

PESQUISA ETNOGRÁFICA COM CRIANÇAS: CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

ETHNOGRAPHIC RESEARCH WITH CHILDREN: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PATHS

ETNOGRÁFICA INVESTIGACIÓN CON NIÑOS: CAMIÑOS TEÓRICO Y METODOLÓGICO

Nair Correia Salgado de Azevedo¹

Mauro Betti²

RESUMO: Esse artigo problematiza questões metodológicas nas pesquisas educacionais realizadas com crianças pequenas. Aborda a pesquisa qualitativa de caráter etnográfico, destacando a observação participante como uma das estratégias mais adequadas para pesquisas realizadas em escolas que atendem crianças nos dois anos iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, alunos entre seis e sete anos de idade. Sugere-se que a pesquisa de caráter etnográfico e a observação participante podem diminuir as diferenças existentes entre observador (adulto) e observado (crianças), ao considerar a cultura de pares na infância, possibilitando que o pesquisador insira-se com mais propriedade a realidade cultural de um determinado grupo. Além disso, é preciso respeitar princípios éticos, considerar as especificidades das crianças dessa faixa etária e utilizar várias estratégias para a geração de dados empíricos, de modo a possibilitar-lhes participação mais ativa nas pesquisas educacionais que tem como objeto de estudo a infância. Conclui-se que, dessa forma, seria possível contribuir para que as crianças pequenas sejam reconhecidas como produtoras de conhecimento e sujeitos do processo investigativo.

PALAVRAS-CHAVE: Crianças. Etnografia. Observação Participante.

ABSTRACT: This paper discusses methodological issues in educational research with young children. It approaches qualitative ethnographic research, highlighting participant observation as one of the most appropriate strategies for research developed in schools for children in the first two years of basic education, in other words, students between six and seven years old. It is suggested that ethnographic research and participant observation can diminish the differences between observer (adult) and observed (kids), when considering the peer culture in childhood, allowing the researcher to insert itself in a more properly way on a cultural reality of a given group. Furthermore, it is necessary to

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – FCT/UNESP, Campus de Presidente Prudente; Doutoranda pelo mesmo programa; Professora de Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente. E-mail: nairazevedo@hotmail.com.

² Doutor em Educação; Professor Adjunto do Departamento de Educação Física da UNESP – Campus de Bauru; Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – FCT/UNESP, Campus de Presidente Prudente. E-mail: mbetti@fc.unesp.br.

respect ethical principles, consider the specificities of young children and use various strategies to generate empirical data in order to enable them to participate more actively in educational research in which the object of study is childhood. Thus, young children could be recognized as producers of knowledge and subject of the investigative process.

KEYWORDS: Children. Ethnography. Participant Observation.

RESUMEN: Este trabajo analiza cuestiones metodológicas en la investigación educativa con niños pequeños. Discute la investigación etnográfica cualitativa, destacando la observación participante como una de las estrategias más adecuadas para la investigación en las escuelas que atienden a niños en los dos primeros años de la educación básica, es decir, estudiantes de entre seis y siete años de edad. Se sugiere que la observación participante y la investigación etnográfica puede disminuir las diferencias entre los observadores (adultos) y observadas (niños), al considerar la cultura de iguales en la infancia, lo que permite al investigador para insertarse más adecuadamente la realidad cultural, un grupo dado. Por otra parte, tenemos que respetar los principios éticos, teniendo en cuenta las peculiaridades de los niños de esta edad y el uso de diversas estrategias para generar datos empíricos, para que puedan participar más activamente en la investigación educativa cuyo objeto de estudio de la infancia. Llegamos a la conclusión de que, de esta manera, se puede contribuir a que los niños pequeños son reconocidos como productores de conocimiento y objeto del proceso de investigación.

PALABRAS CLAVE: Niños. Etnografía. Observación Participante.

BREVE HISTÓRICO DA PESQUISA QUALITATIVA NA ÁREA DE EDUCAÇÃO

Quando falamos em pesquisa acadêmica logo pensamos em projetos no qual um pesquisador define uma problemática a investigar com métodos que possam direcioná-lo a atingir seus objetivos e contribuir para a produção de conhecimento. A escolha das estratégias metodológicas para a geração dos dados, os sujeitos envolvidos, o referencial teórico, entre outros, são imprescindíveis para que uma pesquisa traga resultados significativos.

No campo da educação a pesquisa qualitativa é a que mais tem se destacado no Brasil no decorrer dos últimos anos e, segundo Esteban (2010), a pesquisa qualitativa surgiu quando temas educacionais passaram a ter destaque nas Ciências Sociais. Durante a primeira metade do século XX a escola praticamente foi ignorada pela Sociologia e a coleta de dados, no auge de uma época empirista, era realizada com medições quantitativas. Apenas a partir da década de 1950 é que os pesquisadores das Ciências Sociais iniciaram o processo de reconhecimento da escola como contexto a ser investigado. Em 1915 a Universidade de Chicago ofereceu pela primeira vez no curso de Sociologia uma disciplina que abordava a perspectiva qualitativa.

De 1970 a 1985 houve muitos debates e a variedade de métodos contribuiu para a elaboração de novos paradigmas. Porém, a pesquisa qualitativa não ocupou ainda uma posição de destaque nas pesquisas educacionais, pois ocorria nessa época uma crise de representação e legitimação, que implicava um replanejamento dos critérios das pesquisas

então existentes. Atualmente, é exigido do pesquisador um exercício de reflexividadeⁱ, que abrange desde a postura do pesquisador até questões éticas, sociais e políticas que o ambiente "natural" da pesquisa possa exigir (ESTEBAN, 2010).

Para Angrosino (2009), torna-se cada vez mais difícil encontrar uma definição consensual de pesquisa qualitativa, já que esse tipo de pesquisa trata de questões do mundo "lá fora" utilizando várias abordagens, como a análise de experiências individuais ou em grupo, a observação de interações e a investigação de documentos. Tais abordagens procuram saber de que forma as pessoas constroem o mundo a sua volta, a importância dos acontecimentos sociais e o que tem sentido para elas.

