

A CHEGADA NO CAMPO DE PESQUISA: ENTRE OS BEM-VINDOS E OS DESAFIOS PARA ANUNCIAR AS EXPERIÊNCIAS DAS INFÂNCIAS

TÚLIO CAMPOS¹
ALINE REGINA GOMES²

RESUMO: Discussões e achados a partir dos clássicos autores advindos da Sociologia da Infância (Prout, com o seu conceito de “agência”, Corsaro sobre a “reprodução interpretativa”, Qvortrup com a “categoria estrutural” e Sarmento, sobre as “culturas infantis”) vem fomentando o uso da “etnografia” ou “perspectivas etnográficas” como métodos das pesquisas com crianças. Tais possibilidades metodológicas se mostram relevantes para as pesquisas no campo interdisciplinar dos Estudos da Infância. No entanto, o processo de chegada ou entrada no campo parece ser pouco discutido nos textos de metodologia de pesquisa ou mesmo nos estudos empíricos. O objetivo deste trabalho é discutir a experiência de se chegar ao campo de nossas pesquisas com crianças. Trata-se de duas pesquisas nível doutorado, com objetivos bem distintos e que se encontram na fase final do processo de chegada no campo. Ambas são de natureza qualitativa, utilizam como metodologia de pesquisa a perspectiva etnográfica e possuem dispositivos metodológicos muito semelhantes: observação participante, registro em diário de campo com posterior expansão de notas, registros em mídia (fotos, áudios e vídeos) e utilização de desenhos das crianças. Com o mesmo rigor metodológico, tratamos as conversas (ditas) informais como fontes férteis na rotina das pesquisas. As duas pesquisas são realizadas em escolas distintas que pertencem à Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte: uma Unidade Municipal de Educação Infantil e uma Escola Municipal de Ensino Fundamental. Em uma das pesquisas, o objetivo é entender os usos e as apropriações da cidade pelas crianças (5 anos) que circulam por ela no tempo/espaço institucional da Educação Infantil; enquanto que na outra, o objetivo é entender as práticas de cuidado com as crianças recém-chegadas ao Ensino Fundamental de tempo integral (6 anos). Inicialmente cabe destacar que entrar na vida de outras pessoas representa a possibilidade de se tornar um “intruso”, portanto faz-se necessário obter “permissão”, que vai além da que é dada sob as formas de consentimento habituais. Nesse sentido, a entrada inicial e sua permanência no campo foram negociadas com as crianças e com os adultos das escolas, mas percebemos que tal entrada é, de fato, rotineira. Afinal, a escola se faz dia após dia e precisamos estar atentos como ela se encontra naquele dia que a visitamos, respeitando que ambos, crianças e adultos, podem estar em um dia menos ou mais favorável para observarmos nossos objetos de pesquisa. Uma vez bem vindos, os desafios, as tensões, os anseios e as sensações foram se constituindo para nós pesquisadores. Elencamos três categorias para discutí-los, mas que se encontram imbricadas, sendo uma maneira apenas de organizar tais achados até o momento: 1) tensões e sentimentos dos pesquisadores; 2) a relação com os adultos; 3) a relação com as crianças. No primeiro, a alegria de iniciar o campo se sentindo no lugar certo, mas também incertezas, insegurança com

¹ CP/UFMG e FAE/UFMG / tulio.camposcp@gmail.com

² PBH e FAE/UFMG / alinets4@gmail.com

algumas situações e cansaço. Já no segundo tópico, destacamos o acolhimento em ambas as escolas, o diálogo constante e a frequente indicação de que éramos “mais um adulto ali”, mas também o sentimento de invisibilidade em certos momentos, talvez pelo ritmo acelerado da escola. Quanto ao terceiro, a ansiedade de conhecer as crianças se materializou rapidamente em uma aproximação positiva e divertida, com a cautela de não nos posicionarmos nesta relação somente (pois em certos momentos, precisamos intervir) na figura disciplinar do adulto. Espera-se que, com as discussões apontadas, possamos contribuir com os estudos que tem como foco as experiências das crianças e de seus pares na escola, que são anunciadas na relação com os adultos, sejam eles os responsáveis, pais, pesquisadores, professores, coordenadores, funcionários e direção.

