

DOSSIÊ

Infância(s), Movimentos Sociais e Cidade: currículo(s) e formação docente

Cronotopias do Encontro: infância, universidade e movimentos sociais***Chronotopies of the Meeting: childhood, university and social movements***

Caroline Trapp de Queiroz^a

trapp.queiroz@gmail.com

Rita Marisa Ribes Pereira^a

ritaribes@uol.com.br

RESUMO

Este texto tem por objetivo falar da importância do encontro entre a universidade e os movimentos sociais, tendo por eixo a produção do conhecimento sobre a infância, bem como a sua politização. Inspiradas na obra de Mayana Redin, tensionamos uma história da infância brasileira forjada na luta, uma história dos movimentos sociais contada a partir da participação das crianças, e o olhar acadêmico para a participação das crianças nas lutas sociais. É nesse sentido que nomeamos a discussão como uma “cronotopia de encontros”, na medida em que nos interessam as histórias e o sentido político que atravessam as possibilidades de encontro entre ensino, pesquisa, lutas sociais e crianças. Para isso, pesquisamos produções realizadas na graduação e pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) nos últimos cinco anos, especificamente no campo dos Estudos da Infância, a fim de observar suas relações com o currículo e a trajetória acadêmica da universidade, que habilita seus pedagogos para a atuação nos movimentos sociais. Como resultado, pontuamos a insipiência e, por outro lado, a urgência de pesquisas nessa convergência de campos, afirmando a importância dos deslocamentos que tais produções provocam nos currículos, na produção socializada do conhecimento, bem como na práxis das lutas cotidianas.

Palavras-chave: Infância. Universidade. Movimentos Sociais.

ABSTRACT

This text aims to talk about the importance of the meeting between the university and social movements, focusing on the production of knowledge about childhood, as well as its politicization. Inspired by the work of Mayana Redin, we bring to the fore a story of Brazilian childhood forged in struggle, a story of social movements told from the participation of children, and the academic look at the participation of children in social struggles. It is in this sense that we named the discussion as a “chronotopy of meetings”, to the extent that we are interested in the stories and the political sense that permeate the possibilities of meetings between teaching, research, social struggles and children. To this end, we researched academic productions undertaken at the undergraduate and postgraduate levels of the Faculty of Education of the State University of Rio de Janeiro (UERJ) in the last five years, specifically in the field of Childhood Studies, in order to observe their correlations with the curriculum and the academic trajectory of the university, that prepares its teachers

^a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

(pedagogos) to work in social movements. As a result, we signal the incipience and, on the other hand, the urgent need for research in this convergence of fields, affirming the importance of the displacements that such productions cause in the curriculum, in the socialized production of knowledge, as well as in the praxis of daily struggles.

Keywords: Childhood. University. Social Movements.

Introdução

O encontro é o fundamento ético-político da Educação: encontro da sociedade com seus anseios e contradições, encontro entre gerações, encontro entre culturas, encontro entre saberes, encontro entre pessoas, encontro entre histórias. Tais encontros, no entanto, não estão dados, mas são construídos, imaginados, definidos, tensionados na dinâmica social. Como a Educação, entendemos também a pesquisa e a docência como dimensões cuja existência se forja no encontro.

Em relação à pesquisa, em primeiro lugar, há um encontro com aquilo que se mostra como questão, o que está em aberto, aquilo que funda uma nova sensibilidade, exigindo estudo e deslocamento. No interior dela, outros encontros vão ganhando espaço: do pesquisador com seu tema, suas questões, seu histórico de estudos, com os teóricos do campo, com outras pesquisas e pesquisadores, com os sujeitos/interlocutores, com as instituições etc. A docência, por sua vez, se constitui a partir do encontro com os estudantes – que, neste caso, são também educadores –, com os saberes instituídos em torno dos quais nos ancoramos, com as políticas, normativas e as exigências por elas postas, com as demandas cotidianas e sua urgente busca por respostas, com os limites do saber instituído em face das intermitentes transformações na dinâmica social.

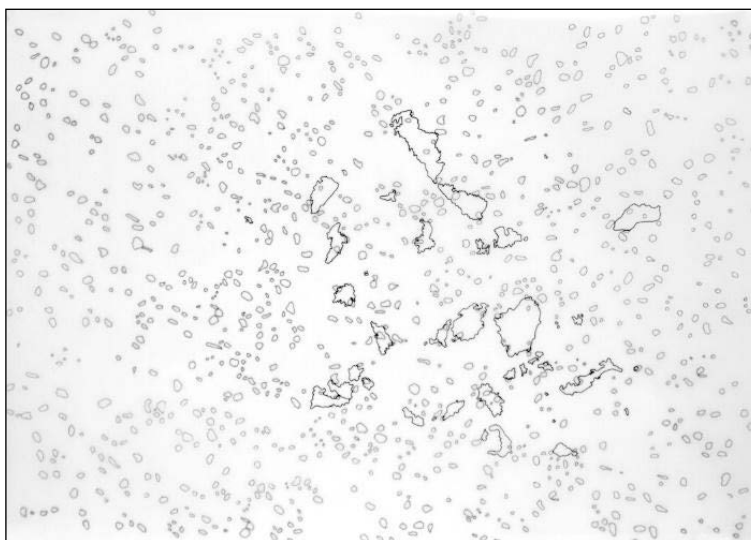
Dentre esses muitos encontros que a Educação mobiliza, queremos chamar atenção neste texto para a singularidade e necessidade do encontro entre a universidade e os movimentos sociais, triangulado pela temática da infância. Para fazer um recorte mais definido, nosso interesse é colocar em discussão os encontros que se dão entre o ensino, a pesquisa e as lutas sociais, especificamente no que se refere à presença da infância, destacando o que já é possível observar de reverberação desses encontros no interior de uma universidade estadual localizada na região sudeste, onde atuamos como professoras/pesquisadoras. Para isso, trazemos três pesquisas realizadas na instituição nos últimos cinco anos, no campo dos Estudos da Infância, em suas relações com o currículo e a trajetória acadêmica da universidade, que habilita seus pedagogos para a atuação nos movimentos sociais. Que relações aparecem a partir desse tensionamento? O que é possível observar de deslocamentos a partir desses estudos? De que formas as lutas sociais se inserem na formação dos pedagogos? Que lugar ocupa a infância nessas áreas?

Como já defendemos, é o encontro que confere ontologicamente, à docência e à pesquisa, sua dimensão ética, não existindo ensino ou pesquisa sem um outro. O próprio educador/pesquisador funda-se como um outro no contexto da sua docência/pesquisa e em face dos demais sujeitos que as compõem, sejam eles os interlocutores em presença, os teóricos, as instituições, as políticas públicas, as demandas sociais... Da mesma forma, as lutas no interior dos movimentos sociais só são encampadas a partir do encontro, tanto aquele que fortalece a luta em si, porque somada na

união dos pares, quanto aquele que reafirma os seus sentidos, a partir do encontro com a violação de direitos, o cerceamento de condições mínimas de existência e a barbárie. Cada encontro ganha forma ancorado nas percepções que os sujeitos e tradições vão negociando e tensionando. Nesse sentido, podemos dizer que há uma estética no encontro que dá existência aos sujeitos – uma estética do acontecimento, inusitada e irrepetível, porém referendada pelas histórias individuais, sociais, institucionais.