Já Esteban (2010, p. 127) apresenta uma possível definição:

A pesquisa qualitativa é uma tentativa sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimento.

Muita polêmica envolve os termos "qualitativa" e "quantitativa": há os que definem as duas possibilidades como antagônicas, enquanto outros entendem que essa discussão insistente em promover uma delas como a melhor forma de se fazer pesquisa é ultrapassada, sendo possível utilizar ambas nos processos de pesquisa. Esteban (2010), por exemplo, defende que esse debate "pesquisa qualitativa" *versus* "pesquisa quantitativa" perdeu o rigor e alega que a maioria dos autores encontra-se hoje numa posição de integração e complementaridade entre ambas. Tal dicotomia foi superada a partir do momento em que se reconheceu que não há linearidade entre os contextos onde ocorrem as pesquisas e que uns precisam aprender com os outros, flexibilizar técnicas e métodos, promovendo uma integração de preocupações e soluções metodológicas (ESTEBAN, 2010).

Para Chizzotti (2003) tal discussão apenas revigora a contestação de um modelo único de pesquisa acadêmica e aumenta as críticas relacionadas à hegemonia dos pressupostos experimentais, além de contribuir para uma cristalização das pesquisas sociais que impõe um modelo determinista de pesquisa.

Segundo Smith (1983), mesmo que as pesquisas qualitativa e quantitativa não sejam compatíveis *a priori*, tal não significa que exista impossibilidade de estarem juntas e que, em vez de se criar mais problemas com duas nomenclaturas aparentemente antagônicas, deve-se refletir sobre essa dicotomia.

Graue e Walsh (2003) apresentam uma visão diferenciada. Para eles, a pesquisa quantitativa privilegia a coleta de dados realizados por meio de medições numéricas,

o que reduz consideravelmente a realidade estudada, principalmente quando os sujeitos da pesquisa são crianças. Observar e trazer para os dados finais apenas números pouco nos faz refletir acerca das interações ocorridas no meio, além de reduzir a complexidade da vida humana a simples catalogação, resultando, conseqüentemente, em estudos limitados e descontextualizados.

Ainda sobre essa questão, Ribeiro (2000) afirma que os resultados da pesquisa não podem ser resumidos em gráficos ou tabelas, e nem o homem pode ser comparado ou encaixado em simples dados aritméticos, tabulado como um elemento neutro da pesquisa.

Cabe então indagar: Devemos optar por uma ou outra, ou podemos acreditar que é possível a conciliação entre ambas? Günther (2006) acredita que é preciso considerar questões de natureza prática, empírica e técnica. Cabe ao pesquisador analisar os recursos materiais, temporais e pessoais compatíveis com a pergunta proposta pela pesquisa, e que o auxilie a chegar a resultados significativos.

No caso de pesquisas educacionais em que os sujeitos são crianças pequenas, a melhor pesquisa é aquela que respeita a voz e a opinião da infânciaⁱⁱ. Ser ético, justo e permitir que as crianças participem das decisões que as afetam, pode ser um bom começo. O método empregado e os meios de se aproximar e coletar os dados depende muito do contexto cultural em que a criança está inserida.

Muitas vezes julgamos ser necessário algo complexo para, como pesquisadores, nos aproximarmos das crianças, quando na verdade pode ser algo "simples", como apenas ouvir o que elas têm a dizer. Quando nos dispomos a ouvi-las, contribuímos também para a diminuição da distância existente entre adultos e crianças, e nos tornamos participantes (embora não pares) da vida social e cultural a que elas pertencem. Entendemos que não é mais produtivo apenas realizar pesquisas *sobre* crianças, mas sim que as pesquisas sejam realizadas *com* as crianças, procurando incentivá-las a falar e opinar como sujeitos ativos no processo.

SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA: IMPLICAÇÕES PARA UMA REFLEXÃO

Para Müller e Carvalho (2009), a Sociologia da Infância surgiu da necessidade de aprofundar de modo mais específico os estudos ligados à criança e ao adolescente, pois até então as Ciências Sociais referiam-se à infância apenas nos estudos

ligados à família e à Sociologia da Educação. Faltavam pesquisas que considerassem as especificidades da infância como uma categoria geracional.

Segundo Corsaro (2009), uma das diferenças entre a Sociologia tradicional e a Sociologia da Infância é que o foco desta última não está no desenvolvimento individual e sim no desenvolvimento em grupos sociais. Nesse caso, o que interessa então são as relações que as crianças têm com seus pares, produzindo assim a “cultura de pares”ⁱⁱⁱ.

Sarmiento (2004, p. 14) conceitua a “cultura de pares” como a possibilidade que a criança tem de se apropriar, reinventar e reproduzir o mundo que a rodeia:

[...] A convivência com seus pares, através da realização de actividades de rotinas, permite-lhes exorcizar medos, representar fantasias e cenas do quotidiano, que assim funcionam como terapias para lidar com as experiências negativas. Esta partilha de tempos, acções, representações e emoções é necessária para um mais perfeito entendimento do mundo e faz parte do processo de crescimento.

A conceituação do termo “cultura de pares” é recente e nem sempre se reconheceu a importância das crianças relacionarem entre si e produzirem, assim, cultura. Rossetti-Ferreira e Oliveira (2009), com base em Willian Corsaro, explicam que, durante muito tempo, a visão adulta de socialização das crianças na Sociologia tradicional, na Antropologia e até na Psicologia, foi a da infância como uma preparação para o mundo adulto.

Quinteiro (2005) destaca que, apesar de a Sociologia da Infância ter começado a dar seus primeiros passos na Europa durante a década de 1980, seu *boom* de produção foram nos anos de 1998 e 1999, com a publicação de dois números especiais da revista "*Éducation et Société*" que a tratou como um novo campo de estudos. No Brasil, a autora ressalta que poucas pesquisas contemplam a infância brasileira em sua história, em sua condição de ser criança que é a de construir social e culturalmente seus próprios saberes. Para Quinteiro (2005), os saberes inexistentes sobre a criança brasileira nos fazem pensar numa condição de criança sem infância.