Palavras-chave: Infâncias. Experiências. Pesquisa

1) INTRODUÇÃO

Discussões e achados a partir dos clássicos autores advindos da Sociologia da Infância³ vem fomentando a busca por determinados métodos de pesquisa qualitativa, em especial a “etnografia” e trabalhos com “perspectivas etnográficas”. Tais possibilidades metodológicas se mostram relevantes em pesquisas para, com e sobre crianças, que se situam em geral no campo interdisciplinar dos Estudos da Infância. No entanto, o momento inicial da pesquisa etnográfica, conhecido como “entrada” ou “chegada” no campo, parece ser pouco discutido nos textos, relatórios e artigos desta área.

Inicialmente cabe destacar que entrar na vida de outras pessoas, vivenciar outras relações, estar em outros ambientes, conviver com outros valores, tudo isso representa a possibilidade de se tornar um “intruso”, portanto faz-se necessário obter “permissão”, que vai além da que é dada sob as formas de consentimento habituais. Nesse sentido, toda e qualquer entrada do pesquisador no campo da pesquisa é um acordo, onde pode haver desde *gatekeepers* (os guardiões) conforme Corsaro (1985) até mesmo pessoas que se fazem presentes pelos seus simples e constantes bem-vindos.

A participação das crianças na pesquisa nos coloca algumas questões metodológicas no processo de pesquisa em geral e, em particular, na entrada ou chegada no campo. Algumas dessas questões foram exploradas em diversos textos e vem sendo tema recorrente em eventos da área⁴. Entretanto, propomos no presente trabalho que as reflexões se voltem para a etapa inicial da pesquisa de campo⁵, no sentido de compartilhar o vivido deste momento, e neste momento, quando ainda estamos em campo e com dados em construção. Uma vez bem-vindos, os desafios, as tensões, os anseios e as sensações foram se constituindo. O objetivo deste trabalho é discutir tais experiências, de se chegar ao campo de nossas pesquisas com crianças. Após situarmos as pesquisas das quais somos autores, seguiremos com nossos relatos, em separado, de como foi a entrada no campo, anunciando com isso, as diferentes percepções que tivemos nessa fase da pesquisa.

³ Prout, com o seu conceito de “agência”; Corsaro sobre a “reprodução interpretativa”; Qvortrup com a “categoria estrutural” e Sarmento, sobre as “culturas infantis”.

⁴ Corsaro (1985); Kramer (2002); Silva et al. (2005); Pires (2007); Edição da revista “Educação e Sociedade” de maio/agosto (2005). Com relação aos eventos, destacamos aqui o 5º Seminário de Grupos de Pesquisa sobre Crianças e Infâncias (GRUPECI), realizado na UFSC em dezembro de 2016, o Seminário Internacional Infâncias Sul-Americanas, realizado na USP em março de 2017 e o I Seminário Infância e Juventude na Cidade, realizado na UFES em maio de 2017.

⁵ Definimos no contexto do presente texto a entrada/chegada em campo como sendo a etapa inicial da pesquisa de campo, pela qual passamos no primeiro semestre de 2017. Ao mesmo tempo em que concordamos com Corsaro (1985), ao se referir à entrada em campo como um processo contínuo e rotineiro na pesquisa (no sentido de que todos os dias estamos entrando no campo), entendemos que talvez seja esse um dos motivos pelo qual o período inicial da pesquisa é tema de pouca reflexão, debate e de pouca visibilidade acadêmica. Afinal, “todos os dias estamos entrando em campo”.

2) SITUANDO O INÍCIO: OS CAMPOS DIFERENCIADOS DE PESQUISA

Os campos de pesquisa aqui discutidos são parte de nossas pesquisas nível doutorado, vinculadas à linha de pesquisa “Infância e Educação Infantil” do Programa de Pós-Graduação em Educação “Conhecimento e Inclusão Social” (FAE/UFMG), sob orientação da professora Maria Cristina Soares de Gouvêa. Ambas têm como campo duas escolas públicas, situadas na região Nordeste da cidade e pertencentes à mesma Rede de Ensino, a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. São de natureza qualitativa, utilizam como metodologia de pesquisa a perspectiva etnográfica e possuem dispositivos metodológicos semelhantes (observação participante, registro em diário de campo e registros em mídia).