Tomando a estética do encontro como reveladora das suas dimensões éticas, políticas e epistemológicas, buscamos um diálogo com a artista plástica brasileira Mayana Redin (2011) e sua “Geografia de Encontros”.¹ A obra de Mayana cria cartografias a partir da sobreposição de lugares, redefinindo formas e fronteiras, criando abstrações e convidando a imaginar novas geografias (Ramos, 2011). Com seus desenhos, a artista promove o encontro dos países sem mar, do deserto do Saara com os afluentes do Rio Amazonas, do maior país do mundo com o menor país do mundo, dos países que se olham sem se ver, dos pingos de chuva que encontram as ilhas gregas num determinado e irrepetível momento.

Figura 1: Chuva de 16 de maio encontra Ilhas Gregas



Fonte: Redin (2011, n.p).

Uma referência teórica comum entre nossas indagações e o trabalho da artista é a filosofia de Benjamin (1987), tanto no que se refere à compreensão da história, quanto naquilo que teoriza acerca da produção do conhecimento. “E se?” é uma pergunta assumida pelo filósofo como crítica a uma concepção de história tratada de forma naturalizada como sucessão linear de fatos. “E se?” é a pergunta que faz despertar outros tempos e outros movimentos históricos, na medida em que coloca em pauta que o passado guardava outros futuros que não apenas aquele que hoje vivemos como sendo o nosso presente. E se tivesse sido de outro jeito? “E se?” é pergunta que desnuda

¹ O portfólio da 8ª Bienal do Mercosul, em que se encontra a série “Geografia de Encontros” de Mayana Redin, assim como, o detalhamento de suas obras produzidas entre 2010 e 2013, entre elas a série de desenhos aqui mencionada, pode ser consultado em Redin (2011).

o caráter histórico da produção da realidade social e o papel político das diferentes gerações no engendramento das suas transformações.

A exposição das contradições, enquanto tarefa da crítica, é uma metodologia de pensamento que prima pela abertura à formulação de novas interpretações. É o que escapa, e não o que se domina, o fundamento da verdade e o fertilizador do conhecimento. A justaposição de temas, questões, objetos é metodologia expressa na produção de mosaicos, coleções e montagens cinematográficas que, na abordagem benjaminiana, dão visibilidade a essa forma de pensamento. Colocam lado a lado aspectos da realidade social, a fim de cobrar novos sentidos. Esse mesmo método encontramos na obra de Mayana Redin: “Ao embaralhar limites, representações e significados, seus mapas reordenam o mundo e instauram outras paisagens. Mais uma vez a pergunta ‘E se fosse possível?’ parece estar na origem de suas imagens” (Albuquerque, 2011, p. 536).

É com essa intenção que trazemos para o debate estes três elementos: a infância, a universidade e os movimentos sociais. Como se apresentam na dinâmica intermitente da realidade social? Sob que parâmetros se dá o seu encontro? Que paisagens e fronteiras desenham? A que percepções se abrem? Que estatura política ocupam no cotidiano e no campo da produção de conhecimento? Que histórias os constituem em suas singularidades? Que histórias emergem quando justapostos?

Inspiradas na criação de Mayana Redin, nomeamos o diálogo proposto como uma “Cronotopia de Encontros”, na medida em que nos interessa o desenho extensivo que infância, universidade e movimentos sociais mobilizam, separadamente ou em conjunto, mas também as histórias e o sentido político que atravessam suas possibilidades de encontro. Como a chuva, que no dia 16 de maio encontra as ilhas gregas, o tempo único e irrepetível do acontecimento atravessa o espaço do encontro. Nesse sentido, valemo-nos do conceito bakhtiniano de cronotopo, que afirma a indissociabilidade entre espaço e tempo, entre geografia e história (Bakhtin, 2003; 2018). Que cronotopos atravessam e sustentam esse encontro?

Pequenos e Grandes

Figura 2: Mônaco encontra a Rússia



Fonte: Ramos (2011, p. 212).

Quando a artista promove o encontro do menor país do mundo com o maior país do mundo, a que percepções da grandeza ela nos convida? Aproximadamente 145 milhões de pessoas habitam hoje os 17.100.000 km² de extensão do território russo, país com economia baseada na agricultura, indústria e minerais que compõem um índice de Produto Interno Bruto (PIB) em torno de 1.776 trilhões de dólares. Em Mônaco, por sua vez, cerca de 32.000 habitantes povoam 2 km² e a economia, baseada no capital financeiro e no turismo, movimenta cerca de 6.816 bilhões de dólares em seu PIB. Em que escala justapor o sentido territorial e o sentido político dessas grandezas? Por que a artista elegeu Mônaco como o menor país do mundo, e não o Vaticano, com território de meio km², menos de 1000 habitantes e com PIB em torno de 450 milhões de dólares oriundos do comércio e prestação de serviços?²

Quando Mônaco encontra a Rússia, a artista nos revela que a métrica da grandeza e, em seu contrário, a métrica da pequenez, não é um critério dado, mas construído politicamente. Território, soberania, economia, autoridade, histórias em disputa. O encontro promovido nesse desenho revela esteticamente a ponderação feita por Leandro Konder (2003) de que todo “dado” responde a indagações determinadas e tem uma história de produção, um sentido ideológico. Quando se esvai o sentido ideológico que atravessa a produção de dados, supondo conferir a eles uma objetividade naturalizada, o que se promove é a sua alienação em relação à realidade social de onde provém. Assim, destacamos o caráter problematizador da arte que, ao nos convidar a esse encontro político a partir de um desenho, fertiliza indagações e reposiciona os “dados” no campo da produção humana.

É com esse mesmo tom que colocamos em cena a infância, enquanto experiência humana e como categoria social de caráter geracional, propondo encontros e justaposições que a politizem em face dessas métricas de grandeza. Nesse sentido, amparamo-nos na filosofia benjaminiana na compreensão de que os conceitos de “pequeno” e de “grande” são desenhados e significados a partir de relações éticas, estéticas e epistemológicas. “Expressam não apenas relações formais de grandeza, mas, sobretudo, relações de valor e de poder” (Pereira, 2012, p.30).

Como se desenha a história da infância no Brasil, se não imersa na história das lutas por direitos? É uma história que nos apresenta hierarquias a partir das quais se organizam saberes e práticas específicas, tantas vezes balizadas pela própria produção acadêmica de conhecimento, cujos desenhos tornam visíveis determinadas nuances, invisibilizando outras. O atrelamento das experiências de infância no Brasil à história dos movimentos sociais parece habitar esse lugar de invisibilização, um não-lugar.