Para romper cada vez mais com tais barreiras, que nos impedem de enxergar as crianças como seres capazes de produzir cultura e conhecimento, é preciso dissolver velhos conceitos, o que para Redin (2009, p. 119) não parece ser tarefa muito fácil:

[...] Considerar as crianças como um grupo social, que participa da cultura de forma ativa, produzindo mudanças culturais, não é tão simples assim e significa uma mudança de paradigmas em relação à participação da criança na sociedade. Elas deixam de ser números para estatísticas e assumem um lugar ativo, onde tanto influenciaram as formas de viver dos grupos sociais, como são influenciadas por eles.

A Sociologia da Infância, reconhecendo a criança como agente social construtor de conhecimento e cultura, muito tem a oferecer às pesquisas acadêmicas relacionadas à infância. A etnografia pode se aproveitar de conceitos como a “cultura de pares”, que busca enxergar as crianças como sujeitos em constante movimento na sociedade, e realizar pesquisas voltadas a *ouvir*, de fato, as crianças.

ETNOGRAFIA: UMA ALIADA NAS PESQUISAS EDUCACIONAIS

Entendendo a criança como um ser social, produtor de cultura e capaz de expressar suas opiniões sobre o contexto em que está inserida, não se pode pensar em métodos de pesquisa que não valorizem tal fato. Para Angrosino (2009, p. 16), a etnografia é definida como o estudo de um povo, do homem no sentido coletivo.

Esteban (2010) apresenta algumas características e definições da pesquisa etnográfica: descrição de um modo de vida; descrição de cenários e grupos culturais intactos; arte de descrever um povo ou cultura; estudo descritivo da cultura de uma comunidade. Além disso, segundo Esteban (2010), a pesquisa etnográfica caracteriza-se por ser circular e emergente, sujeita a ocorrências que não foram planejadas, o que exige reformulações ao longo do próprio processo de pesquisa.

Willian Corsaro, um dos mais importantes estudiosos da infância na atualidade, defende que a etnografia possui características iniciais que podem se alterar durante a pesquisa, ou seja, ela é flexível e autocorretiva. Tal flexibilidade não se aplica apenas às questões iniciais da pesquisa, mas também à coleta e interpretação desses dados com as crianças (CORSARO, 2009).

O termo “descrever” ou “descrição” parece ser uma unanimidade quando se fala em etnografia, mas a interação entre o pesquisador e as pessoas observadas também é muito importante. Angrosino (2009) destaca que a etnografia depende da capacidade do pesquisador observar e interagir com as pessoas em suas rotinas diárias.

Mas qual é a melhor forma, então, de permitir que as crianças participem de uma pesquisa etnográfica? Como o pesquisador pode minimizar as relações de poder existentes entre pesquisador e pessoas observadas e, nesse caso, também entre adulto e criança? É possível perceber os caminhos que possam nos conduzir a uma pesquisa mais adequada às crianças?

Delgado e Müller (2008) opinam que, inicialmente, o pesquisador precisa ser aceito no grupo investigado e isso requer que ele participe da vida do grupo estudado.

Além disso, é preciso considerar a voz da criança, saber o que ela tem a nos dizer e utilizar vários métodos, como, por exemplo, desenhos, textos e diários. Como poderá o pesquisador que se propõe a desenvolver pesquisa com crianças, saber o que elas pensam, se não deixa que elas se expressem? Não há ainda muito conhecimento acumulado sobre as culturas infantis porque durante muito tempo não permitimos que as crianças falassem. Mas não basta que agora as deixemos falar, é preciso que de fato elas sejam ouvidas.

Sobre o papel das crianças como sujeitos das pesquisas, Quinteiro (2005, p. 40-41) concebe a etnografia como a mais propícia para os estudos da infância:

[...] a etnografia, apesar de ser uma opção metodológica exigente, como já alertou Sarmiento, parece constituir-se como recurso mais adequado, pois permite ao pesquisador: 1) a intimidade com o campo, devido a seu pertencimento; 2) sua participação nas formulações das crianças; 3) a observação de longo alcance, que poderá oferecer elementos para avaliar as possibilidades ou a viabilidade da coleta ou utilização da fala das crianças, sejam elas obtidas por entrevistas, testemunhos orais ou outros instrumentos metodológicos.

Para isso, é preciso que o pesquisador adote uma postura de imersão no mundo dos sujeitos pesquisados, ser aceito no grupo e tornar-se um deles, não adotando postura neutra. Uma das alternativas que propiciam essas ações é a observação participante, que requer uma interação diária do pesquisador com as pessoas estudadas (ANGROSINO, 2009).

No próximo tópico, daremos uma atenção especial à observação participante - ou investigação participativa como denominam alguns autores -, que tem contribuído muito para a superação das dificuldades nas pesquisas com crianças.

A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE, O PESQUISADOR E AS CRIANÇAS

A investigação da infância tem proferido nos últimos anos o discurso de que as crianças devem assumir a posição de sujeito do processo nas pesquisas educacionais. Muitas publicações têm problematizado a necessidade de considerar a criança como pesquisadora e produtora de cultura e conhecimento. A observação participante tem sido apontada por alguns autores (CORSARO, 2009; MÜLLER; CARVALHO, 2009; ROSSETTI-FERREIRA; OLIVEIRA, 2009) como uma grande possibilidade teórica e prática nas pesquisas com crianças. Mas o que podemos entender e refletir acerca do termo “observação participante”?

Em primeiro lugar, é preciso esclarecer que observação participante não é um "método" de pesquisa, é muito mais um contexto comportamental e um estilo pessoal

adotado pelo pesquisador no momento em que ele está no campo. Trata-se de uma estratégia que facilita a coleta e interpretação dos dados coletados. Ocorre mais facilmente depois que se é aceito pelo grupo estudado e o pesquisador que adota esse perfil geralmente utiliza maneiras variadas e específicas de coletar os dados (ANGROSINO, 2009).

