



PERCURSOS INVESTIGATIVOS

EM PESQUISAS COM (SOBRE/PARA)
CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

RODRIGO SABALLA DE CARVALHO
(ORGANIZADOR)


cirkula

Copyright © Editora CirKula LTDA, 2022.

1º edição - 2022

Revisão, Normatização e Edição: Mauro Meirelles

Diagramação e Projeto Gráfico: Mauro Meirelles

Capa: Luciana Hoppe

Tiragem: 1000 exemplares pra distribuição on-line

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO-CIP

P429 Percursos investigativos em pesquisas com (sobre/para) crianças na educação infantil [recurso eletrônico] / Rodrigo Saballa de Carvalho, organizador; apresentação: Fabiana de Amorim Marcello. – 1.ed. – Porto Alegre: CirKula, 2022.

346 p.: il.

ISBN: 978-65-89312-67-3

E-book

1. Pesquisa em educação. 2. Educação infantil. 3. Etnografia. 4. Observação participante. 5. Pesquisador. 6. Pesquisa – Crianças. 7. Creche. 8. Triangulação – Pesquisa – Crianças. I. Carvalho, Rodrigo Saballa de. II. Marcello, Fabiana de Amorim.

CDU: 37.012

Bibliotecária responsável: Jacira Gil Bernardes – CRB 10/463

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 / "This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.

Todos os direitos reservados à Editora CirKula LTDA. A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação de direitos autorais (Lei 9.610/98).

Editora CirKula

Av. Osvaldo Aranha, 522 - Bomfim

Porto Alegre - RS - CEP: 90035-190

e-mail: editora@circula.com.br

Loja Virtual: www.livrariacirkula.com.br

ESTE LIVRO FOI SUBMETIDO À REVISÃO POR PARES, CONFORME EXIGEM AS REGRAS DO QUALIS LIVROS DA CAPES.

PAUTA ÉTICO-METODOLÓGICA EM DISCUSSÕES SOBRE PESQUISA COM (SOBRE/PARA) CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Rodrigo Saballa de Carvalho
Nathalia Scheuermann dos Santos
Sandro Machado

Considerações iniciais

[...] enquanto pesquisadores, quanto mais nos aproximarmos das crianças, das formas como interagem socialmente, dos modos como constituem seus ambientes na escola (não apenas quando falam, mas também quando se expressam mediante suas diferentes linguagens), mais potentes poderão se tornar nossas reflexões [...]. O desafio que se apresenta para nós, pesquisadores, é no sentido de produzirmos reflexões que considerem, além dos pressupostos teóricos [...], as singularidades das crianças como sujeitos históricos, geográficos e de direitos que habitam o tempo presente [...] (MACHADO e CARVALHO, 2020a, p. 21).

As discussões éticas e metodológicas sobre pesquisas com crianças se intensificaram nas últimas décadas. O reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos, a afirmação da alteridade da infância, a valorização do ponto de vista das crianças sobre assuntos que lhes dizem respeito, assim como da interdependência entre crianças e adultos no âmbito social, têm mobilizado os(as) pesquisadores(as) quanto à problematização do adultocentrismo e da assimetria das relações de poder ainda presentes nas investigações com crianças.

Em tal direção, neste texto, nosso objetivo é compartilhar as discussões éticas e metodológicas de algumas pesquisas com crianças – Bertasi (2019), Machado (2019), Piva (2019), Kelleter (2020), Tebaldi (2020) e Santos (2021) –, desenvolvidas no âmbito do Grupo de Pesquisas em Linguagens, Currículo e Cotidiano de Bebês e Crianças Pequenas na Educação Infantil (CLIQUE/CNPq/UFRGS), orientadas pelo primeiro

autor do texto. Trata-se do compartilhamento da pauta ético-metodológica de pesquisas com crianças realizadas em escolas de Educação Infantil¹ da rede pública e privada da cidade de Porto Alegre (RS) e Região Metropolitana. Adotamos a nomenclatura “pauta ético-metodológica”, porque entendemos que a discussão ética prescinde as escolhas metodológicas do(a) pesquisador(a), como temos defendido em outras oportunidades – Machado e Carvalho (2020b) e Tebaldi e Carvalho (2022).

Esclarecemos que, ao nos referirmos a “pauta ético-metodológica”, abarcamos os aspectos éticos que, em nosso grupo de pesquisa, consideramos ser imprescindíveis de discutir na realização de investigações com crianças. Entre esses aspectos, destacamos: 1) a ética na pesquisa com crianças articulada ao contexto de proposição de nossas investigações; 2) a utilização de metodologias participativas de investigação com as crianças, adequando-as e reinventando-as a partir dos contextos institucionais em que estamos realizando as pesquisas e das crianças participantes; 3) o compartilhamento de nossos pressupostos ontológicos e epistemológicos no âmbito de nossas pesquisas; 4) uma descrição pormenorizada das estratégias metodológicas empregadas em nossas pesquisas; 5) o compartilhamento dos processos de entrada em campo, assentimento das crianças, obtenção do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e devolutiva da pesquisa para as crianças e docentes das instituições nas quais foram desenvolvidas as investigações; 6) a reflexividade no planejamento da pesquisa, na realização do trabalho de campo, na escrita do relatório e de artigos decorrentes de nossas investigações; e, 7) a afirmação da presença das crianças a partir de suas narrativas em todo o texto do relatório de pesquisa, e não somente nas discussões analíticas, como geralmente ocorre em teses e dissertações. Essa pauta ético-metodológica vem sendo discutida e revisitada com base nas pesquisas defendidas pelo grupo, seminários ministrados no âmbito da linha de pesquisa Estudos sobre Infâncias no PPGEduc/UFRGS, assim como publicações do grupo de pesquisa e nossa interlocução com pesquisadores(as) nacional(is) e internacional(is) que realizam pesquisas com crianças.

1 No Rio Grande do Sul, as instituições de Educação são denominadas “escolas de Educação Infantil”.

Ademais, inspirados(as) nas investigações desenvolvidas por Bodén (2021), corroboramos o argumento de que as pesquisas com crianças também são sobre e para as crianças. Configuram-se como sendo sobre crianças pelo fato de que elas são narradas em nossos relatórios de pesquisa. Por essa via, entendemos que os modos como narramos as crianças nas pesquisas, apresentamos os seus pontos de vista e analisamos os dados gerados refletem as nossas concepções de crianças, infâncias e Educação Infantil. Por outro lado, de acordo com Bodén (2021), a preposição “para” se refere às possíveis contribuições de nossas investigações para a vida das crianças que participam de nossas pesquisas.

Portanto, segundo a autora, a ética na pesquisa com crianças demanda a reflexão contínua sobre a posição assimétrica que temos enquanto adultos que realizam pesquisas com crianças. Isso implica reafirmar o que vimos defendendo: que “[...] uma pesquisa com crianças não envolve apenas um trabalho de campo e, de modo correlato, a escrita de um relatório, mas um compromisso ético e político com as crianças que a nós são confiadas” (MACHADO e CARVALHO, 2020b, p. 173).

Em nossa tentativa de aprofundar essa discussão, organizamos o capítulo em oito seções. Após esta seção introdutória, compartilhamos, na segunda seção, reflexões sobre ética na pesquisa com crianças, a partir de nossos(as) intercessores(as) teóricos(as) e dos modos como temos atribuído sentido a tais discussões no âmbito de nossas pesquisas. Na terceira seção, abordamos a relevância da opção por metodologias participativas de pesquisa com crianças. Para tanto, apresentamos panoramicamente as pesquisas desenvolvidas por Bertasi (2019), Machado (2019), Piva (2019), Kelleter (2020), Tebaldi (2020) e Santos (2021). Na quarta seção, discutimos a importância de que sejam explicitadas nas pesquisas os pressupostos ontológicos e epistemológicos do(a) pesquisador(a), como atitude ética na escrita do projeto, no desenvolvimento da pesquisa e na escrita do relatório da investigação. O foco da quinta seção é a entrada em campo, os processos de negociação com as crianças, o TCLE, o TALE, a saída de campo e a devolutiva da pesquisa. Por fim, nas considerações finais do capítulo, discutimos a imprescindibilidade da presença da reflexividade do(a) pesquisador(a) na pesquisa. Ademais, compartilhamos algumas outras questões, com a intenção de que as discussões avancem

além do término da leitura do texto. Em suma, no decorrer do capítulo, reafirmaremos o argumento de Minayo e Guerriero (2014, p. 1107) de que “[...] realizar pesquisas qualitativas é fazer um exercício empático, hermenêutico, consciente e autorreflexivo”.