O ato de unir ambas as linhas temporais dessas histórias parece desnudar um vasto repertório de experiências que demarca a presença da criança no tecido social em absolutamente todos os recortes temáticos da história do Brasil e dos movimentos contestatórios, revolucionários, de lutas pela garantia de direitos e de embates pela defesa de ideais específicos, que mudam de acordo com o grupo interseccional ou recorte temporal para o qual se olha. Como na emergência da “história vista de baixo” (Thompson, 1998, p. 229), campo que se estrutura a partir da alteração do olhar do

² Os dados apresentados apenas para fins de breve comparação foram extraídos do site IBGE (2022). A opção por trazer dados mais atuais e não contextualizados no ano de 2011, data da produção do desenho de Mayana Redin, justifica-se pela origem e premência das questões aqui formuladas.

historiador para os sujeitos sociais presentes e ativos na história, para além dos grandes homens de grandes nomes, entendemos que visitar a história buscando a presença da criança nos mais diferentes contextos é um exercício que chama atenção para o abismo ainda existente na produção de conhecimento sobre a história do Brasil e sobre a história das crianças.

Lúcia Rabello de Castro (2008) vem constantemente denunciando que o ponto de vista das crianças sobre a história, sobre o social e mesmo sobre suas próprias experiências tem sido narrado pelos adultos, que se arvoram a ser seus tradutores e intérpretes. Uma história que não inclua o ponto de vista das crianças, diz a autora, será sempre uma história incompleta, na medida em que desconsidera uma parte substancial da sociedade, tanto em termos quantitativos, pois as crianças compõem um grande grupo, quanto em termos da especificidade das suas formas de perceber, viver e narrar. Há um ponto de vista que só as crianças podem dar e, sem ele, há uma quebra de alteridade na realidade humana: o que as crianças deixam de dizer são modos de ser e de nos ver que os adultos deixam de acessar.

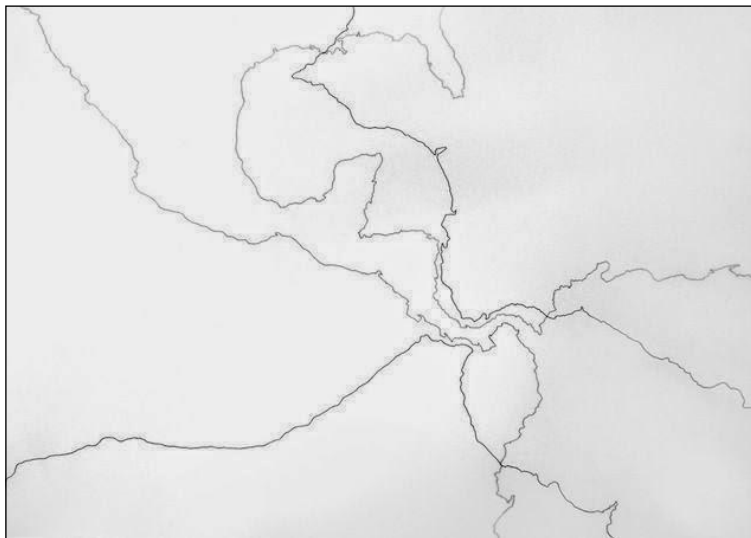
Dessa forma, desejamos chamar atenção para a necessidade de reconectar os laços que unem infância e movimentos sociais históricos, premissa fundamental não só para acessar uma história mais completa de nós mesmos, mas também para conferir justiça ética e epistemológica à sua presença e agência. Nesse processo, importa considerar desde as crianças indígenas, retiradas do convívio de suas famílias e comunidades por missionários e colonos, responsáveis por incluí-las no projeto civilizatório e no ciclo econômico da escravização (Paraiso, 2006), às crianças desterritorializadas e trazidas ao país em navios, sejam aqueles que transportaram órfãos portugueses para facilitar a evangelização de indígenas (Ramos, 2008) ou para se casar com membros da administração (Rezzutti, 2018), sejam os navios negreiros, que trouxeram crianças africanas alvo de um complexo sistema que visava lhes expropriar de suas almas, corpos, vidas, laços, histórias e direitos (Rossini, 2019).

Em meio aos contornos de dor e sofrimento presentes nessa sucessão de violações que marcam o início do que nomearam geopoliticamente como Brasil, a história da criança brasileira se desenha também a partir das lutas. Uma história que negamos ou falseamos, como a narrativa da miscigenação, construída para invisibilizar o histórico de estupros de mulheres e crianças indígenas, negras, órfãs europeias, e que produziu outro recorte, o das crianças brasileiras. As mesmas depois tornadas vítimas da pobreza, da violência ou objeto de políticas ocas. Para as crianças pobres, os orfanatos, asilos e companhias de aprendizes, onde se encontravam sob a tutela da Igreja, do Estado e de outros adultos. Para as herdeiras das elites, os jardins de infância, os cuidados com a saúde e a preparação para o futuro.

Independentemente de haver legislação consolidada, ou de o sistema em voga se querer democrático, para a criança cuja experiência de vida se dá na intersecção dos vários marcadores possíveis (classe, raça, gênero, regionalidade etc.), nada está garantido. É nessa trilha histórica que crianças seguem sendo vítimas de chacinas, tanto as que ganham nomenclatura própria (Candelária, Acari, Complexo do Alemão etc.), quanto aquelas perpetradas no próprio cotidiano, às quais não são conferidos contornos narrativos de massacre, mas que na prática adensam o número de crianças que perdemos por guerras que não as pertencem, mas das quais elas fazem parte.

Das lutas

Figura 3: Estreito de Gibraltar encontra Istmo do Panamá



Fonte: Redin (2011, n.p).

Se o ato de perspectivar a história a partir da busca pelos vestígios que atestam a presença das crianças nos mais diferentes processos nos conduz à inevitável constatação de que esta se trata de uma história de sucessivas violências e violações, por outro lado, essa busca convoca também o reconhecimento da presença das crianças nos processos de luta que vão nos legando direitos e conquistas importantes, enquanto povo e país. A politização da infância e o seu reconhecimento como categoria social passam pelo embate entre “grandes” e “pequenos”, bem como pela ponderação acerca das desigualdades que atravessam a própria categoria, erigida sob um ideário burguês moderno em contraste com uma vasta gama de experiências de vidas invisibilizadas. O que torna, nessa vasta e desigual experiência humana, todas as crianças, crianças? Sob que bases se desenha o pertencimento à infância? De que estreitos e istmos se compõe a experiência da infância e as teorias que se produzem sobre ela?