Em uma das pesquisas, intitulada “A escola e a cidade: uma etnografia com as crianças da Educação Infantil da Rede Municipal de Belo Horizonte”, de autoria do doutorando Túlio Campos, o objetivo é compreender os usos e apropriações dos espaços públicos da cidade pelas crianças de 5 e 6 anos de uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI), e a relação desses espaços com a infância. A instituição está localizada no bairro Ipiranga e possui 2 anos de funcionamento. O primeiro dia de trabalho no campo foi em 30/01/2017, com frequência de 2 a 3 dias na semana no turno da tarde, em dias alternados, totalizando 35 dias de observação pelo pesquisador até o momento.

A segunda pesquisa, de autoria da doutoranda Aline Regina Gomes, tem como título “Práticas de cuidado em uma escola (em tempo) integral de Belo Horizonte: que experiências são estas?”. O objetivo é a discussão do cuidado em uma escola de tempo integral, considerando a experiência das crianças recém chegadas ao Ensino Fundamental, em sua maior parte com 5-6 anos de idade. A escola é localizada no bairro Ribeiro de Abreu, foi construída em um momento na qual a comunidade tinha “carência não só de educação, mas de tudo” (FERNANDES, 2011) e possui 16 anos de funcionamento. O primeiro dia de observação se deu em 24/01/2017, período que continuou com uma frequência semanal de três vezes, em turnos alternados, totalizando até o momento 50 dias de observação pela pesquisadora.

3) AS EXPERIÊNCIAS DE SE CHEGAR: ENTRE OS BEM-VINDOS E OS DESAFIOS

Iniciar o processo de entrada no campo não foi uma tarefa fácil e, por mais que os livros e manuais tentem indicar caminhos ao invés de “receitas”, cada pesquisa se constitui, de fato, no campo. Apresentamos, a seguir, os relatos de nossas experiências, onde destacamos a alegria de iniciar o campo se sentindo no lugar certo, mas também a presença de incertezas, tensões e insegurança.

3.1) RELATO DA CHEGADA AO CAMPO: PESQUISA SOBRE A ESCOLA E A CIDADE

Para iniciar este diálogo com o leitor destaco, inspirado em Kohan (2005), que em qualquer pesquisa que propõe ser uma experiência ela transforma o sujeito. O trabalho de pesquisa precisa transformar os sujeitos, não é uma transformação estática, mas reflexiva e constante ao longo da vida do pesquisador. Não raro, as possibilidades de transformações e mudanças nos causam medos, angústias, inseguranças e tensões. Todavia, são essências e

também recheadas de alegrias, superações e conquistas. “Passo a passo” e “como corajosos aventureiros”⁶ vamos nos transformando no percurso da pesquisa e o trabalho de campo nos exige certa abertura e convicção de que o caminho é desafiador, trabalhoso, algumas vezes desanimador, mas pode ser uma experiência transformadora.

Minhas experiências e contato com a pesquisa qualitativa não são recentes, mas o contexto na qual a atual pesquisa está situada vem me transformando e trazendo novos desafios. Todo pesquisador já sentiu aquele frio na barriga quando vai iniciar o trabalho de campo. Comigo tem acontecido esse “frio na barriga” constantemente, pois a cada dia me sinto desafiado a compreender o contexto em que estou inserido, minha relação com as crianças e com os adultos. Claro que as intensidades desse frio na barriga alternam, mas está ali e a imprevisibilidade dos acontecimentos tornam o dia-a-dia no campo uma mistura, às vezes tensa, mas gostosa de sensações.

Quando cheguei pela primeira vez na UMEI, para apresentar a proposta de pesquisa para direção e coordenação, logo percebi a receptividade em relação a mim e a proposta da pesquisa, facilitando muito minha inserção no cotidiano da UMEI. Porém, alguns tensionamentos vieram à tona logo no início, pois devido a uma série de acontecimentos nas primeiras semanas de aula, como exemplos a abertura de novas turmas e reuniões entre a direção e a Secretaria de Educação, comecei a pensar que nada daria certo. Duas semanas se passaram do início das aulas e ainda não havia me apresentado para as professoras, os funcionários e as crianças. As duas semanas pareciam meses, mas logo se resolveu quando a coordenação me ligou convidando-me para participar da primeira reunião de pais. Posteriormente, o contato com as professoras foi sendo estabelecido na medida em que apresentava meu projeto de pesquisa, mas o frio na barriga permanecia.