Ética na pesquisa com crianças: intersecções teóricas

A consolidação dos Estudos Sociais da Infância nos contextos europeu e estadunidense a partir da década de 1980 ocorreu à medida que certos pressupostos epistemológicos ganharam força no âmbito das pesquisas científicas. Até aquele período, havia uma hegemonia do que contemporaneamente se denomina “pesquisas sobre crianças”, cujos tipos de produção, como indica Alderson (2005, p. 421), “costumavam medir os efeitos das intervenções de saúde ou educação sobre suas vidas, ou suas necessidades, tais como avaliadas por adultos, ou ainda investigavam seu desenvolvimento e sua socialização graduais rumo às competências dos adultos”.

Com base em Castro (2008, p. 4), podemos posicionar, de um ponto de vista histórico, alguns postulados das “pesquisas sobre crianças” como constituintes do que a autora reconhece como “aspectos canônicos da pesquisa científica”, que, por muito tempo, fundamentaram a produção do conhecimento científico relativo às crianças e suas infâncias. Alguns desses “aspectos canônicos” continuam possuindo grande relevância na produção contemporânea, o que acabou legitimando, segundo Castro (2008, p. 7), “lugares inequivocamente diferenciados entre o adulto pesquisador e a criança, objeto de pesquisa, estabelecendo uma valência negativa para o lugar da criança”.

Com a referida emergência dos Estudos Sociais da Infância, podemos considerar, como argumenta Trevisan (2014, p. 187, grifo da autora), que esse campo de estudos colocou em pauta “novas questões à condução de investigação com as mesmas [as crianças], novas considerações éticas e metodológicas e reflexões sobre o modo como se torna *audível* e *visível* a ação das crianças nos seus quotidianos”. Dessa forma, o debate acadêmico sobre pesquisas *com* crianças foi se consolidando, à medida que as crianças começaram a ser consideradas “sujeitos em vez de objetos de pesquisa” (ALDERSON, 2005, p. 423).

Com o desenvolvimento e a qualificação dos debates a respeito das pesquisas *com* crianças, inclusive em outros contextos sociais, novas proposições conceituais foram sendo elaboradas. A partir de referenciais teóricos, como Pereira (2012, p. 63), podemos pensar que a pesquisa *com* crianças implica a “construção de uma postura de pesquisa que coloca em discussão o lugar social ocupado por pesquisadores e crianças na produção socializada de conhecimento e de linguagem”. Nesse sentido, alguns autores e autoras, compreendendo essa ressignificação da posição ocupada pelas crianças nos processos de produção de conhecimento científico, entenderam que, para as pesquisas *com* crianças, seria necessário reconhecer “as vozes” das crianças durante os processos de pesquisa, de forma a incorporá-las às análises realizadas por pesquisadores(as).

Ao considerar as crianças sujeitos capazes de atuarem como informantes das especificidades de suas infâncias, Scramingnon (2017, p. 28), por exemplo, busca consolidar a concepção “de que a criança pode produzir discursos sobre si mesma”, assim como sobre os eventos experienciados por elas. São narrativas de vida contadas nas suas particularidades, oferecendo aos adultos novas possibilidades de compreensão a temas que são, muitas vezes, capturados e hegemonzados por narrativas adultas sobre as experiências infantis.

Os debates acadêmicos que envolvem o tema do reconhecimento da “voz” das crianças na produção de pesquisa são também constituintes da própria emergência do campo dos Estudos Sociais da Infância. No que tange aos debates sobre esse tema no âmbito da Educação Infantil, esse referido “reconhecimento da voz” implica uma sensibilização, por parte do adulto, sobre as “heterogêneas formas de comunicação que a criança utiliza, antes de o mundo adulto a conformar à utilização da oralidade enquanto ferramenta privilegiada de comunicação humana” (FERNANDES e SOUZA, 2020, p. 973). Nesse sentido, considerar as variadas maneiras de comunicação pressupõe um desafio ético aos(as) pesquisadores(as), visto que, conforme argumentam Silva, Barbosa e Kramer (2008) apenas olhar não é suficiente, é preciso aprender a ouvir as crianças.

Por outro lado, essa discussão também suscita debates em torno da participação das crianças nas investigações, requerendo pensar não

apenas na garantia de expressão, mas na garantia de que as crianças sejam realmente escutadas pelos(as) pesquisadores(as) (SALGADO e MÜLLER, 2015). Desse modo, uma investigação que se denomina ética precisará considerar metodologicamente que “[...] a escuta é uma ferramenta que acompanha o pesquisador durante todo o processo de investigação [...]” (SALGADO e MÜLLER, 2015, p. 122) e precisará ser refletida ao longo do campo junto às outras estratégias ético-metodológicas. A escuta caracteriza-se aqui “como um pressuposto [ético e] teórico-metodológico” (MAIA, 2019, p. 102) constituinte de todas as etapas da investigação, visto que, além de ouvir as crianças em campo, precisamos, enquanto pesquisadores(as), tensionar os modos como articulamos o que escutamos com outros momentos para além do campo, como a escrita dos relatórios de pesquisa, por exemplo.

Relacionado a isso, faz-se importante destacar que, para que uma investigação seja ética com as crianças, não basta que apresente ferramentas metodológicas que se denominam participativas, como sublinha Clark e Moss (2015) – isto não torna a pesquisa ética automaticamente. É preciso considerar como as estratégias escolhidas serão desenvolvidas e adotar a reflexão como pauta, como uma *necessidade metodológica* (VASCONCELOS, 2016) de todos os momentos da pesquisa – estando em campo ou não.

Temos defendido, enquanto grupo de pesquisa, que a pauta ética é constituinte de todo o processo de pesquisa com as crianças, desde o planejamento de um projeto até a finalização da investigação, contrariando a perspectiva da ética como uma etapa única de ordem burocrática. Isso se dá em razão da compreensão de que a ética está atrelada a três âmbitos: de normas, de princípios e de relação (SANTOS, 2017). Segundo Santos (2017), o primeiro âmbito, o normativo, diz respeito ao cumprimento das regras e obrigatoriedades estabelecidas em cada contexto. Por sua vez, o segundo nível se caracteriza pela ética dos princípios e está relacionado à consciência de cada um, aos princípios de cada sujeito e ao modo como cada sujeito interioriza as normas. Já o terceiro nível é o do âmbito das relações, do deixar-se afetar e responsabilizar-se por esse outro. Dessa maneira, é relacional e está vinculado à alteridade (SANTOS, 2017). Esses três âmbitos da ética, de ordem normativa, relacional e de princí-

pios, em nossa compreensão, situam-se, de forma interdependente, na pesquisa e estão imbricados nos diferentes momentos da investigação.

Diante do exposto, é possível evidenciar que a ética não é algo pronto, que estaria dado, mas está relacionada à autoria do(a) pesquisador(a) (SCRAMINGNON, 2019). Assim, a metodologia delineada, as estratégias planejadas para escutar as crianças e oportunizar diferentes possibilidades de expressão, a apresentação dos materiais com que as crianças terão contato, a maneira como visibilizamos as crianças nos relatórios, como entramos e saímos do campo, entre tantos outros aspectos, precisam ser pensados e construídos por cada pesquisador(a) e denotam a ética enquanto postura de pesquisa (SCRAMINGNON, 2019).

Nesse contexto, reiteramos que defendemos aqui aspectos éticos que compõem nossa pauta enquanto grupo de pesquisa, mas que não se caracterizam como estanques. Ao contrário, cada pesquisador(a), ao exercer sua autoria, de acordo com o seu contexto, pode criar, ampliar e tensionar como a ética permeia sua investigação.

Metodologias participativas de pesquisas com crianças

No que se refere às escolhas metodológicas para compor uma pesquisa *com* crianças, parece-nos ser um consenso que a *etnografia*, enquanto método, é uma das opções mais suscitadas pelos referenciais teóricos que estão, em alguma medida, situados no campo dos Estudos Sociais da Infância. Em sua obra intitulada *Sociologia da Infância*, Corsaro (2011, p. 63), por exemplo, justifica a *etnografia* como “um método eficaz para estudar crianças porque muitos recursos de suas interações e culturas são produzidos e compartilhados no presente e não podem ser obtidos facilmente por meio de entrevistas reflexivas ou questionários”.