Se as crianças são fruto de seu povo (Benjamin, 2002), é também o estreito da classe que funda o istmo da luta. Uma rápida busca pela historiografia de alguns dos mais conhecidos conflitos ocorridos no mundo possibilita acessar trabalhos que sinalizam a presença de crianças em movimentos contestatórios e de rupturas sociais, dos quais viemos falando até aqui, tanto como agentes, quanto como alvos de políticas específicas, como a Comuna de Paris (Lissagaray, 1876), a Revolução Russa (Fulfaro; Souza; Silva, 2020) e a Revolução Cubana (Duarte; Jacomeli, 2020), e movimentos de resistência, como as fugas pelas matas no contexto da Segunda Guerra Mundial (Brecht, 2014; Fletcher, 2019), por exemplo.

Como forma de desenhar os encontros necessários, ao que nos convida Mayana Redin, é possível fazer referência também a outras experiências, a fim de resgatar a memória de histórias ainda pouco visitadas na discussão sobre crianças e lutas sociais, como a da Conjuração Baiana (Valim, 2007). Acontecida na capital baiana em 1798, a Conjuração teve seu início marcado pela condução

das elites, que reclamavam dos altos impostos, mas logo se tornou um movimento popular que defendia a independência e os valores republicanos, contando com ampla participação de pobres, negros, escravizados e ex-escravizados, dentre os quais encontravam-se crianças.³

A referência a um movimento que envolve população escravizada se justifica, pois a presença das crianças em seu meio é lugar comum na historiografia da escravização e pode ser constatada na análise de documentos de compra e venda de pessoas escravizadas, bem como em obituários (Gutiérrez, 1989; Silva, 2013). Assim, é possível sustentar a participação de crianças em movimentos mobilizados por pessoas empobrecidas e escravizadas, sobretudo devido ao fato de a própria concepção de infância ter sido redesenhada historicamente, respeitando questões de classe e de raça. Assim, considerando as características postas, para além da Conjuração Baiana, podemos fazer referência também a movimentos como a Revolta dos Malês, a Cabanagem e a Balaiada, todos processos que envolveram a população empobrecida e trabalhadora contra as elites locais, o governo central e as políticas específicas que inviabilizavam as condições de vida nos diferentes contextos em que se desenrolaram.

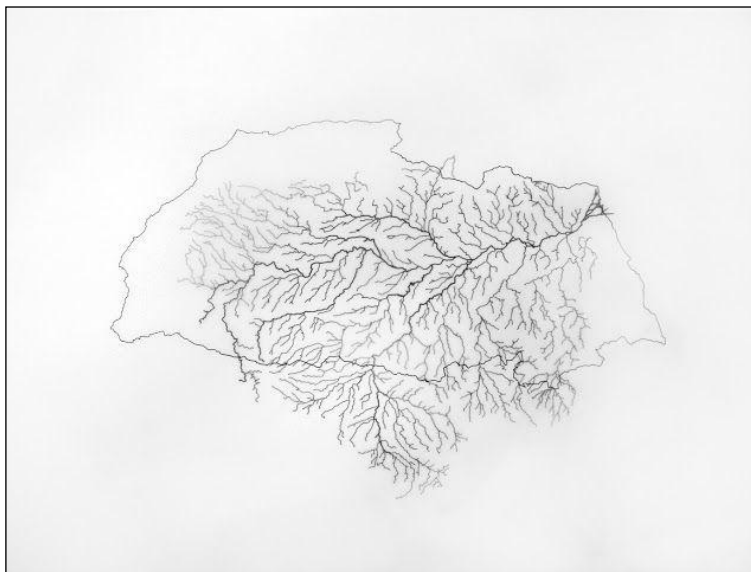
A leitura histórica dessa trajetória, que mescla violação de direitos e luta por justiça social, lega contextos de disputas de poder e de produção de narrativas que cristalizam violências e camuflam conquistas. Isso explica o fato de desconhecermos parte das histórias que nos sustentam enquanto país e nação. Miguel Arroyo (2015), ao refletir sobre as relações entre Estado, instituições de educação e movimentos sociais, destaca que as estruturas de poder que vitimizam os trabalhadores, no contexto das lutas no campo, não fazem parte dos currículos pensados para eles nas escolas, o que na prática implica negar a esses trabalhadores o direito de conhecer essa história e contra ela se levantar.

Isso explica também por que, entre os anos de 1997 e 2018, mais de 80 mil escolas no campo foram fechadas no Brasil (Alentejano; Cordeiro, 2019), afinal, em seu interior se construía um currículo de sentido, envergando inclusive a formação de professores, articulada em torno das licenciaturas em Educação do Campo. É importante destacar aqui a celeridade com que o fechamento dessas escolas é decretado nas regiões que mais precisam, como é o caso do Nordeste, onde somente no ano de 2019, mais de 29 mil escolas do campo foram fechadas (INEP, 2018). Ao mesmo tempo, especificamente essa região concentra os maiores índices de analfabetismo, chegando a 13,9% (IBGE, 2019). Daí a necessidade de repensar sobre em que bases se define e se produz o conhecimento e os encontros por ele possibilitados nos currículos que praticamos nas instituições das quais fazemos parte.

³ Como a maior parte dos movimentos levado a cabo pelas camadas pobres da sociedade, esse também resultou na prisão, morte, esquartejamento e exposição de partes pela cidade das lideranças, seguindo o modelo do Antigo Regime europeu. Para saber mais: Bicalho (1999).

Saberes e lutas: transformar e instituir

Figura 4: Deserto do Saara encontra Bacia Amazônica



Fonte: Redin (2011, n.p).

Fazer convergir essas dimensões – infância, universidade e movimentos sociais –, que a princípio podem parecer tão distantes, para colocar em discussão nossas próprias experiências de produção de conhecimento, no campo acadêmico e no campo das lutas sociais, é atender ao convite feito por Mayana Redin de recriar o que não está dado, fazendo dialogar ciência, arte e vida, ao que também nos convoca Bakhtin (2003). O autor coloca em xeque o compromisso social dos artistas e cientistas com a realidade social, cobrando destes o diálogo mais amiúde com os sujeitos em sua vida cotidiana. Sem esse diálogo, diz ele, tanto a arte e a ciência se esterilizam, como a vida cotidiana, que se esvazia de exigências, se anestesia e se empobrece.

Semelhante convocação faz também a infância à universidade e aos movimentos sociais, formulando exigências e libertando-os de uma possível esterilidade. Se a universidade pode, muitas vezes, sufocar a infância em sua aridez, quando se afasta dos movimentos sociais e de suas emergências, também os movimentos sociais podem se esterilizar, ao negligenciar a especificidade da infância enquanto campo na negociação de suas lutas. Respeitadas as suas singularidades e os lugares políticos que ocupam na estrutura social, universidade e movimentos sociais se carecem: reconhecida como lugar de teorização e formação, se a universidade abdica do diálogo com os movimentos sociais, se esteriliza numa endogenia idealizada; se os movimentos sociais abdicam de uma teorização dos seus saberes produzidos no calor da luta, com vistas a instituí-los e legitimá-los como formação, condenam a luta à mesmidade.