Ades (2009) entende que a observação participante é uma interessante estratégia para reduzir as diferenças existentes entre observador e observado, possibilitando que o pesquisador viva com mais propriedade a realidade cultural de um determinado grupo. Dessa forma, o pesquisador torna-se cada vez mais familiar à comunidade estudada, em decorrência do contato prolongado com o contexto pesquisado.

Podemos perceber que a observação participante possui alguns pontos fortes, como a interação entre o pesquisador e o pesquisado, as variedades de estratégias possíveis para a coleta de dados e a participação que as crianças podem ter nas pesquisas educacionais.

Além de questionar concepções que durante muito tempo nos fizeram pensar que as crianças não são capazes de opinar e falar sobre o mundo ao seu redor, a observação participante contribuiu para a busca de novas formas de ouvir e observar as crianças. A postura do pesquisador, que antes ficava distante, observando e anotando sem interagir com as crianças, não corresponde mais às exigências acadêmicas necessárias para que uma pesquisa educacional feita com as crianças logre reconhecê-las como sujeitos, produtoras de cultura e de conhecimento.

Infelizmente, grande parte das investigações ainda baseia-se em concepções adultocêntricas: comparada aos adultos, as crianças são incompetentes e incompletas. Na observação participante, o pesquisador distanciado dá vez ao pesquisador que procura suspender essas diferenças por meio da observação, da escuta, da reflexão, do diálogo e dos acontecimentos naturais que ocorrem no processo de campo (MAYALL, 2005).

Durante muito tempo as crianças foram excluídas com relação a seus direitos, e não foi diferente com a pesquisa educacional. Segundo Alderson (2005), é recomendação da própria Organização das Nações Unidas (ONU) ouvir as crianças, garantindo-lhes o direito de se expressar por qualquer meio por elas escolhido. Além disso, as crianças têm muito mais a ganhar ao fazerem perguntas consideradas “impertinentes”, ao contrário dos adultos, que podem se sentir ameaçados, criticados e questionados com relação à sua autoridade ou conveniência.

Como vimos até aqui, a escuta das crianças é de extrema importância para a observação participante, pois o diálogo promove uma interação profunda e especial entre o pesquisador e as crianças.

QUESTÕES ÉTICAS NAS PESQUISAS PARA A INFÂNCIA: A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS

Ao pensar em novas formas de pesquisas que contemplem as crianças como participantes de todo o processo, precisamos também considerar o ponto de vista ético. Obviamente, métodos que costumamos usar com adultos podem não ser adequados e tornarem-se ineficazes, além de correr o risco de expor as crianças. Pensando assim, faremos a partir de agora um apanhado sobre questões éticas envolvendo as crianças nas pesquisas participativas.

Esteban (2010) relata que, antes da década de 1960, poucas leis regulamentavam os processos de pesquisa do ponto de vista ético. As primeiras surgiram após a segunda guerra mundial, por volta de 1947, devido à exposição pública dos experimentos realizados pelos nazistas, e baseavam-se no princípio de que os indivíduos envolvidos em pesquisas deveriam consentir ou autorizar de maneira voluntária sua participação no estudo. Nos anos 1970, nos Estados Unidos, a "National Commission for the Protection of Human Subjects in Biomedical and Behavioral Research" elaborou o "Relatório Belmont", que contemplou três princípios éticos básicos como padrões morais para a pesquisa: o respeito, a benevolência e a justiça.

O respeito compreendia considerar a autonomia das pessoas, enquanto a benevolência significava não permitir que qualquer sofrimento ou prejuízo fosse causado aos participantes da pesquisa, e, por fim, o princípio da justiça equivalia à distribuição equitativa de custos e benefícios sociais (ESTEBAN, 2010).

A ética não envolve apenas procedimentos comuns de pesquisa, mas também a relação entre as pessoas. Os procedimentos que garantem a qualidade das pesquisas qualitativas "giraram em torno de dimensões tanto de rigor quanto éticas, porque esses procedimentos envolvem não apenas decisões de caráter técnico e atuações "neutras", mas também relações com as pessoas" (ESTEBAN, 2010, p. 214).

Para resolver esses impasses, algumas propostas têm sido sugeridas acerca dos limites que devem existir em toda pesquisa acadêmica. Para evitar a invasão de privacidade, Lüdke e André (1986) sugerem que exista o consentimento esclarecido dos

informantes para a realização da pesquisa, mas isso não impede, porém, que ainda ocorra outro dilema ético: a diferença de *status* entre o pesquisador e o sujeito pesquisado, visto que o último pode sentir-se receoso e consentir por intimidação ou constrangimento.

Alguns dilemas éticos podem surgir nesse ponto quando a pesquisa é feita com crianças segundo Esteban (2010). As crianças devem ser questionadas para sabermos se querem ou não participar da pesquisa em questão? Devem saber que estão sendo observadas, filmadas, fotografadas?

Segundo Delgado e Müller (2008) a resposta é "sim", as crianças devem ser consultadas, pois a própria dimensão ética garante às crianças o direito de consentirem ou não a respeito de sua participação em pesquisas científicas. De fato, entendemos que, a partir do momento que passamos a enxergar as crianças como seres sociais, capazes de produzir cultura e conhecimento, e como companheiras de pesquisa que falam, conversam e opinam sobre o que acontece ao seu redor, a resposta só poderia ser positiva.

Mais ainda, consideramos que é preciso ir além do consentimento esclarecido dos pais ou responsáveis; embora necessário, não seria coerente realizar uma pesquisa qualitativa participativa, que pretende ouvir a fala das crianças, e não perguntar a elas se querem ou não participar. Além de contraditório, estaríamos desrespeitando as crianças.

Para Kramer (2002), seria tudo muito mais fácil se tudo fosse resolvido arbitrariamente, sem mais perguntas. O fato é que precisamos de pesquisas que permitam conhecer as crianças. Aquele ser paparicado, moralizado, visto como uma miniatura de homem - como no passado - não mais convence os pesquisadores que realmente querem conhecer a criança não como objeto, mas como sujeito participante. Para a autora, o estudo da infância é interdisciplinar, e estudá-la é estudar a condição humana. “Conhecer a infância passa a significar uma das possibilidades para que o ser humano continue sendo sujeito crítico da história que o produz” (KRAMER, 2002, p. 46).