Outro exemplo é a concepção de Ferreira e Nunes (2014, p. 106) de que a *etnografia* pode ser compreendida também no seu “contributo inestimável ao debate epistemológico, teórico-metodológico e ético em curso nas múltiplas disciplinas das ciências sociais integrantes dos estudos da infância”. Pensando em um contexto latino-americano, podemos citar os exemplos de Bertoli (2020) e Milstein (2020) como pesquisas que desenvolvem uma “etnografia colaborativa com crianças”. A *etno-*

grafia em colaboração, nesse cenário, pode ser caracterizada pela intenção do(a) pesquisador(a) em compartilhar da autoridade na pesquisa, estando aberto(a) a resultados não pensados previamente (BERTOLI, 2020). No artigo de Milstein (2020, p. 1, tradução nossa), a autora situa a *etnografia em colaboração* com crianças e jovens “como parte de uma tendência colaborativa da etnografia educativa latino-americana”.

Os debates a respeito de pesquisas *com* crianças no campo dos Estudos Sociais da Infância têm nos oportunizado, enquanto pesquisadoras(as), desenvolver estratégias metodológicas visando a uma aproximação entre nossas sensibilidades adultas e as expressividades das crianças, individuais e coletivas. O grupo CLIQUE de estudos tem se utilizado desses debates para inspirar e compor suas próprias elaborações metodológicas sobre pesquisas *com* crianças.

Tendo como foco uma discussão sobre *desenho narrativo* na pré-escola, a pesquisa de Bertasi (2019) desenvolveu, dentre suas estratégias metodológicas para registrar as narrativas orais das crianças, a proposição de ateliês de desenho durante os meses em que a pesquisadora esteve em sua pesquisa de campo. Em pequenos grupos, os ateliês foram planejados a partir de três eixos, que envolviam um primeiro momento de apresentação e contextualização de seu planejamento para as crianças; um segundo momento, em que as crianças elaboravam suas produções gráficas; e um terceiro momento, dedicado à exposição desses materiais produzidos para aquela comunidade escolar. Do ponto de vista da produção textual de sua pesquisa, Bertasi (2019) preparou a criação de *foto-ensaios*, que apresentam as crianças durante a realização dessas produções.

Por sua vez, Piva (2019), ao investigar as transições cotidianas ocorridas com bebês e crianças bem pequenas no contexto de uma creche, utilizou registros fotográficos e filmicos como estratégias metodológicas formuladas durante sua pesquisa de campo, na qual a *responsividade dos anúncios docentes, a transição cotidiana dos deslocamentos dos bebês e crianças bem pequenas, e sua transição cotidiana dos cuidados pessoais* tornaram-se unidades analíticas no processo investigativo. Por meio de *fotos-mosaico* e *fotos-sequência*, a autora buscou apresentar os ambientes relacionais que possibilitaram às crianças “viver processos de transições cotidianas com aprendizagens” (PIVA, 2019, p. 94).

Já a pesquisa realizada por Machado (2019) se propôs a investigar as *culturas lúdicas infantis* de crianças pré-escolares por meio de observações do cotidiano escolar, registros fotográficos e rodas de conversa, em uma dinâmica etnográfica de investigação na qual, a partir de determinadas regularidades observadas nas relações sociais daquelas crianças, foi possível definir três unidades de análise, sendo elas: as *gestualidades* (a maneira como as crianças, nos seus gestos, olhares, posturas corporais, entre outras expressões corpóreas, relacionavam-se ludicamente), *relações* (as estratégias das crianças, nas suas relações, que lhes possibilitaram experiências lúdicas) e *musicalidades* (as formas como as diversas expressões sonoras produzidas pelas crianças se tornaram importantes no compartilhamento de experiências lúdicas).

A dissertação de Tebaldi (2020) desenvolveu uma *pesquisa etnográfica propositiva*, de abordagem multimetodológica, em que as performances narrativas de crianças de uma pré-escola foram investigadas, por meio de sessões de contação de histórias, rodas de conversa e exploração de adereços, denominadas *ateliês narrativos*, organizados em três etapas: os *ateliês de experimentação*, com foco na ampliação de repertórios das crianças; os *ateliês de exploração*, para que as crianças conhecessem os adereços utilizados na pesquisa; e os *ateliês de produção das narrativas orais*, cuja centralidade estava na criação das histórias das crianças, individuais e/ou coletivas.

Ao criar uma interlocução entre os estudos da Pedagogia da Infância e a Abordagem Pikler, Kelleter (2020) utilizou, dentre suas estratégias metodológicas, a *observação pikleriana* e registros fotográficos e filmicos para investigar a motricidade livre de bebês de uma turma de berçário em uma escola de Educação Infantil da rede privada, por um período de seis meses. Ao inferir sobre o movimento livre desses bebês, o autor elaborou quatro unidades analíticas, que tematizam a aprendizagem cultural; a interação com objetos, espaços e mobiliários; os deslocamentos pelos espaços da escola; e a interação desses bebês com seus pares.

Em uma pesquisa que envolveu uma articulação entre os Estudos Sociais da Infância e contribuições teóricas dos estudos sobre performance e arte contemporânea, Santos (2021) buscou compreender como um grupo de crianças, em um contexto de Educação Infantil, de idades entre 3 e 5 anos constituiu performances ao realizarem explorações nos espaços de *ins-*

talações efêmeras de jogo. Para tanto, a autora desenvolveu uma pesquisa com crianças e, dentre suas estratégias metodológicas para geração de dados, foram criados *fotos-ensaios*, *sessões com instalações de jogos*, e um álbum pelas próprias crianças, resultando na elaboração de duas unidades analíticas: as *performances de fazer de conta* e as *performances de fazer acreditar*.

Em alguma medida, essas pesquisas corroboram as considerações de Agostinho (2010, p. 26), que defende, no processo de produção de conhecimento científico envolvendo crianças, a “indispensabilidade da participação infantil como uma questão social, política e científica”, de maneira a fortalecer uma cidadania ativa desses sujeitos, por meio da aproximação e compreensão dos adultos dos “sentidos das interações estabelecidas entre crianças e entre estas e os adultos” (AGOSTINHO, 2010, p. 48).

Pressupostos ontológicos e epistemológicos do(a) pesquisador(a)

Tendo em vista o campo dos Estudos Sociais da Infância, no âmbito do qual tecemos as pesquisas e discussões em nosso grupo de pesquisa, consideramos importante tensionar como os pressupostos ontológicos e epistemológicos constituem os trabalhos citados. Compreendemos, em concordância com Moss (2016), que pesquisas sociais e qualitativas exigem contextualização e interpretação; logo, os dados são gerados, e não coletados pelos(as) pesquisadores(as).

O referido movimento de geração dos dados da pesquisa demanda do(a) autor(a), por exemplo, a análise do que foi observado e a articulação com a teoria, escolhas que são realizadas nesse processo pelo(a) pesquisador(a). Assim, derivam do seu olhar, da sua compreensão, do lugar onde está situado e das relações criadas em campo. Dessa maneira, defendemos, a partir de Moss (2016, p. 89, tradução nossa), que “os pesquisadores estejam mais conscientes de sua relação com o que é pesquisado, como concebem o assunto que estudam e como constroem o conhecimento acerca deste assunto”, visto que esse reconhecimento e a discussão pelos(as) autores(as) dos aspectos ontológicos e epistemológicos se caracterizam como um movimento ético que constitui um processo de reflexividade.

Nesse sentido, a ideia de posição e perspectiva (MOSS, 2016) é central para a discussão de que o(a) pesquisador(a) dificilmente estará isolado

ou em uma posição de neutralidade na pesquisa. De acordo com Moss (2016, p. 90, tradução nossa), o conceito de posição está atrelado a “aspectos de nossa identidade pessoal: gênero, raça, classe, deficiência e sexualidade, por exemplo”. O conceito também pode incluir nacionalidade, idioma ou língua materna e filiações filosóficas. Nessa direção, posicionamento e perspectiva “desafiam a noção de que os pesquisadores podem se extrair do mundo em que vivem e das posições que ocupam nesse mundo [...]” (MOSS, 2016, p. 89, tradução nossa) para realizar uma investigação.