Esta apresentação foi um convite às professoras que escutaram atentamente a minha fala acerca da pesquisa e as propostas de coleta e produção de dados. Mesmo com a receptividade das professoras, cabe destacar que este também foi um momento tenso, pois as mesmas apresentavam também suas expectativas com a pesquisa e muitas, ainda recém-chegadas na UMEI, estavam conhecendo a proposta pedagógica da instituição. A todo o momento tive que deixar bem explícito para o grupo que não se tratava de uma pesquisa que buscava observar as ações das professoras (ou até mesmo fazer julgamentos da prática pedagógica), mas captar como as crianças aprendem e vivenciam a cidade a partir do que elas propõem em sala.

Estar no campo é um tempo de provações, provocações e mudanças. Logo nas primeiras observações, que foram realizadas em várias turmas de 4, 5 e 6 anos, me deparei com perguntas que não estavam no “script” da pesquisa. Ao acompanhar mais de perto o trabalho de uma das professoras me senti desafiado a repensar minha proposta de produção de dados. Não raro, em vários dias no campo a professora me pedia opinião acerca das atividades que estava propondo para as crianças. Então me via sempre diante de uma situação conflituosa: opinar ou não opinar acerca das questões postas pela professora? Outra questão que me deixava aflito era o fato do meu olhar estar mais voltado ao que a professora estava fazendo, e não as ações das crianças. Diante dessas situações, uma proposta de pesquisa que inicialmente se desenhou somente como uma perspectiva etnográfica teve seu percurso alterado pelas relações estabelecidas entre pesquisador e professora. Nesse sentido, a proposta da pesquisa ganhou como foco também o método de trabalho baseado

⁶ Fala de uma das crianças ao relatar suas experiências em dos passeios pela cidade de Belo Horizonte. (Caderno de Campo, maio de 2017)

na perspectiva colaborativa (FORMOSINHO, MACHADO e MESQUITA, 2015), de forma a possibilitar momentos de partilhas e entreajuda entre pesquisador e professora.

Não poderia deixar de relatar que nas primeiras observações minha presença junto às turmas causou certos “desconfortos” nas professoras. Elas não expunham isso diretamente a mim, mas se sentiam preocupadas em demonstrar que as crianças se comportavam bem, respeitavam as regras, não faziam bagunça. Somente depois de um maior tempo de convivência e, acredito também, que a partir da mudança na perspectiva metodológica, isso ficou mais explícito, pois em umas das conversas a professora destacou: “Ah Túlio, fico achando que você pensa que eles são desorganizados e indisciplinados. Eu fico!” (Professora, Caderno de Campo, abril de 2017).

Os “frios na barriga” vieram ao estar com as crianças. Os sorrisos, os calorosos abraços, as curiosidades, as traquinagens, os “coros”⁷, os olhares desconfiados, o brincar, etc. Não precisei alterar minha maneira de ser com as crianças e sempre queria brincar com elas, seja de pique-pega, esconde-esconde, balanço, deitar na grama do parquinho, brincar de construir brinquedos na sala etc. Nas primeiras observações, o brincar veio como um “acontecimento” e “um convite”, uma relação entre adulto e crianças (PEREIRA, 2005). Construir relações de confiança com as crianças é um desafio permanente e foi a partir do brincar que estas relações foram se intensificando e me aproximando cada vez mais delas.

Os frios na barriga ainda permanecem, sendo que alguns chegam até a serem mais agradáveis, mas o que está posto é que o campo é este desafio cotidiano de estar em relação com o outro e implica em transformar-se a cada dia.

3.2) RELATO DA CHEGADA AO CAMPO: PESQUISA SOBRE AS PRÁTICAS DE CUIDADO

De início, é importante dizer: não foi uma experiência fácil para mim. Algumas vezes se mostrou frustrante e desencorajadora, ao mesmo tempo desafiadora, de muito aprendizado e deliciosamente agradável. Alcançar o campo e lá trabalhar significaram para além de passos concretos iniciais da pesquisa científica.