Para Soares (2006) o consentimento informado deve propiciar às crianças um entendimento sobre o que é a investigação, esclarecer suas dúvidas, além de propiciar-lhes a liberdade de recusa a qualquer momento. Dessa forma, a investigação torna-se mais válida, do ponto de vista ético, pois haverá um debate mais livre entre as crianças e o pesquisador.

Algumas considerações éticas como a conduta, o sigilo e a divulgação são relevantes para qualquer pesquisa etnográfica que se vale da observação participante, a qual envolve a interação direta dos pesquisadores com as pessoas estudadas. Tal interação pode

criar situações em que os membros da população estudada possam ser inadvertidamente prejudicados. Portanto, os pesquisadores devem ser transparentes quanto ao seu propósito, devem utilizar seus resultados de trabalho de forma mais adequada possível e divulgar os resultados por intermédio de atividade corretas e oportunas. Cumprindo esses critérios, dificilmente uma pesquisa deixaria de satisfazer as expectativas éticas (ANGROSINO, 2009).

O sigilo é outro item muito importante quando falamos de ética em pesquisas com crianças, pois, se as crianças precisam ser ouvidas segundo Kramer (2002), elas não podem ser colocadas em risco. Algumas pesquisas são realizadas com crianças que sofrem violência de vários tipos em seu dia-a-dia, como agressão física, exploração sexual e trabalho forçado. Mas como denunciar sem expor? Como dizer o que elas pensam sem deixar o menor rastro de identificação? Como evitar tropeços éticos ao divulgar os dados de uma pesquisa?

Para Kramer (2002), o anonimato é um dos motivos para evitar punições pelo fato das crianças “falarem demais” e o pesquisador deve ter muito cuidado com a manutenção desse anonimato mantendo a discrição nos detalhes, evitando assim, represálias por parte de pessoas que possam sentir-se incomodadas com a divulgação dos fatos.

A garantia de sigilo precisa ser dada pelo pesquisador às pessoas estudadas, e um recurso muito utilizado nesses casos são os nomes fictícios dos participantes, tomando o cuidado de não revelar informações que possam identificá-las de alguma forma (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Há muitas formas de participação das crianças e muitos métodos. Questões éticas não devem ser lembradas apenas ao submeter projetos de pesquisa aos comitês de ética espalhados pelo país afora. Elas devem nortear nossas atitudes como pesquisadores responsáveis pela construção de conhecimentos sobre a infância.

A CRIANÇA FALA... FALA? AS DIVERSAS ESTRATÉGIAS PARA PERMITIR À CRIANÇA EXPRESSAR-SE

As crianças são seres únicos e cada uma possui sua própria maneira de se comunicar e de se expressar no mundo. Algumas falam com as palavras e o corpo ao mesmo tempo, enquanto outras falam mais com o olhar, outras com desenhos, ou escrita, ou ao brincar. Cada uma delas tem sua própria característica, seu próprio jeito de demonstrar como é e o que pensa. Obviamente, em uma pesquisa que concebe as crianças como também

produtoras de conhecimento, fica evidente a necessidade de procurar novas formas de gerar, interpretar e apresentar os dados.

Segundo Hendrick (2005), as crianças possuem uma visão muito particular sobre a vida, e se elas devem ser vistas como atores sociais, precisamos primeiramente reconhecer que são capazes dessa ação social.

As opiniões adultas podem muitas vezes nos enganar, não apenas a respeito do que as crianças pensam, mas também quando julgamos ser um ou outro método mais eficaz e acima de qualquer suspeita. Todo investigador precisa preocupar-se com as aparências, que podem nos levar a equívocos e assim, como consequência, cairmos no que Graue e Walsh (2003) chamam de “arrogância metodológica” no processo de geração de dados.

Se as crianças não são iguais, se se comportam e se expressam de maneiras peculiares, existe a necessidade de buscar várias formas de "ouvir", pois há crianças falantes, outras mais tímidas, e aquelas que gostam de manifestar seus sentimentos e opiniões de modo não verbal. Portanto, seria negligência usar apenas métodos tradicionais, sem refletir criticamente se eles seriam adequados e suficientes para que as crianças pudessem se expressar.

A partir de agora faremos uma explanação sobre algumas estratégias metodológicas para a geração de dados que consideramos mais apropriados para esse tipo de pesquisa. Não é nossa intenção torna-los modelos para outros pesquisadores, pois mesmo as semelhanças trazem diferentes visões a partir do momento que várias pessoas se interessam por determinado assunto.

OBSERVAÇÃO E INTEPRETAÇÃO: O CONTEXTO É FUNDAMENTAL

A observação e a interpretação separadas do contexto faz com que busquemos as explicações apenas nos indivíduos, e nesse caso, corremos o risco de interpretações equivocadas. É preciso considerar que as crianças mudam conforme seus contextos, assim como os contextos se moldam à sua presença, ou seja, influenciam-se reciprocamente. Estudar as crianças em contexto é fundamental para uma boa interpretação, e precisamos lembrar que a faceta mais importante de qualquer contexto são as pessoas em suas particularidades (GRAUE; WALSH, 2003).

A consideração do contexto é uma das características dos estudos qualitativos, de maneira que os acontecimentos e fenômenos não podem ser compreendidos

separadamente do contexto. Aqui as pessoas não são entendidas como um conjunto de variáveis separadas, mas consideradas em sua totalidade de forma holística (ESTEBAN, 2010).

Com as observações e interpretações aparecem também os registros, que geralmente são acompanhadas de anotações reflexivas envolvendo descrições do espaço físico, dos sujeitos, do cotidiano, dos comportamentos, dos movimentos e outras ocorrências inusitadas que podem acontecer no local. O registro é uma etapa da observação e interpretação importante, servindo para reflexões como, por exemplo, se a pesquisa realizada está sendo feita *sobre* crianças ou *com* crianças (DELGADO; MÜLLER, 2008).