Corroborando o argumento, Gallacher e Gallagher (2008) salientam que nossos pressupostos ontológicos implicam a projeção e condução das pesquisas com/sobre/para crianças, uma vez que o nosso posicionamento (MOSS, 2016) está relacionado ao modo como produzimos conhecimentos, ou seja, nessa perspectiva, as questões ontológicas e epistemológicas estão em relação. Para Krane, Klevan e Sommer (2021), tais pressupostos estão próximos e é complexo separá-los. Diante dessas considerações, uma pesquisa planejada e conduzida por determinada pessoa assume contornos específicos que estão relacionados a quem ela é, a suas escolhas e, conseqüentemente, aos modos como vê e interpreta o campo investigado. Ademais, outra pessoa realizando a mesma pesquisa poderia vislumbrar outras possibilidades e reverberações.

Dessa maneira, concordamos com Moss (2016) quando argumenta que tanto o(a) pesquisador(a) quanto os sujeitos participantes da pesquisa estão inseridos em um contexto específico e complexo e ocupam posições diferentes, que não podem ser ignoradas na investigação. Para o referido autor, “[...] tanto os pesquisadores quanto os pesquisados estão inescapavelmente situados em posições particulares, e o conhecimento, portanto, é inevitavelmente perspectivo e contextualizado” (MOSS, 2016, p. 89, tradução nossa). Em vista disso, cabe salientar que as pesquisas realizadas em nosso grupo de pesquisa estão situadas em contextos específicos e são marcadas por diferentes posições – nossas, enquanto pesquisadores(as), das crianças participantes, dos(as) docentes e de todos(as) aqueles(as) envolvidos(as) no processo investigativo.

Consideramos ser importante, nos relatórios de pesquisa, o movimento tanto de situar quem são as crianças participantes quanto de quem é esse sujeito que investiga, quais são as suas relações com a temá-

tica proposta ou como decide investigá-la. Nas dissertações de Bertasi (2019), Machado (2019), Piva (2019), Kelleter (2020), Tebaldi (2020) e Santos (2021), é possível observar esse movimento de apresentação, de narrativa de suas trajetórias e de contextualização das maneiras como suas experiências anteriores constituem o momento presente – de ser/estar pesquisador(a). Os(as) autores(as) evidenciam, em seus capítulos introdutórios, aquilo que Bertasi (2019) descreve como uma percepção de que a trajetória anterior à pesquisa foi repleta de marcas que conduziram até aquele momento.

Nessa direção, Machado (2019, p. 18) pontua que, anteriormente à produção de sua dissertação, buscou “realizar uma pausa para refletir a respeito da ligação que poderia existir entre esse tema com [sua] própria trajetória de vida”, abordando reflexões em torno das mudanças que percorreu e como elas o direcionaram a sua temática de investigação. Outro aspecto relevante nesse processo de se situar na pesquisa é o uso de questionamentos, como realizado por Piva (2019), Kelleter (2020) e Santos (2021). Os(as) autores(as) destacam inquietações que contribuíram para o desejo de fazer pesquisa e os instigaram a procurar outras possibilidades para essas perguntas.

De maneira diferente, Tebaldi (2020) inicia a sua própria apresentação tendo como disparadores as falas das crianças em relação à pesquisadora e o que estaria fazendo lá. Por meio das hipóteses das crianças participantes, a autora estabelece relação com as suas perspectivas sobre si. Por sua vez, Santos (2021) se apresenta a partir da narrativa de sua trajetória acadêmica e utilizando três desenhos de duas crianças que participaram de sua investigação e a registraram, por exemplo, com o seu livro.

Diante do exposto, é possível afirmar que os(as) autores(as) contextualizam, desde a parte introdutória de seus relatórios, como aquilo que os constitui está relacionado a suas pesquisas e interesses de investigação. Assim, “[...] parece não haver maneira de escapar da subjetividade, de evitar dizer que esta é a perspectiva da minha posição [...]” (MOSS, 2016, p. 98, tradução nossa).

Tendo em vista esse caráter subjetivo que permeia nossas pesquisas, não somos apenas nós, pesquisadores(as), que estamos inseridos(as) em contextos específicos e complexos (MOSS, 2016) – as crianças par-

ticipantes também estão. Nesse sentido, consideramos que, para além do âmbito das normas, apresentar as crianças nos relatórios de pesquisa constitui uma ação ética por parte dos(as) pesquisadores(as).

Nas dissertações defendidas pelo grupo de pesquisa CLIQUE, percebemos o cuidado de Piva (2019), Kelleter (2020) e Bertasi (2019) em apresentar os bebês e crianças participantes, privilegiando algumas informações sobre eles(as). Já as dissertações de Machado (2019), Tebaldi (2020) e Santos (2021) denotam essa atenção à apresentação das crianças, contudo, para além de contextualizar aspectos como idade e nome, os(as) autores(as) apresentam características das crianças que foram observadas em suas interações (MACHADO, 2019; SANTOS, 2021), as retratam com desenhos criados pelas próprias crianças (TEBALDI, 2020; SANTOS, 2021) e, ainda, utilizam narrativas das crianças falando sobre si mesmas para introduzi-las (TEBALDI, 2020). Outro aspecto importante é que Machado (2019), Tebaldi (2020) e Santos (2021) apresentam as crianças no capítulo introdutório de suas pesquisas – ou seja, no mesmo momento em que estão se apresentando – e retomam essas apresentações no capítulo metodológico.

Tais exemplos demonstram como nós, enquanto grupo de pesquisa, pudemos avançar nas discussões referentes à ética e à participação das crianças por meio do desenvolvimento de estratégias metodológicas para incluí-las na produção dos materiais que iriam reverberar em suas apresentações (como as narrativas e os desenhos, por exemplo) e para visibilizá-las ao longo de todo o relatório de pesquisa. A referida trajetória, que vem sendo constituída no grupo, coloca em evidência que as crianças ocupam diferentes posições (MOSS, 2016), e isso não pode ser ignorado nas investigações que se denominam com/sobre/para crianças.

Assim, compreendemos que ontologia e epistemologia não podem ser vistas de maneira fragmentada na pesquisa, visto que quem somos, nossa posição (social, cultural, histórica e geográfica) enquanto sujeitos está relacionada ao modo como produziremos conhecimentos. Em outras palavras, “[...] se há muitas posições e uma multiplicidade de perspectivas, e se [os sujeitos] que pesquisamos também se posiciona[m] em contextos muito particulares, nosso conhecimento é sempre situado e local, parcial e provisório, condicional e contingente” (MOSS, 2016, p. 90, tradução

nossa), e precisamos não apenas assumir isso, mas discutir teoricamente as implicações disso em uma pesquisa que também é *com* crianças. Nessa direção, “identificar e explicitar ao leitor a partir de que lugar o autor escreve é reconhecer que não existe uma pessoa que tudo enxerga, nem uma verdade única e essencial” (MINAYO e GUERRIERO, 2014, p. 1107).

Percursos metodológicos das pesquisas desenvolvidas no CLIQUE

De um ponto de vista panorâmico, é possível destacarmos alguns aspectos a respeito das estratégias metodológicas adotadas nas pesquisas do grupo CLIQUE. Esses movimentos investigativos se constituem como sendo resultado, por um lado, dos debates que ocorrem entre os(as) participantes no decorrer de nossas aulas, orientações e demais encontros e, por outro lado, dos posicionamentos particulares de cada pesquisador(a), de suas escolhas conceituais.

Bertasi (2019) realizou uma pesquisa etnográfica com oito crianças de pré-escola, na faixa etária de 5 anos, durante três meses, em uma escola municipal localizada na Região Norte do Rio Grande do Sul. Os *deseñhos narrativos*, nesse contexto, emergiram no âmbito das observações do cotidiano escolar e da proposição de ateliês de desenho, tendo registros fotográficos, filmicos, de voz e diários de campo como as estratégias escolhidas pela autora para a geração de dados.

Foi a partir de uma pesquisa etnográfica com bebês e crianças bem pequenas que Piva (2019) desenvolveu suas *transições cotidianas* em uma escola municipal de Educação Infantil da Região Metropolitana de Porto Alegre (RS). Junto com a autora, participaram 10 crianças, com idades até os 2 anos. Seu processo de geração de dados, durante um período de seis meses, envolveu observações daquele cotidiano investigado, tendo a produção de imagens, vídeos e diários de campo como estratégias de registro de sua investigação.

Machado (2019), por sua vez, optou por uma pesquisa etnográfica com 19 crianças de uma faixa etária em torno de 5 anos, em uma escola de Educação Infantil conveniada à rede municipal de Porto Alegre (RS). As *culturas lúdicas infantis*, em sua pesquisa, foram sendo constituídas em meio a observações do cotidiano escolar das crianças e à realização de

rodas de conversa, com registros fotográficos e diários de campo, durante um período de seis meses.