A partir da indagação de Miguel Arroyo (2015) sobre as contribuições da diversidade dos movimentos sociais para a construção de outro currículo de formação de professores, buscamos observar os modos como esses encontros tomam forma e conteúdo no interior da Graduação em Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, sobretudo em relação às pesquisas no campo dos Estudos da Infância. Enfocar o currículo

nessa dimensão significa assumi-lo como núcleo da Educação, como eixo em torno do qual se compõem realidades, práticas, políticas, estéticas e éticas postas em diálogo pela ação implicada dos que, nesses espaços, se encontram. Dessa forma, as dinâmicas culturais, as questões sociais, as demandas econômicas, as disputas políticas se estruturam por meio de currículos específicos, encontrados nos mais diferentes tempos e espaços.

Aqui vale um destaque para o lugar político da atividade de pesquisa na universidade: são afluentes na luta contra a desertificação. Via de regra, a pesquisa nas universidades hoje encontra-se estrutural e financeiramente concentrada nos cursos de pós-graduação e amparada pelos programas de Iniciação Científica – de restrita amplitude, se comparada ao contingente de estudantes da graduação. Nesse espectro, temos as pesquisas institucionais e também aquelas que são apresentadas como projetos de dissertação e tese. Na universidade em que atuamos, além desta estrutura comum, que apresenta uma Linha de Pesquisa sobre Infância e Juventude, contamos, no curso de Pedagogia, com um componente curricular intitulado Pesquisa e Prática Pedagógica (PPP), dividido em disciplinas obrigatórias de caráter prático, que devem ser desenvolvidas em sequência, do terceiro ao quinto períodos, com pré-requisito para sua sequenciação.

Por se tratar de um componente curricular de longa duração, oferece número menor de vagas (30), em relação às disciplinas em geral (45), e está associado às temáticas específicas de cada Departamento – dentre os quais, um que fora criado tendo como eixo os Estudos da Infância (DEDI). Quanto aos seus objetivos, destacamos para este texto a possibilidade da pesquisa como elemento comum na formação de professores na graduação, o que entendemos como construção de uma sensibilidade e exercício de teorização. Como dado importante, ressaltamos o número significativo de estudantes que encontram, na experiência do PPP, o interesse pela continuidade da formação acadêmica.

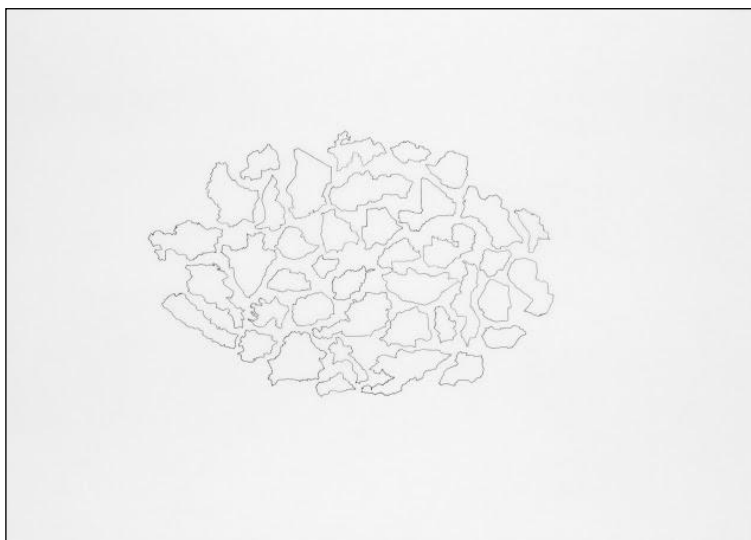
Nessas distintas frentes, a pesquisa ganha novos contornos: as pesquisas institucionais e interinstitucionais, organizadas pelos professores/pesquisadores da universidade (amparadas pelo programa de seleção interna a bolsas de pesquisa), os projetos de dissertação e tese, no âmbito da pós-graduação, os estudos desenvolvidos no âmbito do Programa de Iniciação Científica e os estudos desenvolvidos nos PPPs que, de maneira geral, resultam em Trabalhos de Conclusão de Curso – considerando que, após o componente curricular PPP, os estudantes dão início à sistematização dos seus TCCs, atividade construída nos últimos três semestres do curso, constituindo-se como requisito para conclusão e possuindo sentido de articulação entre os demais componentes, já que nele deverá ser anunciado o que foi sendo consolidado ao longo do curso e nos PPPs, de forma teórica ou teórico-prática.

Tais experiências de pesquisa se mostram como afluentes que apresentam à universidade novas temáticas, demandas e questões. Acabam, assim, por promover transformações cotidianas na organização de disciplinas eletivas, nos cursos de extensão, bem como nos novos eixos ou grupos de trabalho que ganham espaço em congressos, publicações etc.; ou mesmo curriculares, nos cursos de graduação ou pós-graduação, na medida em implicam o encontro com novos estudos e a necessidade do reposicionamento de diretrizes para a formação. Exemplo disso é a Deliberação 15/2019, que reestrutura os cursos de licenciatura da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a partir do Programa de Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica. Importa dizer

que a Faculdade de Educação foi a primeira unidade acadêmica a efetivar a reforma curricular na instituição, repensando o curso de Pedagogia de acordo com demandas observadas, dialogadas e negociadas desde o ano de 2016 com a comunidade interna e externa, e respeitando as exigências de formação e atuação do pedagogo na contemporaneidade.⁴

De modo algum pretendemos fingir não perceber o caráter conservador que historicamente a universidade também cumpre na estrutura social deste país, acirrando as suas desigualdades. No entanto, destacamos, neste texto, os avanços e transformações possíveis por entender o tensionamento que se produz internamente à instituição: os lugares de infância no ensino, na pesquisa, na extensão, na criação de um departamento da gestão institucional e nos currículos também resultam de luta. E onde se efetiva esta luta, se não no dever ético de responder aos movimentos e às demandas sociais?

Figura 5: Encontro dos países sem mar



Fonte: Ramos (2011, p. 211).

Como forma de tornar visível o encontro do qual viemos falando ao longo deste texto, realizamos uma busca nas pesquisas desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ, especificamente na Linha de Pesquisa de Infância, Juventude e Educação. Tendo como critério destacar os estudos que enfocam a infância e os movimentos sociais como campos de análise e discussão, e priorizado os últimos cinco anos (2018-2022) de produção, encontramos, das 65 pesquisas da linha, apenas três trabalhos, sendo duas teses e uma dissertação. A título de curiosidade, é importante dizer que duas dessas três produções são de autoria de estudantes que fizeram o curso de graduação na referida instituição, tendo sido bolsistas de Iniciação Científica e iniciando suas reflexões no interior do PPP de Estudos da Infância. Por outro lado, é também

⁴ Outro exemplo de capilaridade foi a pesquisa institucional “Estatuto da Criança e do Adolescente e Escola Pública: impasses e tensões nos programas de atendimento e educação”, desenvolvida no início de 2000, que articulou o oferecimento de PPP para alunos de graduação e um curso de extensão para formação de Conselheiros Tutelares, em articulação com Movimentos de Luta por Creche e Movimentos de Defesa dos Direitos da Criança.

importante chamar atenção para a necessidade de estreitar os laços entre esses campos, como forma de potencializar o encontro que aqui defendemos, afinal, 3 num universo de 65 representam apenas 5% das produções da linha.