Portanto, considerar o contexto durante as observações é fundamental para a interpretação, pois crianças e adultos possuem visões diferentes das situações e do mundo, ou seja, uma interpretação que para nós, adultos, parece ser a mais adequada pode não ser para uma criança. Mais uma vez, uma das formas de obter equilíbrio nas interpretações é o diálogo com as crianças.

ENTREVISTAS COM AS CRIANÇAS: ATÉ ONDE PODEMOS IR?

Há muita discussão quando o assunto é fazer entrevistas com crianças. Alguns autores não recomendam a entrevista na coleta de dados quando os sujeitos são crianças, já que há relações de poder entre elas e os adultos; outros alegam que é uma forma eficiente de obter o que precisamos saber. Mas, em nossa opinião, a primeira questão a ser considerada é se as crianças querem ou não ser entrevistadas. Pensamos que a questão do consentimento informado das crianças cabe também para a questão da entrevista. Se a criança deve optar em participar ou não de uma pesquisa, ela pode também manifestar sua opção quanto a conceder ou não uma entrevista ao pesquisador em dado momento do trabalho de campo.

Sabemos que as crianças sabem e querem falar, mas em alguns casos a entrevista pode não ser muito interessante por um motivo bem óbvio: as entrevistas comuns geralmente são realizadas sentadas e é muito difícil para uma criança pequena ficar imóvel. Isso pode dar certo nos primeiros dois minutos, depois disso, perde-se o interesse e ela logo irá procurar outra coisa para se distrair (GRAUE, WALSH, 2003).

Uma sugestão que pode ter êxito são as entrevistas aos pares ou em grupos. Conforme Graue e Walsh (2003) as crianças se descontraem quando estão com amigos em vez de sós, sentem-se estimuladas a falar e acabam vigiando uma às outras com relação às

mentiras que podem surgir durante a conversa. Os autores ainda sugerem que, com crianças pequenas, sejam levados alguns objetos que possam ajudar, pois a atenção assim será maior.

No mesmo sentido, Souza e Castro (2008) sugerem como alternativa as entrevistas dialógicas, que tem como objetivo considerar o diálogo como experiência singular e única. Além disso, o ir e vir de perguntas e respostas promove a leitura e a interpretação das mesmas.

Para Corsaro (2009) a entrevista formal, como é comumente efetuada, não é aconselhável com crianças, entre outros motivos, pela impossibilidade do pesquisador saber de antemão como formular as perguntas que serão feitas, pois as formas de comunicação entre os participantes são muito diferentes.

Outra questão a ser discutida sobre entrevistas em pesquisas para a infância é a relação entre adultos e crianças. Tradicionalmente há uma superioridade do adulto comparado à criança – a entrevista tem roteiros preestabelecidos e é conduzida pelo adulto. O desafio nas entrevistas com crianças é de superar essa hierarquia institucionalizada de papéis socialmente estabelecidos (SOUZA; CASTRO, 2008).

Conforme Sólton, Costa e Rossetti-Ferreira (2008), alguns estudos sugerem que as entrevistas com crianças devam buscar uma mescla de métodos tradicionais já usados com adultos e técnicas mais apropriadas com as crianças. Porém, em nossa cultura, muitas crianças não estão acostumadas a se comunicar com adultos que não sejam da família em situações individuais. Assim, uma aproximação com jogos e desenhos, por exemplo, ajudaria a criança a sentir-se mais confortável.

É necessário reconhecer que as crianças sabem muito mais acerca do que o pesquisador está a estudar. O propósito das entrevistas, então, é incentivar as crianças a falar daquilo que já sabem. Mas como iniciar essa conversa? O primeiro passo é a negociação do processo, explicando o que se pretende fazer. O sucesso dessa negociação depende das crianças e do contexto estudado. Devemos ser criativos e descobrir novas formas de fazer e propor entrevistas às crianças (GRAUE; WALSH, 2003).

"LUZ, CÂMERA, AÇÃO": IMAGENS FEITAS COM E PELAS CRIANÇAS

A produção e o uso de imagens nas pesquisas da infância têm sido revelados por autores como Kramer (2002) e Soares (2006) como um dos grandes potenciais na coleta dos dados e na produção de conhecimento. Apesar de ser muito comum vermos registros de imagens (fotos e filmagens) sendo realizados por adultos, tendo em vista nossos propósitos

fundamentados nas tendências metodológicas recentes apontadas pela literatura, consideramos a possibilidade de as próprias crianças produzirem fotos e filmagens.

Primeiramente é preciso reconhecer o potencial das crianças no manuseio dos equipamentos de registro em vídeo ou fotografia digital. Essa é uma atitude indispensável para lhes acender a curiosidade e para documentar, desde pequenos, suas representações acerca do mundo que as rodeiam, além de fazê-las parceiras dos adultos no processo de investigação (SOARES, 2006).

Kramer (2002) define a fotografia como um objeto de cultura intermediado pelo equipamento, pelo fotógrafo e, quando revelada, pode ser observada várias vezes, em vários momentos, possibilitando muitas interpretações, pois uma mesma foto transforma-se a cada olhar, e permite às crianças que se olhem e vejam os outros nas situações por elas vividas. Citando Lopes (1996), Kramer (2002) fala da importância das próprias crianças fotografarem, porque a fotografia ajuda a reconstruir o próprio olhar do observador. Se quisermos observar pelo olhar do outro, nada melhor que disponibilizar máquinas digitais às crianças, para que elas registrem, por si mesmas, imagens daquilo que acham interessante.

Sugerir às crianças que elas são capazes de fotografar, ensiná-las a manusear as câmeras digitais e de filmagem, incentivar que elas registrem o que gostam, pode ser considerada uma nova forma de coletar e interpretar dados, além de promover a socialização cada vez maior entre crianças e adultos no processo de construção de conhecimento.