Para realizar sua investigação, Tebaldi (2020) formulou uma pesquisa etnográfica propositiva com sete crianças de uma pré-escola, com 5 e 6 anos de idade. A autora realizou esse processo em uma instituição de ensino da rede privada de Porto Alegre (RS), durante um período de quatro meses. Dentre suas estratégias para a geração de dados sobre as *narrativas orais*, a autora propôs sessões de contação de histórias, rodas de conversa, momentos de exploração de determinados adereços e produção de *ateliês narrativos*, com registros em fotos, vídeos e diários de campo.

Inspirado nas suas interlocuções com a Abordagem Pikler, Kelleter (2020) elaborou uma pesquisa etnográfica com oito bebês com idades entre 4 meses e 1 ano e 5 meses. Em um processo desenvolvido durante seis meses em uma escola de Educação Infantil da rede privada de Porto Alegre (RS), o autor utilizou a *observação pikleriana*, com registros fotográficos, produção de vídeos e diários de campo, para compor seus materiais de análise.

Para o processo de composição das *instalações efêmeras de jogo* presentes em sua investigação, Santos (2021) produziu uma pesquisa com crianças em abordagem mosaico, em uma escola de Educação Infantil em Porto Alegre (RS). Com a participação de oito crianças entre 3 e 5 anos de idade, a autora realizou observações do cotidiano escolar, além de construir diários de campo, juntamente a registros audiovisuais e elaboração de foto-ensaios.

Entrada em campo, TCLE, TALE, negociações com as crianças e devolutiva da pesquisa

Levando em conta as considerações dispostas até o momento referentes a como buscamos nos posicionar ética e epistemologicamente em processos de produção de pesquisa e que dizem respeito também à forma como buscamos compreender possíveis estratégias de participação das crianças nesses processos, abordaremos alguns exemplos ocorridos em nossas investigações que, em alguma medida, ilustram nossos esforços para materializar as perspectivas estudadas e (re)elaboradas constante-

mente em nosso grupo de pesquisa. Vejamos, em primeiro lugar, alguns excertos relativos à *entrada em campo* das referidas pesquisas.

Para Kelleter (2020, p. 214), por exemplo:

[...] é impossível pensar em ética na pesquisa com bebês sem levar em consideração os aspectos metodológicos, pois é através da metodologia da pesquisa que cogitamos a entrada na instituição, a forma de contato com os bebês, como vamos estar nesse ambiente e como vamos realizar a pesquisa sem prejudicar os bebês no contexto da creche.

As considerações de Kelleter (2020) elucidam um dos aspectos recorrentemente debatidos em nosso grupo de pesquisa: o momento que se convencionou denominar, nas investigações, como sendo a “*entrada em campo*”. Em outras palavras, trata-se de um dos movimentos decisivos para uma investigação, pois refere-se a um dos momentos iniciais de interação entre pesquisadores(as) e o contexto social – institucional, no caso do grupo CLIQUE – que, em última instância, acolherá o respectivo projeto, participando organicamente desse processo investigativo.

Ocorre que, no âmbito de uma pesquisa com crianças, consideramos que a *entrada em campo* deve ser precedida por uma estrutura metodológica – apresentada textualmente aos(as) futuros(as) leitores(as) – que não apenas descreva um roteiro sobre *o que* será feito, mas *por que* será feito e, sobretudo, em que medida tal decisão contribui para qualificar o que Pereira (2012, p. 63) explica como sendo “a construção de uma postura de pesquisa que coloca em discussão o lugar social ocupado por pesquisadores e crianças na produção socializada de conhecimento e de linguagem”.

É possível observarmos uma reflexão sobre essa *construção* a partir, também, de considerações como as narradas em Machado (2019, p. 110), ao referir-se ao início de sua relação com as crianças, ainda enquanto apresentava-se para elas:

[...] entre explicar superficialmente o motivo da minha pesquisa, talvez até conseguindo um aceite ‘apressado’ das crianças, e procurar desenvolver, a partir de uma relação mais consistente com a turma, um diálogo mais formativo, optei em, pouco a pouco, nos primeiros dias da minha presença na escola, ir explicando o motivo de eu estar lá.

As problematizações a respeito de assimetrias sociais existentes, compreendidas por Pereira (2012, p. 63) como “produção socializada de conhecimento e de linguagem”, podem ser tematizadas antes – como, por exemplo, no posicionamento ético estabelecido pelo(a) pesquisador(a), que antecede suas elaborações conceituais –, durante e depois do processo de *entrada em campo*, inclusive com a participação das crianças, a partir de uma sensibilização do adulto que investiga em perceber, nos ambientes por onde estiver circulando, as possibilidades de socialização dos processos de produção de conhecimento elaborados em seu percurso de pesquisa.

A *entrada em campo* também pressupõe os processos de solicitação de consentimento² dos adultos responsáveis e de assentimento das crianças participantes, uma vez que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE, “ainda que legal e eticamente necessário[s], não pode[m] substituir a concordância a ser dada pelas crianças em participar da pesquisa [...]” (PEREIRA, 2012, p. 81). Consideramos que apenas “o consentimento dos pais ou professores não basta”, como nos indica Alderson (2005, p. 424); as crianças precisam ser informadas e consultadas sobre seu interesse em participar ou não. Esse movimento coloca em evidência o reconhecimento da capacidade das crianças de também participar da decisão sobre situações que lhes dizem respeito. Segundo o Compêndio ERIC (*Ethical Research Involving Children*), essa é “a pedra angular da relação de pesquisa e o reflexo de importantes considerações éticas subjacentes, inclusive mostrando respeito pela dignidade individual do participante da pesquisa” (GRAHAM et AL., 2013, p. 56, tradução nossa).

No entanto, é preciso considerar a possibilidade de que existam situações nas quais as crianças tenham um entendimento lacunar, parcial, acerca da pesquisa (FERREIRA, 2010). Ainda que com uma compreensão que pode não ser completa acerca de tudo que abarca a pesquisa, Ferreira (2010) situa que as crianças são capazes de decidir sobre sua participação. Contudo, esse assentimento não acontece apenas a partir do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) apresentado pelo(a) pesquisador(a)

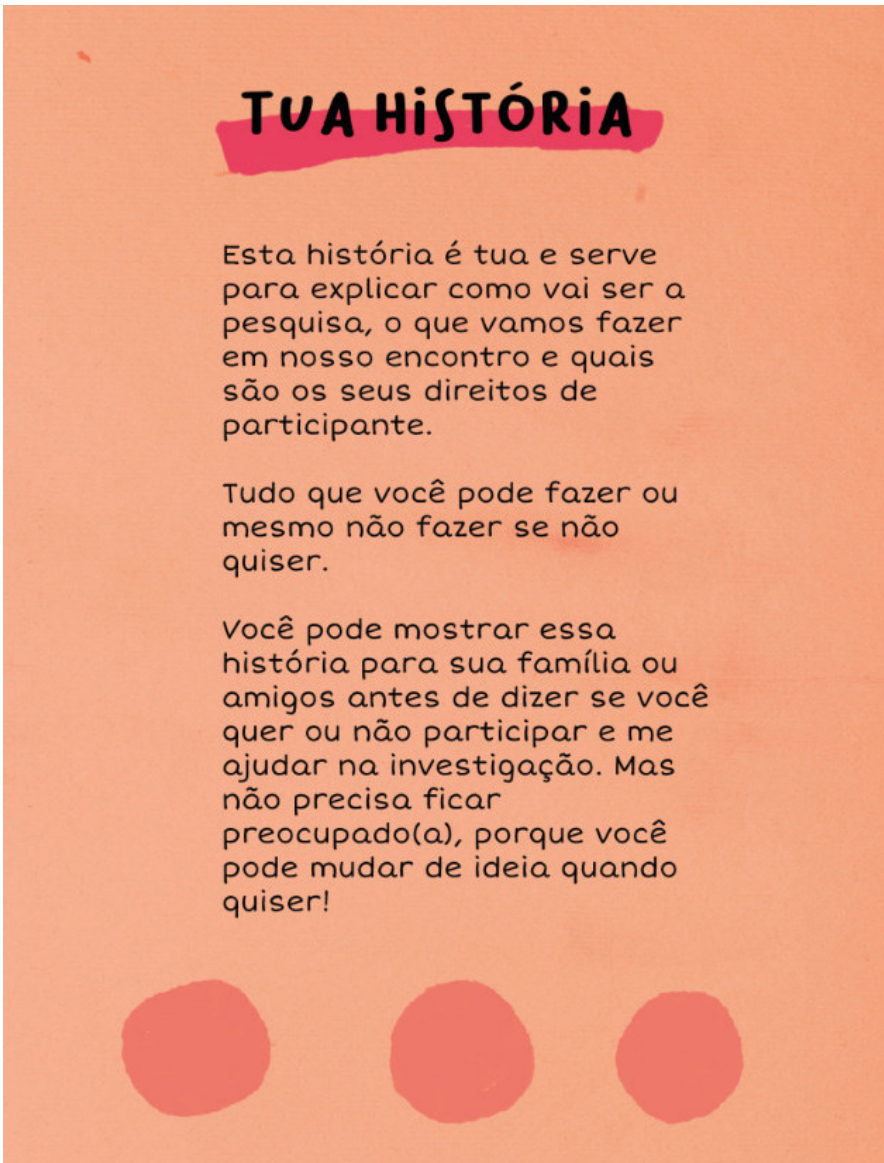
2 Por meio, por exemplo, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), dos Termos de Concordância da Instituição e/ou da Mantenedora, e da autorização de uso de imagem, voz e respectiva cessão de direitos.

