernos de Formação RBCE*, [S. l.], v.1, n. 1, p. 25-42, set. 2009.

VELHO, G. Observando o familiar. In: NUNES, E. O. (Org.). *A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 36-47.

VOLTARELLI, M. A. *Estudos da infância na América do Sul: pesquisa e produção na perspectiva da Sociologia da Infância*. 2017. 324 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

VOLTARELLI, M. A. Educação, contextos culturais e infância: diálogos com as produções sul-americanas. *EccoS – Revista Científica*, [S. l.], n. 50, e13985, 2019.

WENETZ, I. *Gênero e sexualidade nas brincadeiras do recreio*. 2005. 204 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

WENETZ, I. Gênero, corpo e sexualidade: negociações nas brincadeiras do pátio escolar. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 32, n. 87, p.199-209, maio/ago. 2012.

WIGGERS, I. D. et al. A Educação: a infância mediada: interfaces entre crianças e professores. In: ATHAYDE, P.; REZENDE, A. (Org.). *Produção de conhecimento na educação física: retratos atuais e cenários prospectivos*. Curitiba: Appris, 2017. p. 171-209.

Recebido em 1 de maio de 2023.

Aprovado em 29 de setembro de 2023.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).