Sabemos e é preciso tornar público que o acúmulo da produção de conhecimento, considerando esse mesmo recorte temático, existe para além da referida linha de pesquisa e da instituição à qual ela se vincula – havendo importantes pesquisas em diferentes áreas das Ciências Humanas e Sociais no país todo. No entanto, respeitando os objetivos deste artigo, bem como os recortes espaciais e temporais sobre os quais nos propusemos a pensar aqui, justificamos nossa escolha também a partir dos encontros que vivemos na experiência de estar junto dentro do espaço que construímos enquanto pesquisadoras – um espaço percebido por nós como de trabalho e luta. Assim, se a discussão nos possibilita pensar os encontros possíveis entre as dimensões aqui destacadas, é preciso também enfatizar os muitos desencontros, expressos na baixa quantidade de estudos que fazem convergir tais dimensões.

As três pesquisas que encontramos na busca realizada, e que mais atendem às demandas de discussão aqui estabelecidas, são: a dissertação de Bárbara de Oliveira Gonçalves, defendida em 2018, e as teses de Márcia Mara Ramos e de Caroline Trapp de Queiroz, defendidas em 2021. Essas pesquisas guardam como ponto de convergência o fato de colocarem o encontro no lugar de estratégia metodológica por excelência, designando com esse nome o ato em campo, para além da discussão teórica e filosófica que considera toda produção científica um encontro entre pesquisador e sujeito ou objeto de pesquisa.

Bárbara de Oliveira Gonçalves (2018), em sua dissertação de mestrado, se propõe a analisar o papel das crianças que atuam em movimentos sociais, especificamente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), investigando a articulação das crianças do Movimento Sem Terrinha e buscando compreender de que forma elas percebem e se posicionam diante dos problemas sociais que experienciam. Sua pesquisa permite observar as crianças no interior de um dos mais expressivos movimentos sociais do país, destacando as especificidades da organização infantil, a partir de uma perspectiva teórica, calcada na Sociologia da Infância, que enfatiza a cultura como dimensão que produz e é produzida também pela ação da criança. O posicionamento das crianças diante das questões sociais e políticas de seu tempo, que lhes tocam diretamente, é abordado pela autora a partir da observação dos seus modos de organização e de compreensão e luta pela defesa de seus direitos.

Para isso, Gonçalves acompanha as crianças do Movimento Sem Terrinha do Rio de Janeiro em duas ocasiões específicas, no ano de 2017: na preparação para o Encontro Estadual, ocorrida na Escola Municipal do Assentamento Campo Alegre; e no XX Encontro Estadual das Crianças Sem Terrinha. Como achados de sua pesquisa, a autora destaca a vinculação direta das crianças à vida política e econômica da sociedade, por meio das atividades engendradas no interior do próprio Movimento; a violação de direitos, expressa nas condições concretas de vida, como fator determinante para as reivindicações levantadas pelas crianças e também para a legitimidade social que elas alcançam; e a coibição da participação infantil em espaços de discussão e decisão políticas quando estas se voltam para a transformação social, desafiando a ideologia dominante.

Márcia Mara Ramos (2021) também desenvolve sua pesquisa no interior do Movimento Sem Terrinha, sendo uma das dirigentes do MST responsáveis pela realização do I Encontro Nacional

dos Sem Terrinha, ocorrido em Brasília no ano de 2018, e que reuniu mais de 1.200 crianças de acampamentos e assentamentos de todo o país. Falando de dentro do movimento onde cresceu, se formou e pelo qual mobiliza sua luta, Ramos se propõe a analisar o papel educativo da luta pela terra, rastreando os vestígios que denotam as implicações desse caráter educativo na formação da infância Sem Terra no interior do MST. Para isso, a autora parte do princípio de que a produção de outra lógica de organização social, pela qual luta o Movimento, demanda considerar as crianças como parte da classe em que se situam, cuja consciência se forma no contexto de territórios historicamente em disputa, no âmbito da luta pela terra e pela reforma agrária. Portanto, segundo Ramos, as crianças são concebidas, na pesquisa e no Movimento, como sujeitos políticos e históricos que contribuem com os objetivos de luta desde a sua infância, desenvolvendo sua formação sociopolítica por meio da educação do campo, cujas escolas se organizam em direção de ações de resistência e emancipação.

A análise proposta pela autora se fundamenta na concepção materialista e dialética da história, convocando a filosofia da práxis social como eixo a partir do qual lê não só o processo da luta por terra no MST, mas também o I Encontro Nacional dos Sem Terrinha, por ela coordenado, e a Ciranda Infantil, espaço de construção coletiva das crianças dentro do Movimento. Como parte dos achados, Ramos destaca as mobilizações das crianças Sem Terra como instrumentos políticos da infância do MST; além disso, chama atenção para a vinculação desses instrumentos à própria luta das mulheres, pois esses espaços reservados às crianças proporcionam uma maior participação das mulheres no Movimento; por fim, a autora reitera a compreensão de que os espaços formativos do MST na luta por terra proporcionam a participação efetiva das crianças Sem Terrinha na sociedade.

O Movimento Sem Terrinha figura também como campo na pesquisa de Caroline Trapp de Queiroz (2021), ao lado do Movimento dos Atingidos por Barragens e de mais três recortes específicos, a partir dos quais busca pensar a criança como sujeito político nas relações que tece em sua experiência de existir no mundo. Em sua tese, a autora aborda a infância a partir da observação dos modos como as crianças lidam com as tensões, exigências e disputas internas dos movimentos que integram, bem como dos espaços pelos quais circulam. Para isso, no interior de uma perspectiva de pesquisa como ato posicionado e entrelaçado às necessidades e objetivos de cada contexto onde a investigação se desenrola, Queiroz coloca em discussão a necessidade da construção de um olhar comprometido em enxergar o que vê diante de si, premissa que determina que crianças caberão no conceito de infância, consideradas em suas demandas e especificidades, e que outras crianças seguirão invisibilizadas por um olho que vê, mas não enxerga – e no que não enxerga, justifica a continuidade dos processos de violação e extermínio dessas crianças que ficam às margens da infância.

Por meio da linguagem literária da crônica, a autora articula os registros de campo às discussões levantadas, destacando achados como a proximidade de mulheres e crianças nas lutas contra opressões; a coletividade como garantia de proteção; o afeto como vinculação principal na constituição de diferentes coletividades; a perspectiva infantil como contraponto senciante à anestesia do olhar adulto; a potência da raiva como emoção que mobiliza também as crianças; e a necessidade de reconhecer as singularidades das crianças como prerrogativa para a compreensão de que os modos de exercício das ações políticas variam.