A entrada no campo foi a minha entrada no empirismo da pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico. Isso significou tomar parte de um complexo processo de fazer pesquisa, fazendo-o. Ou seja, já havia conversado com colegas mais velhos sobre suas experiências, lido alguns textos metodológicos, tomado ciência de algumas dificuldades (a serem) enfrentadas, mas foram as minhas percepções que, de fato, me guiaram nessa etapa. Isso não significa que estive sozinha. Estive (e estou) acompanhada pelos meus amigos acadêmicos e meus orientadores. Nossas reuniões coletivas mensais e as trocas virtuais foram extremamente válidas para debater “ao tempo e a hora” tudo que meu olhar captava. Tive a sensação que esses momentos me colocavam no eixo. As minhas limitações pela inexperiência, certamente, haviam me cegado se não fossem estas reuniões, que escancaravam o quão fértil estava (e ainda está) sendo meu campo de pesquisa.

Dentre as dificuldades enfrentadas, destaco as que se seguem, com o intuito de contribuir compartilhando-as, sem, no entanto, deixar de elencar alguns pontos de tensão nesta etapa. À medida que os dias de observação foram passando, descobri que não daria conta de tudo o que acontece na escola, nem de todos os momentos onde o cuidado estava presente, nem

⁷ Em vários dias de observação as crianças ao me verem chegar na sala ou no refeitório gritavam o meu nome.

mesmo de todas as crianças. Ou seja, o reconhecimento da natureza circunscrita da pesquisa etnográfica foi algo aprendido a fórceps, pois a escola “acontece”, independente da minha presença ali. O anseio por querer saber de tudo foi maior naquele momento, de maneira que queria registrar tudo no meu diário. E, quanto mais registrava, menos olhava para o que acontecia, menos participava, menos interagia com as crianças. É evidente que isso não funcionou e precisei logo me ajustar, ampliando as observações e participações.

Outro ponto foi o meu posicionamento enquanto pesquisadora, constituindo-me como uma adulta atípica (CORSARO, 1985), tanto na relação com as crianças quanto com os adultos. Ajustei minha vestimenta, por exemplo, ao usar calça e bermuda do uniforme que as crianças também eram orientadas a usar; permanecia na fila das crianças no horário das refeições na cantina; brinquei com elas no parquinho, até onde meu peso permitiu, me pendurando onde elas penduravam e balançavam; fazia massinhas e desenhava, sempre que elas o faziam. Paulatinamente, fui me posicionando como alguém que estava ali também para estudar, mas que não se encontrava com a roupagem disciplinadora dos demais adultos. Houve sim alguns momentos que precisei intervir (e não foram poucos), pois ameaçavam a integridade de alguma criança.

A reorganização das ferramentas de registro também foi necessária, uma vez que a câmera estava interferindo em muito nas rotinas, inclusive com crianças mais velhas, chamando a atenção e, por vezes, elas me confundiam com alguém de alguma rede de televisão. Não era essa a proposta, definitivamente. Passei a registrar áudios e vídeos pelo aparelho celular, o que os demais adultos da escola também eram acostumados a fazer. Passei a “ouvir” o que o campo me “dizia”.

Minha relação com os demais adultos foi caracterizada por um respeito muito grande. De um estranhamento inicial sobre o que eu fazia ali, passando pelo processo de tomada de consciência do papel-pesquisadora, até o momento que ambas as partes se mostraram confiantes com a mútua presença, a relação foi construída sem percalços. Nesse tempo, também tomei consciência de que havia virado informante da rotina da escola, tanto para os adultos, quanto para as crianças, além de registradora de momentos festivos, pois a vinculação minha com a câmera era inevitável. Foi comum ouvir alguém me chamar de “professora”, “estagiária”, “fotógrafa profissional”, me solicitar para algum encaminhamento (“aplica essa prova para mim?”; “passa o olho, dá uma olhadinha nas crianças”; “Aline, o que aconteceu na sala?”).