DESENHOS: OUVINDO O QUE É DITO PELAS LINHAS E FORMAS

Durante muito tempo o desenho foi visto apenas como uma avaliação sobre os “períodos de desenvolvimento” das crianças, conforme uma ordem preestabelecida pela faixa etária. Trata-se esta de uma frágil concepção interpretativa de desenhos conforme as fases do psiquismo, durante muito tempo existente nas práticas dos educadores que possuíam um olhar já formatado, em padrões nos quais as produções infantis deveriam se encaixar (GOBBI, 2005).

O desenho não é um "passatempo" qualquer, não é "*laissez-faire*", uma atividade que o professor propõe quando está cansado. Ao refletir sobre o trabalho de Gobbi (1999) percebemos que o desenho revela como a criança enxerga o seu universo, muitas vezes nada "cor de rosa", pois nele se manifestam estereótipos reproduzidos pela escola em sua realidade social.

Francischini e Campos (2008) revelam que o desenho, acompanhado das palavras, revela a cultura, a história, a imaginação e a fantasia das crianças. São recursos que mostram a forma de pensar das crianças e é preciso atentar para a interpretação desses desenhos que são acompanhados também de expressões faciais diferenciadas. Isso quer dizer que, ao explorar o desenho, precisamos observá-las enquanto estão desenhando e estar atentos aos sentimentos, gestos e ações das crianças analisando-os no contexto em que foi produzido.

Gobbi (2005) percebe que, além das expressões faciais, temos de atentar também para o que é dito enquanto se produz o desenho. Para a autora, a interpretação mais fiel de um desenho não pode ocorrer separadamente da fala, pois permite perceber a expressão de quem o produziu. O desenho e a oralidade são percebidos como reveladores de olhares e concepções dos pequenos sobre seu contexto social e cultural.

Portanto, os investigadores que pretendem buscar novas formas de pesquisar com as crianças, precisam também considerar os desenhos infantis como documentos importantes de investigação, pois são carregados de informações, sentimentos, opiniões e ideias. Além disso, favorece a expressão daquelas crianças mais tímidas, sendo considerada produção válida no processo de construção do conhecimento.

MOVIMENTO: OUVINDO O QUE NÃO É DITO POR PALAVRAS

Não poderíamos deixar de fazer referência à necessidade de ouvir o que não é dito com palavras ou desenhos, mas expresso nas manifestações corporais. Este é um desafio que consome todo pesquisador da infância, já que a criança é corpo em movimento. As expressões corporais, ao serem exploradas como formas de linguagem, podem também ser consideradas dados que podem gerar conhecimentos científicos *sobre e com* as crianças.

Infelizmente, a escolarização pouco tem valorizado os tempos e espaços em que as crianças possam brincar e pôr-se em movimento, pois as brincadeiras são consideradas “eficientes” apenas se forem associadas a algum fim pedagógico. A escola é um espaço planejado por adultos para as crianças e que impõe dicotomias como competência e incompetência, trabalho e diversão, improdutivo e produtivo (CARVALHO; MÜLLER; SAMPAIO, 2009, p. 197).

Quando a criança está na escola é tratada como aluno que deve aprender a ler, escrever, fazer cálculos, e se exige que deixe as brincadeiras infantis do lado de fora do portão, como se fosse possível separar a criança em partes. Como nos lembra Wiggers (2005): à escola interessa a criança “do pescoço para cima”, como se o restante do corpo pudesse ser

deixado do outro lado do muro. E como bem disse Freire (1989), bom seria se no início do ano letivo as crianças pudessem também matricular seus corpos!

Mazoni (2005), nesse sentido, lembra-nos que é preciso romper com muitas tradições na educação para que uma mudança significativa ocorra, e destaca que há muitos anos a compartimentalização do conhecimento em disciplinas produz seus impactos na “disciplina corporal”. Como então observar as crianças num contexto tão privado do movimento, e gerar dados interpretando as expressões corporais, se cada vez mais lhes são exigidas que permaneçam imóveis?

É necessário proporcionar momentos em que as crianças possam se expressar corporalmente e não privá-las do movimento. A escola precisa reconhecer que as crianças têm necessidade do movimento e propor atividades interessantes que propiciem as relações comunicativas do “se-movimentar” (GOMES-DA-SILVA, 2010). E o “interessante” para as crianças é brincar...

Se não há observação participante sem interação, e se o movimento é expressivo, nada mais lógico que pensar em criar situações que levem a essa interação e expressão. Resumindo: para conhecer as crianças, é preciso brincar com as crianças. Sim, brincar com elas... O estranhamento dessa ação ocorre porque muitas vezes nos esquecemos de que um dia fomos crianças, que gostávamos de brincar, de jogar com os amigos, de imitar aqueles artistas que tínhamos como ídolos enquanto brincávamos de cantar e dançar como eles.

Por fim, lembramos Corsaro (2009) para indagar: são os adultos, por acaso, seres acabados? “Para poder estudar a criança é preciso tornar-se criança”, aconselha Corsaro (2009, p. 202). Aproveitemos então esse momento único em que poderemos por alguns instantes voltar a ser criança. Privilégio de poucos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerar a criança como sujeito do processo nas pesquisas etnográficas implica a mudança de alguns paradigmas metodológicos. É necessário que o pesquisador, além de ser o “adulto atípico” (CORSARO, 2009), diferente e mais aberto que a maioria demonstra ser, participe mais da vida daqueles que estarão envolvidos em sua pesquisa, e isso poderá ser feito de várias formas - desde o conhecimento da literatura no campo da Sociologia da Infância e cultura dos pares até a adequada escolha e condução de diversas estratégias metodológicas para a geração e interpretação dos dados. Vimos como a observação

participante pode ser frutífera nesse processo, seja ao chamar atenção para a reflexão sobre aquilo que vemos e anotamos, seja ao propor que o pesquisador brinque, converse e dialogue com as crianças, para delas se aproximar e ser aceito.