ao iniciar o campo, mas a cada encontro da pesquisa, visto que os termos de assentimento e consentimento se caracterizam como um caminho de entrada, e as crianças podem decidir não participar mais ou em determinado momento, mesmo que tenham concordado inicialmente.

Compreendemos que as crianças têm o direito de serem informadas sobre a pesquisa, e esse movimento precisa ser realizado de maneira contextual, considerando a faixa etária das crianças. Nesse sentido, o termo de assentimento pode ser uma ferramenta potente complementada por outras estratégias metodológicas e pela ação reflexiva do(a) pesquisador(a) (GRAHAM et AL., 2013).

A partir da leitura das dissertações defendidas pelo grupo de pesquisa, é possível destacar a ampliação dos modos de criação dos termos de assentimento. Inicialmente, as produções buscavam trazer textos e determinadas imagens, de acordo com as informações apresentadas, como se observa nas pesquisas de Machado (2019), Bertasi (2019) e Tebaldi (2020). Já na dissertação mais recente, de Santos (2021), o TALE é construído em formato de revista, procurando trazer uma narrativa que conta a “história” sobre a investigação. Na Figura 1, pode-se observar duas páginas diferentes do TALE.

Figura 1 – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido





Fonte: Santos (2021, p. 177 e 179).

A autora destaca que cada um dos desenhos que compõem o TALE foi criado especificamente para ele, assim como a escolha das fontes e da organização da narrativa. Sublinhamos a importância de considerar as crianças participantes na elaboração dos termos de assentimento, no sentido de que estes estejam contextualizados às especificidades delas, assim

como o quanto o cuidado com a estética também se caracteriza como um movimento do âmbito ético.

Por outro lado, como situamos anteriormente, os termos são um caminho de entrada; nenhum deles garante a participação das crianças durante toda a pesquisa de campo. Portanto, poderá haver situações de negação da participação em determinada proposta ou encontro. Destacamos o modo como Tebaldi (2020) mapeou a participação das crianças no decorrer dos ateliês de sua pesquisa e o exercício de reflexão sobre a negativa de uma criança em participar de algumas sessões.

A pesquisadora relata sua surpresa com o desejo da criança de não participar e como reagiu em um primeiro momento, tentando convencê-la. Segundo Tebaldi (2020, p. 186), esse momento se caracterizou como um aprendizado significativo: “depois, em casa, enquanto redigia meu diário de campo, ao refletir sobre o fato, repreeendi minha postura: não havia problema em ele não querer participar, este é um direito da criança”. A reflexão da autora sobre o vivido corrobora o argumento de que o processo de assentimento das crianças é contínuo; logo, acontece durante todo trabalho de campo e só pode ser confirmado no decorrer da pesquisa, como sinalizam Guczak e Marchi (2021).

Para além do momento de *entrada em campo* e dos tensionamentos em torno dos *termos* e do *assentimento das crianças*, existem negociações entre adultos e crianças, no decorrer de um processo investigativo, que podem ser realizadas a qualquer momento, nas mais diversas circunstâncias. A pesquisa de Santos (2021) ilustra essa questão, ao apresentar uma situação em que a pesquisadora, *em princípio*, a partir de uma demanda das crianças, reestruturou “o seu” cronograma de pesquisa:

Ivi perguntou: ‘Que horas são?’. Eu informei sobre o horário e que faltava em torno de uma hora para seus pais virem buscá-los. Para minha surpresa, ouvi reclamações quanto ao pouco tempo: - ‘Tu não pode mandar mensagem para nossas mães?’ disse a Tina. Frederico e Juju fizeram coro: - ‘Para minha também’. A partir dos pedidos, conversamos e negociamos mais uma hora (enviei mensagem para cada uma das famílias que concordaram) (SANTOS, 2021, p. 198).

Santos (2021) compreende – como é possível perceber ao longo da leitura de sua dissertação – que, em uma pesquisa com crianças, existem inúmeras oportunidades para que os adultos ouçam as opiniões das crianças como *propositivas*, algo que pode impactar as tomadas de decisão em um processo como esse, de diversas maneiras diferentes. No episódio acima relatado, Santos (2021) parece nos sugerir que “o cronograma de pesquisa” pode ser o resultado de uma elaboração entre adultos e crianças, podendo ser alterado por alguma sugestão da parte delas caso exista vontade e possibilidade para que isso aconteça. A própria ideia de “posse” em uma pesquisa com crianças passa também por uma revisão epistemológica à medida que o(a) pesquisador(a) passa a oportunizar que as crianças decidam, consigo, certos rumos tomados durante esse processo. “A ética não está na teoria em si, mas no ato de pensá-la” (PEREIRA, 2012, p. 67).

A revisão epistemológica à qual nos referimos pode ser pensada igualmente nas formulações conceituais de uma pesquisa com crianças. Mesmo nos momentos em que a presença física não seja uma possibilidade para o(a) pesquisador(a), as reverberações de suas experiências de campo, registradas por meio de estratégias metodológicas – como na elaboração de um diário de campo –, possibilita-nos colocar em tensão, por exemplo, postulados teóricos que entendamos não dialogar com as relações sociais estabelecidas no referido contexto investigativo. O próximo episódio apresentado exemplifica um tipo de tensionamento com esse viés.

Carlos, que estava sentado, foi em direção à professora, para avisá-la que sua atividade havia sido terminada. ‘Tá bem, pode ir brincar!’, ela disse. Próximo a Carlos estavam Rodrigo, João e Manoel, que brincavam juntos com seus bonecos. Carlos, então, se junta ao grupo desses meninos, perguntando em voz alta: ‘Posso brincar com vocês?’. Nenhum dos meninos responde [...] (MACHADO, 2019, p. 85).

Ao registrar relatos como esse, em que foi possível perceber um certo desconforto presente naquele ambiente, entre as crianças, Machado (2019) teve condições de compor uma argumentação contrária às perspectivas que procuravam estabelecer vínculos conceituais quase “essencializados” entre *ludicidade*, *brincadeira* e *jogo*, como se esses três termos fi-

zessem referência, em última instância, a um mesmo conceito. Ao pensar sobre a contribuição das crianças (reverberações) como um dos elementos fundantes de uma argumentação crítica em uma pesquisa com crianças, o autor desenvolveu uma série de reflexões em torno dessa temática. Afinal de contas, “toda brincadeira é lúdica?” (MACHADO, 2019, p. 37).

Por fim, consideramos importante destacar aspectos relativos à *sai-da do campo*, a partir da compreensão de que a devolutiva pode se constituir como outro espaço para conversar com as crianças (SCRAMINGNON, 2019) a respeito do que foi desenvolvido ao longo do período em que o(a) pesquisador(a) esteve ali presente. Nessa direção, concordamos com Scramingnon (2019, p. 81) de que a devolução “não é um produto fechado, acontece na interação, com a construção de novas perguntas”, em interlocução com as crianças participantes.