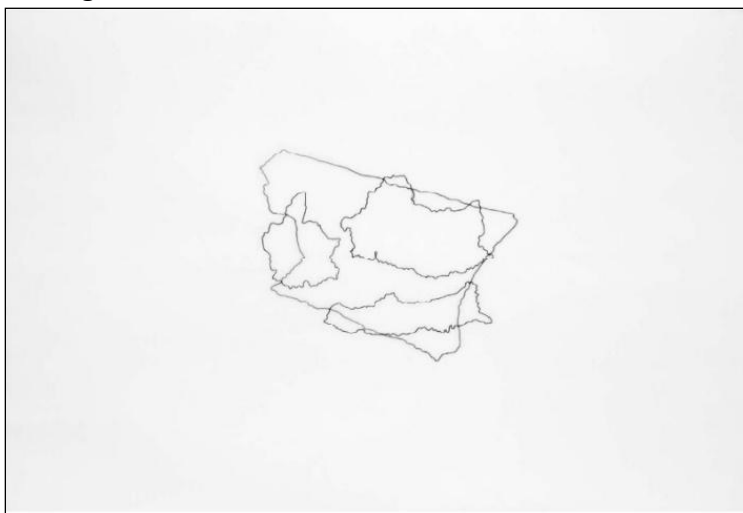
As três pesquisas caminham no sentido de dar visibilidade à dimensão política e ativa das crianças nos movimentos dos quais são parte, de forma a problematizar a tradição de tutela e resguardo a partir das quais as leituras da infância costumam ser tecidas cultural e institucionalmente. Enfocar os movimentos sociais, para além do importante papel de colocar em discussão a centralidade de suas lutas históricas, é também estratégia política expressa por essas pesquisas.

Os movimentos sociais emergem no combate às desigualdades, que vão se aprofundando a partir das diferenças que, quando tomadas como signos de poder e prestígio, produzem como contrapontos lugares da subalternidade e da marginalização. Nesse processo estão as crianças, vivendo experiências de violação de direitos, manifestação de revoltas e levantes. Sua presença, além de física, se desenha também a partir da ação, da participação e do posicionamento, que vão colocando como questões a necessidade da proteção, diante da histórica violência da repressão do Estado, a abertura de espaços de escuta e diálogo para suas demandas específicas, oriundas da condição de ser criança, e a definição de métodos de expressão política e estética que atendam essas demandas. São essas discussões que ganham espaço nas referidas pesquisas, buscando alargar os estudos sobre a infância a partir da percepção de uma atuação efetiva da criança nos processos sociais de luta, enfrentamento, mobilização, mudança, construção e produção de sentidos.

Entender que a infância emerge como conceito no interior de um contexto ocidental, branco e burguês, que a localiza na relação com a família, com a escola e com o Estado, é o mesmo que assumir que ela não se sustenta a partir da realidade vivida pelas crianças das classes populares. Assim, a historicidade da infância, em sua materialidade, funda a compreensão de que a emergência do olhar para as crianças possui também outros pontos de partida e chegada não colonizados e ainda pouco discutidos. A significação histórica dessa compreensão nos convoca a buscar encontros outros para a formulação de novas perguntas e novas percepções acerca dos modos como enxergamos, pensamos e nos relacionamos com as crianças, perguntas que o encontro da universidade com os movimentos sociais nos permite formular.

Considerações finais, ou sobre os encontros possíveis e necessários

Figura 6: Lagoa, Ribeira Grande e Rio Maior encontram Feliz Deserto



Fonte: Redin (2011, n.p).

Ao contrário do que os nomes do desenho de Mayana Redin podem suscitar, num primeiro momento, Lagoa é uma cidade da região do Algarve, Ribeira Grande fica no Arquipélago dos Açores e Rio Maior é uma freguesia portuguesa cujo rio foi transformado em vala para melhor controlar suas cheias. O encontro a que nos convida a artista entre essas porções que trazem água no nome e o deserto é um movimento que recoloca a questão do “dado” como uma construção que traz consigo um sentido ideológico, conforme nos lembra Leandro Konder (2003). Isso porque o deserto em questão, que encontra as regiões portuguesas, é um deserto feliz por já possuir todo um oceano para chamar de seu – oceano que o mantém a 6 mil quilômetros de distância de Portugal.

Assim, Feliz Deserto não é um deserto em termos geográficos. Localizado no Estado de Alagoas, esse município faz parte da região de clima semiárido do país. Aridez que encontra felicidade nas águas cristalinas que a banham. Como a obra de Mayana Redin (2011), a história do município nos fala de encontros também, especificamente o encontro do holandês Domingo Mendes com o povo Caeté. É difícil achar registros históricos sobre o europeu, para além das poucas e elogiosas palavras que a prefeitura local torna públicas em seu site acerca do naufrágio que o levou a povoar a cidade. Uma cidade já povoada pelos Caetés. Por outro lado, sobre esse povo é possível conhecer uma história que também nos fala da luta. Nomeados como “inimigos da civilização” pelos amigos da barbárie e afeitos a leituras hegemônicas dos processos históricos que enxergam como primitiva a cultura indígena, os Caetés foram assim batizados devido à resistência com que buscaram preservar a sua existência e a cultura de seu povo, diante do saque de suas terras, da violência dos empreendimentos colonizadores e colonialistas e do processo de subalternização resultante da produção de crenças fantasiosas e falaciosas sobre eles. Diante desse contexto, vivido e revivido nos muitos encontros entre brancos europeus e povos originários, a que custo ou sob que pressupostos se fundamentou a felicidade nesse deserto? E do que será que ele se encontra deserto ainda hoje?

Lagoa, Ribeira Grande, Rio Maior e Feliz Deserto guardam como ponto de convergência o fato de serem espaços que parecem uma coisa, mas são outra. Uma Lagoa que nunca foi lagoa. Uma Ribeira que poderia ser outra coisa. Um Rio que já não é mais. Um deserto brasileiro que, feliz ou triste, é feito de praia e de resistência. Seguindo a trilha de Walter Benjamin (1987), nos perguntamos “e se” as coisas fossem diferentes? E se os nomes aqui suscitados fossem literais? E se as histórias se desenrolassem a partir de outros fios? Certamente os encontros de Mayana Redin teriam outro desenho, outra intencionalidade. É também em nome do que podem se tornar as coisas, no futuro que estamos construindo a partir dos diálogos que tecemos hoje, que se faz importante evocar o encontro entre as dimensões da pesquisa e da docência, e também da universidade e dos movimentos sociais, na produção de conhecimento sobre a infância, lugar ético, teórico, político e prático onde fincamos nossas bandeiras e de onde travamos nossas lutas.