Minha relação com as crianças foi a mais agradável possível. Desde o início, elas quem me ajudaram a legitimar minha presença ali, pois a receptividade foi imediata e o carinho que demonstraram foi extremamente estimulante. Por vezes, o meu cansaço, após ir direto do horário de trabalho para a escola do campo, foi algo que destaco com frequência no diário dos primeiros meses, mas a energia delas e as situações que elas constroem na rotina escolar me revigoravam. Em alguns momentos, houve tristeza também, pois certas condições de vida das crianças, certas infâncias, eram a mim reveladas. No entanto, a alegria ao me verem, os pedidos para escrever no meu diário, os pedidos para eu lê-lo, o contato físico (mesmo com alta incidência de gripe e piolho), as brincadeiras, tudo isso foi sendo construído e constitutivo da nossa relação. Ora, não poderia ser diferente, a pesquisa é com as crianças, sobre as crianças e, por um viés, é também realizada para elas, pois tem a intenção de discutir (também) a política educacional que é ofertada às crianças.

4) CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos relatos acima, podemos destacar que, em ambas as pesquisas, houve acolhimento das escolas, tanto no que se refere às propostas das pesquisas, quanto às relações que os pesquisadores foram construindo com os diferentes sujeitos ao longo desta primeira etapa dos trabalhos de campo. Percebemos também no percurso um sentimento de certa invisibilidade em determinados momentos, talvez pelo ritmo acelerado das instituições escolares e pela nossa ansiedade em sermos logo percebidos como pesquisadores.

Outro ponto de destaque é que o nosso desejo e a ansiedade de conhecer as crianças se materializaram rapidamente em uma aproximação positiva e divertida, com a cautela de não nos posicionarmos nesta relação somente (pois em certos momentos, precisamos intervir) como a figura disciplinar do adulto. A receptividade e o carinho das crianças com os pesquisadores fizeram do campo um lugar mais agradável e menos tenso.

Outro desafio, comum a ambas as pesquisas, é a ausência de financiamento de qualquer natureza, de forma que não contamos com ajuda de custo, nem mesmo bolsas de incentivo à pesquisa e aos estudos. Dessa forma, a permanência em atividades profissionais como professores de Educação Física no Ensino Fundamental, associada à consecutiva realização do campo de pesquisa, também em ambiente escolar, nos impôs outro desafio: o de conciliar os tempos, a disposição física e aceitar as condições que temos. Sermos pesquisadores-trabalhadores da Educação é uma habilidade que foi demandada e aos poucos estamos desenvolvendo, principalmente por se tratar de pesquisas de campo que nos exigem um mergulho mais intenso.

Por fim, espera-se que, com as discussões apontadas, possamos contribuir com os estudos que tem como foco as experiências das crianças e de seus pares na escola, que são anunciadas na relação com os adultos, sejam eles os responsáveis, pais, pesquisadores, professores, coordenadores, funcionários e direção.

5) REFERÊNCIAS

CORSARO, W. Entering the Child's world: research strategies for studying peer culture. In: CORSARO, W. **Friendship and peer cultures in the early years**. United States of America: Ablex Publications, 1985.

FERNANDES, M. A. **Educação além das fronteiras**. Belo Horizonte – E. M. Professor Paulo Freire, 2011.

FORMOSINHO, João; MACHADO, Joaquim; MESQUITA, Elza. **Formação, trabalho e aprendizagem: tradição e inovação nas práticas docentes**. Lisboa, Portugal: Sílabo, 2015.

KOHAN, Walter Omar. **Infância. Entre Educação e Filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas em pesquisas com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. Julho/2002.

NEVES, V. Análise e perspectivas sobre a tomada de decisões ao longo de uma pesquisa de abordagem etnográfica com crianças. In: Mendes, J.A.C. e Silveira, R. (Orgs). **Vivências e Experiências na pesquisa: desafios e possibilidades**. Montes Claros: Editora Unimontes, 2015.

PEREIRA, Eugênio Tadeu. Brincar e criança. In: Carvalho, Alysson; Salles, Fátima; Guimarães, Fátima; Debortoli, José Alfredo. (Org.). **Brincares**. 2ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005, v. 1, p. 17-27.

PIRES, F. Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 50, n. 01, p. 225-270, 2007.

SILVA, J. P.; BARBOSA, S. N. F.; KRAMER, S. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 01, p. 41-64, 2005.