Tal qual os outros aspectos éticos debatidos anteriormente neste capítulo, a *devolutiva* não está pronta; é necessário que cada pesquisador(a), a partir de seus contextos, planeje e trilhe com as crianças esse percurso. Ressaltamos o modo como Santos (2021) realiza a devolução com as crianças participantes da pesquisa. A autora planejou dois encontros com o grupo (um presencial e um virtual, devido ao contexto pandêmico) e elaborou, inspirada na abordagem mosaico (CLARK e MOSS 2015), um “álbum” em branco e adesivos com fotos que foram produzidas no campo. As estratégias empregadas por Santos (2021) viabilizaram que as crianças pudessem mobilizar as fotografias utilizadas nas análises pela autora e atribuíssem novas configurações e sentidos a elas (Figura 2).

Figura 2 – Exemplo de álbum e adesivos



Fonte: Santos (2021, p. 201 e 196).

Diante do exposto, defendemos que, ao solicitar a autorização para realizar a pesquisa, assumimos o compromisso ético de apresentar o que foi gerado e desenvolvido no decorrer da investigação (SCRAMINGNON, 2019). Desse modo, devolver, dar o retorno dos resultados “[...] sempre foi – e continua sendo – [...] parte constituinte da investigação e dever do pesquisador” (KRAMER, 2019, p. 242).

Considerações finais: a reflexividade como princípio ético nas pesquisas com crianças

Embora seja um aspecto pouco discutido, faz parte da ética, a necessidade de o pesquisador observar-se a si mesmo e a seu comportamento no campo, visando a uma postura de respeito para com seus interlocutores, num movimento conhecido como “reflexividade” (MINAYO e GUERRIERO, 2014, p. 1106).

A permanente reflexão sobre o processo de investigação é um princípio ético que deve ser garantido no fazer investigativo do(a) pesquisador(a). Concordamos com Minayo e Guerriero (2014) quando afirmam que é imprescindível que o(a) pesquisador(a) observe a si mesmo(a) nos processos investigativos e reflita sobre as suas ações, tendo em vista a garantia do respeito aos(às) seus(suas) interlocutores(as). Especificamente quando nos referimos a pesquisas realizadas com crianças em contextos institucionais, como é o caso de escolas de Educação Infantil, a reflexividade do(a) pesquisador(a) torna-se também constitutiva do fazer investigativo em todas as suas etapas.

Pesquisas em escolas de Educação Infantil, mesmo que tenham como foco a escuta das crianças, envolvem (indiretamente) docentes, gestores(as), funcionários(as) e as respectivas famílias das crianças. As crianças participantes das pesquisas encontram-se em um contexto institucional, que tem determinado Projeto Político-Pedagógico, o qual reflete as concepções dos atores envolvidos. Institucionalmente, existe um modo de organização da jornada diária, no qual os(as) professores(as) responsáveis pelos grupos com os quais realizamos nossas pesquisas têm intencionalidades educativas, permeadas por anseios, dúvidas e convicções que dizem respeito ao exercício da docência com crianças. Ademais,

as famílias, ao partilharem a educação das crianças com a instituição, entendem que elas estão tendo seus direitos garantidos. Isso implica dizer que, “[...] desde a definição do objeto [de pesquisa] até a publicação dos resultados” (MINAYO e GUERRIERO, 2014, p. 1104), a ética deve estar presente por meio da reflexividade do(a) pesquisador(a). Ora, “a ética não é ‘algo’ que se injeta num projeto já escrito e nem se reduz a procedimentos”, mas “[...] deve fazer parte da sua elaboração e estar contida na tessitura do texto” (MINAYO e GUERRIERO, 2014, p. 1104).

Em pesquisas com bebês e crianças bem pequenas, como foi o caso das investigações desenvolvidas por Piva (2019) e Kelleter (2020), é notável a presença da reflexividade dos(as) pesquisadores(as) nas discussões sobre os assentimentos das crianças, na descrição minuciosa dos processos de observação em campo, nos episódios do diário de campo compartilhados, assim como nas análises dos dados gerados e nas reflexões decorrentes de ambas as pesquisas. Destacamos a preocupação dos(as) pesquisadores(as) em respeitar as crianças, mas também a toda a equipe que atuava nas instituições em que foram realizadas as pesquisas. A descrição dos assentimentos das crianças evidencia a preocupação dos(as) pesquisadores(as) em estar com os bebês e crianças bem pequenas a partir dos convites manifestados por eles(elas).

Além disso, também se destaca o modo como os bebês e as crianças bem pequenas são narrados no contexto das pesquisas. De fato, é perceptível o reconhecimento das crianças participantes de ambas as pesquisas como atores sociais, bem como o posicionamento de ambos os pesquisadores na afirmação da centralidade das crianças em suas investigações. A esse respeito, concordamos com Minayo e Guerriero (2014, p. 1106) quando afirmam “[...] que nada é ‘dado’ em estudos antropológicos e qualitativos: tudo é construído e construído por alguém que é sujeito, tem interesses e ideologia e que, por isso, mesmo interfere nas dinâmicas sociais que estuda [...]”.

A presença da reflexividade também é constante nos relatórios das pesquisas de Bertasi (2019), Machado (2019), Tebaldi (2020) e Santos (2021). Na pesquisa de Machado (2019), com base nos dados gerados em campo com a participação efetiva das crianças, o pesquisador problematiza a naturalização do conceito de culturas lúdicas. Isso

implica afirmar que são as narrativas das crianças, a partir de suas jornadas cotidianas na escola de Educação Infantil, que possibilitam ao pesquisador realizar uma ampliação do conceito de culturas lúdicas. Tal discussão é sensivelmente descrita no relatório de pesquisa, a partir de apontamentos sobre o processo de geração dos dados e de potentes reflexões sobre as reverberações das narrativas das crianças no fazer investigativo do(a) pesquisador(a). De fato, como apontam Minayo e Guerriero (2014, p. 1107), “a reflexividade da pesquisa antropológica ou qualitativa deve também estar presente no relatório de pesquisa”. Para tanto, conforme as referidas autoras, o pesquisador, “[...] por razões éticas, precisa incluir nele, além das descobertas sobre o outro ou o fenômeno que pesquisa, uma discussão sobre sua situação na interação com seu objeto” (MINAYO e GUERRIERO, 2014, p. 1107).

Assim, assumindo igualmente a reflexividade como constituinte do seu processo investigativo, Tebaldi (2020), de modo empático e acolhedor, descreve detalhadamente as negociações com as crianças em campo, o encontro com as crianças para a escolha dos nomes pelos quais elas seriam referidas na pesquisa, assim como a devolutiva da pesquisa. Em relação à devolutiva da pesquisa, destacamos especialmente a atitude ética da pesquisadora em criar estratégias específicas – reunião, produção de um vídeo com cenas dos acontecimentos, sarau para o compartilhamento coletivo das narrativas orais produzidas em campo – para o compartilhamento da pesquisa com as crianças participantes.

Em tal perspectiva, também consideramos oportuno ressaltar a discussão proposta por Santos (2021) sobre a ética na pesquisa. Tendo em vista que os dados analisados na investigação da pesquisadora foram gerados no contexto da escrita de seu Trabalho de Conclusão de Curso, ela marca um novo encontro com as crianças e suas famílias para novamente obter sua autorização para o uso dos dados. O reencontro com as crianças e famílias, o compartilhamento das intenções de uso dos dados em sua Dissertação de Mestrado, bem como as narrativas das crianças sobre as memórias do período em que frequentavam a Educação Infantil é marcante. A preocupação ética da pesquisadora é notável, assim como as reflexões que compartilha sobre a importância do assentimento das crianças.

Apostando na participação efetiva das crianças em toda a pesquisa, Bertasi (2019) coloca-se enquanto uma interlocutora atenta dos(as) participantes de sua investigação. Ao gravar as narrativas das crianças durante os ateliês de desenho, a pesquisadora discute reflexivamente o seu papel em campo. Ademais, a reflexão sobre a devolutiva da pesquisa para as crianças é outro aspecto notável. A pesquisadora organiza com as crianças uma mostra das produções realizadas em campo. A partir da elaboração de convites para toda a comunidade escolar, da organização do espaço com as crianças e de uma curadoria participativa do que seria exposto na mostra, Bertasi (2019) afirma a alteridade da infância. Isso porque “[...] entendemos que a pesquisa antropológica ou qualitativa valoriza a compreensão dos processos e não apenas dos resultados [...]” (MINAYO e GUERRIERO, 2014, p. 1107). De fato, as referidas pesquisas, apoiadas na reflexividade dos(as) pesquisadores(as), corroboram o argumento de Minayo e Guerriero (2014, p. 1107) de que “[...] os indivíduos e os grupos precisam sempre ser entendidos em seu meio, em sua história e em suas circunstâncias”.