É a universidade como polo do encontro de diferentes saberes que nos move, enquanto professoras e pesquisadoras, na defesa de uma produção de conhecimento que considere ciência, arte e vida em suas perspectivas éticas, estéticas e políticas, como dimensões que necessitam ser postas em permanente diálogo, uma problematizando a outra na formulação de suas questões e fertilizando-se mutuamente na reconstrução dos “dados” com que lemos as experiências da infância com a qual nos relacionamos. Sem perder de vista o tensionamento das relações de força existentes na hierarquia dos saberes, bem como dos espaços de produção desses saberes, entendemos não

ser mais possível dar a conhecer os desertos nomeando-os “felizes” enquanto, por trás deles, se multiplicar o rastro de violências e silenciamentos a que uma produção unilateral e monológica evoca. Se o que desejamos é democratizar nossas experiências sociais, na continuidade da histórica luta por memória, verdade, justiça e equidade, importa dar início a um processo de democratização das próprias relações a partir das quais produzimos o conhecimento que tornamos público em nossas pesquisas e em nossa prática docente.

Referências

- ALBUQUERQUE, Fernanda. *Catálogo da 8ª Bienal do Mercosul*. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2011.
- ALENTEJANO, Paulo; CORDEIRO, Tássia. 80 mil escolas fechadas no campo brasileiro em 21 anos. *MST*, 2019.
- ARROYO, Miguel. Os Movimentos Sociais e a construção de outros currículos. *Educar em Revista*, n. 55, p. 47-68, 2015. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.39832>
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. *Teoria do romance II: as formas do tempo e do cronotopo*. São Paulo: Editora 34, 2018.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I: Arte e política, magia e técnica*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2002.
- BRECHT, Bertolt. *A cruzada das crianças*. São Paulo: Pulo do Gato, 2014.
- BICALHO, Maria Fernanda Baptista. *Crime e castigo em Portugal e seu Império*. Ordenações Filipinas. Livro V. Introdução, notas e cronologia de Sílvia Hunold Lara. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- CASTRO, Lucia Rabello de. Conhecer, transformar (-se) e aprender: pesquisando com crianças e jovens. In: CASTRO, Lucia Rabello de; BESSET, Vera Lopes. *Pesquisa-intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008.
- DUARTE, Elaine Cristina Melo; JACOMELI, Maria Regina Martins. A Revolução Cubana e a educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; LIMA, Marcos (Org.). *Educação e revolução: as revoluções nos séculos XIX e XX e as possibilidades de uma nova educação*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020. p. 305-322.
- FLETCHER, Gail. As “crianças-lobo” esquecidas da Segunda Guerra Mundial. *National Geographic. National Geographic Brasil*, 2019. <https://www.nationalgeographicbrasil.com/historia/2019/07/criancas-lobo-esquecidas-da-segunda-guerra-mundial>
- FULFARO, Ana Carolina de Assis; SOUZA, Osvaldo de; SILVA, Viviane Cardoso da. Contribuições para refletir a educação e a juventude na revolução russa e na contemporaneidade. In: LOMBARDI, José Claudinei; LIMA, Marcos (Org.). *Educação e revolução: as revoluções nos séculos XIX e XX e as possibilidades de uma nova educação*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020. p. 133-149.
- GONÇALVES, Bárbara. *Sorrisos infantis na luta pela terra: a participação das crianças na vida política da sociedade*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

GUTIÉRREZ, Horacio. O tráfico de crianças escravas para o Brasil durante o século XVIII. *Revista História*, n. 120, p. 59-72, 1989. <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/18592>

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílios (PNAD contínua 2019)*. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Países. <https://paises.ibge.gov.br/#/>

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. Ministério da Educação. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2018*. Brasília: INEP, 2018.

KONDER, Leandro. *A questão da ideologia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

LISSAGARAY, Prosper Olivier. *História da Comuna de Paris de 1871*. Inglaterra, 1876.

PARAISO, Maria Hilda Baqueiro. As crianças indígenas e a formação de agentes transculturais: o comércio de kurukas na Bahia, Espírito Santo e Minas Gerais. *Revista de Estudos e Pesquisas*, v. 3, n. 1/2, 2006. <http://www.etnolinguistica.org/biblio:paraiso-2006-kurukas>

PRIORI, Mary Del (Org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008.

PEREIRA, Rita Ribes. *Infância em Pesquisa*. Rio de Janeiro: NAU, 2012.

QUEIROZ, Caroline Trapp de. *Ponto cego: sobre infância, luta e olhar*. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

RAMOS, Alexandre Dias (Coord.). *8ª Bienal do Mercosul: ensaios de geopoética: catálogo*. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2011.

RAMOS, Márcia Mara. *Infância do campo: uma análise do papel educativo da luta pela terra e suas implicações na formação das crianças Sem Terrinha do MST*. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: PRIORI, Mary Del (Org.). *História das crianças no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 19-54.

REDIN, Mayana. *Portfólio*. 2011. <https://issuu.com/banco.portfolios/docs/mayana-redin>

REZZUTTI, Paulo. *Mulheres do Brasil: a história não contada*. Rio de Janeiro: LeYa, 2018.

ROSSINI, Gabriel Almeida Antunes. A importância da criança escravizada e seu comércio no oeste paulista, 1861-1869. *Estudos Econômicos*, v. 49, n. 4, 2019. <https://doi.org/10.1590/0101-41614946gaar>

SILVA, Rafael Domingos Oliveira. “Negrinhas” e “negrinhos”: visões sobre a criança escrava nas narrativas de viajantes (Brasil, século XIX). *Revista de História*, v. 5, n. 1-2, 2013. <https://periodicos.ufba.br/index.php/rhufba/article/view/28220>

THOMPSON, Edward Palmer. *Costume em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

VALIM, Patrícia. *Da sedição dos mulatos à Conjuração Baiana de 1798: a construção de uma memória histórica*. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

CAROLINE TRAPP DE QUEIROZ

Doutora em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil; Professora do Departamento de Estudos da Infância da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RITA MARISA RIBES PEREIRA

Doutora em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC Rio), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil; Professora do Departamento de Estudos da Infância da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 – concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; detalhamento de sua colaboração na elaboração do texto final.

Autora 2 – concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; detalhamento de sua colaboração na elaboração do texto final.

APOIO/FINANCIAMENTO

CNPq – Bolsa de Produtividade em Pesquisa - Processo 312785/2020-8.

FAPERJ – Cientista do Nosso Estado – Processo E-26/201.182/2022.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Dados sobre as pesquisas estão disponíveis no repositório www.proped.br - Teses e Dissertações.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

QUEIROZ, Caroline Trapp de; PEREIRA, Rita Marisa Ribes. *Cronotopias do Encontro: infância, universidade e movimentos sociais*. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 40, e88535, 2024. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.88535>

O presente artigo foi revisado por Lucila Silva Teles. Após ter sido diagramado, foi submetido para validação do(s) autor(es) antes da publicação.

Recebido: 07/03/2022

Aprovado: 06/02/2024

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