Propor diversas formas de participação e expressão às crianças pode melhor inseri-las no contexto da pesquisa favorecendo-as como sujeitos do processo. É preciso também respeitar princípios éticos e considerar as opiniões e preferências das crianças, respeitando-as. A forma como o pesquisador conduz esse processo parece ser um fator decisivo para a obtenção de resultados significativos em uma pesquisa educacional com crianças. Se de fato, essas preocupações guiarem os caminhos teórico-metodológicos dos pesquisadores, quem sabe poderemos estar caminhando para uma evolução nas pesquisas *para a infância, com as crianças*.

Notas

ⁱ Segundo Esteban (2010), o termo reflexividade se refere à consciência autocrítica reflexiva que o pesquisador realiza em relação às suas predisposições e aos possíveis vieses que possam afetar o processo de pesquisa e os resultados.

ⁱⁱ Estamos aqui considerando em especial as crianças entre seis e sete anos de idade.

ⁱⁱⁱ Willian Corsaro define o conceito “cultura de pares” como um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares (SPERB, 2009).

REFERÊNCIAS

ADES, C. Um adulto atípico na cultura das crianças. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. *Teoria e prática na pesquisa com crianças*. São Paulo: Cortez Editora, 2009. p. 127-135.

ALDERSON, P. As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 6, n. 91, p. 419-442, mai./ago. 2005.

ANGROSINO, M. *Etnografia e observação participante*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CARVALHO, A. M. A.; MÜLLER, F.; SAMPAIO, S. M. R. Sociologia da Infância, Psicologia do Desenvolvimento e Educação Infantil: diálogos necessários. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. *Teoria e prática na pesquisa com crianças*. São Paulo: Cortez Editora, 2009. p. 189-204.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, Portugal, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

CORSARO, W. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. *Teoria e prática na pesquisa com crianças*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31-50.

DELGADO, A. C. C.; MÜLLER, F. Abordagens etnográficas nas pesquisas com crianças. In:

In: CRUZ, S. H. V. (Org). *A criança fala. A escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 141-157.

ESTEBAN, M. P. S. *Pesquisa qualitativa em educação*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FRANCISCHINI, R.; CAMPOS, H. R. Crianças e infâncias, sujeitos de investigação: bases teórico-metodológicas. In: CRUZ, S. H. V. (Org). *A criança fala. A escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 102-117.

FREIRE, J.B. *Educação de corpo inteiro*. Teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989.

GOBBI, M. Lápis vermelho é de mulherzinha: desenho infantil, relações de gênero e crianças pequenas. *Pro-Posições*, v. 10, n. 1, p. 139-156, mar./1999.

_____. Desenho infantil e oralidade. Instrumentos para pesquisas com crianças pequenas. In: FARIA, A. L. G.; DEMARTINI, Z. D. P.; PRADO, P. D. (Org.). *Por uma cultura da infância*. Metodologias de pesquisa com crianças. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 69-92.

GOMES-DA-SILVA, E. *Educação (Física) infantil*. A experiência do se-movimentar. Ijuí: Editora Unijuí, 2010.

GRAUE, M. E.; WALSH, D. J. *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 2003.

GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? *Psicologia Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, mai./ago. 2006.

HENDRICK, H. A criança como actor social em fontes históricas. Problemas de Identificação e Interpretação. In: CHRISTENSEN, P.; JAMES, A. (Org.). *Investigação com crianças*. Perspectivas e práticas. Porto: Ediliber, 2005. p. 1- 28.

KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 41-59, jul. 2002.

LOPES, A. E. R. C. *Foto-grafando: sobre arte-educação e educação especial*. 1996. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MAYALL, B. Conversas com crianças. Trabalhando com problemas geracionais. In: CHRISTENSEN, P.; JAMES, A. (Org.). *Investigação com crianças*. Perspectivas e práticas. Porto: Ediliber, 2005. p. 123-141.

MAZONI, A. R. G. Horizontes do corpo na escola: uma investigação sobre o Programa Escola Plural em Belo Horizonte. *Movimento*, Porto Alegre, v. 11, n. 3, p. 107-126, set./dez. 2005.

MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. Encontros e diálogos: notas introdutórias. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Org.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças*. Diálogos com Willian Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 21-28.

QUINTEIRO, J. Infância e educação no Brasil. Um campo de estudos em construção. In: FARIA, A. L. G.; DEMARTINI, Z. B. F.; PRADO, P. D. (Org.). *Por uma cultura da infância*. Metodologias de pesquisa com crianças. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 19-47.

REDIN, M. M. Crianças e suas culturas singulares. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Org.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 115-126.

RIBEIRO, O. M. Por que investir em pesquisa qualitativa? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 81, n. 197, p. 109-115, jan./abr. 2000.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; OLIVEIRA, Z. M. R. Um diálogo com a sociologia da infância a partir da psicologia do desenvolvimento. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. *Teoria e prática na pesquisa com crianças*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 59-70.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. P.; CERISARA, A. B. (Org.). *Crianças e miúdos: perspectivas sociológicas da infância e educação*. Porto: Asa Editores, 2004. p. 9- 34.

SMITH, J. K. Pesquisa quantitativa X pesquisa qualitativa. Uma tentativa de esclarecer o problema. *Educational Researcher*. v. 12, n. 3, mar. 1983,

SOARES, N. F. A investigação participativa no grupo social da infância. *Currículo sem fronteiras*, v. 6, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2006.

SÓLON, L. de A. G.; COSTA, N. R. A.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Conversando com crianças. In: CRUZ, S. H. V. (Org.). *A criança fala*. A escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008. p. 204-224.

SOUZA, S. J.; CASTRO, L. R. Pesquisando com crianças: subjetividade infantil, dialogismo e gênero discursivo. In: CRUZ, S. H. V. (Org.). *A criança fala*. A escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008. p. 52-78.

WIGGERS, I. D. Cultura corporal infantil: mediações da escola, da mídia e da arte. *Revista Brasileira de Ciências e Esporte*, Campinas, v. 26, n. 3, p. 59-78, mai. 2005.

Recebido em abril de 2014

Aprovado em agosto de 2014