Desse modo, mediante as discussões compartilhadas durante o decorrer do capítulo, reafirmamos a nossa preocupação, enquanto membros do grupo de pesquisa CLIQUE/CNPq/UFRGS, de que os(as) pesquisadores(as) que se propõem a realizar pesquisas com crianças discutam os processos ético-metodológicos de suas investigações durante todo a investigação. Entendemos que o compartilhamento da pauta ético-metodológica do nosso grupo de pesquisa – embora esteja sempre em processo de construção – possa servir de inspiração para outros(as) pesquisadores(as) que tenham a intenção de desenvolver pesquisas com crianças. Afinal, uma pesquisa com crianças implica a disponibilidade do(a) pesquisador(a) em problematizar o automatismo de suas ações, muitas vezes adultocêntricas, e a abertura para o acolhimento da potência da alteridade da infância.

Referências

AGOSTINHO, K. A. **Formas de participação das crianças na Educação Infantil**. [Tese de Doutorado]. Minho: Universidade do Minho, 2010.

ALDERSON, P. As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 91, pp. 419-442, 2005.

BERTASI, A. T. F. **Desenho narrativo na pré-escola: as crianças e seus pensamentos coloridos**. [Dissertação de Mestrado]. Porto Alegre: UFRGS, 2019.

BERTOLI, A. Etnografía en colaboración y representaciones sociales sobre infancia: entre lo dicho y lo hecho. **Diálogos Sobre Educación**, n. 20, pp. 1-20, 2020.

BODÉN, L. On, to, with, for, by: ethics and children in research. **Children's Geographies**, s.n., pp. 1-16, 2021.

CASTRO, L. R. Conhecer, transformar(-se) e aprender: pesquisando com crianças e jovens. In: CASTRO, L. R.; BESSET, V. L. (Orgs.). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2008. Pp. 21-42.

CLARK, A.; MOSS, P. **Listening to young children: a guide to understanding and using the Mosaic Approach**. London/Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 2015.

CORSARO, W. A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FERNANDES, N.; SOUZA, L. Da afonia à voz das crianças nas pesquisas: uma compreensão crítica do conceito de voz. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, v. 5, n. 15, pp. 970-986, 2020.

FERREIRA, M. “Ela é nossa prisioneira!”: questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos da obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. **Revista Reflexão e Ação**, v. 18, n. 2, pp. 151-182, 2010.

FERREIRA, M.; NUNES, Â. Estudos da infância, antropologia e etnografia: potencialidades, limites e desafios. **Linhas Críticas**, v. 20, n. 41, pp. 103-123, 2014.

GALLACHER, L.-A.; GALLAGHER, M. Methodological immaturity in childhood research?: thinking through 'participatory methods'. **Childhood**, v. 15, n. 4, pp. 499-516, 2008.

GRAHAM, A.; POWELL, M. A.; TAYLOR, N.; ANDERSON, D.; FITZGERALD, R. **Investigación ética con niños**. Florencia: Centro de Investigaciones de UNICEF - Innocenti, 2013.

GUCZAK, D.; MARCHI, R. C. Pesquisa com crianças pequenas: questões éticas, primeiras observações e sinais de assentimento. **Revista Educação em Questão**, v. 59, n. 62, pp. 1-20, 2021.

KELLETER, R. F. **O desenvolvimento da autonomia dos bebês a partir do movimento livre: diálogos com a abordagem Pikler**. [Dissertação de Mestrado]. Porto Alegre: UFRGS, 2020.

KRAMER, S. Des/acertos, silêncios e conflitos éticos: o que você faz com os resultados da sua pesquisa? In: KRAMER, S.; PENA, A.; TOLEDO, M. L. P. B.; BARBOSA, S. N. F. **Ética: pesquisa e práticas com crianças na Educação Infantil**. Campinas: Papirus, 2019. Pp. 235-254.

KRANE, V.; KLEVAN, T.; SOMMER, M. Youth involvement in research: participation, contribution and dynamic processes. In: WULF-ANDERSEN, T.; Et AL. **Involving methods in youth research**. Londres: Palgrave Macmillan, 2021. Pp. 47-71.

MACHADO, S. **Culturas lúdicas infantis na pré-escola**. [Dissertação de Mestrado]. Porto Alegre: UFRGS, 2019.

MACHADO, S.; CARVALHO, R. S. Relações afetivas, gestualidades e musicalidades: culturas lúdicas na pré-escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, e250060, 2020a.

MACHADO, S.; CARVALHO, R. S. Notas de campo: percursos éticos e metodológicos em uma pesquisa com crianças na Educação Infantil. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 28, pp. 159-175, 2020b.

MAIA, M. “Isso é o que eu não sei responder”: o currículo nas palavras das crianças. In: KRAMER, S.; PENA, A.; TOLEDO, M. L. P. B.; BARBOSA, S. N. F. Ética: pesquisa e práticas com crianças na **Educação Infantil**. Campinas: Papirus, 2019. Pp. 61-82.

MILSTEIN, D. Niñas, niños, jóvenes y la etnografía: educación y descentramientos. **Diálogos Sobre Educación**, n. 20, pp. 1-10, 2020.

MINAYO, M. C. S.; GUERRIERO, I. C. Z. Reflexividade como ethos da pesquisa qualitativa. **Ciências e Saúde Coletiva**, v. 19, n. 4, pp. 1103-1112, 2014.

MOSS, P. Where am I?: position and perspective in researching Early Childhood Education. In: FARELL, A.; KAGAN, S. L.; TISDALL, E. K. M. (Orgs.). **The Sage handbook of early childhood research**. London: Sage, 2016. Pp. 89-102.

PEREIRA, R. R. Pesquisa com crianças. In: PEREIRA, R. R.; MACEDO, N. R. **Infância em pesquisa**. Rio de Janeiro: Nau, 2012. Pp. 59-86.

PIVA, L. F. **Transições cotidianas nos modos de ser e de viver dos bebês e crianças bem pequenas na creche**. [Dissertação de Mestrado]. Porto Alegre: UFRGS, 2019.

SALGADO, M. M.; MÜLLER, F. A participação das crianças nos estudos da infância e as possibilidades da etnografia sensorial. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, pp. 107-126, 2015.

SANTOS, L. Da competência no fazer à responsabilização no agir: ética e pesquisa em ciências humanas. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 1, pp. 1-13, 2017.

SANTOS, N. S. **Crianças, performances e arte contemporânea: instalações efêmeras de jogo na educação infantil**. [Dissertação de Mestrado]. Porto Alegre: UFRGS, 2021.

SILVA, J. P.; BARBOSA, S. N. F.; KRAMER, S. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. In: CRUZ, S. H. V. **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008. Pp.79-101.

SCRAMINGNON, G. A pesquisa também é das crianças: o retorno ao campo como resposta responsável. In: KRAMER, S.; PENA, A.; TOLEDO, M. L. P. B.; BARBOSA, S. N. F. **Ética: pesquisa e práticas com crianças na Educação Infantil**. Campinas: Papirus, 2019. Pp. 61-82.

SCRAMINGNON, G. **Ser criança, ser adulto, ser professor: encontros, diálogos e desvios com crianças de seis a dez anos**. [Tese de Doutorado]. Rio de Janeiro: PUC-RJ, 2017.

TEBALDI, L. R. **“Ei, olha a história que a gente tá fazendo!”: as crianças e suas performances na produção de narrativas orais na pré-escola**. [Dissertação de Mestrado]. Porto Alegre: UFRGS, 2020.

TEBALDI, L. R.; CARVALHO, R. S. Dimensões éticas e metodológicas de uma pesquisa com (e sobre) crianças na pré-escola: reflexões, tensões e perspectivas investigativas. **Educação Unisinos**, v. 26, pp. 1-18, 2022.

TREVISAN, G. P. **“Somos as pessoas que temos de escolher, não são as outras pessoas que escolhem por nós”: infância e cenários de participação pública: uma análise sociológica dos modos de codificação das crianças na escola e na cidade**. [Tese de Doutorado]. Minho: Universidade do Minho, 2014.

VASCONCELOS, T. M. **Aonde pensas tu que vais?: investigação etnográfica e estudos de caso**. Portugal: Porto Editora, 2016.